



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA COMPARADA (PPGLC)**

**A IMAGEM DA CRIANÇA NEGRA NA LITERATURA INFANTIL: ESTUDO
COMPARADO DE NARRATIVAS LATINO-AMERICANAS**

SANDRA DE OLIVEIRA FERREIRA

Foz do Iguaçu
2018



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA COMPARADA (PPGLC)**

**A IMAGEM DA CRIANÇA NEGRA NA LITERATURA INFANTIL: ESTUDO
COMPARADO DE NARRATIVAS LATINO-AMERICANAS**

SANDRA DE OLIVEIRA FERREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Literatura Comparada.

Orientador: Profa. Dra. Mariana Cortez

Foz do Iguaçu
2018

Catálogo elaborado pela Divisão de Apoio ao Usuário da Biblioteca Latino-Americana Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA

F383

Ferreira, Sandra de Oliveira.

A imagem da criança negra na literatura infantil: estudo comparado de narrativas latino-americanas / Sandra de Oliveira Ferreira. - Foz do Iguaçu-PR, 2018. 97 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História. Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada. Foz do Iguaçu-PR, 2018. Orientador: Dra. Mariana Cortez.

1. Literatura Infantil - América Latina. 2. Crianças Negras. I. Cortez, Mariana. II. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. III. Título.

CDU 82-93(=1:8=013)

SANDRA DE OLIVEIRA FERREIRA

**A IMAGEM DA CRIANÇA NEGRA NA LITERATURA INFANTIL: ESTUDO COMPARADO
DE NARRATIVAS LATINO-AMERICANAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Literatura Comparada.

BANCA EXAMINADORA

Orientador(a): Profa. Dra. Mariana Cortez
UNILA

Prof. Dr. Antônio Rediver Guizzo
(UNILA)

Prof. Dr. Felipe dos Santos Matias
(UNILA)

Profa. Dra. Cleiser Schenatto Langaro
(UNIOESTE)

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me sustentado firmemente durante a minha especialização no Mestrado.

A minha família, por ter estado ao meu lado em todos os momentos em que precisei me ausentar para a prática de estudos, bem como pela força e incentivo.

À minha orientadora, Dra. Mariana Cortez, não só pela constante orientação neste trabalho, mas, sobretudo, pela amizade, sabedoria, educação, compreensão e capacidade. Trata-se de uma pessoa admirável a quem sou grata por me fortalecer quando, em alguns momentos, duvidei de minha capacidade. Obrigada pelo incentivo e ajuda.

Aos colegas de curso que tive a oportunidade de conhecer e compartilhar conhecimentos em meio a tantas preocupações durante a pesquisa. Obrigada pelos bons momentos e por permitirem que eu conhecesse pessoas de personalidades diversas e ao mesmo tempo tão autênticas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada (PPGLC), por serem exemplos de conhecimento, determinação e perseverança.

Se não puder voar, corra. Se não puder correr, ande. Se não puder andar, rasteje, mas continue em frente de qualquer jeito. Martin Luther King

RESUMO

Esta pesquisa objetivou analisar a imagem da criança negra na literatura infantil latino-americana em quatro obras: (1) *Menina Bonita do Laço de Fita* (1986), de Ana Maria Machado, publicada no Brasil pela editora Ática; (2) *Niña Bonita* (1994), editada na Venezuela pela editora Ekaré, também de Ana Maria Machado; (3) conto *La Muñeca Negra*, de José Martí (1889), publicado na Revista La edad de Oro em Cuba; e (4) *La Muñeca Negra* (2011), de Mary Grueso Romero, publicada na Colômbia pela editora Apidama. Investigou-se como foco as construções discursivas das imagens, bem como a representação da criança negra em seus respectivos espaços de produção. Observou-se como foram elaboradas a construção e a desconstrução dos estereótipos da criança negra apresentadas nas narrativas. A análise teórica foi conduzida pelo viés das obras dos seguintes autores: Tania Franco Carvalhal (2006), Sandra Nitrini (2010), Eduardo Coutinho (2003), Antônio Cândido (2008), Bakhtin (1990), Peter Hunt (2010) Maria Nikolaveja e Carole Scott (2011), Lélia Gonzales (1988), entre outros que contribuíram de maneira significativa nesta pesquisa.

Palavras-chave: 1. Literatura Infantil. 2. América Latina. 3. Criança Negra.

RESUMEN

Esta investigación pretende analizar la imagen de las niñas negras en la literatura infantil latino-americana en cuatro obras: (1) *Menina Bonita do Laço de Fita* (1986), de Ana Maria Machado, publicada en Brasil por la editora Ática; (2) *Niña Bonita* (1994), editada en Venezuela por la editora Ekaré, también de Ana Maria Machado; (3) el cuento *La Muñeca Negra*, de José Martí (1889), publicado en la Revista La edad de Oro en Cuba; e (4) *La Muñeca Negra* (2011), de Mary Grueso Romero, publicada en Colombia por la editora Apidama. El foco es investigar las construcciones discursivas de las imágenes y la representación de la niña negra en sus respectivos espacios de producción. Se observó cómo se elaboraron la construcción y la deconstrucción de los estereotipos del niño negro presentados en las narrativas. El análisis teórico fue conducido por el sesgo de las obras de los siguientes autores: Tania Franco Carvalhal (2006), Sandra Nitrini (2010), Eduardo Coutinho (2003), Antônio Cândido (2008), Bakhtin (1990), Peter Hunt (2010), Maria Nikolaveja y Carole Scott (2011), Lélia Gonzales (1988), entre otros que contribuyeron de manera significativa en esta investigación.

Palabras clave: 1. Literatura infantil. 2. América Latina. 3. Niña Negra.

ABSTRACT

This paper intends to analyze the representation of the black female character in Latin American children's literature in four works: (1) *Menina Bonita do Laço de Fita* (1986), by Ana Maria Machado, published in Brazil; (2) *Niña Bonita* (1994), edited in Venezuela, also by Ana Maria Machado; (3) *La Muñeca Negra*, by José Martí (1889), published on Revista La edad de Oro in Cuba; and (4) *La Muñeca Negra* (2011), by Mary Grueso Romero, published in Colombia by publishing house Apidama. Our focus is to look into the discursive constructions of the representation of the black female character within such works, through the analysis of verbal and nonverbal texts. In an attempt to carry out this analysis, the different production contexts of each of the texts were taken into account. Thus, it was observed how the construction and deconstruction of the stereotypes of the female characters presented in these stories were built. The theoretical analysis was carried through the perspective of the works by the following theoreticians: Tania Franco Carvalhal (2006), Sandra Nitrini (2010), Eduardo Coutinho (2003), Antônio Cândido (2008), Bakhtin (1990), Peter Hunt (2010) Maria Nikolaveja y Carole Scott (2011), Lélia Gonzales (1988) among others that contributed significantly to this research.

Keywords: 1. Children's Literature. 2. Latin America. 3. Black black child.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro Menina bonita do laço de fita.....	38
Figura 2 – Página 2 do livro Menina bonita do laço de fita.....	39
Figura 3 – Página 4 do livro Menina bonita do laço de fita	40
Figura 4 – Página 5 do livro Menina bonita do laço de fita	41
Figura 5 – Páginas 6 e 7 do livro Menina bonita do laço de fita	41
Figura 6 – Páginas 8 e 9 do livro Menina bonita do laço de fita	42
Figura 7 – Páginas 12 do livro Menina bonita do laço de fita	43
Figura 8 – Páginas 14 do livro Menina bonita do laço de fita	44
Figura 9 – Páginas 16 do livro Menina bonita do laço de fita	45
Figura 10 – Páginas 18 do livro Menina bonita do laço de fita	46
Figura 11 – Capa do livro Niña Bonita	49
Figura 12 – Contracapa do livro Niña Bonita	50
Figura 13 – Página 5 do Livro Niña Bonita	50
Figura 14 – Página 6 do Livro Niña Bonita	51
Figura 15 – Página 7 do Livro Niña Bonita	52
Figura 16 – Página 9 do Livro Niña Bonita	53
Figura 17 – Página 10 do Livro Niña Bonita	53
Figura 18 – Página 11 do Livro Niña Bonita	54
Figura 19 – Página 12 do Livro Niña Bonita	55
Figura 20 – Página 13 do Livro Niña Bonita	55
Figura 21 – Página 14 do Livro Niña Bonita.....	56
Figura 22 - Capa da Revista La Edad de Oro	58
Figura 23 – Ilustração conto La Muñeca Negra	61
Figura 24 – Ilustração do conto La Muñeca Negra	62
Figura 25 – Ilustração do conto La Muñeca Negra	62
Figura 26 – Características das bonecas	63
Figura 27 – Espaços das personagens	64
Figura 28 – Capa de La Muñeca Negra - Romero	66
Figura 29 – Página 5 do Livro La Muñeca Negra- Romero	67
Figura 30 – Página 6 e 7 do Livro La Muñeca Negra- Romero	68
Figura 31 – Página 9 e 10 do livro La Muñeca Negra - Romero.....	68
Figura 32 – Página 13 e 14 Livro La Muñeca Negra -Romero.....	69
Figura 33 – Figura 34: Organograma das narrativas Las muñecas negras.....	77
Figura 34 – Organograma das narrativas menina bonita do laço de Fita e Niña bonita....	78

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA: TEORÍA, OBJETO E CRÍTICA	15
1.1 A LITERATURA COMPARADA	15
2 LITERATURA INFANTIL: DEFINIÇÕES, CRÍTICA E IDEOLOGIA	20
2.1 LIVRO ILUSTRADO: GÊNERO E IMPLICAÇÕES	27
3 A CRIANÇA NEGRA: NOVOS CONTEXTO E OLHARES	32
3.1 MENINA BONITA O LAÇO DE FITA- ANA MARIA MACHADO	35
3.2 NIÑA BONITA – ANA MARIA MACHADO	47
3.3 CONTO LA MUÑECA NEGRA – JOSÉ MARTÍ.....	56
3.4 LA MUÑECA NEGRA - MARY ROMERO GRUESO	63
4 DIÁLOGO COMPARADO NA RELAÇÃO PALAVRA - IMAGEM	71
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	82
ANEXOS	87
ENTREVISTA CON LA ESCRITORA MARY GRUESO ROMERO-POR E-MAIL EN SEPTIEMBRE DE 2018 (ESPAÑOL).....	87
ENTREVISTA COM A ESCRITORA MARY ROMERO GRUESO - POR E-MAIL EM SETEMBRO DE 2018 (PORTUGUÊS).....	88
ENTREVISTA CON LA ILUSTRADORA VANESSA CASTILLO-POR E-MAIL EN SEPTIEMBRE DE 2018 (ESPAÑOL).....	89
ENTREVISTA COM A ILUSTRADORA VANESSA CASTILLO-POR E-MAIL EM SETEMBRO DE	2018
(PORTUGUÊS).....	90

INTRODUÇÃO

A Literatura Infantil se inicia no século XVII com Fenélon (1651-1715), momento em que a função da literatura infantil era apenas de moralizar. A criança era vista da mesma forma que um adulto. Em 1697, esse cenário começa a mudar, o francês Charles Perrault (1628-1703) adapta contos da oralidade na obra *Contos de Mão Gansa* e compõe narrativas nomeadas de contos de fadas, como *A Bela Adormecida no bosque*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato de Botas*, *As Fadas*, *A Gata Borralheira*, *Henrique do Topete* e *O Pequeno Polegar* (LAJOLO; ZILBERMAN, 2005, p.29).

As histórias infantis partem de uma nova perspectiva de concepção de infância (século XVIII). Os contos colhidos da oralidade integram obras como *As Fábulas* de La Fontaine, *As aventuras de Telêmaco* de Fénelon, e *Os Contos da Mamãe Gansa*, de Charles Perrault, já pensando na criança dentro de sua faixa etária (LAJOLO; ZILBERMAN, 2005, p.28).

Em decorrência disso, ocorreu a expansão da produção de livros e de histórias, até então contadas oralmente, como fábulas, lendas e contos de fadas. A Literatura Infantil assume um caráter pedagógico, ao transmitir valores e normas da sociedade, com a finalidade de instruir e de formar o caráter da criança.

Inspirados em Perrault, no século XIX, os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm também colhem contos na Alemanha e transformam-nos em literatura. Posteriormente, outros escritores contribuem com a formação da literatura infantil, como Hans Christian Andersen, com as obras *O patinho feio* e *O soldadinho de chumbo*; Collodi, com a obra *Pinóquio*; o inglês Lewis Carrol, com a obra *Alice no país das maravilhas*; Frank Baum, com *O mágico de Oz*; e James Barrie, com a obra *Peter Pan* (CADEMARTORI, 1986, p. 36).

Mesmo com o surgimento de várias obras de literatura infantil, a criança negra esteve distante da posição de protagonismo nos livros. As marcas deixadas pelo processo de escravidão fizeram com que sua imagem fosse construída a partir de um olhar discriminatório, contribuindo para o desenvolvimento de um sentimento de inferioridade e de negação da sua cor, o que compromete o reconhecimento positivo de sua identidade. Em virtude disso o modo de representação da criança negra ainda é uma preocupação contemporânea no contexto latino-americano. Há ainda no continente ações preconceituosas no meio social, e poucas obras que trazem a imagem da criança negra de modo a valorizar sua cultura.

Nessa perspectiva, esta dissertação de mestrado, que apresenta o título *A Imagem da Criança Negra na Literatura Infantil: Estudo Comparado de Narrativas Latino-*

Americanas, tem por objetivo analisar a imagem da criança negra em três obras e em um conto de literatura infantil de países distintos, visando compreender a representação em seus espaços e o tempo de produção. As obras que compõem o corpus de estudo são: (1) *Menina Bonita do Laço de Fita* (1986), de Ana Maria Machado, publicada no Brasil pela editora Ática; (2) *Niña Bonita* (1994), editada na Venezuela pela editora Ekaré, também de Ana Maria Machado; (3) conto *La Muñeca Negra*, de José Martí (1889), publicado na Revista *La edad de Oro* em Cuba; e (4) *La Muñeca Negra* (2011), de Mary Grueso Romero, publicada na Colômbia pela editora Apidama.

As narrativas apresentam construções distintas da criança negra. Em *Menina Bonita do laço de Fita*, apresenta-se uma protagonista negra e um coelho branco que a admira e, quer descobrir de qualquer jeito o segredo de a menina ter a cor da pele tão linda e, ao final, descobre que o segredo está em sua descendência familiar. Em sua tradução *Niña bonita*, o texto verbal permanece o mesmo, contudo, as imagens acrescentam à narrativa traços que caracterizam e marcam o espaço venezuelano da protagonista negra. Em *La Muñeca Negra*, de Romero, a narrativa também destaca a imagem de uma criança negra como protagonista, mas que almeja uma boneca negra para se sentir representada. *La muñeca negra*, de José Martí expõe a realidade da criança negra metaforizada por uma boneca de trapo num contexto que marca as condições sociais da personagem no espaço cubano. São obras díspares, no entanto, em seu modo de construção cada autor e ilustrador representa a criança negra a partir de seu olhar e, por se tratar de espaços distintos, interessa analisar para compreender e refletir sobre as construções das imagens.

Essa nova perspectiva de apresentar a criança negra na literatura infantil foi uma das questões que motivaram esta pesquisa. Alguns questionamentos surgiram em busca de resposta: (1) como são construídas as imagens da criança negra: há construção ou desconstrução de estereótipos? (2) Estas imagens são diferentes se forem considerados os seus tempos e os seus espaços de produção? Em busca de possíveis respostas, fez-se necessário, então, adentrar o universo da Literatura Comparada, campo de investigação que permite ultrapassar fronteiras, analisar objetos artísticos e literários.

As obras propostas nesta pesquisa já foram estudadas em seus respectivos países de origem. Contudo, não em uma leitura comparativa como a pretendida nesta proposta de pesquisa. Nota-se, por meio da pesquisa, que o corpus selecionado evidencia a construção da identidade latino-americana, já que é notório que a presença africana no continente é constitutiva dessa identidade.

Para tanto, por se tratar de uma abordagem comparatista, como base de

reflexão contamos com as contribuições dos pensamentos de Tania Franco Carvalhal (2006), Sandra Nitrini (2010) e Eduardo Coutinho (2003). No teor comparatista e nas definições sobre a literatura comparada, buscamos Antônio Cândido (2008), por abordar a literatura na perspectiva capaz de possibilitar o reconhecimento da identidade latino-americana; Bakhtin (1990), por trazer contribuições sobre o lugar de enunciação, destacando a centralidade da linguagem na vida do homem; Peter Hunt (2010), que fundamentará a definição e considerações sobre a literatura infantil; Maria Nikolaveja e Carole Scott (2011), por realizarem considerações relevantes sobre a relação palavra/imagem na literatura infantil; e Lélia Gonzales (1988), que oferecerá subsídios para refletir sobre a representação da criança negra no contexto latino-americano. Mencionaremos, ainda, outros autores que dialogam sobre o tema.

No decorrer da pesquisa bibliográfica foi possível compreender o modelo de representação da criança negra nas obras analisadas. Cada obra possui características próprias de seu lugar de enunciação. A ausência de representações positivas da criança negra na literatura infantil ainda está presente na América Latina na contemporaneidade. O discurso disfarçado aponta para a desigualdade social que determina o espaço do branco e do negro. É preciso que as obras que trazem a representação da criança negra possuam imagens que a valorize e garanta a desconstrução de ideologias negativas construídas acerca da personagem negra. Nesse sentido, Sandra Jatahy Pesavento (2005) justifica:

A categoria de representação tornou-se central para as análises da nova história cultural, que busca resgatar o modo como, através do tempo, em momentos e lugares diferentes, os homens foram capazes de perceber a si próprios e ao mundo, construindo um sistema de ideias e imagens de representação coletiva e se atribuindo uma identidade (PESAVENTO, 2005, p.117).

Para atingir os objetivos propostos, o estudo foi desenvolvido em quatro capítulos. O primeiro capítulo compreende a apresentação do objeto de pesquisa, a teoria, a crítica, os aspectos relevantes da literatura comparada e o contexto de produção das obras analisadas. O segundo capítulo é dedicado à problematização do campo da literatura infantil e, especificamente, ao livro ilustrado, buscando entender a definição, a ideologia e as implicações dessa categoria. No terceiro, são apresentadas as análises das obras pertencentes ao corpus, seus autores e ilustradores, permitindo a observação da construção das imagens da criança negra nas narrativas. Finalmente, o quarto capítulo é dedicado à discussão e diálogos entre as obras por meio do método comparatista apresentando semelhanças e disparidades das obras.

A realização deste trabalho permitiu compreender que é necessário produzir obras com representação da criança negra valorizando as diferenças étnico-raciais

de maneira positiva, já que as imagens contribuem para o reconhecimento de sua identidade.

1 DELIMITAÇÕES DA PESQUISA: TEORIA, OBJETO E CRÍTICA

1.1 A LITERATURA COMPARADA

A Literatura Comparada permite o diálogo entre obras, escritores e contextos de produção, por contribuir de maneira significativa em análises de textos verbais e visuais, por ser é o ramo da Teoria Literária que possibilita estudar, por meio da comparação, a literatura de dois ou mais grupos linguísticos e culturais diferentes.

As obras selecionadas para análise neste corpus apontam construções da identidade latino-americana. Desta forma, é possível perceber a presença afro-americana em espaços diferentes, capaz de ser compreendida por meio do estudo comparado. Em virtude disso, far-se-á um breve histórico sobre a literatura comparada, com o objetivo de justificar aspectos relevantes que impulsionaram a escolha dessa metodologia.

Tania Franco Carvalhal (2006), na obra *Literatura Comparada*, explica que o termo “literatura comparada” surge no século XIX, ligado à corrente de pensamento cosmopolita, positivista e historicista que abarca um sentimento nacionalista característico da época. A comparação entre estruturas ou fenômenos semelhantes em algum ponto em comum, nessa época, era considerada objeto de estudo nas ciências naturais. E é desses estudos que buscavam extrair leis gerais que a Literatura Comparada surge. No entanto, a disciplina se consolida como uma área do conhecimento que não tem metodologia fixa de investigação, mas que, contudo, possibilita caminhos para as análises de textos literários, respeitando suas diversificações.

Carvalhal ainda explica que o adjetivo “comparado” deriva do latim *comparativus*, e foi empregado na Idade Média por Francis Meres (1598), na obra, *Discurso Comparado de nossos poetas ingleses com os poetas gregos, latinos e italianos*. Posteriormente, em 1602, William Fulbecke publica *Um discurso comparado das leis e*, mais tarde, surge a *Anatomia comparada dos animais selvagens*, de autoria de John Gregory.

Apesar de o termo comparado ser empregado nesse período, é somente no final do século XIX e início do século XX (1887 a 1912) que ganha força em espaços distintos como Alemanha, Inglaterra, Itália e Portugal. Desse modo, pode-se observar dizer que a trajetória da literatura comparada é longa e, com o tempo, foi sofrendo transformações, tanto no modo de análises de textos como em suas próprias definições.

Carvalhal (2006) explica que a primeira definição de literatura comparada

surgiu graças à definição de François-Marie Arouet (1694-1778), mais conhecido pelo pseudônimo Voltaire, no *Dictionnaire Philosophique* (1764). Em seguida, o aparecimento do termo se tornou mais frequente. Logo, em 1816, os autores Noel e Laplace publicam antologias com fragmentos de obras selecionadas de diversas literaturas, intituladas de Curso de Literatura Comparada.

Posteriormente, acredita-se que Abel-François Villemain (1790–1867) se encarregou de divulgar a expressão “literatura comparada”, empregando-a em cursos da Sorbonne, em Paris, entre 1828 e 1829. No ano seguinte, em 1830, em seu Discurso sobre a história da poesia, Jean-Jacques Ampère refere-se à “história comparatista das artes e a literatura”. E, em 1841, reemprega no título da obra “História da literatura francesa na Idade Média” tornando-se o fundador da história da literatura comparada.

Desta forma, a literatura comparada se expande na Europa. Com o tempo, ganha força na França e se consolida. Paul Van Tieghem (1931) na obra *La littérature Comparée*, conceitua literatura comparada como disciplina independente de sua metodologia, num momento em que a literatura comparada analisava somente as relações percebidas entre duas obras literárias, considerando as semelhanças entre gêneros, estilos, temas, mentalidade, cronologia, entre outros.

Vale ressaltar que, por ser ambígua e imprecisa, a expressão “literatura comparada” às vezes é confundida com a expressão “Literatura Geral”. Por esse motivo, a distinção precisa entre as duas expressões tem se apresentado como um ponto controverso e de permanente discussão. Van Tieghem (1931) desempenha um papel fundamental nesta questão, percebe a Literatura Comparada de forma analítica, e a Literatura Geral, dentro de uma visão mais sintética. O autor apresenta essa distinção com o propósito de facilitar a compreensão entre os termos.

Apesar da divergência, se pode dizer que há um fator positivo que, de acordo com Carvalhal (2006), deve ser levada em consideração “a aproximação entre as expressões “literatura comparada e literatura geral”, o que deixa transparecer, ainda, o espírito de cosmopolitismo literário que favoreceu o surgimento de ambas no século XIX” (CARVALHAL, 2006, p.12-13)

Essa distinção entre literatura geral e literatura comparada por Van Tieghem (1931), apesar de ser pertinente, não foi aceita por autores posteriores a ele. René Wellek (2011) foi um dos autores, que no II Congresso da associação Internacional de Literatura Comparada em Chapel Hill, nos Estados Unidos, questiona as definições, alegando ser impraticável:

Duvido que a tentativa de Van Tieghem de distinguir a literatura “comparada” da literatura “geral” alcance sucesso. Para Van Tieghem, a literatura “comparada”

restringe-se ao estudo das inter-relações entre duas literaturas, enquanto a literatura "geral" se preocupa com os movimentos e estilos que abrangem várias literaturas. Esta distinção, sem dúvida, é insustentável e impraticável (WELLEK, 2011, p. 121).

René Wellek (2011) discorda das definições literárias feitas por Van Tieghem e argumenta que não existe distinção entre a literatura comparada e literatura geral. O autor fez críticas que contribuíram para uma crise da literatura comparada, abalando a estrutura francesa, fazendo com que seus reflexos se expandissem por todo o mundo.

Apesar de todos esses conflitos, o campo da literatura comparada não deixou de dar direcionamentos para as análises de obras. Suas críticas não impediram as discussões por meio de diálogos estabelecidos entre os objetos de estudos. No Brasil, por exemplo, conforme afirma Sandra Nitrini (2010), enquanto René Wellek faz críticas, a Literatura Comparada torna-se disciplina em cursos de Letras de Universidades de diferentes estados brasileiros.

Nesse momento, é Tasso da Silveira (1921), considerado discípulo dos pensamentos de Van Tieghem, que inicia essa tarefa no país como professor de literatura comparada da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Guanabara.

O livro de Tasso da Silveira não foge à regra: absorve integralmente as sugestões de seus mestres franceses, cuja receita era pesquisar influências, buscar identidades, ou diferenças, restringindo o alcance da literatura comparada ao terreno das aproximações binárias e à constituição de "famílias literárias". A terminologia que adota corresponde aos objetivos traçados: refere-se a "indícios reveladores", "filiação", "importação", "reações provocadas", "fontes" (CARVALHAL, 2006, p. 20).

A base de conhecimento do comparatista Tasso da Silveira, firmada em Van Tieghem, se expande de modo a contribuir para a compreensão de textos de culturas distintas dentro de cada contexto histórico-social, independentemente da metodologia aplicada, já que os métodos não antecedem à análise e, portanto, é possível analisar objetos de estudo de diferentes espaços na América Latina. Sobre isso, o crítico literário Eduardo Coutinho (2003) afirma que:

É na captação das especificidades da Literatura ou das diversas literaturas latino-americanas e no olhar lançado sobre a tradição literária do continente, que o comparatismo adquire sentido na América Latina, passando de um estudo mecânico de fontes e influências a uma disciplina de abordagem do fenômeno literário capaz de desencadear um verdadeiro diálogo de culturas (COUTINHO, 2003, p.26).

O diálogo entre as culturas permite sair de um estudo mecânico para lançar mão de outros mecanismos, que promovem a integração cultural de conflitos entre os textos que despertam críticos literários à investigação das obras.

As análises normalmente partem de uma perspectiva sistemática da leitura intertextual – uma obra interroga a outra. O objetivo é compreender seus desfechos por meio de diálogos. É importante ressaltar que além de Tasso da Silveira, no Brasil, o sociólogo e crítico literário Antônio Cândido de Mello e Souza (1918-2017) também contribuiu significativamente para dar um novo sentido à Literatura Comparada.

De acordo com Sandra Nitrini (1994, p. 473), em 1962, no Brasil, a Teoria da Literatura passou a se chamar Teoria Literária e Literatura Comparada, por iniciativa de Cândido. Sua iniciativa repercutiu por assegurar o estudo das literaturas estrangeiras e acreditar que o leitor, ao ler uma obra literária, vive seu universo cultural representado no texto de tal forma que é capaz de se sentir humanizado. Para ele, a literatura pode até servir de entretenimento, mas vai além disso: possui uma função social que ajuda o leitor a compreender o mundo em seus contextos sociais.

Em 1972, o autor apresentou um ensaio chamado “A literatura e a formação do homem”, em uma conferência da XXIV Reunião Anual da SBPC (São Paulo), que foi publicado em revista posteriormente. É nesse trabalho que Cândido discute a questão da literatura como humanizadora, concentrando-se na área psicológica, formadora e social. Para Cândido, a humanização é:

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CÂNDIDO, 2004, p. 182).

Durante muito tempo, a literatura fez denúncia de fatos ocorridos na sociedade, em virtude disso, o autor vê a literatura como algo indispensável para o ser humano, e a trata com caráter universal e humanizador, essencial a todos os indivíduos. Nota-se que as discussões de autores da literatura comparada não param por aqui, durante este pequeno estudo histórico, foi possível perceber que o estudo comparatista é uma fonte inesgotável de conhecimento.

Ao iniciar uma análise em uma obra, pensa-se em um ponto de partida com um possível ponto de chegada, mas que não determina o fim por estar em constante transformação, conforme afirma Sandra Nitrini (2010, p. 19): “uma das tarefas mais difíceis é delimitar o campo da disciplina Literatura Comparada, pois seus conteúdos e objetivos mudam constantemente, de acordo com o espaço e o tempo”.

Partindo desse pressuposto, o estudo da literatura comparada torna-se relevante para a análise de obras selecionadas nesta dissertação, já que seu campo de estudo permite comparar as representações de personagens crianças negras em tempo e

espaços distintos, colocadas em discurso. O diálogo iniciado em uma obra pode ultrapassar fronteiras e proporcionar uma pluralidade de conhecimentos culturais, promovendo novos espaços de pesquisa e novas possibilidades de estudo.

Por não ter metodologia fixa, teóricos dessa disciplina procuram defender seu campo de estudo de maneira diversificada, cada um ao seu modo aplicando diferentes metodologias. A expressão “literatura comparada” parece, no primeiro momento, ser clara e objetiva. A partir do momento que abarca áreas de investigações e inclui distintas metodologias, torna-se complexa, pois “a literatura comparada compara não procedimento entre si, mas porque, como recurso analítico e interpretativo, a comparação possibilita a esse tipo de estudo literário uma exploração adequada de seus campos de trabalho e alcance dos objetivos a que se propõe” (CARVALHAL, 2006, p. 7).

A Literatura Comparada configura-se como um meio de investigação, onde juntamente com as Artes Cênicas, produzem uma zona limiar. Assim, o limiar é o entrelugar produzido pelos saberes da Literatura Comparada, onde, pela interseção, o convergente e o divergente serão desvelados e permitirão novos e proveitosos diálogos para ambas as áreas. A troca entre os espaços estabelecidos é constante, mesmo havendo uma fronteira que os delimita.

2 LITERATURA INFANTIL: DEFINIÇÕES, CRÍTICA E IDEOLOGIA

As primeiras histórias de literatura infantil, originadas da oralidade, tinham por objetivo apenas transmitir ensinamentos morais, sociais, religiosos e políticos. Em virtude disso, a literatura infantil passou por um longo processo até ser considerada um gênero com características próprias para a criança.

No século XVIII, a criança passa a ser vista um ser diferente do adulto e, nesse momento, há uma ruptura entre o mundo do adulto e o mundo infantil que, de certa forma, provoca grandes transformações na literatura infantil. Antes do reconhecimento da infância somente as crianças de classe alta tinham acesso à leitura e escrita.

No século XIX, Hans Cristian Andersen (1835-1842), publica contos infantis traduzidos para diversos idiomas. Suas primeiras narrativas, eram baseadas em contos populares ouvidos durante sua infância, posteriormente passaram a envolver contos de fadas ou elementos da natureza. Nesse rol de produção destacaram-se as obras *O Patinho Feio*, *O Soldadinho de Chumbo*, *A Pequena Sereia*, *A Roupas Nova do Rei*, *A Pequena Vendedora de Fósforos*, e *A Rainha da Neve*.

Ainda no mesmo século, Luis Jacob e Guilherme Carlos Grimm apresenta um novo estilo para a literatura infantil, em suas obras, utiliza lendas e folclore envolvendo alfaiates, camponeses, destacando personagens populares. Andersen e Grimm dedicaram-se a produção de contos de fadas assim intitulados *A Gata Borralheira*, *Branca de Neve*, e *João e Maria*, clássicos conhecidos que marcaram a literatura infantil (CADEMARTORI, 1994, p. 20).

A proposta de produções infantis dos autores, ampliou as discussões sobre a criança com ênfase no âmbito literário, já que poderia favorecer o desenvolvimento da linguagem, capacidade de imaginação e criatividade. Ligia Cademartori (1994) explica que a literatura infantil:

Se configura não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Se a dependência infantil e a ausência de um padrão inato de comportamento são questões que se interpenetram, configurando a posição da criança na relação com o adulto, a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento (CADEMARTORI, 1994, p. 23).

Observamos que um cenário diferente passa a ser construído e, com isso, a literatura infantil assume um papel importantíssimo na vida da criança e, conseqüentemente, a literatura infantil “passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro), ou

novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 17).

Antes de a criança ser considerada um ser diferente do adulto, a função da literatura infantil era somente a de moralizar. Não havia uma preocupação em relação à sua definição. Contudo, depois de a criança ser reconhecida como “criança”, a crítica literária demonstra preocupação para defini-la de alguma maneira. Peter Hunt (2010) acredita que, com a separação da criança e do adulto, a literatura infantil não possui uma definição única e, sim, uma definição de acordo com seu público leitor, e a define assim:

Definimos literatura infantil segundo nossos propósitos – o que, no fim das contas, é o princípio das definições: dividir o mundo segundo nossas necessidades. A literatura infantil, por inquietante que seja, pode ser definida de maneira correta como: livros lidos por; especialmente adequados para; ou especialmente satisfatórios para membros do grupo hoje definido como crianças. (HUNT, 2010, p. 96)

Em outras palavras, isso significa produzir livros que encantam, prendam a atenção e estejam de acordo com a linguagem e o conteúdo propício para crianças. Para isso, é necessário entender o pensamento infantil e, automaticamente, os grupos da faixa etária denominada como crianças, que, sendo assim, passam a ter seu universo estudado.

Nesse contexto a eclosão da Revolução industrial é um fator determinante nesse período. O modelo feudal rural dá lugar ao urbano, e a escola passa a ser uma instituição que favorece a burguesia em diversos ramos da produção de obras literárias. Nessa época, no Brasil, os livros, passaram a ser um elemento essencial na escola, provavelmente por ganhar representatividade. A taxa de analfabetismo era alta, situação que apresentava uma visão de atraso em relação aos países considerados desenvolvidos. Diante desta problemática, compreendeu-se que seria necessário buscar estratégias para sanar tal situação (ZILBERMAN, 2005, p. 30).

Na tentativa de melhorar esse quadro, surgem programas de nacionalização do acervo literário europeu. Contudo, tal prática não obteve êxito, uma vez que as obras eram traduzidas e adaptadas, na maioria das vezes, em português ibérico, o que gerou dificuldades de leitura por conta do vocabulário. Cunha (1987, p. 20) afirma que “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias”.

A tentativa de traduções, naquele momento, não é uma alternativa positiva para o país, talvez por estarem descontextualizadas das obras europeias. Tudo isso contribuiu para colocar a literatura infantil em um patamar inferior à dos adultos. Somente no final do século XIX, por reivindicações da burguesia, surgem os primeiros livros infantis

lançados no Brasil.

As reivindicações da burguesia para melhorar o ensino sugerem reforma na Educação Básica. Surge, então, a Escola Nova. Interessante mencionar que, a partir desta perspectiva, se visava ao ensino pragmático e intelectual. Contudo, os esforços para transformações na educação ainda não se realizam. Outra reforma é proposta em 1970, que visava “abandonar o ensino verbalístico e academizante”, amparados na lei 5.692. Esta reforma exigia que as escolas adotassem obras de autores brasileiros junto ao currículo (ZILBERMAN, 2003, p. 17).

Nesse contexto, a escola representa a instituição responsável por transmitir valores nacionalistas às crianças. O escritor e editor brasileiro José Bento Renato Monteiro Lobato (1882-1948), precursor da literatura infantil no Brasil, publica a obra *Narizinho Arrebitado* (1920), que posteriormente passa a integrar o volume *Reinações de Narizinho*. Sua obra no momento é a de maior destaque na literatura infantil, por ele, foi criada a *Editores Monteiro Lobato* e, mais tarde, a *Companhia Editora Nacional*.

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, mas deixa, sempre, espaço para a interlocução com o destinatário. A discordância é prevista (CADEMARTORI, 1986, p. 51).

A literatura infantil proposta por Lobato é marcada por uma linguagem que permite ao leitor interagir com os personagens e, ao mesmo tempo, tomar ciência de sua cultura local. A partir de então, Lobato passa a investir progressivamente na literatura para crianças: de um lado, como autor e, por outro, como empresário fundador de editoras. O autor ousa na linguagem, inserindo humor em seus textos, mesmo em se tratando de um contexto de grandes mudanças e revoluções para o desenvolvimento da sociedade brasileira marcados pelo regime ditatorial *Estado Novo* (1937-1945), pós a Primeira Guerra Mundial.

Para Monteiro Lobato, o contato da criança com o texto literário, desde a mais tenra idade, desperta a imaginação, e a cativa para a experiência leitora. Além disso, a introdução da criança pequena no mundo literário possibilitará que ela tenha mais facilidade em desenvolver interesse pelos livros (SANDRONI, 1987, p. 53).

Na década de 1980, as produções de obras se ampliam, surgem as obras como *O Menino Maluquinho* (1980) de Ziraldo, *Marcelo, marmelo, martelo e outras histórias* (1980), de Ruth Rocha e a *Série Vaga-lume* de vários autores lançada em 1972, mas que se destacou na década de 80. Esse período foi marcado por uma produção textual que tratava de temas anteriormente não abordados nas narrativas infantis, tais como a morte,

a separação dos pais, a adolescência e a preocupação com o meio ambiente.

Vale lembrar que, de acordo com Marisa Lajolo (1982), até os anos 1970, a literatura era trabalhada como recurso para ensinar. Nas décadas posteriores, o pensamento seria mais focado em ensinar para compreender a Literatura, e não a usar como pretexto para trabalhar diversos temas.

Na Colômbia, José Rafael de Pombo y Rebolledo (1833-1912), poeta, crítico e tradutor, é pioneiro na literatura infantil com a produção de fábulas e contos destinados às crianças. Em parceria com José Eusébio Caro, funda o periódico literário *La Siesta* (1852), com histórias rimadas para crianças. Posteriormente, essas publicações foram todas reunidas e publicadas em quatro volumes, em 1916, com a seguinte divisão: os dois primeiros volumes são considerados obras poéticas; o terceiro apresenta suas respectivas traduções; o quarto veicula as Fábulas y verdades, *Cuentos pintados para niños* (1867) e *Cuentos morales para niños formales* (MUÑOZ, 1987, p. 65).

Nessa época, os textos na Colômbia ainda traziam uma função educativa, contudo, convém ponderar que não deixou de se considerar o fazer literário e, por conta disso, as obras de Pombo se tornaram uma relíquia na literatura infantil colombiana. O autor foi considerado, em sua pátria, o melhor poeta no país por sua excelência e criações literárias “*Pombo renueva la fábula en nuestro país, no sólo al adaptarla a un lenguaje más sencillo y propio de la infancia, sino que recrea motivos y personajes*” (ROBLEDO, 2010, p.18).

Suas obras foram, durante muito tempo, o único material conhecido e comprometido com os valores que a sociedade visava propagar às crianças. “*Las expresiones sonoras de los versos infantiles de Pombo, a veces sin sentido pero de mucho sabor, son colocadas en bocas de personajes que parecen ser muy colombianos y que han llegado a ser parte de nuestro vocabulario cotidiano*” (MUÑOZ, 1987, p. 69).

Ao escrever, Pombo, por meio de seu fazer literário e estratégias utilizadas para compor o texto, criava mundos possíveis que estimulavam a criatividade do leitor. Sua escrita se aproximava da realidade do leitor colombiano, permitindo que eles reconhecessem aspectos culturais humorísticos característicos da América Latina em diferentes épocas. Interessante ressaltar que após as produções de Pombo, a literatura infantil caminha a passos lentos na Colômbia.

Son pocos y muy específicos los momentos históricos en los cuales nuestra literatura infantil ha logrado manifestarse como reflejo de un imaginario social, que considere al niño como un lector independiente, capaz de disfrutar una obra como sujeto cultural, mas allá de las intenciones pedagógicas, didácticas o moralistas de los adultos (ROBLEDO, 1998, p. 44).

O espaço de tempo seria longo até que surgisse a primeira editora no país,

chamada Carlos Valencia Editores (1970), com a publicação de contos e novelas voltadas para o público infantil e juvenil. Essa iniciativa alavancou produções de livros, e também estimulou outras editoras no mercado editorial. Robledo (2010) explica:

En un salto gigantesco, pasamos desde mediados del siglo XIX hasta los años setenta. Al revisar la bibliografía sobre nuestra literatura infantil reconfirmamos esse extraño vacío. Del siglo XIX sólo recordamos algunos versos de Rafael Pombo y el nombre de algunos autores costumbristas. Del siglo XX conocemos la literatura escrita desde 1970 hacia delante (ROBLEDO, 2010, p. 19).

As produções a partir da década de 1970 na Colômbia possibilitaram um crescimento expressivo de livros infantis. Nesse período surge o Concurso ENKA (Prêmio de literatura infantil), realizado a cada dois anos com o objetivo de incentivar as editoras a produzirem obras de qualidade, capazes de propiciar o gosto pela leitura e formar leitores. Essa iniciativa de premiação dá oportunidade a vários escritores latino-americanos de ultrapassarem as fronteiras de seus países de origem e estender suas leituras a outros espaços. A premiação ENKA¹ se iniciou em 1977 no país, mas somente em 1992 se estendeu a escritores de outros países.

Para tal propósito propuso la creación de un Concurso de Literatura Infantil, donde los escritores tuvieran la oportunidad de dar a conocer sus aportes literarios, el afán era entonces despertar inquietudes en los escritores y hacerlos interesar por la escritura de Literatura Infantil (VERGARA; CONTRERAS, 2006, p. 49).

O Prêmio ENKA motivou distintos autores nas produções infantis como Jairo Aníbal, Celso Roman (Colômbia), Rubén Vélez (Colômbia), Leopoldo Berdella De La Espriella (Colômbia), Jaime Alberto Vélez (Colômbia), Trinfo Arciniegas (Colômbia), Luis Carlos Neves (Brasil), Anibal Eduardo León Lamora (Peru), dentre outros que se destacaram por meio da interação e discussões sobre a literatura infantil em seminários e congressos, levando em consideração o autor, o ilustrador e o editor que cooperam na construção das obras (VERGARA; CONTRERAS, 2006, p. 52).

Em Cuba, a literatura infantil se inicia pelo revolucionário José Julián Martí y Pérez (1853-1895), com a revista *La Edad de Oro*, publicada em quatro números de julho a outubro de 1889, dirigida por Da Costa Gómez. O escritor cria uma literatura infantil latino-americana com características próprias, conforme expressava em suas obras “Nuestra América”. Além disso, ele defendia a ideia de que qualquer “escritor”, ao produzir obras, em primeiro lugar, deve se inspirar em suas raízes e, caso necessário, recorrer a outras culturas posteriormente. Para ele, desde cedo, a criança deve ser ensinada a compreender e a internalizar sua própria cultura, tão bem como a do outro (QUINTANA, 2009, p. 145).

O cubano lutou intensamente pela independência de seu país. As primeiras

¹Instituição que se dedica a produção e valorização da literatura infantil na Venezuela.

manifestações ocorreram no século XVIII, momento em que o preço do tabaco no mercado interacional em Cuba desperta interesse nos espanhóis que para comercializar o produto. Os espanhóis impõem uma lei (1716) para que os cubanos liberassem o produto sem contestação. As imposições dos espanhóis provocam indignação e, faz com que os cubanos iniciem movimentos em busca de liberdade.

No século XIX a luta continua pela independência cubana. Em 1868, organizado por Carlos Manuel de Céspedes surge o movimento da “Republica em Armas” com apoio de países norte-americanos, contudo não foi possível acabar com o domínio espanhol. Posteriormente, ocorre a chamada “Guerra dos Dez Anos” e, é no período dessa guerra que os líderes Antonio Maceo, Guiller món Moncada, Máximo Gomes e José Martí criam guerrilhas espalhando-as em lugares estratégicos em Cuba para enfrentar a Espanha. Nesse confronto, os Estados Unidos temendo o acesso a economia açucareira e no comércio auxiliam Cuba enviando tropas no combate a Espanha (1898). Cuba passa a ser independente da Espanha, mas até a deflagração da Revolução Cubana permanece sob interesses econômicos norte-americanos.

Entre 1898 e 1902, Cuba se encontrava sob o domínio dos Estados Unidos, que via no país a possibilidade de progresso por meio da exploração. Diante desse cenário, a economia cubana esteve comprometida, interferindo em produções de obras e, conseqüentemente, afeta a literatura infantil.

Durante el protectorado norteamericano (1898-1902) y durante las tres décadas siguientes, de fuerte injerencia de la vecina potencia, el proceso de formación de la literatura infantil se ve afectado por el debilitamiento de los esfuerzos de las élites cubanas por encontrar en las entrañas de la nación las fuentes inspiradoras del progreso. La dependencia y subdesarrollo de la enseñanza y de la industria editorial, frustran todo intento de crear una literatura infantil nacional (ROSELL, 2016, p. 113).

Em 1958, escritores da literatura infantil cubana buscam forças para novas produções. Contudo, os reflexos da exploração dos Estados Unidos que provocaram queda da economia no país ainda não permitiam grandes publicações. Por esse motivo, os textos são publicados apenas em revistas. Em 1959, inicia a primeira reforma do sistema nacional de educação. Posteriormente, em 1960, surgem reivindicações para o surgimento de editoras e, em 1961, a campanha de alfabetização. Com as reformas na educação do Sistema Nacional de Educação (1959), Fundação de Aparato Editorial (1960) e Campanha de Alfabetização (1961) (ROSELL, 2016 p. 114). Todo esse investimento no país visava avanços educacionais em relação a educação e transmissão de conhecimentos.

Na Venezuela, a literatura infantil também se inicia com os contos folclóricos, que aos poucos foram transformados em narrativas venezuelanas com o objetivo de mostrar as crianças suas raízes para que pudessem diferenciar das tradições

estrangeiras. O escritor e poeta Amenodoro Urdaneta (1829-1905) produz em 1856 um conjunto de fábulas no livro *El libro de la infancia*, que seguia ainda o modelo clássico europeu e permaneceu por décadas sendo a única obra infantil escrita no país.

Ao longo dos anos 1950 e 1960, o meio editorial venezuelano tenta expandir as produções, porém as tentativas foram frustradas. Somente em 1967 surge a primeira editora, Churum Merú, que, na oportunidade, publicou, pelo Instituto Nacional da Cultura, a obra *Puente Dorado y Estrella Amiga*. A editora durou apenas um ano, em virtude da crise econômica pela qual o país passava no momento.

Nos finais dos anos setenta, o cenário da literatura infantil começa a mudar na Venezuela. Neste período, o país supera as dificuldades financeiras. Com o aumento da exportação do petróleo, a educação e a cultura são favorecidas pelo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, com recursos que ampararam as produções. Em 1978, são abertas duas editoras reconhecidas no país venezuelano: Ekaré e Maria Di Mase, pertencentes ao Banco del Livro, uma associação civil sem fins lucrativos que tem o objetivo justamente de buscar ações para melhorar a formação dos leitores infantis e juvenis.

De maneira geral, no contexto latino-americano, nota-se que aos poucos a literatura infantil foi ganhando força e se expandindo. Vale destacar que, mesmo com o crescimento de obras de literatura infantil, ainda há nesse contexto uma representação mínima ou restrita da criança negra, que é foco de estudo deste trabalho.

Tomando conhecimento do histórico da criança negra construído de maneira negativa na literatura infantil esse gênero assume um papel fundamental na tentativa de desconstrução de estereótipos por meio da imagem. Até então, somente a criança branca teve um espaço de representação positiva nas histórias infantis, os clássicos como: *A bela adormecida*, *Branca de Neve*, *As Fadas* e *Chapeuzinho Vermelho*, de Charles Perrault (1628-1703) entre outras, são exemplos disso.

Tais obras atendiam ao padrão de beleza exigido pela sociedade da época. Já as personagens negras, quando apareciam, traziam características negativas: adjetivos “escravo”, “pobre” e “feio”, características que impediam que a criança negra tivesse um referencial positivo. Notamos que a representação de crianças negras, foco desta pesquisa, teve um histórico construído com estigmas negativos, por conta do processo de escravidão que deixou marcas nos países estudados.

Assim como as obras de Perrault, as adaptações dos contos folclóricos recolhidos da Alemanha pelos irmãos Grimm nos séculos XVIII e XIX também apresentam as mesmas características dos padrões de beleza apresentadas no século anterior (XVII). As crianças negras como protagonistas, nesse momento, se encontram distantes de

narrações e, com a ausência da representação da criança negra, a identificação do leitor fica comprometida, passando a ter reflexos negativos no imaginário infantil, já que a criança negra não se vê positivamente representada nas obras. Somente a partir da segunda metade do século XIX é que os personagens negros começam a ganhar espaço na literatura infantil em alguns países latino-americanos e autores começam a produzir obras com personagens negras.

A literatura infantil pode atingir leitores distintos e, utilizada de modo adequado, pode se tornar um instrumento na construção do conhecimento. É claro que, como as crianças não são todas iguais, cada leitor terá sua própria percepção de mundo. Atrelada às práticas sociais, a literatura infantil também pode ser considerada a expressão do tempo, pois, normalmente, as produções trazem suas ideologias. A esse respeito, Marilena Chauí (1995) afirma que:

A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados. [...] consiste precisamente na transformação das ideias da classe dominante em ideias dominantes para a sociedade como um todo [...] a dominação de uma classe sobre a outra faz com que só sejam consideradas válidas, verdadeiras e racionais as ideias da classe dominante, que se tornam ideias comuns a todos (CHAUÍ, 1995, p. 86,94).

As ideologias estão atreladas às construções narrativas, e essas construções podem reforçar práticas de preconceitos que acabam interferindo no reconhecimento da identidade cultural da criança, uma vez que os discursos ideológicos e as intencionalidades são construídos. A ideologia presente na linguagem verbal e visual pode apontar imaginários de onde o sujeito vive e, nesse sentido, cada grupo se apropriará da visão que aborda sua realidade e sua concepção de mundo. Fiorin (1995), em sentido semelhante, afirma que:

[...] podemos deduzir que há tantas visões de mundo numa dada formação social quantas forem as classes sociais. Há visões de mundo presas às formas fenomênicas da realidade e outras que ultrapassam indo até a essência. Nem toda ideologia é portanto, “falsa consciência”. Numa perspectiva histórica, há aquelas que são consciências invertidas da realidade e aquelas que não o são. [...] cada uma das visões de mundo apresenta-se num discurso próprio. (FIORIN, 1995, p. 29).

O ideário de Fiorin permite compreender que as obras de literatura infantil produzidas em espaços distintos apresentam discurso próprio de seu lugar que podem ser revelados tanto pelo texto verbal como visual, caracterizando o sujeito enquanto ser social por meio da representação, já que os traços presentes na imagem dos textos podem ser uma forma de representação social do espaço em que o personagem está inserido.

2.1 O LIVRO ILUSTRADO: GÊNERO E IMPLICAÇÕES

O livro ilustrado propõe o diálogo entre o texto e imagem, ampliando as experiências de leitura no âmbito da Literatura Infantil. Quando pensamos em livro para a criança, logo vêm em mente as ilustrações, porque normalmente o livro para esse público possui imagens, e é por meio delas que os pequenos leitores também vão compreendendo os sentidos dos textos. As primeiras ilustrações surgiram século XVII junto com a concepção de infância. É o tcheco Jan Amos Comenius, com a obra *O Mundo dos Sentidos Pintados*, publicado em 1654, que inicia com a técnica da litografia (carimbo de madeira) (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 59).

No final do século XVIII e início do século XIX, Rodolphe Töpffer (1799-1846) consegue ilustrar o livro infantil inserindo palavra e imagem na mesma página: na parte superior, a imagem; logo abaixo, o texto verbal. O uso da ilustração vai evoluindo, e nela vão ocorrendo transformações. Em 1858, Heinrich Hoffmann, em sua técnica de produção, insere as cores no desenho, o que é considerado um recurso capaz de prender a atenção das crianças. Os modos de representações foram se transformando ao longo do tempo.

Posteriormente, ainda no século XIX, o francês Gustave Dore (1832-1883) dá sequência na ilustração dos livros utilizando a técnica por meio de carimbo de metal. As técnicas utilizadas com os carimbos de madeira e metal ainda não possibilitavam que a palavra e a imagem estivessem presentes na mesma página do livro e, outra consideração importante, as imagens não eram coloridas.

Atualmente as imagens são dispostas nos livros infantis por meio de recursos gráficos, despertando interesse por profissionais da área do design gráfico. Mesmo tendo possibilidades de vários processos de produção, o livro infantil possui características estéticas indispensáveis para a criança, que devem ser refletidas antes de sua elaboração. De acordo com Leo Cunha (1998) “o livro infantil é aquele que têm a capacidade de provocar a emoção, o prazer, o entretenimento, a fantasia, a identificação e o interesse da criança” (CUNHA, 1998, p.22). Ana Maria Machado (1999) complementa, afirmando:

Um livro não é apenas aquilo que está escrito nele, mas também a leitura que o leitor faz desse texto. Os dois processos são ideológicos. Os dois pressupõem uma determinada visão do mundo. Para que o livro tenha um potencial rico, com muitas significações, é necessário que seja cuidadoso, tenha qualidades estéticas, seja um exemplo de criação original e não estereotipada. Mas, para que esse livro possa manifestar esse seu potencial, torná-lo real, é indispensável que encontre um leitor generoso que possa fazê-lo dialogar com outras obras, com visões de mundo enriquecidas pela pluralidade e pela aceitação democrática da diferença. Somente dessa maneira o livro deixará de ser um ponto de chegada, para se tornar um ponto de partida permanente para outras leituras - de textos do mundo (MACHADO, 1999,

p. 68).

Nas palavras de Machado (1999), o livro é um objeto que vai além daquilo que está escrito. Nas linguagens utilizadas, pode haver intenções capazes de interferir na concepção de mundo do leitor. Em virtude disso, a produção do livro deve ser pensada e produzida de maneira original e não estereotipada. O argumento de Machado permite refletir a prática de elaboração do livro constituído por qualquer linguagem e, portanto, possibilita pensar nas formas de produção do livro palavra/imagem. Oliveira (2005) aponta:

Os livros infantis, além de proporcionarem prazer, contribuem para o enriquecimento intelectual das crianças. Sendo esse gênero objeto da cultura, as crianças têm um encontro significativo de suas histórias com o mundo imaginativo dela própria. A criança tem a capacidade de colocar seus próprios significados nos textos que lê, isso quando o adulto permite e não impõe os seus próprios significados, visto que, está em constante busca de uma utilidade que o cerca. (OLIVEIRA, 2005, p.125).

A ilustração no livro para crianças está diretamente ligada à literatura infantil, e contribui para a capacidade imaginativa da criança de maneira significativa. No entanto, na maioria das vezes é percebida pelos críticos em segundo plano, apenas para representar as palavras na narrativa, com base na crença de que a ilustração é apenas um complemento do texto.

Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011), pesquisadoras, apontam considerações relevantes sobre o tema da palavra e da imagem nos livros para crianças. Para elas, “as ilustrações no livro infantil não só refletem o estilo individual do artista e sua sensibilidade à história, mas também o estilo geral delas em determinado período, ideologia, intenções pedagógicas, visões da sociedade sobre certas questões” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 61).

Nesse sentido, as imagens estabelecem relações com as palavras em textos, com informações que enriquecem o vocabulário linguístico e cultural da criança e, portanto, nessa relação às ilustrações têm um papel construtivo, que não deve ser compreendido como uma série de quadros separados, já que há elementos fundamentais que norteiam a narrativa e dão sentido ao texto. Sophie Van Der Linden (2011) explica a diferença de livro ilustrado e livro com ilustração:

Livros com ilustração: obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é espacialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido. O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa. Livros ilustrados: obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente (é então chamado no Brasil, de livro- imagem). A narrativa se faz de maneira articulada entre textos e imagens (VAN DER LINDEN, 2011, p.24).

Na explanação da autora é possível compreender a distinção de livros com ilustração e livros ilustrados. Linden exemplifica que livros com ilustração são aqueles que

apresentam linguagem verbal e visual, mas o texto predomina sustentando a narrativa, já os livros ilustrados, as imagens é quem predominam na narrativa permitindo ao leitor desvendar o que não foi dito no texto verbal.

A versão brasileira *Menina Bonita do Laço de Fita* (1986) a criança negra é inserida na narrativa apresentando traços físicos típicos que valoriza sua etnia como cabelos encaracolados, lábios grossos e nariz avolumado acompanhados pelo adjetivo “lindo, lindo”. Em sua tradução venezuelana *Niña bonita* (1994) de Ana Maria Machado, ilustração de Rosana Faria, apresenta uma ilustração que vai além do texto verbal configurando a obra como livro ilustrado. As imagens trazem informações que não estão presentes no texto verbal, mas que dão pistas ao leitor para se situar na história e ampliar seu repertório cultural.

Vale ressaltar que no conto *La muñeca negra* (1889), de José Martí, é preponderante o texto verbal e há três imagens que representam alguns acontecimentos no texto, que de acordo com a classificação de Linden (2011), trata-se de um texto ilustrado. As pesquisadoras sobre livro ilustrado Nikolajeva e Carole Scott (2011) dialogam com Linden, afirmando que a imagem possui função expressiva nos textos ilustrados. Conquanto a ilustração possa ser uma imagem, nem todas as imagens podem ser chamadas de ilustrações. Tudo dependerá do modo de como as imagens são dispostas nas obras. Essa questão faz-nos refletir que, além da imagem no livro infantil, é importante que o leitor esteja atento às representações por meio de elementos na narrativa.

Em toda obra ilustrada, o texto poderá estar relacionado com a ilustração, seja por informações apresentadas de forma icônica, verbal (simbólica ou por impacto), mas é pertinente refletir sobre a contribuição da ilustração em duas vias: tanto do texto para com a ilustração, quanto da ilustração para o texto.

Teresa Colomer (2005), pesquisadora espanhola na área de literatura infantil, defende que tanto as palavras como as imagens podem permanecer muito tempo na mente do leitor depois de ele haver lido um livro. Por isso, antes de produzir uma obra para crianças é preciso refletir sobre a construção da narrativa, já que ela permanece durante muito tempo na memória da criança. Então, que seja de maneira positiva. Alguns textos deixam pouco espaço para expansão das ilustrações. Muitas vezes, as palavras detalham tanto que revelam diversas situações, sem deixar brechas que permitem ao ilustrador criar imagens distantes do texto verbal. Voltando às finalidades da literatura infantil, Teresa Colomer (1999) explica:

Iniciar el acceso a la representación de la realidad ofrecida a través de la literatura y compartida por una sociedad determinada (1); desarrollar el aprendizaje de las formas narrativas, poéticas y dramáticas a través de las que se vehicula el discurso

literario (2); y ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones (3). (COLOMER, 1999, p.15).

De acordo com a autora, a literatura infantil possui funções específicas que contribuem no desenvolvimento da criança e, portanto, o gênero é um elemento fundamental na construção do sujeito. Nesse sentido, as imagens acompanhadas ao texto em cada obra possuem um estilo geral que determina o modo como os personagens se comportam e são representados. Essas ações muitas vezes são capazes de envolver a criança permitindo se reconhecer. Compreende-se, então, que a imagem não serve apenas como pano de fundo nas obras infantis. Os recursos utilizados podem ser atrativos, porém produzir significados é primordial.

3 A PERSONAGEM CRIANÇA NEGRA: NOVOS CONTEXTOS E OLHARES

A personagem criança negra, por muito tempo, esteve distante das obras de literatura infantil no contexto latino-americano. As primeiras representações na concepção de “belo” partiam sempre de um referencial europeu. A personagem negra raramente aparecia nos livros infantis e, quando aparecia, eram-lhe reservados apenas papéis desvalorizados, tanto no sentido moral quanto estético. O papel de protagonista só poderia ser ocupado por personagens brancas, sem nenhuma contestação. Cumpria-se o padrão de beleza exigido pela sociedade da época:

Os indivíduos de raça “branca” foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função das suas características físicas e hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc, que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. (MUNANGA, 2004, p.21).

As personagens negras tinham os padrões opostos e, por esse motivo, nas histórias deviam ser submissas à beleza superior. Diante do contexto de escravidão nos países latino-americanos, no século XVII o imaginário que se tinha das crianças negras estava sempre relacionado às humilhações e às agressões físicas e verbais. Como não eram reconhecidas, eram raras as possibilidades de se sentirem representadas longe da visão negativa. De acordo com Lélia Gonzalez (1988):

O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças a sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do ocidente são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca demonstra sua eficácia pelos efeitos do estilhaçamento, de fragmentação da identidade racial que ele reproduz: o desejo de embranquecer (de limpar o sangue como se diz no Brasil) é internalizado, com a simultânea negação da própria raça, da própria cultura (GONZÁLEZ, 1988, p. 73).

Conforme afirma Lélia González, o racismo latino-americano está camuflado, e, para não se tornar tão evidente, usa-se o discurso do Mito da Democracia Racial² ou heranças, veiculando a falsa ideia de uma harmonia e igualdade entre brancos e negros. Isto faz com que o racismo do período escravocrata esteja sempre presente em nossas relações sociais sem mostrar sua verdadeira face. Consequentemente, a relação social de inferiorização negra acaba sendo refletida nos textos literários. Disfarçado, o racismo ainda é a forma mais clara de discriminação social, ainda que não admitido pela sociedade.

² A democracia racial é um termo usado por algumas pessoas para descrever relações raciais no Brasil. O termo denota a crença de alguns estudiosos que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial.

No Brasil, os negros estão presentes na literatura desde sua formação. Rabassa (1965), aponta que desde de o início da escravidão, personagens negros já apareciam nos textos e crônicas que abordavam o sistema escravocrata. Afirma que até 1888 a literatura publicada no Brasil, apresentava negros(as) como personagens desvalorizados que serviam apenas para o trabalho braçal em meio a injustiças sociais.

Na literatura infantil, a imagem de personagens negros aparece somente no século XX, predominando as mesmas características da literatura adulta, as personagens não ocupavam papel de protagonistas, faziam parte da história, mas com papel secundário e sem valorização a sua cultura. A primeira obra de Literatura infantil genuinamente brasileira, *Reinações de Narizinho* (1920), de Monteiro Lobato, apresenta a personagem negra tia Nastácia, como analfabeta tratada como a negra de estimação. A representação da personagem negra, tia Nastácia, coopera para marcar o espaço do negro na sociedade da época, visto como objeto e estereotipado na memória social (RABASSA, 1965, p. 99).

O imaginário construído é responsável pelos estereótipos negativos relacionados à personagem negra. Na década de 1980, esse cenário começa a mudar no Brasil. Surgem autores com novas propostas literárias que problematizam a origem racial e o processo de formação da identidade negra como: *Obax, Um conto africano* do escritor e ilustrador André Neves, *Num tronco de Iroko vi a lúna cantar* de Erika Balbino, ilustrado pelo grafiteiro Alexandre Keto, *As tranças de Bintou*, escrita por Sylviane A. Diouf e *A cor da ternura*, escrito por Geni Guimarães. De lá para cá, o número de obras tem aumentado de maneira significativa. Um fator que talvez impulse esse avanço é a determinação da Lei 10.639/03, que torna obrigatórios o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

O objetivo da lei é levar para as salas de aula conhecimentos sobre as culturas afro-brasileira e africana, como um instrumento contra a discriminação e o preconceito racial. Por outro enfoque, nem todas as produções após a lei atingem, de fato, a tarefa de romper com estereótipos, pois suas produções visam apenas o lucro.

Na Colômbia, a personagem criança negra demorou muito mais tempo que no Brasil para aparecer nas obras de literatura infantil. A abolição da escravatura ocorreu em 1851 e, depois disso, por muito tempo, não houve discussões relacionadas ao negro. Isso não quer dizer que o país não seja produtor de literatura infantil. Pelo contrário, é um grande produtor de obras infantis, mas pouco aparece a representação da criança negra (MENDES, 2013, p. 80).

A etnia negra viveu durante décadas em um determinado espaço na Colômbia, localizado próximo à Costa do Pacífico. Seus hábitos e tradições eram negados. Em 1993, o presidente da época, César Gaviria visitou os afro-cubanos que viviam nesse espaço isolado, e ratificou a Lei 70, ou Lei da Negritude, relativa ao reconhecimento do direito territorial coletivo de comunidades negras que viviam nessa região, mantendo suas culturas e tradições próprias em espaço afastado.

Por volta de 1970 a 1990, esses intelectuais recebem apoio de duas principais associações, Movimento Nacional Cimarrón e as Organizações de Base, e continuam a batalha para obter os mesmos direitos que os brancos. Aos poucos, por meio dos movimentos sociais, os negros passaram a ser vistos em espaços que antes eram vítimas de exploração (MENDES, 2013, p. 87).

Em Cuba, a personagem criança negra é inserida no conto *La muñeca negra* (1889) de José Martí de maneira metaforizada no brinquedo. Através de seu amplo conhecimento na arte literária, conseguiu transpor para o papel o amor patriota e denúncias sociais, e fazer com que esse sentimento percorresse em diversos lugares a fim de sensibilizar o leitor a refletir sobre diversos assuntos de maneira humanizada.

Na Venezuela, a representação da personagem criança negra³ quase não aparece. A obra *La casa de mamá*, de Joi Carlin e *Morella Fuenmmayor*, e a tradução de *Niña Bonita*, de Ana Maria Machado, são umas das poucas obras reconhecidas no país que tratam de personagem criança negra segundo as pesquisas realizadas para esta dissertação.

3.1 MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA – ANA MARIA MACHADO

Ana Maria Machado, autora de *Menina bonita do Laço de Fita* (1986), nasceu em Santa Tereza, Rio de Janeiro, no dia 24 de dezembro de 1941. Antes de se tornar escritora, foi jornalista, professora e pintora. Estudou no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro e em Nova York, formou-se em Letras Neolatinas pela Faculdade Nacional e Filosofia da Universidade do Brasil, e se Pós-Graduou na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Lecionou em colégios, em universidades do Brasil e na Universidade de Berkeley, na Califórnia. Em 1969, foi presa pelo governo militar e exilada para a Europa, de onde escrevia para a revista *Recreio*. Ganhadora de três prêmios Jabutis, em 1993 vence o considerado “Hors Concours” dos prêmios literários pela Fundação Nacional do Livro

³ Houve uma grande dificuldade em encontrar obras que trazem representações de criança negra na Venezuela durante a pesquisa.

Infantil e Juvenil. A autora ainda trabalhou como jornalista durante muitos anos, mas não deixou de escrever para seu público infantil e, em 1977, ganha o prêmio João de Barro, com a obra livro de *História meio ao contrário*.⁴

No ano 2000, conquistou o prêmio “Hans Christian Andersen”, considerado o maior prêmio da Literatura Infantil Mundial e o prêmio Nacional “Machado de Assis”, organizado pela Academia Brasileira de Letras, que divulga e valoriza a produção de obras infantis, motivando a produção por parte de outros escritores, bem como traduções. No dia 29 de agosto de 2003, foi eleita oficialmente para a Academia Brasileira de Letras (ABL) e é considerada uma das maiores escritoras brasileiras de literatura infantil. Sua maneira de escrever fez com que suas obras se tornassem conhecidas em vários países e recebessem grandes prêmios.

A bibliografia de Machado deixa claro que desde criança sempre teve o gosto pela leitura. Aos cinco anos já lia e era encantada pela obra *Reinações de Narizinho* (1920), de Monteiro Lobato, e afirma que obras deste último lhe serviram de inspiração para escrever suas obras (LAJOLO, 1983, p. 83). Aos poucos, Ana Maria Machado foi se destacando em suas produções e ganhando visibilidade na literatura infantil. Passou a propor discussões de temática racial em 1986, quando escreve *Menina bonita do laço de fita*.

Essa narrativa centraliza na história de dois protagonistas: uma menina negra que tem a pele escura e lustrosa, comparada ao “pelo da pantera-negra quando pula na chuva” e um coelho branco, que a admirava muito pela sua cor: “o coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele já tinha visto em toda a vida” e desperta nele a vontade de ser pretinho como ela e dizia “quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela” (MACHADO, 1986, p. 7).

O coelho queria muito saber o porquê de a menina ser negra, mas a menina não sabia. Na tentativa de descobrir, com frequência perguntava, “Menina bonita do laço de fita, qual é o seu segredo para ser tão pretinha?”. Como a menina não sabia, a cada vez em que o coelho a questionava, ela respondia de maneira diferente: “caí na tinta preta”, “tomei muito café”, “comi muita jabuticaba”. E, de acordo com tudo que ela dizia, o coelho reproduzia na intenção de ficar pretinho como ela.

Em uma das vezes em que o coelho foi questionar a menina, a mãe estava presente e fez uma interferência, explicando ao coelho que o fato de a filha ser pretinha era arte de uma avó preta que a menina tinha. A menina compreende que sua origem está em

⁴ Biografia de Ana Maria Machado. Disponível em: <<http://anamariamachado.com/biografia>>. Acesso em: 02 dez. 2018.

sua descendência, e aconselha o coelho a procurar uma coelha pretinha para ele se casar. Desta forma, poderia ter, quem sabe, uma coelha filha negra.

Não demorou muito, logo apareceu uma coelha pretinha com quem se casou, e tiveram coelhos de todas as cores, inclusive uma coelha pretinha que vivia de laço colorido no pescoço. Quando a coelhinha saía, todos perguntavam: “Coelhinha bonita do laço de fita, qual seu segredo para ser tão pretinha?”. A menina respondia “artes da minha madrinha”.

As imagens de *Menina Bonita do Laço de Fita* foram produzidas pelo ilustrador e caricaturista Claudius Sylvius Petrus Ceccon. O artista iniciou sua carreira aos quinze anos, na Revista *O Cruzeiro*, em São Paulo, no ano de 1952, como auxiliar de paginação e, três anos depois, nas produções de alguns cartuns políticos no Jornal Brasil. Sua proposta gráfica na obra de Machado (1996) ocorre com traços simples e fortes, uma técnica semelhante ao desenho caricaturado.

Apresenta a protagonista negra numa construção discursiva que propõe, por meio da imagem, a mudança do espaço da personagem na sociedade. Logo no início já se percebe que a descrição da menina rompe com o discurso construído no imaginário social de que a imagem do negro possui símbolo de feiura.

Figura 1: Capa do Livro



Fonte: MACHADO, 1989.

Na capa, os protagonistas aparecem em destaque, a menina negra com traços que marcam sua negritude: a cor da pele, os cabelos negros e trançados, o nariz largo e o destaque para os lábios grossos. Ao seu lado, com um olhar de admiração bastante caricaturado, está um coelho branco. A oposição de cores negra e branca aponta para a temática da obra, aparentemente com um olhar de cumplicidade entre os dois personagens. Na imagem, é possível observar a personagem criança negra com suas características físico-fenotípicas. A menina está sorrindo e ocupa papel de destaque na imagem, depois, o coelho a observa com olhar de encantamento, reafirmando a imagem positiva.

Percebe-se que tanto no texto verbal como no visual, as características físicas da menina são exaltadas de maneira intensificada (“linda, linda”) para chamar a atenção do leitor para sua beleza. No texto escrito, a autora usa a figura de linguagem comparação, e o adjetivo na imagem de Ceccon é destacado por usar traços fortes e semelhantes aos elementos comparados.

Figura 2: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.2.

A figura 2 confirma o texto verbal. Os olhos parecem “azeitonas pretas brilhantes, os cabelos enroladinhos e bem negros” e a boca com lábios carnudos. Ao fundo está uma pantera negra, no sentido comparativo “A pele era escura e lustrosa, que nem pelo de pantera-negra quando pula na chuva” (MACHADO, 1986, p. 3). A pantera negra é utilizada porque é bonita e forte e isso reforça a comparação positiva

Figura 3: Livro Menina bonita do laço de fita



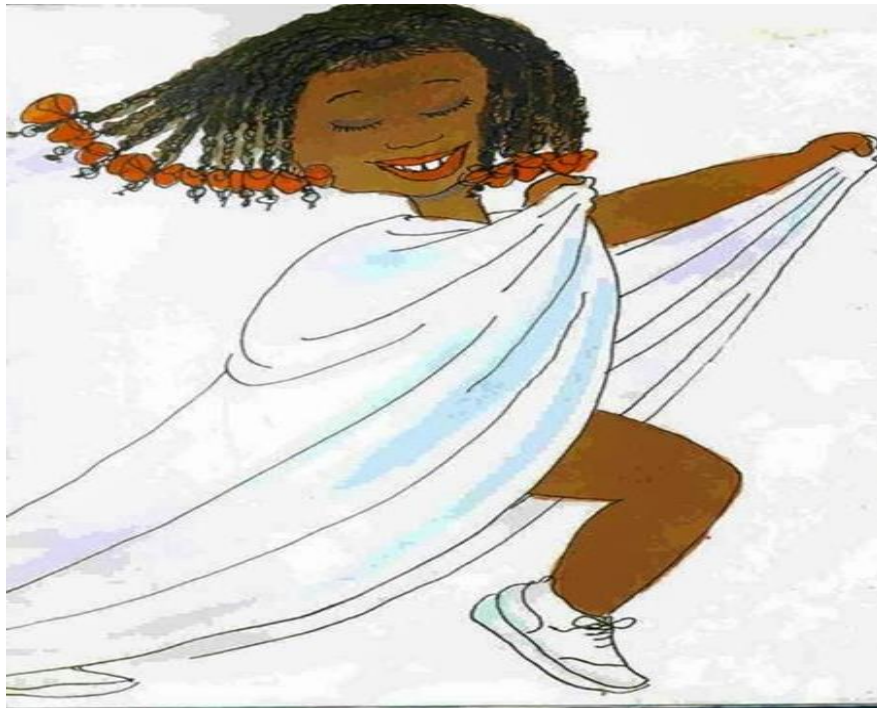
Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laço de fita colorida. Ela ficava parecendo uma princesa das Terras da África, ou uma fada do Reino do Luar.

Fonte: MACHADO, 1986, p.4.

Esta imagem compartilha um momento importante para a personagem negra, os cuidados com os seus cabelos. Aqui, esta não encara este processo com sofrimento. Pelo contrário, aparece sorrindo e contente pelos cuidados da mãe. Outro exemplo de ressignificação da imagem é a aceitação da menina de seus cabelos, que, normalmente, quando visto pela sociedade, costuma ter enfrentamentos por conta do padrão de beleza “cabelo liso e domado”.

A menina representada não vive uma situação de opressão ou subalternidade, como representada historicamente nos livros clássicos. Muito pelo contrário, é adornada pela mãe. O fato de usar contas, miçangas e conchinhas nas pontas dos cabelos reforça a importância de marcar sua origem, a cultura africana. A mãe também está representada com adornos como brincos e pulseiras, que revelam uma dada condição social que antes pertencia somente ao branco.

Figura 4: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.5.

Na figura 4, a protagonista é apresentada como uma princesa, usa uma capa longa (um lençol – comum às brincadeiras de crianças) e postura ativa. Destaca-se o uso de tênis que, de certa forma, descreve a personagem com um acessório esportivo, de alguém que não é desprovido de recursos financeiros e está inserido em uma possível cultura urbana, já que as imagens caracterizam hábitos que normalmente ocorrem na cidade. Ela também sorri de olhos fechados, o que pode representar a imaginação da garota, que tem um semblante feliz.

Figura 5: Livro Menina bonita do laço de fita



MACHADO, 1986, p.6-7.

Na figura 5, observamos novamente a imagem do coelho protagonista com olhar de admiração a menina. Nas imagens fica claro que a menina faz todas as atividades de uma criança de determinada classe social e território: dança, lê, desenha e etc. Nas cenas em que há repetição da pergunta: “Menina bonita do laço de fita qual o seu segredo para ser tão pretinha?”, o enunciador das imagens enfatiza que o espaço ocupado pela protagonista negra não é outro, diferente do território do branco.

Assim como o texto verbal, a imagem positiva o negro pelos aspectos físicos da menina e pela admiração do coelho, e insere a personagem criança negra em espaços “antes” jamais ocupados na literatura infantil. As imagens valorizam a criança negra desconstruindo argumentos de que não poderiam assumir o papel de protagonistas na literatura infantil.

Figura 6: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.8-9.

Na figura 6, observa-se que a obra faz uso da fantasia que está no imaginário da criança. O coelho acreditava na magia de que tomando café e comendo muitas jabuticabas também ficaria da cor negra. A menina inventa, a cada questionamento do coelho, uma explicação para ser pretinha, e provavelmente faz isso por ainda não conhecer sua origem.

Enquanto o coelho está preocupado com a cor da menina, ela brinca, estuda e passeia, sem demonstrar angústia por causa de sua cor. Esse sentimento não é uma preocupação para ela e, sim, para o coelho. Percebe-se que a obra de Machado (1986) rompe com as histórias clássicas tradicionais, e se opõe ao padrão que é imposto pela sociedade.

Figura 7: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.12.

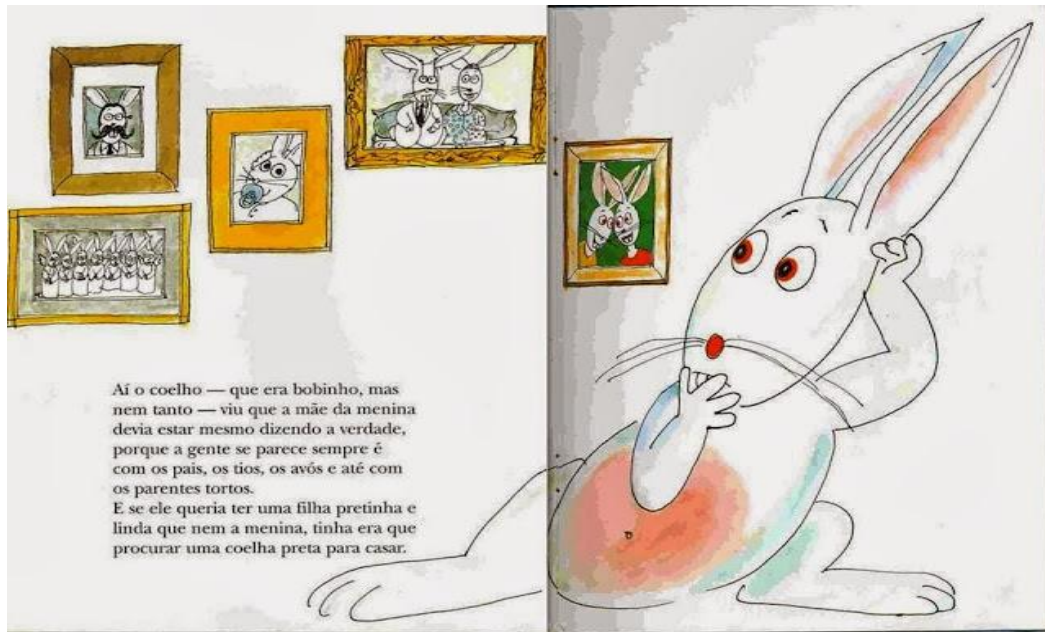
Na figura 7, a obra destaca a figura mãe da menina “mulata linda e risonha” (MACHADO, 1986). A imagem descreve a mãe com maquiagem, brincos, unhas longas e pintadas, pulseiras, anéis. Mãe e filha estão em um ambiente privado e familiar: numa almofada, a filha ao colo da mãe lendo ou contando histórias. Aqui está retratado um espaço conciliador da tradição: contar histórias e o carinho materno.

O coelho também aparece na cena e, para responder sua questão, a mãe tem na parede um retrato da avó. É significativo que neste ambiente familiar não apareça a figura masculina, nem no texto verbal, tampouco no visual, deixando clara a herança dos traços étnicos passados entre mulheres da família.

Observamos que, nessa imagem, o coelho questiona novamente a menina sobre sua cor, e a presença da mãe colabora no desvendar desse mistério para ele. A mãe interfere e explica que a cor da menina é herança de uma avó preta que tinha, e que se ele se casar com uma coelhinha pretinha poderá ter uma coelhinha da cor da menina. O coelho compreendeu que a beleza da menina estava na sua descendência familiar.

A criança negra tem, interiorizados, complexos de inferioridade por conviver com atitudes racistas. Tais atitudes, quase sempre, comprometem na construção de sua identidade. Quando a mãe interfere, não só o coelho entende a descendência da menina, ela também se apropria de sua história que até então desconhecia e, por isso, inventava.

Figura 8: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.14.

Na página seguinte, a figura 8 apresenta o coelho, admirando, nas paredes de sua casa, retratos de sua família. Há retratos em que a figura masculina aparece. O coelho parece refletir e, só agora, por meio da intervenção da mãe da menina, descobre o “segredo” da menina (a cor da pele).

Figura 9: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.16.

A figura 9 mostra que o coelho compreendeu que, para ter uma filha negra

e linda como a menina, teria que procurar uma coelha negra para casar. As duas mãos no peito, os corações vermelhos, a boca aberta, os olhos e as sobrancelhas saltadas, destacadas nas imagens dão pistas de que o coelho está apaixonado pela coelha negra. Logo se casam e em sua descendência:

Tinha coelhos de todas as cores: branco, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha. Já se sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado. E quando a coelhinha saía de laço colorido no pescoço sempre encontrava alguém que perguntava: - Coelha bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha? E ela respondia: - Conselhos da mãe da minha madrinha. (MACHADO, 1986, p.13).

A cena permite possibilidades de refletir sobre a relação inter-racial. Além disso, a personificação da coelha negra com elementos revela o reforço da feminilidade: saia, bolsa, colar, maquiagem. Estes elementos, de certa forma estereotipados, podem ser justificados em razão do didatismo e humor próprios das imagens. Os discursos empregados na narrativa podem contribuir para a construção ou desconstrução de estereótipos, dependendo da abordagem, conforme afirma Fiorin (2001):

O discurso transmitido contém em si, como parte da visão de mundo que veicula um sistema de valores, isto é, estereótipos dos comportamentos humanos que são valorizados positiva ou negativamente. Esses estereótipos estranham-se de tal modo na consciência que acabam por ser considerados naturais (FIORIN, 2001, p. 55).

Atrelando o pensamento de Fiorin à arte da literatura infantil, é possível ampliar uma nova visão de mundo por meio da ação dos personagens expressada pela linguagem verbal e visual. Podemos observar que as ilustrações se aproximam bastante do traçado da criança. Assim sendo, não há alteração nos padrões impostos pela sociedade através do discurso, no que diz respeito à representação do feminino e do masculino, sendo esse um aspecto significativo a se analisar.

Figura10: Livro Menina bonita do laço de fita



Fonte: MACHADO, 1986, p.18.

Na figura 10, a imagem de vários coelhos possibilita perceber a diversidade étnica e as vozes sociais presentes no texto visual, representadas pelos coelhos coloridos que buscam respeito às diferenças. Na imagem, todos os personagens estão sorrindo, fator positivo para a valorização das culturas. Há igualdade entre eles, todos estão em harmonia, expressam felicidade. Nota-se que a coelha pretinha tem a boca como a da menina bonita, reforçando, ainda, a sua beleza e a proximidade entre elas: “já sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado” (MACHADO, 1986, p. 21).

Quando a diversidade étnica é marcada, surge a resposta científica para pensar sobre a desconstrução de um padrão de beleza branco e hegemônico. É necessário reforçar que a história da personagem negra na literatura é um processo acumulativo de estereótipos negativos. O racismo está marcado no próprio corpo: na pele, cabelos enrolados, nariz largo e lábios grossos. Este corpo negro é rechaçado, negado, tornado invisível, conforme discute o filósofo intelectual Frantz Fanon, em “Pele Negra, Máscaras Brancas” (1952):

Depois tivemos de enfrentar o olhar branco. Um peso inusitado nos oprimiu. O mundo verdadeiro invadia o nosso pedaço. No mundo branco, o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera densa de incertezas. (FANON, 2008, p. 104)

O homem de "cor" que encontra dificuldades, conforme Fanon, é o negro oprimido pelo olhar do branco por suas características do corpo que não são vistas como o

ideal de beleza exigido pela sociedade, e, desta forma, são reprovadas. Na interação social, entre o branco e o negro, foram construídas ideias a partir do contexto de escravidão, de que o belo pertence ao branco, ideologia que passa a dominar as negras, que, como consequência, encontram dificuldades para modificar a situação e serem vistas de forma diferente dessa afirmação (FANON, 2008, p. 95).

O enunciador do texto *Menina bonita do laço de fita* propõe uma inversão de papéis: a menina não tem os traços que socialmente impõem-se como belos, já que não é branca, loira e de olhos azuis, mas a proposta da obra valoriza as características da identidade negra; o coelho branco é quem tem curiosidade sobre a origem e a diferença da cor da pele da menina, e ela não vê isso como um problema. A humanização do coelho representa o branco admirado pela cor negra. Normalmente, nas obras de literatura infantil as personagens brancas é que são enaltecidas, e nessa narrativa acontece o contrário: a beleza negra é valorizada.

É significativo que a criança negra internalize a representação positiva, pois “a criança que internaliza essa representação negativa tende a não gostar de si própria e dos outros que se lhe assemelham” (SILVA, 2004, p. 27). Ana Maria Machado rompeu com essa ideia, da representação negativa, destacando a protagonista negra de maneira semelhante a como se destacam as características das princesas retratadas nas histórias europeias. Nesta narrativa a personagem criança negra é descrita assim:

Ela ficava parecendo uma princesa das terras da África, ou uma fada do Reino do Luar. E, havia um coelho bem branquinho, com olhos vermelhos e focinho nervoso sempre tremelicando. O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto na vida (MACHADO, 1986, p.10).

Além da descrição, enaltece a cultura afrodescendente: “Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laços de fita coloridas” (MACHADO, 1986, p.10). A trança é um penteado que sempre esteve presente na cultura das mulheres negras, sendo a ela atribuídos significados. A mãe da menina fazia trancinhas no cabelo e ainda o enfeitava. Em virtude disso, transmite para a filha, nessa ação, a herança desse penteado que é uma riqueza para o africano. O penteado da criança negra também faz parte de sua identidade. Desde pequenas, as mães trançam seus cabelos dentro de técnicas da própria cultura e, conseqüentemente, quando crescem transmitem esses valores a outras gerações conforme afirma Gomes (2007):

Durante toda a nossa vida realizamos aprendizagens de naturezas mais diferentes. Nesse processo, marcado pela interação contínua entre o ser humano e o meio, no contexto das relações sociais, é que construímos nosso conhecimento, valores, representações e identidades. Sendo assim, tanto o desenvolvimento biológico, quanto o domínio das práticas culturais existentes no nosso meio são imprescindíveis para a realização do acontecer humano. Este último, enquanto uma

experiência que atravessa toda sociedade e toda cultura, não se caracteriza somente pela unidade do gênero humano, mas, sobretudo, pela riqueza da diversidade (GOMES, 2007, p. 18).

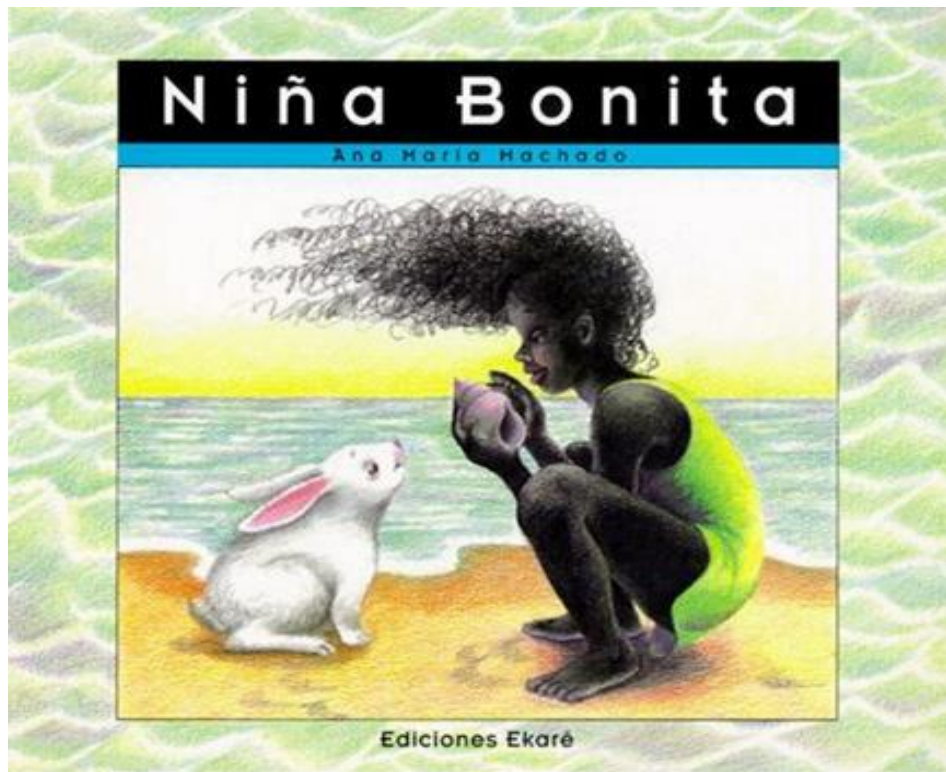
Na relação com o coelho, a cor não é vista como algo estranho. Pelo contrário, suas características são consideradas no processo da interação. É na relação com o outro que o reconhecimento da identidade é construído. Por exemplo, o coelho admira a menina quando questiona: “Menina bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha?” Ao ouvir o questionamento do coelho, a menina já internaliza que é bonita e, além disso, tem um adereço no cabelo (fita) que realça sua beleza. Torna-se perceptível que quando a representação da criança negra é positiva nas obras de literatura infantil, contribui para a desconstrução de estereótipos negativos.

3.2 NIÑA BONITA – ANA MARIA MACHADO

A obra *Niña Bonita* é uma tradução de *Menina Bonita do Laço de Fita* de Ana Maria Machado, publicada no ano de 1986, traduzida para o espanhol por Verónica Uribe e ilustrada por Rosana Faria⁵ (1994). A ilustradora venezuelana é desenhista gráfica e prima pela qualidade expressiva de uma narrativa visual mais realista que marca o espaço da protagonista. Ela é professora de ilustração e de desenho, além de ser coordenadora de uma biblioteca municipal em Caracas (Venezuela). Ilustrou outro livro de Ana Maria Machado: *Jararaca, Perereca e Tiririca* (1984).

⁵ <http://venezuelaehistoria.blogspot.com/2017/09/rosana-faria.html>.

Figura 11: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994.

Logo na capa, na figura 11, apresentam-se os protagonistas na mesma disposição da versão em português. Contudo, a cor da pele da menina, o traçado dos personagens e do mar indicam um efeito de sentido realista. O olhar entre a menina negra e o coelho branco assume a cumplicidade entre si. A cor do vestido da menina contrasta com a cor de sua pele, reforçando-a. Nesta edição, a cor eleita pela artista é a preta para caracterizar a pele da menina e não a marrom proposta na versão brasileira ilustrada por Claudius. Provavelmente, a artista optou por essa tonalidade intensa com o intuito de chamar a atenção do leitor para a cor real da criança negra.

Esta ilustração nos permite observar o protagonismo da menina negra na história, a observar seu posicionamento na imagem, além do foco na cor da pele e o cabelo crespo solto. A menina não se intimida em mostrar seu cabelo encaracolado. Seu protagonismo também é observado na ação realizada: a menina segura uma concha do mar enquanto é observada pelo coelho. Ela é, portanto, protagonista também nas ações descritas na narrativa, rompendo novamente com as personagens tradicionais.

Figura 12: Contracapa do livro Niña Bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.4.

Na contracapa a menina aparece com um cesto na mão como se estivesse convidando o leitor para entrar dentro da história. A cor do vestido amarelo realça novamente a cor da pele da menina. Os cabelos encaracolados apresentam-se livres na ilustração simbolizando uma forte autoafirmação dos traços de sua negritude. A ilustração é bastante significativa, pois reforçam a identidade racial representando socialmente a cultura da identidade afrodescendente venezuelana.

Figura 13: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.5.

Na figura 13, a menina chama o leitor para entrar em sua história e “catar conchinhas” com ela, olhando diretamente em seus olhos e inserindo seu interlocutor no diálogo proposto, mostrando que será uma conversa interessante, instigando curiosidade.

Figura 14: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.6.

Na figura 14, aparece a mãe penteando o cabelo da menina, fazendo tranças conforme a tradição africana. Nesta tradição, a mulher negra, quando penteia os cabelos de suas filhas, senta-as entre as pernas para firmar a cabeça e realizar o penteado. Mãe e filha estão em uma cabana de praia. Elas não estão em uma cadeira, mas sentadas no chão. Os elementos que compõem a cena já indicam o espaço aberto e público próximo à natureza para demonstrar um ambiente tranquilo, sem conflitos.

Figura 15: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.7.

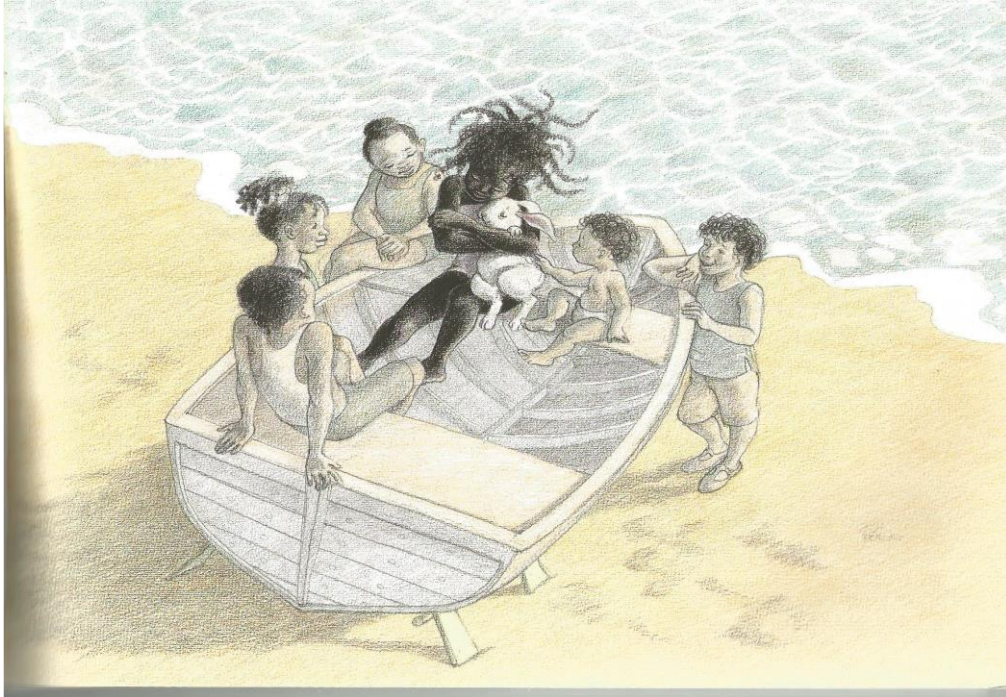
Na figura 15, a imagem é bem colorida. A rua possui vários elementos em oposição a outras imagens que utilizam menos cores e elementos, e quase sempre naquelas há presença do mar. Aqueles são espaços vazios que destacam a figura da protagonista; enquanto estes são espaços cheios, e outras pessoas são incluídas no cenário apresentando o local e sua cultura.

Na análise da figura, os protagonistas se perdem no meio da comunidade. A menina está de costas e o leitor a reconhece pelo cabelo trançado e suas fitas coloridas; o coelho branco está quase escondido na cena, um pouco à frente de uma cerca à direita. É provável que este lugar seja uma comunidade com características bem marcadas, conforme analisa Landa y Maiztegi:

No sabemos, como hemos comentado anteriormente, en qué lugar se sitúa esta historia pero parece un territorio en que sus ciudadanos aparecen en una amplísima gama de chocolates. En esta historia, al contrario de lo que ha sucedido en muchos lugares, también del Caribe, no hay atisbo de que el ideal sea aclararse la piel; al contrario, lo bello es ser negra y ello se convierte en ideal del blanco conejito (LANDA; MAIZTEGI, 2011, p. 177).

A análise das pesquisadoras reforça o que as imagens representam em diálogo com o texto verbal (figuras autênticas da personagem negra). Não há uma preocupação ao expor os personagens. Neste lugar todos parecem se orgulhar de sua cultura.

Figura 16: Livro Niña Bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.9.

Novamente o mar aparece e a menina está cercada por crianças com traços negros, reforçando a ideia de uma comunidade pequena que está localizada perto do mar, talvez uma vila de pescadores. Ali há reprodução da cena vivida pela menina com sua mãe, no entanto, agora ela assume o papel da mãe que envolve de cuidado maternal o coelho. A cor negra da menina ainda é destaque na cena e seus cabelos trançados ocupam o ponto central da página. Tal disposição enfatiza a ideia defendida pela ilustração da valorização da identidade negra.

Figura 17: Livro Niña bonita

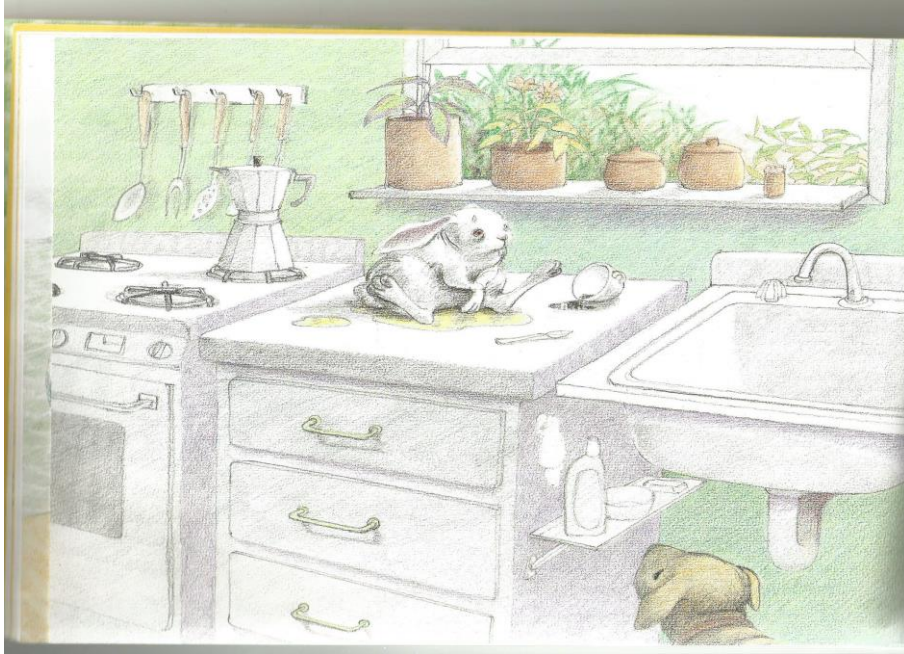


Fonte: MACHADO, 1994, p.10.

A figura 17 apresenta-se a primeira decepção do coelho que se pintou de tinta preta para ser negro, choveu e lavou toda a sua cor. É importante observar que na versão brasileira o coelho apresenta vários momentos de frustração, já que a menina sugere diversas condições para que se torne negro (casando-se com uma coelha negra). Nesta imagem, há novamente o olhar entre os protagonistas. No entanto, o coelho está frustrado e a menina está admirada, boquiaberta.

Possivelmente, possui uma relação com pontos de vista de expectativas imaginárias que se contrapõem quando vem à tona a realidade. Em uma das tentativas frustradas de ficar pretinho novamente, o coelho vai até a menina questionar: Menina bonita do laço de fita qual seu segredo para ser tão pretinha? A menina com a mão no queixo não demonstra preocupação com a cor, pois para ela, isso não é uma angústia como a do coelho branco.

Figura 18: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.11.

Na figura 18, o coelho aparece pela primeira vez em ambiente fechado, a cozinha da casa da menina. O espaço privado e doméstico é foco, já que ocupa toda a página, e o coelho e o cachorro são detalhes. Esse aumento de proporções revela a importância de apresentar a cotidianidade de um espaço cultural. Como analisa Landa y Maiztegi (2011), as ilustrações de Faria têm a característica de descrever o cotidiano e a vida real dos venezuelanos, seja na praia, na rua ou no ambiente doméstico da casa.

Figura 19: Livro Niña bonita



Fonte: MACHADO, 1994, p.12.

A figura 19 reforça a presença da comunidade, e os traços dos

personagens revelam novamente as cores das mestiçagens. Os personagens são camponeses com a cesta da colheita, pés descalços e as vestimentas rudes. A menina não aparece e o coelho está desmaiado e quase apagado ao lado do cesto por ter comido muitas jabuticabas na tentativa de torna-se negro da cor da menina. A ênfase está nos habitantes do lugar.

Figura 20: Livro *Niña bonita*



Fonte: MACHADO, 1994, p.13.

Na figura 20, a mãe aparece com a filha arrumando a mesa, provavelmente para partilhar algo. Notamos que a mãe é mais clara que a menina, fato que confirma o texto verbal “mulata linda e risonha” (p.8), já a menina possui a cor e os traços da família exposta em um dos quadros da sala. Há um quadro de um casal exposto também na sala com as características da mãe. Aqui, o coelho observa os quadros como se tivesse compreendendo a origem da menina sobre quem ele tanto tinha curiosidade. Pode-se perceber que os elementos remetem à cultura colonizadora: a cristaleira, o oratório (a representação da religião católica), o telhado da casa, a construção que aparece pela porta aberta, e o estilo dos móveis. Entretanto, atrás da mãe é possível identificar vasos de cerâmica que remetem à cultura negra, indígena, latino-americana.

Figura 21: Livro *Niña bonita*



Fonte: MACHADO, 1994, p.14.

A figura 21 marca o encontro interétnico do negro com o branco, conforme mostram as imagens é que gera a família o resultado desses encontros com características originais no território latino-americano. Ainda com relação à exposição das imagens, se observa que a menina está inserida em uma comunidade, próxima ao espaço público (a rua, a praça). Há dança tambores, maracas, saias coloridas, lenços no pescoço, chapéu, e, sobretudo, os traços negros nos membros da comunidade. Nesta cena o hibridismo proposto por Canclini (2003):

Os países latino-americanos são atualmente resultado da sedimentação, justaposição e entrecruzamento de tradições indígenas (sobretudo nas áreas mesoamericana e andina), do hispanismo colonial católico e das ações políticas educativas e comunicacionais modernas. Apesar das tentativas de dar à cultura de elite um perfil moderno, encarcerando o indígena e o colonial em setores populares, uma mestiçagem interclassista gerou formações híbridas em todos os estratos sociais (CANCLINI, 2003, p. 74).

A menina ainda continua destacando-se pela cor mais forte. No entanto, há um desvanecimento de cores entre o preto, o cinza e o branco. Destaca-se, ao fundo, um santo sendo carregado, conforme acontece em procissões. Assim, é possível afirmar que a festa da comunidade se assemelha às quermesses tão comuns na tradição ibérica, e retomada e transformada na América Latina, que permite reconhecer a identidade.

Ao analisar as narrativas visuais de *Menina Bonita do Laço de Fita* e de

Niña Bonita, nota-se que, na versão brasileira, a criança negra está inserida em atividades que “anteriormente” não lhe eram permitidas. Como já descrito, as práticas do balé, da leitura, do desenho eram atividades comuns a criança branca. Nem mesmo o acesso à escola era possível. Claudius, em seu trabalho, apresenta a menina já em um espaço social diferente.

A proposta de Claudius acrescenta à obra de Machado, formando um unísono discursivo que valoriza o negro em sua beleza e qualidades físicas, mas também o coloca em outro lugar social. Em *Niña Bonita*, o foco está na inserção da protagonista e da narrativa que valoriza a criança negra em uma comunidade, em um espaço não precisamente localizado, mas com características que podem ser destacadas: o mar e seus barcos, a colheita e o trabalho no campo, a praça e suas festas, a mercearia e seus habitantes.

Para a menina, é comum aquele lugar, ela não é forasteira, pertence ao espaço. Esse espaço revela o hibridismo entre a cultura advinda de outros lugares, como a europeia (com a invasão), e de povos transplantados (como os africanos) e, por outro lado, os donos da terra, os povos originários. Este cenário e paisagens dizem mais que a própria narrativa verbal, já que sua proposta é aproximar o leitor a uma forma de viver.

Assim, enquanto *Menina bonita do laço de fita* desloca a protagonista negra, *Niña bonita* a situa e ressalta a importância da convivência em comunidades e espaços de seu pertencimento. Aqui a ilustradora transplanta a narrativa para o seu espaço latino-americano (e talvez venezuelano), dando à tradução para o espanhol seus traços culturais.

3.3 CONTO LA MUÑECA NEGRA – JOSÉ MARTÍ

O escritor do conto *La Muñeca Negra* (1889), José Julián Martí y Pérez (1853-1895), é conhecido como “El Apóstol” em Cuba por lutar pela independência cubana contra os colonizadores espanhóis. Sua resistência contra o domínio espanhol o levou à prisão, onde permaneceu por cinco anos (1865-1870). Sua insistência pela liberdade e pela justiça incomodou diversos políticos e, por conta disso, ele não se fixava por muito tempo em um mesmo lugar.

A luta de Martí contra a Espanha, e não contra o povo espanhol, era uma luta contra a instituição do colonialismo. Sem dúvida, não alimentava um sentimento de hispanofobia, que, aliás, era incentivado exatamente por setores da sociedade estadunidense, ferreamente combatidos por Martí. Tais setores eram representados por aqueles que engrossavam campanhas pela anexação da ilha de Cuba, por parte

dos Estados Unidos (CARVALHO, 2001, p. 63).

Em 1871, é deportado para a Espanha, e lá publica o ensaio “El Presidio Político em Cuba”, denunciando as injustiças cometidas aos prisioneiros políticos. Em 1875, vai para Guatemala, e leciona na Universidad de Nacional de San Marcos. No ano de 1877, retorna ao México e casa-se com Carmen Zayas Bazan. Em 1878, volta à Guatemala e, de lá, parte novamente para Cuba. Em 1879, é deportado para a Espanha pela segunda vez. De lá, segue para a França e, um tempo depois, vai aos Estados Unidos (1880) e se fixa em Nova Iorque. É deste último país que o cubano escreve os textos publicados na revista *La Edad de Oro* voltados para o público infantil. Observamos que, mesmo envolvido com questões políticas e revolucionárias, Martí não abre mão da escrita literária. (CARVALHO, 2001, p. 66).

Figura 22: Capa da Revista La Edad de Oro



Fonte: MARTÍ, 1889, p. 173.

A revista *La Edad de Oro* foi publicada entre julho e outubro de 1889 em quatro volumes. A imagem da capa é apresentada como se uma cortina se abrisse, assemelhando-se às cortinas de espetáculos teatrais. Ao fundo, percebe-se um cartaz, com letras de várias formas e tamanho, em destaque se lê: “Edad de Oro”, tema que marca o contexto em que os textos foram escritos. Luis Toledo Sande (1990) afirma que *“sin duda alguna, la intensa obra propagandística de Martí estuvo concebida, también especialmente, para la humanidad, y hecha con alumbradora perspectiva revolucionaria”* (SANDE, 1990, p. 251).

As produções de José Martí não limitam à necessidade de inovar e de

afirmar a identidade cubana. Na A revista⁶ *La Edad de Oro* composta por contos, poesias, ensaios etc., de uma forma e outra discutiam questões sociais como as ciências, tecnologia, industrialização, mulheres, racismo entre outros. Vale ressaltar que, em outros países, a revista foi publicada somente em 1905.

Martí encontrava-se nos Estados Unidos, quando escreveu as revistas, com a preocupação de manter viva a identidade latino-americana para os jovens que acompanharam os pais no exílio, como também para os que nasceram no exílio, sem nunca ter mantido contato com suas raízes culturais (QUINTANA, 2009, p. 144).

Notamos que José Martí, mesmo estando exilado distante de sua pátria (Cuba), considerava importante que todos conhecessem suas raízes. Acreditava que, por meio dos textos literários, o leitor poderia tomar ciência de sua cultura. A preocupação do autor com seu povo era significativa, já que muitos exilados poderiam não ter conhecimento de sua cultura por nascerem quando os pais estavam exilados. Acreditava que a criança desde pequena poderia aprender sobre dignidade e liberdade por meio da educação conforme afirma Quintana (2009):

La educación del temor y la obediencia estorbará en los hijos la educación del cariño y el deber. De los sistemas opresores, no nacen más que hipócritas o déspotas (...) Violentando las fuerzas nobles en el ánimo de los niños, no se forman hijos fuertes para las conmociones y grandeza de la patria. Deben cultivarse en la infancia preferentemente los sentimientos de independencia y dignidad (QUINTANA, 2009, p. 144).

O conto *La muñeca negra* é constituído de linguagem verbal e visual, com três imagens editadas por Aarón Da Costa Gómez que apresentam pontos significativos para compreender a representação da criança negra no contexto de época.

A narrativa conta a história de uma menina chamada Piedad que irá completar oito anos no dia seguinte. O pai chega mais cedo do trabalho, Piedad já está dormindo. A mãe o recebe com um abraço e diz: *“Mañana cumple Piedad ocho años”*. Posteriormente, vão ao quarto da menina de pontinha de pés para não a acordar. Há tantos brinquedos no quarto que o pai tropeça e um barulho soa, contudo, a menina não acorda: *“A la cama no se puede llegar; porque están alrededor todos los juguetes, en las mesas y sillas. En una silla está el baúl que le mandó en Pascuas la abuela, lleno de almendras y mazapanes”* (MARTÍ, 1889, p.175).

Outros espaços da casa são apresentados. Na sala, estão as finas louças com pratos pintados. Em outra sala, há um costureiro com o dedo machucado de tanto

⁶ Revista La Edad de Oro, Publicacion Mensual de Recreo e Instruccion dedicada á los niños de América, Redactor: José Martí, Editor: A Da Costa Gomez, Administracion: 77 William Street, New York.

costurar. Em outra sala está o quarto da mãe de Piedad, há uma colcha florida na cama e, ao lado, uma boneca de traje rosado em uma cadeira vermelha. Entre o tocador e a cama, está uma boneca de trapo, tapada até o nariz e, ainda, um mosquiteiro por cima, representando que está escondida.

O quarto de Piedad é retomado novamente, já está amanhecendo o dia. Aos pés da cama, há um vestido novo de cor de pérola e uma cinta comprada no dia anterior com meias de encaixe. Há uma movimentação na casa, que a menina percebe, pedindo uma explicação a Leonor (boneca negra):

Yo te digo, Leonor, que aquí pasa algo. Dímelo tú, Leonor, tú que estuviste ayer en el cuarto de mamá, cuando yo fui a paseo. ¡Mamá mala, que no te dejó ir conmigo, porque dice que te he puesto muy fea con tantos besos, y que no tienes pelo, porque te he peinado mucho! (MARTÍ, 1889, p. 172).

A menina conversa com a boneca enquanto faz uma trança nela e, ao mesmo tempo, avistava uma procissão: “todos os moradores da casa vindo ao encontro dela”. No quarto, entra um de cada vez. A primeira, a criada, com a alegria dos dias de festas, chocolates com creme, pães e doces em uma cesta de prata.

A mãe entra com um ramo de flores brancas e azuis, depois a lavadeira, com o gorro branco e, em seguida, o cozinheiro com uma bandeira que descia e subia com uma coroa de pensamentos “*hoy cumple oito años Piedad*”. A mãe, junto com a criada, arruma Piedad, colocam o traje novo e levam a menina até uma sala onde o pai esperava. “*Que vendrá en la cajá?*”. Pelo reflexo do espelho, a menina vê que é uma boneca de porcelana e seda, cabelos claros com meias de encaixe.

Então a família vai ao jardim para comemorar o aniversário da menina que, antes de sair, pede para levar Leonor, mas a mãe não permite. Triste, Piedad leva somente a que acabara de ganhar e passa um tempo brincando com ela mesma não apreciando muito a boneca nova. Quando os pais se distraem, Piedad abandona a boneca de porcelana de cara virada para a árvore.

Logo começa a escurecer, a menina pede para voltar para casa, diz que está cansada e deseja descansar. A criada a leva para casa. Assim que chega ao seu quarto, corre ao encontro de Leonor e se justifica por tê-la deixada sozinha: “*te quiero mucho Leonor, porque no te quieren*” (MARTÍ, 1889, p.172). O sentimento da protagonista Piedad deixa claro o afeto que Martí gostaria que as crianças tivessem umas pelas outras independentes de sua cor e classe social.

No conto, há três imagens que ilustram o conto conforme a apresentação abaixo.

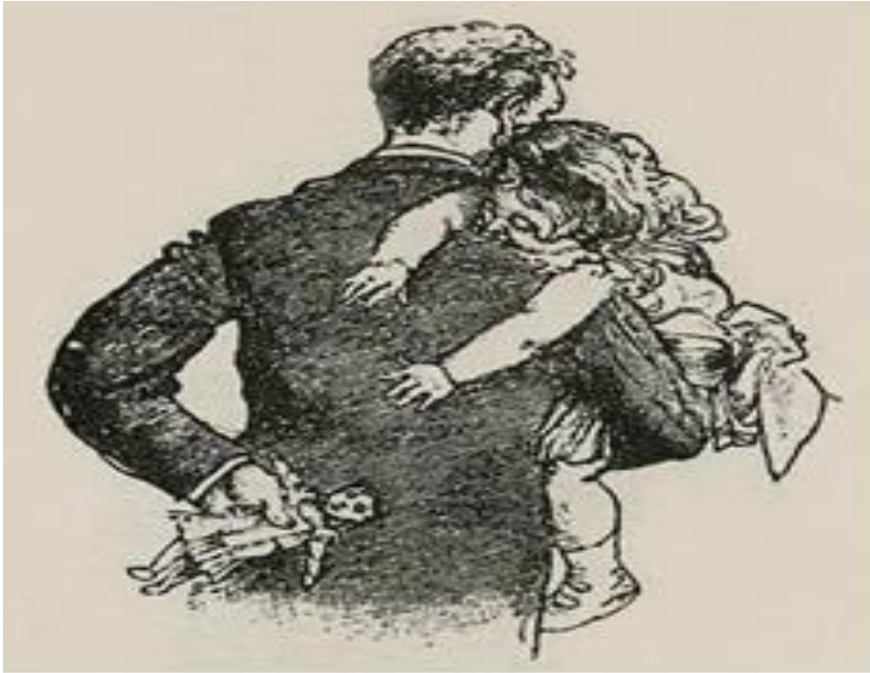
Figura 23: Ilustração do conto La Muñeca Negra



Fonte: MARTÍ, 1889, p. 173.

A primeira imagem, que compõe o conto *La Muñeca negra*, no quarto volume da revista, apresenta uma criança curvada brincando com uma boneca, vestido com pregas semelhante à roupa da boneca. Esta imagem confirma o texto verbal. A roupa da criança se assemelha à da boneca descrita na narrativa: “*¡ya la vi, ya la vi, tiene el vestido rosado! ¡dile que me la de, mamá: si es de peto verde, de peto de terciopelo, ¡como las mías son las medias, de encaje como las mías!*”. Não é possível identificar a expressão do rosto da criança, mas parece estar concentrada em manter a boneca em pé.

Figura 24: Ilustração do conto La Muñeca Negra



Fonte: MARTÍ, 1889, p. 174.

A figura 24 também dialoga com o texto verbal. Um homem segura uma criança no colo e ao mesmo tempo segura uma boneca atrás das costas, não permitindo que a criança a alcance, e a menina parece estar ansiosa para pegá-la. Esta imagem ilustra o momento em que o pai presenteia a filha com uma boneca branca de porcelana.

Hasta que Piedad dio un salto en sus brazos, y se le quiso subir por el hombro, porque en un espejo había visto lo que llevaba en la otra mano el padre. "¡Es como el sol el pelo, mamá, lo mismo que el sol! E repete novamente a frase ¡ya la vi, ya la vi, tiene el vestido rosado. (MARTÍ, 1889, p.174)

Ao receber a boneca de porcelana Piedad, de acordo com a narrativa, não demonstra a satisfação esperada pelo pai. Sabe da forma que a família trata sua boneca preferida Leonor e, provavelmente imagina que a boneca nova seja uma sugestão de substituição.

Figura 25: Ilustração do conto La Muñeca Negra



Fonte: MARTÍ, 1889, p. 175.ks

Na figura 25 uma criança sentada na cama, segura uma boneca perto do rosto. Parece estar beijando a cabeça da boneca. A primeira impressão da imagem é polissêmica, pois a menina parece estar cheirando uma flor, mas por ser apresentada no momento em que a criada a leva e a deixa no quarto após a comemoração de seu aniversário no jardim e a acomoda na cama, se retira do quarto e a menina beija a boneca com intensidade *“La besó, la abrazo, se la apretó contra el corazón, ven, pobrecita, ven, que esos malos te dejaron aquí sola”* (MARTÍ, 1889, p. 175).

Notamos que o desejo de Piedad não era deixá-la sozinha, em virtude disso se justifica. Mesmo a criada, com quem a menina tem muita afinidade, não podia presenciá-la brincando com a boneca negra. José Martí por meio da ação de Piedad sinaliza na narrativa que o valor do ser humano não deve estar na aparência exterior e sim, no interior. Mesmo tendo tantos brinquedos “finos”, a menina não deixa de valorizar sua boneca negra de trapo.

Tú no estás fea, no, aunque no tengas más que una trenza; la fea es ésa, la que han traído hoy, la de los ojos que no hablan; dime, Leonor, dime, ¿tú pensaste en mí? mira el ramo que te traje, un ramo de no me olvides, de los más lindos del jardín; ¡así, en el pecho! ¡Ésta es mi muñeca linda! ¿y no has llorado? ¡Te dejaron tan sola! ¡No me mires así, porque voy a llorar yo! (MARTÍ, 1889, p. 175).

A menina exalta a beleza negra caracterizando a boneca negra afirmando “tú no es fea”, “la fea es ésa, la que han traído hoy Piedad”. Notamos que a boneca negra assume um papel fundamental na narrativa. Suas características se opõem às

características da boneca de porcelana (branca), e é por essa razão que a família não aceita a boneca negra e faz um esforço para que a menina se desfaça dela. O quadro disposto a seguir aponta as características das duas bonecas apresentadas no conto de Martí.

Figura 26: Características das Bonecas

Boneca de Porcelana	Boneca de trapo
Branca	Negra
Bonita Olhos azuis	Feia
Com cabelo	Sem cabelo
De seda	De trapo
Olhos não falam	Olhos falam

Na relação entre as três personagens (Piedad, Leonor e a boneca de porcelana), há uma denúncia social da época (1889) que mostra a condição da mulher negra naquele momento. Conforme citado anteriormente, Leonor é impedida de frequentar os mesmos lugares que a boneca de porcelana considerada superior. É interessante pensar que nas características apresentadas na boneca Leonor, há uma informação significativa que sobrepõe a de Porcelana “Olhos falam”. Tal característica personifica e humaniza a boneca para destacar o valor do ser humano. O próximo quadro relata o espaço destinado às personagens branca e negra, representadas pelas bonecas.

Figura 27: Espaço das Personagens

Boneca de Porcelana	Boneca de trapo Leonor
Jardim (ambiente claro)	Canto do quarto
Florido	Escuro

Diante do exposto, observamos que o espaço da boneca de porcelana é privilegiado, construído de acordo com o imaginário social. Já o espaço de Leonor, por ser negra, não possui lugar de destaque. É importante ressaltar que, dentro desse contexto histórico, o texto criado por Martí chama o leitor para refletir sobre o tratamento em relação à personagem negra, a repensar o espaço em que a personagem negra se encontra

(isolada e em um ambiente escuro).

Sua proposta partiu da perspectiva de que o leitor pudesse aprender a ver o outro por sua essência, independentemente de sua cor. Provavelmente, a expectativa do escritor seria a de que outras crianças, após lerem o conto, poderiam se comportar como Piedad. O autor usa o mundo das crianças no ato do brincar para mostrar ao leitor como deveria ser o modo de se relacionar com o outro desde pequeno, com respeito e solidariedade. Newton Duarte (2006) explica que:

A brincadeira de papéis influencia decisivamente o desenvolvimento global da criança. Ao brincar, ela aprende a ser e agir diante das coisas e das pessoas, pois é a partir das ações práticas realizadas que os processos internos se estruturam, orientando outras ações práticas, mais autônomas e complexas, que enriquecerão os processos internos e assim sucessivamente. Portanto, as brincadeiras infantis destacam-se no vasto campo social que circunscreve a vida da criança e que representa a base do desenvolvimento de todos os atributos e propriedades humanas (DUARTE, 2006, p. 39).

Se a criança aprende a ser e a agir por meio do brincar, a literatura infantil pode influenciar de forma definitiva no processo de construção de identidade e, em virtude disso, os textos direcionados à criança podem ser aplicados ao mundo real por meio do lúdico. O conto de Martí permite fazer reflexões sobre o espaço destinado à mulher negra, marcada de símbolos de opressão. A narrativa toda metaforiza o seu posicionamento diante da realidade da personagem criança negra, num contexto de escravidão, exploração e humilhação.

Se o conto fosse escrito nos dias atuais, poderia ser interpretado como uma ação que reafirma o preconceito racial, visto que a boneca negra depende da criança branca para ter um valor social, mas, para a época, foi extremamente inovador por apresentar uma personagem branca, de família rica, que, em seu espaço, acompanha todo o desprezo destinado à pessoa negra.

3.4 LA MUÑECA NEGRA- MARY GRUESO ROMERO

Mary Grueso Romero, escritora da obra *La Muñeca Negra* (2011), é escritora, poeta e narradora colombiana de histórias, na maioria das vezes, influenciadas pela tradição oral. Licenciada em Espanhol e Literatura pela Universidade de Quindío na Colômbia, descendente de escravos, relata em suas narrativas a história da comunidade negra do Pacífico colombiano.

A escritora participou ativamente de vários movimentos afro-colombianos e, de acordo com Hortensia (2001), Mary Grueso toma nas narrativas as histórias de sua

comunidade, recria e escreve sobre a sua cultura com o objetivo de que os negros tomem conhecimento de suas raízes, retratando em suas obras sua comunidade.

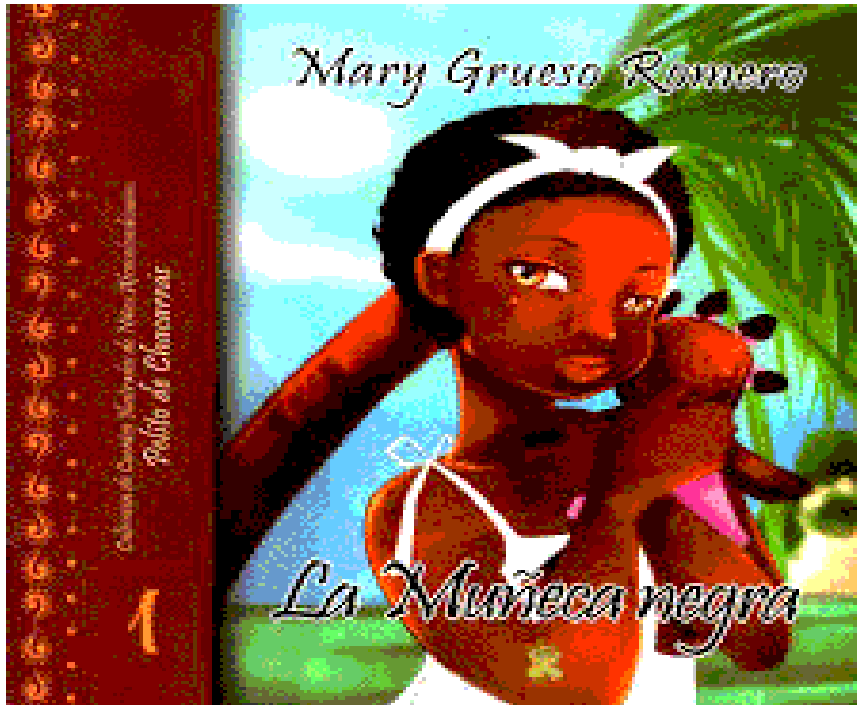
Ilustrada pela afro-colombiana Vanessa Castillo, *La muñeca negra* conta a história de uma menina protagonista negra que vivia com seus pais na região do Pacífico. Com uma vida simples, a família vivia da caça e da pesca. A menina não tinha boneca para brincar, a mãe dava-lhe palhas de milho no lugar de boneca, mas, quando cresceu, já não aceitava este tipo de boneca de palha como brinquedo e, exigia da mãe uma boneca de verdade com suas características.

A mãe se desespera, porque, segundo ela, não existe boneca negra para vender. Sugere à menina que peça a Deus de “mañanita”, pois de acordo com seu entendimento, só ele pode realizar esse desejo. Quando o pai chega, a menina pede ajuda e conta sobre sua súplica e a sugestão dada pela mãe. O pai faz uma interferência, “¿Cómo que se la pidás a Dios? Si muñeca negra del cielo no manda Dios” (p. 12), e instrui a menina a confeccionar sua própria boneca con trapos.

A menina fala de sua incapacidade de produzir a boneca, por ser uma criança, “Papá, yo no se coser, yo no sé hacer muñeca” (p. 13). Compreende que esta atividade é tarefa para um adulto com mais maturidade e juízo para realizá-la, já que ela é só uma criança: “La niña, muy tristecita, se fue a llorar a un rincón, porque quería una muñeca, que fuera de su color” (p. 13). A mãe se compadece, vai até um baú, pega um pedaço de trapo e confecciona a boneca para a menina. O desejo é concretizado e a menina externa gratidão à mãe.

A narrativa de Romero é constituída pela linguagem verbal e visual. As ilustrações acompanham o texto complementando as informações dadas na história. Logo na capa do livro, uma menina negra é apresentada segurando uma boneca negra em seu colo. Os olhos voltados para o leitor convidam-no para conhecer o enredo num cenário de praia.

Figura 28: Capa do Livro La Muñeca Negra



Fonte: ROMERO, 2011.

Tanto a imagem como o título *La muñeca negra* dão pistas do que possivelmente se tratará a narrativa. A boneca apresenta costuras artesanais comprovando que foi confeccionada e, seu cabelo demonstra traços pertencentes a cultura negra. No fundo, a imagem do pé de coqueiro e o céu azul lembram o litoral. O modo de a menina segurar a boneca é como uma mãe segura um bebê, com zelo, demonstrando a preciosidade do objeto que segura nas mãos que merece ser cuidado e respeitado.

Figura29: Livro La muñeca Negra



Fonte: ROMERO, 2011, p. 5.

A figura 29 abre a história na página 5. A imagem traz uma menina linda, dentes brancos comparados a pedacinhos de coco e olhos cor de mel, como descreve o conto *“llegaron a tener una hija muy linda, de piel negra, tan brillante, que el sol salía para verla y la luna para saludarla, tenía unos ojos color miel y dientes que parecían pedacitos de carne de coco”* (ROMERO, 2011, p. 5). A personagem criança negra é caracterizada de maneira positiva. A pele negra se apresenta lustrosa num cenário iluminado a valorizando desde pequena.

Figura 30: Livro La muñeca negra



Fonte: ROMERO, 2011, p. 6.

Na figura 30 a imagem ocupa parte das duas páginas, quase centralizada entre ambas, reforçando o cenário de praia e apresentando a menina sentada com as pernas cruzadas, preparando-se para a realização do ritual religioso, conforme o texto verbal “*Se colocaba de forma horizontal, se cogía una vasija con agua y se le echaba donde se consideraba que era la cabeza de la muñeca, diciendo las mágicas palabras: “María corcoma, yo te bautizo y yo te coma”* (ROMERO, 2011, p. 6)

Segura em uma das mãos as palhas de banana, quando transforma as palhas em boneca negra. Nota-se, também, que um reflexo semelhante a uma luz ilumina o cenário, como sinal de aprovação do ritual religioso que pode fazer parte do costume, da tradição, mas que também pode ser o estilo da ilustradora, já que aparece em outras cenas.

Figura 31: Livro La Muñeca Negra



Fonte: ROMERO, 2011, p. 9.

Na figura 31, apresenta-se a menina com os olhos fitos na mãe, chacoalhando seu vestido. A boca entreaberta, a cara de espanto e o balanço da roupa confirmam o texto verbal, no qual a menina pede à mãe uma boneca de verdade “Mamá, quiero que me regalés una muñeca de verdad, pero que sea negra” (ROMERO, 2011, p. 11). Notamos aqui, a personagem criança negra busca no brinquedo uma forma de se sentir representada.

Figura 32: Livro Niña Bonita



Fonte: ROMERO, 2011, p. 11.

A figura 32 apresenta a mãe concentrada na confecção da boneca de

trapo, conforme o desejo da filha. Os detalhes da boneca: pele escura, laço branco na cabeça e vestido cor de rosa; a agulha posicionada no alto das costas e a linha aparecendo. É possível dizer com propriedade que a boneca é fabricada manualmente. A mãe já está com a menina no colo, muito feliz com a boneca negra. Nesta imagem notamos que agora possui olhos e biotes no cabelo da boneca. A mãe observa a alegria da menina demonstrada pelos olhos fechados e um sorriso bem aberto.

Na primeira imagem, a boneca tem um laço branco no cabelo. Na segunda imagem, a boneca tem chuquinhas no cabelo, porém a menina passa a ter o laço no cabelo, o que é mais um indicativo de que a mãe se inspirou na filha para confeccionar a boneca. Osorio (2015) afirma que o conto de Romero é:

El cuento más elaborado de esta colección es el titulado “La muñeca negra” que, como se señaló más arriba, ha circulado profusamente entre la población infantil afrocolombiana del Pacífico. Las cajas viajeras, bibliotecas ambulantes, proyecto auspiciado por la Organización de Estados Iberoamericanos, llevan este cuento a los sitios más alejados de Colombia, permitiendo así a los niños reconocer la diferencia racial como un rasgo positivo (OSORIO, 2015, p.158).

A narrativa toda insiste em descrever a beleza da menina e destaca como seus traços são lindos, sua pele é resplandecente. Em *La Muñeca Negra*, acreditamos que as imagens apontam para uma perspectiva do reconhecimento da identidade negra em torno de uma questão social, a identidade da personagem protagonista. Pela descrição do texto verbal e visual, observa-se que, inicialmente, a menina negra não se vê reconhecida, somente com a intervenção da mãe consegue ser vista representada no brinquedo.

Em entrevista por e-mail, a escritora Mary Grueso Romero (2018) explica que seu primeiro contato com a literatura infantil foi oralmente ouvindo a declamação de poemas pelo seu pai narrava contos e contação de histórias por seus tios sobre o Pacífico colombiano. Notamos que a escritora desde pequena teve acesso a literatura, mas se tornou escritora somente depois de adulta, posteriormente à morte de seu esposo. “Empece a escribir cuando perdi a mi esposo, fue una manera de desahogar esa ausencia”. De acordo com sua história, a escritora narra em sua obra situações vividas em sua infância:

Es una historia que tiene que ver con las niñas de mi época en el pacífico colombiano, como no teníamos muñecas, nuestras madres nos hacían muñecas de trapo o muñecas de pan. Las muñecas de trapo fueron una gran herramienta, no solo como elemento individual sino colectivo (ROMERO, 2018, s/p).

A ilustradora da obra, Vanessa Castillo, em entrevista (por e-mail, 2018), explica como se sentiu ao ler a narrativa verbal antes de ilustrá-la.

Bueno, al leer este maravilloso cuento me sentí muy conectada, me vi en los ojos

de la niña, como si en realidad lo viviera e imaginé cada cosa que Mary Grueso escribió. Hacia bocetos hasta que en realidad me sentía satisfecha del resultado y asimismo accedía a terminar las ilustraciones. En ese tiempo me demoraba muchísimo en hacerlo, pero no quería renunciar. Usé las partes más representativas del cuento para volverlo visual y así la gente al leerlo y verlo se conectará instantáneamente y se enamorará de esa obra (CASTILLO, 2018, s/p).

Desta forma, pode se dizer que esta obra é um retrato da sociedade e uma expressão de questionamentos da comunidade negra colombiana. A menina sofre uma transformação pela idade e amadurecimento e sente falta de: 1) uma boneca de verdade, 2) uma boneca com suas características. Em busca da realização do desejo, recorre à mãe, que não pode atender ao seu pedido, mas a menina insiste porque ouvia sempre de sua mãe:

Tu siempre me dices muñeca negra y como soy, soy una muñeca negra, entonces yo creo que han hecho muñecas negras, como yo". "No hija, no puedo regalarte una muñeca negra, porque nunca la he visto... y si hubiese visto tampoco tengo dinero para comprarla". Pero mamá...yo quiero una muñeca, que sea de mi color, que tenga ojos de chocolate y la piel como um carbón (ROMERO, 2011, p. 11).

Na ilustração (p. 9) fica claro que a menina insiste em querer uma boneca, pelo modo como chacoalha a saia da mãe, pela boca aberta que suplica e pelos olhos direcionados à mãe. Aqui, a personagem protagonista quer se reafirmar, mostrando que o belo também pode ser apreciado no negro. O belo pode ser visto por qualquer pessoa, dependendo de seu modo de interpretar e ver o outro "nem sempre aquilo que julgamos como diferença social, histórica e culturalmente construída recebe a mesma interpretação nas diferentes sociedades. Além disso, o modo de ser e de interpretar o mundo também é variado e diverso" (GOMES, 2008, p. 22).

É justamente por isso que a autora Mary Grueso enfatiza com precisão a beleza da personagem, colocando-a como protagonista, considerando o direito de ser negra. A mãe se sentiu angustiada porque nunca havia visto uma boneca negra e, mesmo que existisse, não tinha condições de dar uma à filha. Em virtude disso, instrui a menina que suplicasse a Deus, pois somente ele poderia realizar esse desejo. Nesse momento, a mãe acredita que Deus poderia solucionar o problema, já que ela não tinha condições de realizar o desejo da filha por conta de suas condições econômicas. Nesse tocante Osorio (2015) explica:

Las estéticas y éticas de lo negro son producidas localmente y por ello producen sentido a nivel personal y demuestran la agencia de conocimientos y recursos propios. La narración recoge expresiones de la vida cotidiana del Litoral Pacífico que invierten la noción de sus habitantes como incapaces de tomar las riendas de su propio destino (OSORIO, 2015, p.159-160).

A escritora deixa claro as condições do povo do Pacífico Colombiano

fragilizadas pelas possibilidades de sobrevivência expressada na narrativa. A mãe diante da decepção da filha, abre o baú e, com trapos, realiza o desejo: *Al final encontró una falda café oscuro, que era lo más parecido al color negro, y buscó hilo, aguja y tijera, y se puso a diseñar una muñeca de trapo para su hija*. Com suas mãos, confecciona uma boneca negra e lhe dá de presente.

A narrativa termina com uma mensagem positiva, desejo concretizado, a criança feliz, mas vale ressaltar que, neste conto, a menina precisa reafirmar sua condição étnica por meio de uma boneca. O fato de a menina sentir necessidade de representação chama atenção, porque só reconhece sua identidade quando se identifica com a boneca. Apesar de a ausência da boneca ser um fator significativo de representação, a ilustração iluminada contrasta com as roupas das personagens.

La niña, subiendo la muñeca a la altura de su cara, cantaba y danzaba diciendo: Mi mamá, muy preocupada, de mí se apiadó y me hizo una muñeca, oscurita como yo. Se acabó mi cuento, sea mentira o sea verdad, que se lo lleve el viento a recorrer al mar (ROMERO, 2011, p.16).

A atitude da menina demonstra, na narrativa, o orgulho de sua raça. A personagem protagonista reconhece sua beleza, seus traços culturais, a Além disso, também reinterpreta a imagem da criança negra no seio da formação das sociedades latino-americanas, restritas ao longo de nossa história e principalmente na literatura, ainda ligadas ao seu passado escravizado.

A produção de Romero parte de uma nova perspectiva de valorização da criança negra no país. Em entrevista por e-mail, resalta que seu primeiro contato com a literatura foi oral. Seus pais recitavam poemas e retratavam o Pacífico colombiano: *“Mi primer contacto con la literatura fue oral, mi mamá decía poemas, mi papá narrava cuentos y mis tios maternos contaban historias de la tradición del Pacífico Colombiano”*. A inspiração da escritora em suas raízes é um fator relevante na produção de sua obra, pois a obra é um reflexo de sua experiência de vida que será transmitida a outras pessoas e gerações.

Romero apostou em construir uma narrativa corroborada com as ilustrações de Castillo, que valorizam a cultura afro-colombiana por meio das características das personagens negras, dos adjetivos e advérbios de intensidade, *“muy linda, tan brillante”*. As imagens sempre trazem um foco de luz, mostrando uma iluminação que contrasta o claro e escuro, e a representação do espaço vai, aos poucos, revelando a cultura da protagonista negra. Desta forma, vemos a resolução do problema, e o desejo da menina é realizado: a mãe confecciona uma boneca artesanal de trapos com as características que a criança havia pedido. Neste caso, a menina, quando recebe o objeto que tanto desejou, fica extremamente grata.

4 DIÁLOGO COMPARADO NA RELAÇÃO PALAVRA-IMAGEM

A literatura infantil abre possibilidades de exploração de representações positivas da criança negra nos livros infantis, para que desde pequena possa se sentir representada e seja reconhecida sua identidade. Através da análise das narrativas propostas neste corpus de estudo foi possível perceber que a criança negra esteve durante muito tempo distante de representações positivas nos livros destinados a crianças no contexto latino-americano.

O espaço de tempo foi longo até que as primeiras representações da criança negra surgissem nos livros infantis, conforme abordamos no decorrer deste trabalho. Obras de países distintos foram analisadas neste corpus na tentativa de perceber a construção da imagem da criança negra em seus espaços. Agora, por meio do método comparatista, propomos um diálogo entre as obras, buscando responder a indagações que provocaram inquietações: (1) como são construídas as imagens da criança negra: há construção ou desconstrução de estereótipo? (2) Estas imagens são diferentes se forem considerados os seus tempos e os seus espaços de produção?

Para responder essas indagações recorreu-se a Literatura Comparada por ser uma ferramenta de análise que possibilita o diálogo entre obras literárias de tempos e espaços distintos, atribuindo sentido ao texto. Sobre essa possibilidade de diálogo, Antônio Candido (1989) explica que:

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CANDIDO, 1989, p. 113).

O método comparatista permite ao sujeito a apropriação de conhecimentos de mundo a partir do que lê e vê, e possibilita entender as relações sociais, já que, por meio delas, podem ocorrer transformações. Os textos verbais e visuais serviram de fios condutores para a realização das análises deste corpus literário que entra em discussão na sequência. A literatura comparada possibilita esclarecer semelhanças e diferenças que eventualmente possam existir entre obras permitindo também observar as características que marcam seus espaços por meio da linguagem expressada:

A crítica literária, por exemplo, quando analisa uma obra, muitas vezes é levada a estabelecer confrontos com outras obras de outros autores, para elucidar e para fundamentar juízos de valor. Compara, então, não apenas com o objetivo de concluir sobre a natureza dos elementos confrontados, mas, principalmente, para saber se são iguais ou diferentes (CARVALHAL, 2006, p. 7).

Conforme afirma Carvalho, o confronto entre obras literárias também pode promover juízo de valor e além disso observar suas semelhanças e disparidades compreendendo seus significados sociais. A criança negra no conto de Martí, por exemplo, *La Muñeca Negra* (1889), a criança negra é metaforizada por uma boneca chamada Leonor, num contexto em que Cuba vivia sob domínio colonial espanhol, momento de intensa luta pela independência do país e a valorização das origens da nação. Mesmo neste contexto, o escritor acreditava que pensamentos discriminatórios poderiam ser rompidos se fossem trabalhados com a criança desde pequena.

Observamos que, na narrativa de Martí, os pais da protagonista branca Piedad, por serem adultos, já possuíam visão de mundo construída. A menina, que possuía oito anos, ainda não, e, portanto, estava numa fase em que se podia construir por meio do brincar o conhecimento sobre si e do mundo. Maria Isabel Bujes (2004) considera o brinquedo o grande aliado cultural para a criança em seu desenvolvimento, e ressalta a sua importância, afirmando que:

É, portanto, a cultura que nos permite dar significados ao objeto brinquedo, atribuir-lhe um sentido. E a construção do seu significado se faz no âmbito das práticas discursivas, da linguagem. As representações de brinquedo, preexistentes, num determinado universo cultural, terão, portanto, sobre crianças e adultos um forte papel modulador nos significados que estes mesmos sujeitos passam a atribuir a tais objetos (BUJES, 2004, p. 211).

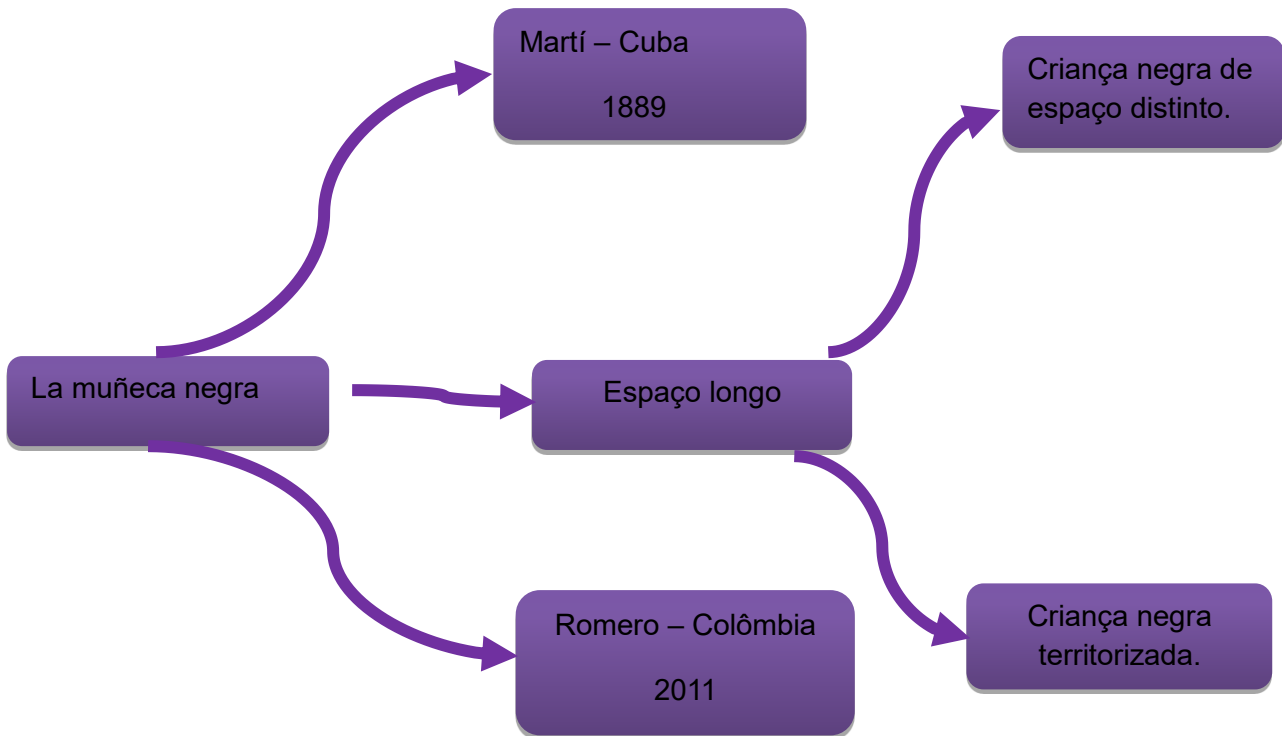
Quando as crianças brincam com os objetos (brinquedos), deixam fluir sua imaginação e, nesse ato de brincar, representam situações vividas que, aos poucos, vão ganhando sentido. A boneca negra de trapo no conto de Martí torna-se para Piedad a representação de igualdade e humanidade. A menina trata a boneca com estima e admiração, mesmo sem o consentimento da família: *“te quiero porque no te quieren”* (MARTÍ, 1889, p. 173).

O conto de José Martí reflete as condições sociais da população negra em sua época. Mesmo pós-abolição da escravatura, em 1889, o negro/a ainda era vítima de um meio social injusto e preconceituoso, cujos padrões se valiam da submissão de sua população e diáspora pelo mundo. O escritor, no final do século XIX, mostra a importância da literatura infantil para a criança. A produção na revista *La Edad de Oro* em apenas quatro volumes marca o início da literatura infantil cubana, mas retrata a condição da criança negra em diversos espaços do mundo.

No século XXI, surge uma obra com o mesmo título do conto de José Martí, *La muñeca negra* (2011) proposta pela afro-colombiana Mary Romero Grueso em outro

contexto e contemporânea, que valoriza a criança negra por meio de discurso verbal e visual e expõe sua condição social, que referencia a narrativa do revolucionário cubano.

Figura 33: Organograma das narrativas *Las muñecas negras*



O organograma exposto aponta considerações das narrativas *La muñeca negra cubana* e *La muñeca negra colombiana*. Apesar de possuir o mesmo título, há semelhanças e disparidades entre os textos, apenas três imagens ilustram o conto de Martí e, portanto, predomina a linguagem verbal. Na obra de Romero, as imagens acompanham o texto verbal. A personagem personificada na boneca de trapo na narrativa de Martí representa a criança negra de qualquer espaço latino-americano. Na obra de Romero, o espaço é marcado, já que fica claro na obra que a narrativa se passa no Pacífico Colombiano e, portanto, localiza geograficamente a enunciação.

Na obra de Romero, acreditamos que as imagens apontam para uma perspectiva figurativa, por criar um simulacro em torno de uma questão social: a identidade da personagem protagonista. Pela descrição do texto verbal e visual, observa-se que a menina negra não se vê reconhecida. Apenas com a intervenção da mãe consegue ser vista e representada no brinquedo. Desta forma, pensa-se que a narrativa pode ser um retrato da sociedade e uma expressão de questionamentos da comunidade negra colombiana.

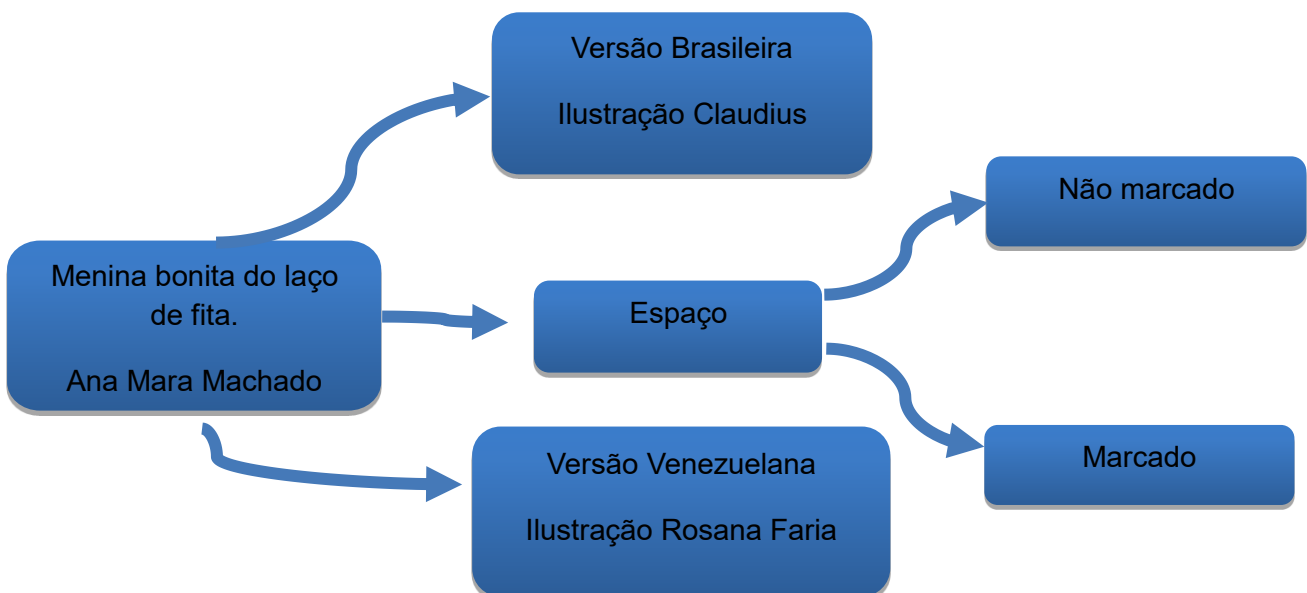
O espaço do Pacífico Colombiano destacado na obra de Romero (2011) representa um espaço reservado para a etnia negra do país (ROMERO, 2011, p. 2). Desta forma, observamos que, mesmo em se tratando de um ambiente com um pouco mais de liberdade, a criança negra ainda ocupa um espaço limitado. A cultura afro-colombiana foi silenciada durante um longo tempo e isso se reflete na narrativa da escritora, que é pioneira na produção de literatura afro-colombiana no país. Em virtude disso, sua obra foi reconhecida e bem recepcionada pelo público leitor colombiano conforme afirma Osorio (2015):

Es importante señalar que la obra de Grueso Romero está dirigida especialmente a la población infantil negra. Las múltiples ediciones del cuento “Muñeca negra” y su amplia recepción entre la población afro del Pacífico indican la necesidad de construir modelos capaces de enfrentar la homogenización cultural (OSORIO, 2015, p.152).

Assim como a obra de Romero *La Muñeca Negra* (2011) valoriza a criança negra expressada pela imagem, Ana Maria Machado também enfatiza essa valorização em *Menina bonita do laço de fita* (1986). O discurso da obra contrapõe a abordagem de que o belo pertence somente ao branco. Na relação do coelho com a menina, é o branco que se admira pela negra. Além disso, os personagens ocupam o mesmo espaço. As imagens são construídas, procurando garantir a criança negra os mesmos direitos que as brancas.

Há harmonia repetida nas frases: *Menina bonita do laço de fita*, qual seu segredo para ser tão pretinha? “A menina não sabia, mas inventou” (p.8), trecho este que pode demandar duas interpretações: a não preocupação com sua cor; e a falta de conhecimento da menina pela sua cultura (já que esta também foi silenciada).

Figura 34: Organograma das narrativas menina bonita do laço de Fita e Niña bonita



Em sua versão traduzida para a Venezuela, *Niña Bonita* (1994), a criança negra é representada na cor “negra”, e não “marrom”, como nas outras obras ilustradas (colombiana e brasileira). Na ilustração de Rosana Faria, a personagem entra em contato com a comunidade com liberdade e autonomia em seu espaço.

A narrativa é brasileira, mas em sua tradução a representação da criança negra é diferente porque pertence a espaços e ilustradores distintos e, portanto, os grupos destinatários também são distintos. O olhar do ilustrador compõe sentido na obra a partir do objeto que o compreende. Em *Niña Bonita*, a personagem negra não está limitada apenas em um lugar, vai à praia, à venda e sua cultura é reconhecida. Sua inserção valoriza a beleza negra num espaço não precisamente localizado, mas com características que podem ser destacadas pelas imagens.

Esse espaço revela o hibridismo entre a cultura advinda de outros lugares, como a europeia, com a invasão, e de povos transplantados como os africanos e, por outro lado, os donos da terra, os povos originários. Assim sendo, a literatura infantil como discurso social também apresenta ao leitor a corrente discursiva, envolvendo-o por meio da linguagem. As obras analisadas neste percurso dialogam entre si tanto na palavra como na imagem, fator significativo que gera sentido e contribui para refletir acerca da imagem da criança negra.

Menina bonita do laço de fita é uma história conformada por uma narrativa visual em seu projeto gráfico, que é bastante próxima do texto de Ana Maria Machado. Contudo, o texto visual do ilustrador Claudius trabalha com humor em algumas cenas, apresentando a criança negra feliz o tempo todo e um coelho aceitando desafios na tentativa de ficar negro como a menina. Há interferência da imagem na construção de sentido da obra, conforme foi demonstrado nas análises. *Niña Bonita* pode ser considerado um “livro-álbum”, já que em seu projeto gráfico palavra e imagem dialogam, gerando um novo sentido da obra.

Observamos que o cuidado que o ilustrador tem ao produzir as imagens em uma obra literária é o que produz efeitos de sentido e cativam o leitor. Portanto, é importante levar em consideração a estrutura da obra do início ao fim, ou seja, entendê-la como um projeto gráfico que gera sentido em seu todo: tanto nas questões discursivas, como nas propostas estéticas.

Assim sendo, a literatura infantil como discurso social também introduz o leitor nesta corrente discursiva, que tramada pela linguagem e, portanto, há que se analisar

as produções destinadas às crianças no que diz respeito à ideologia veiculada. Assim, os setores educativos devem estar atentos a esta produção artística, como Tereza Colomer alerta:

A linha mais comum dos estudos de literatura infantil e juvenil é a de tentar aproximar-se das formas de operar na prática. Aprender a localizar a ideologia implícita nas obras de ficção é importante para, por exemplo, os setores educativos, que têm que ensinar às crianças e aos adolescentes a ler sem ficar a mercê daquilo que leem (COLOMER, 2002, p. 119).

Na literatura infantil clássica, os personagens negros não faziam parte do imaginário das crianças, pois a ideologia que prevalecia era a de que o negro não podia ser considerado sujeito. Por conta disso, não se produziam histórias com eles e, quando surgiam, as imagens eram estereotipadas. As obras produzidas posteriormente à de José Martí em 1889, analisadas nesta pesquisa, apontam projetos gráficos em que os ilustradores tiveram autonomia para construir suas narrativas visuais em diálogo com o texto verbal, valorizando a criança negra por meio da imagem em seus respectivos espaços. Em virtude disso, a imagem pode ser considerada importantíssima no campo da literatura infantil nos livros. Nesse tocante Teresa Colomer (2002) explica:

Las palabras que se utilizan en un texto literario o las formas de una ilustración pueden ser las mismas que se hallan en cualquier otra comunicación o lugar, pero la manera de utilizarlas y recibirlas, no. Porque el escritor elige y combina las palabras y el ilustrador los colores o la perspectiva, para propiciar que el lector “se detenga en ellos”, para que la lectura o la visión ingenuas y literales se sobrepasen y se puedan descifrar otros significados. Un escritor y un ilustrador pueden desarrollar una narración para transmitir una historia, pero eso no parece muy interesante si lo eligen y combinan las piezas de manera que el conjunto se convierta en una oferta artística, en un objeto lingüístico y plástico que produzca una experiencia más intensa y más compleja. Cuando la lectura de esa narración dialoga con la anterior experiencia devida y de lectura, verbal y plástica, de los receptores es capaz de generar una experiencia artística, algo tan gratuito como placentero, ante lo que todos los humanos son capaces de reaccionar (COLOMER, 2002, p. 83).

A leitura de imagens, então, não se limita à decodificação de signos, ela abre caminhos a leituras múltiplas. Para analisá-las, é necessário metodologia de descrição e de análise, que implicam complexidades de ordem distintas: de conteúdo, de representação, de procedimentos estéticos e de diálogos entre linguagens. Conforme afirma Benjamin, “acredita-se que por meio da ilustração a criança pode criar um mundo novo, um texto novo, onde vivencia a estória, imagina cenário e situações, e estabelece relações entre a imagem e a palavra escrita” (BENJAMIN, 1984, p. 55).

A comparação entre as obras para leitura de imagens permite conhecer o outro, bem como seu espaço cultural. Nesse sentido, é importante que as obras de literatura infantil com personagens negros sejam construídas de modo a romper com estereótipos

negativos. Silva dá sua contribuição propondo que se produza:

Uma literatura com proposta de representação do negro, que rompa com esses lugares de saber, possa trazer imagens enriquecedoras, pois a beleza das imagens e o negro como protagonista são exemplos favoráveis à construção de uma identidade e uma autoestima. Isto pode desenvolver um orgulho, nos negros, de serem quem são, de sua história, de sua cultura (SILVA, 2010, p. 35).

As representações das personagens negras seguiram percursos díspares, no entanto, cruzam-se no território latino-americano com suas diversidades e problemáticas, buscando reafirmar sua identidade por meio das relações interpessoais, conforme afirma Nilma Lino Gomes (2002):

É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade (GOMES, 2002, p. 39).

A criança negra, desde pequena, foi ensinada a negar sua identidade em suas relações sociais. Os veículos de comunicação, como jornais, livros, televisão, etc, sempre apontaram traços inferiores da negritude. Poucas são as representações positivas, e isso dificulta que se orgulhem de sua cor, de seus traços culturais.

As narrativas *La Muñeca Negra* (cubana), *Menina bonita do laço de fita* (brasileira) *Niña bonita* (venezuelana), foram construídas na perspectiva de escritores e ilustradores brancos e, desta forma é o olhar do branco para o negro. Já a obra *La Muñeca Negra* (colombiana), parte do olhar de escritora e ilustradora negras, neste caso, as representações possuem traços, cores, estilo e mensagens transmitidas de acordo com suas realidades vivida. Por tratar de uma temática extremamente importante, que desloca a criança negra do seu espaço excluído na sociedade Latino-Americana, tais obras trabalham com: linguagem apropriada explorada no universo infantil; questões raciais e sociais; a herança pelo povo negro na diáspora africana.

As discussões apresentadas nos levaram a entender que a imagem da criança negra na literatura infantil já possui em vários países latinos espaços para protagonismo nos livros. Contudo, é importante estar atento para o tipo de representação. Os estudos sociais e da linguagem ainda precisam tratar de obras que problematizam a criança negra, tratadas com indiferença em algumas obras de literatura infantil, pois tanto por meio da imagem como no texto verbal é possível compreender a representação que a sociedade constrói sobre as identidades do outro. Tomaz Tadeu da Silva (2000) explica:

Primeiramente, a identidade não é uma essência, não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica,

transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (SILVA, 2000a, p.96).

O argumento de Silva traz considerações importantes sobre a identidade como uma construção social que não deve ter uma única definição já que está ligada a sistemas de representação. Desta forma, discursos que apresentam as representações da criança negra devem buscar romper com ideologias apoiadas em desigualdades étnico-raciais e valorizar olhares para a diversidade, pois pensar a identidade negra é, antes de qualquer coisa, pensar a trajetória de um povo, de uma cultura que ainda está em processo de afirmação e de busca pela igualdade nos mais diferentes espaços da sociedade, para ter seus direitos respeitados e sua cultura reconhecida.

É importante que as obras de literatura infantil tragam representações da criança que contemplem sua realidade, pois acredita-se que quando a obra traz imagem que detalham o lugar se reconhece e identifica por meio da personagem seu espaço bem como sua cultura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas nesta pesquisa levaram a compreender que a imagem da criança negra é representada na concepção de diferentes olhares (colombiano, cubano, brasileiro e venezuelano). As ilustrações propõem formas de pensar e fazer literatura infantil, a partir de um novo viés que é colocar a criança negra em um espaço que possa ser significativo e ao mesmo tempo desconstruir estereótipos negativos acumulados ao longo do tempo.

Graças ao modo comparatista, foi possível perceber que as imagens construídas da personagem criança negra cooperam na desconstrução de estereótipos, por apresentarem ilustrações que valorizam a sua cultura em seus espaços. O conto de José Martí (1889), em sua construção chama atenção do leitor para o respeito à criança negra num contexto que não era permitido tal exposição e, as narrativas contemporâneas mostram a exuberância da beleza negra para além do enfrentamento de preconceitos raciais, por trazerem representações associadas a papéis de protagonistas e funções sociais diversificadas com traços culturais como tranças de estilo africano, penteados, trajes e reflexões variadas. Por serem produzidas em espaços diferentes há semelhanças e disparidades, contudo contribuíram para a reflexão de representações imagéticas da criança negra em espaços de contextos sociais e políticos díspares, mas que, cruzam-se no território latino-americano com suas diversidades e problemáticas.

Se considerarmos o espaço e tempo de produção, *La muñeca negra* (1889) de José Martí é a única obra com longo distanciamento de tempo em relação às outras contemporâneas de Romero (2011), Machado (1986) e (1994) analisadas neste trabalho, contudo, tal fato não impediu o diálogo entre ambas por abordarem as mesmas temática. Pode-se dizer que o conto de Martí questiona a aparência física, já que a mãe de Piedad despreza a boneca Leonor por ser negra feia e com pouco cabelo, as outras obras (*La muñeca negra*, *Niña bonita*, *Menina bonita do laço de fita*), por serem contemporâneas, valorizam com intensidade a beleza negra, fato que pode auxiliar a criança negra a se identificar com as narrativas. Isso revela que ao longo do tempo houve transformação na literatura infantil em relação a representação da criança negra.

Embora grandes transformações tenham ocorrido da época de Martí para cá (1889), as representações da criança negra nos livros infantis no contexto latino-americano ainda são poucas e a falta de representação podem implicar no processo de construção de identidade. Desta forma, observamos que mesmo com avanços nas produções de obras com personagens negras protagonistas, ainda não houve total alcance

social de representação da personagem criança negra como de fato ela é em seu espaço, sem a necessidade de apresentá-la isolada em determinado espaço conforme apresentado nas obras em análise: personagem Leonor em *La muñeca negra* de Martí no canto do quarto, a protagonista de *Menina bonita do laço de fita* é local reservado entre a casa da menina a casa do coelho, sua tradução *Niña bonita* espaço reservado para a protagonista é uma comunidade e a *La muñeca negra* de Romero, o espaço da protagonista é determinado lugar do Pacífico colombiano afastado da cidade.

De todo exposto nessa pesquisa, compreende-se que as imagens são construídas a partir de seu lugar de enunciação. As vozes presentes nos textos verbais e visuais ecoam em seu espaço uma dada realidade expressada pelos discursos que aos poucos vão revelando as representações que buscam reconstrução e ressignificação.

REFERÊNCIAS

- ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton (org). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**. Contribuições de Vygostsky, Leontiev e Elkonin. São Paulo, 2006.
- BAKHTIN, M. [1924] **Questões de literatura e de estética** - A teoria do romance. Trad. A.F.Bernadini et al. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BAKHTIN, M. [1979] **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **A criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BERNARDINO, Joaze. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil**. Estud. afro-asiát., Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002.
- BUJES, Maria Isabel. **Crianças e brinquedo**: Feitos um para o outro? In: Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Org.
- CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da Modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos..Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.
- CARVALHAL, Tania Franco. **Literatura comparada**. São Paulo: Ática, 2006.
- CARVALHO, Barbara Vasconcelos, (1989). **A literatura infantil – Visão histórica e crítica** - 6ª Ed. São Paulo: Global.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. Ed. 35ª. Coleção Primeiros Passos.São Paulo: Brasiliense, 1995.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo, S.P Global, 2005.

COLOMER, Teresa. **Introducción a la literatura infantil y juvenil**. Didáctica de la lengua y la literatura, Editorial síntesis S.A. 1999.

COLOMER, Teresa. **Introducción a la literatura infantil y juvenil**. Madrid: Síntesis, 1999. Ferrer Franco, Yury. “Espacio-tiempo vital recuperado: los textos infantiles de Fanny Buitrago”, en: Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica, N.º 2, Universidad del Atlántico, Centro de Estudio e Investigaciones Literarias del Caribe, Ceilika. 2006.

COUTINHO, Eduardo. **Literatura Comparada na América Latina: ensaios**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2003.

CUNHA, Leo. **Literatura infantil e juvenil**. In: CAMPELO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante (org.). Formas e expressões do conhecimento: introdução às fontes de informação. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998.

DIAZ, Gloria.Cecilia. **Literatura infantil colombiana**. El reconocimiento de su diferencia. In: América: Cahiers du CRICCAL, n°23, 1999. Le livre et la lecture. pp. 123-136; doi : <https://doi.org/10.3406/ameri.1999.1435>https://www.persee.fr/doc/ameri_0982-9237_1999_num_23_1_1435

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FIORIN, JOSE. LUIS. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Ações afirmativas, por que não?** In: Boletim da UFMG, Belo Horizonte, n. 1347, mai. 2002, p. 02.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.) Racismo e anti-racismo na educação; repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 83-96.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONZÁLEZ, C.; ALZOLA, N. (2008). **Literatura infantil y desarrollo humano: aproximación a una história latino-americana**, El Rey Mocho. Didáctica. Lengua y Literatura,

vol. 2.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural de amefricanidade**. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GONZALEZ, Lélia. **A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social**. Raça e Classe, Brasília, ano 2, n. 5, p. 2, nov./dez. 1988.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afrolatinoamericano**. Revista Isis Internacional, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988.

GRUESO. Mary, Romero. **La muñeca negra**. Colômbia: Apidama, 2011.

HORTA, Marina Luiza. **Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira de Heloisa Pires de Lima**. Portal Literafro – Revista da Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte 2010. Disponível em <www.letras.ufmg.br/literafro/autores/heloisapires/heloisacritica01.pdf>. Acesso em 3 set. 2018.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. História & Histórias. São Paulo: Ática, 1983.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LANDA, M. Carmem Gonzalez & MAIZTEGI, Nerea ALZOLA. **Niña Bonita: un delicioso antídoto contra la discriminación racial**. In: Didáctica. Lengua y Literatura, Universidad Complutense de Madrid, 2011.

LIMA, Graça. **Lendo Imagens**. In: Instituto C&A; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Nos caminhos da literatura. São Paulo: Peirópolis, 2008.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LINS, Guto. Livro infantil? **Projeto gráfico, metodologia, subjetividade**. São Paulo: Rosari, 2002.

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

MACHADO, Ana Maria. **Contracorrente**: conversas sobre leitura e política. São Paulo: Ática, 1999.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Ática, 7. Ed., 1986.

MACHADO, Ana Maria. **Niña Bonita**. Ediciones Ekaré, Venezuela, 1994.

MARTÍ, José. **La muñeca negra**. La Habana: Editorial Nacional de Cuba, 1964.

Maya, Rafael. **Obra crítica**. Bogotá, Banco de la República, 1982.

MENDES, Pedro Vítor Gadelha. **Ações afirmativas para afrodescendentes**: um estudo comparativo das Políticas de Reserva de Vagas no Ensino Superior de Brasil e Colômbia. In: GLUZ, Nora et al. *Avances y desafíos em políticas públicas educativas: análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay*. Buenos Aires: CLACSO, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, nº 5. 2004.

MUÑOZ, P. G. H. **Intervenção político-pedagógica**: a necessidade do planejamento de currículo e da formação continuada para a transformação da prática educativa. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1987.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT Carole. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NITRINI, Sandra. M. **Literatura Comparada**. São Paulo: EDUSP, 2010.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/seara/artigos/Negros%20Personagens%20nas%20Narrativas%20Literarias.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

OSORIO, Betty. **Construcción Estratégica de la Alteridad Negra en Tres Cuentos de MARY GRUESO ROMERO**. REVISTA DE CRÍTICA LITERARIA LATINOAMERICANA. Año XLI, No 81. Lima-Boston, 1er semestre de 2015, pp. 149-161.

RABASSA, Gregory. **O Negro na ficção brasileira: meio século de história literária**. Trad. Ana Maria Martins. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1965.

Rosell Joel Franz. La literatura para niños en Cuba, 1959-1989. **Política, creación, mercado**. In: América: Cahiers du CRICCAL, n°23, 1999. Le livre et la lecture. pp. 113-122; doi:<https://doi.org/10.3406/ameri.1999.1434> https://www.persee.fr/doc/ameri_0982-9237_1999_num_23_1_18

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. **A importância da imagem dos livros**. In: _____. A criança e o livro. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

SANDRONI, Laura. **De Lobato à década de 1970**. SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.). 30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1998.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. "A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral". Horiz. antropol., Porto Alegre, v. 12, n. 25, 2006.

SILVA, Maria José Lopes da. **As artes e a diversidade étnico-cultural na escola**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC; SECAD, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª edição. 6ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais /Tomaz Tadeu da Silva (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

VANEGAS, Maria Clemencia, MUÑOZ Margarita y BERNAL Luís Darío. **Promoción de la lectura a través de la literatura infantil en la biblioteca y en el aula**. Colômbia, Apidama, 2015.

VANEGAS, Maria Clemencia. **Panorama de la literatura infantil en América Latina**. Parapara edición especial, Banco del libro, Caracas Venezuela 1984.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da literatura e metodologia dos estudos literários**. Tradução de Luiz Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

ZAMBRANO, C. G. **De Negros a Afro-Colombianos**: Oportunidades Políticas e Dinâmicas de Ação Coletiva dos Grupos Negros na Colômbia (São Paulo: Universidade de São Paulo). 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-29082012->

095322/fr.php. Acesso em 21 de julho de 2017.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro, R.S.: Objetiva, 2005.

ANEXOS

ENTREVISTA CON LA ESCRITORA MARY GRUESO ROMERO-POR E-MAIL EN SEPTIEMBRE DE 2018 (ESPANHOL)

1. Sandra: ¿Cómo surgió los primeros contactos con los libros de literatura?

Mary Grueso: Mi primer contacto con La literatura fue oral, mi mamá dacia poemas, mi papá narraba cuentos y mis tíos maternos contaban historias de La tradición del pacifico colombiano.

2. Sandra: ¿Cuándo y cómo surgió el deseo de ser escritora?

Mary Grueso: Empecé a escribir cuando perdía mi esposo, fue una manera de desahogar esa ausencia.

3. Sandra: ¿Encontró dificultades para la publicación de su obra La Muñeca Negra?

Mary Grueso: Encontré muchas dificultades, tuve que hacer un préstamo a entidad bancaria para poderlo publicar.

4. Sandra: Hable sobre la obra La Muñeca Negra.

Mary Grueso: Es una historia que tiene que ver con las niñas de mi época en el Pacífico Colombiano, como no teníamos muñecas, nuestras madres nos hacían muñecas de trapo o muñecas de pan. Las muñecas de trapo fueron una Gran herramienta, no solo como elemento individual si no colectivo.

**ENTREVISTA COM LA ESCRITORA MARY GRUESO ROMERO – POR E-MAIL EM
SETEMBRO DE 2018 (PORTUGUÊS)**

1. Sandra: Como os primeiros contatos com os livros de literatura surgiram?

Mary Grueso: Meu primeiro contato com a literatura era oral, minha mãe dava poemas, meu pai narrava histórias e meus tios maternos contavam histórias da tradição do Pacífico colombiano.

2. Sandra: Quando e como surgiu o desejo de ser escritor?

Mary Grueso: Comecei a escrever quando perdi meu marido, foi uma maneira de desabafar essa ausência.

3. Sandra: Você encontrou dificuldades para a publicação de sua obra *La Muñeca negra*?

Mary Grueso: Eu encontrei muitas dificuldades, tive que fazer um empréstimo para um banco para poder publicá-lo.

4. Sandra: Fale sobre o trabalho *La muñeca negra*.

Mary Grueso: É uma história que tem a ver com as garotas do meu tempo no Pacífico colombiano, porque não tínhamos bonecas, nossas mães nos faziam bonecas de pano ou bonecas de pão. As bonecas de pano eram uma ótima ferramenta, não apenas como um elemento individual, mas como um elemento coletivo.

ENTREVISTA REALIZADA CON LA ILUSTRADORA VANESSA CASTILLO EN SEPTIEMBRE DE 2018 (ESPAÑOL)

Sandra: ¿Cuándo surgió la idea de hacer las ilustraciones de la obra *La Muñeca Negra*?

Vanessa: Bueno, eso fue hace muchos años atrás cuando Guiomar Cuestar prácticamente me descubrió y Mary Grueso me eligió para trabajar sus cuentos. ¡Me sentí muy feliz ya que este era mi primer trabajo grande e importante con una escritora y más aun con temática afro! Me sentí con mucha responsabilidad y al parecer dio muchos frutos ya que se hizo con mucho amor y el resultado fue satisfactorio.

Sandra: ¿Usted buscó inspiración en otros ilustradores para ilustrar la obra?

Vanessa: En ese tiempo podría decirse que no. No tenía mucha información de artistas que dibujaran en ese estilo con temática afro, ya ahora es muy diferente. Mas bien utilicé como referencia a la gente de donde nací, Tumaco y otras zonas del pacífico colombiano para dibujar a los personajes del cuento ya que como ves tienen muchísimas cosas de esa cultura integradas a esta hermosa obra literaria.

Sandra: ¿Cuáles técnicas utilizó?

Vanessa: como ves, todo fue digital, por medio de programas de ilustración como Photoshop y otros más. Es muy interesante.

Sandra: ¿Qué piensas sobre la representación de personajes negros en los libros infantiles?

Vanessa: Definitivamente es hermoso, aunque pienso que son muy escasos, siento que dado a que son tan pocos esto se ve como una “novedad” y es muy atrayente de ver algo así este movimiento.

Sandra: Hable sobre las ilustraciones de la obra.

Vanessa: Bueno, al leer este maravilloso cuento me sentí muy conectada, me vi en los ojos de la niña, como si en realidad lo viviera e imaginé cada cosa que Mary Grueso escribió. Hacia bocetos hasta que en realidad me sentía satisfecha del resultado y asimismo accedía a terminar las ilustraciones. En ese tiempo me demoraba muchísimo en hacerlo, pero no quería renunciar. Usé las partes, pero representativas del cuento para volverlo visual y así la gente al leerlo y verlo se conectarán instantáneamente y se enamorará de esa obra. Solo

de ver como su creadora se sentía feliz con ellos me alegraba hasta que pues exploté de felicidad al saber que mucha gente sentía esa calidez y ese amor al leer el cuento y pues como puedes ver hasta ahora sigue pasando. Es mágico. Gracias! :D

ENTREVISTA REALIZADA COM A ILUSTRADORA VANESSA CASTILLO – POR E-MAIL EM SETEMBRO DE 2018 (PORTUGUÊS)

Sandra: Quando surgiu a ideia de fazer as ilustrações da obra *La Muñeca Negra*?

Vanessa :Bem, isso foi há muitos anos atrás quando Guiomar Cuestar praticamente me descobriu e Mary Grueso me escolheu para trabalhar em suas histórias. Eu me senti muito feliz já que este foi meu primeiro grande e importante trabalho com um escritor e ainda mais com temas afro! Eu me senti muito responsável e aparentemente valeu a pena porque foi feito com muito amor e o resultado foi satisfatório.

Sandra: Você procurou inspiração em outros ilustradores para ilustrar o trabalho?

Vanessa: nesse ritmo você poderia dizer não. Eu não tenho muita informação sobre artistas que desenharam esse estilo afro-temático, e agora é muito diferente. Em vez disso, usei como referência as pessoas de onde nasci, Tumaco e outras áreas do Pacífico colombiano, para desenhar os personagens da história, como você vê, muitas coisas dessa cultura integradas a essa bela obra literária.

Sandra: Quais técnicas você usou?

Vanessa: como você vê, tudo era digital, através de programas de ilustração como photoshop e outros. É muito interessante.

Sandra: O que você acha da representação de personagens negros em livros infantis?

Vanessa: É definitivamente lindo, embora eu acho que eles são muito escassos, eu sinto que, dado que eles são tão poucos, isso é visto como uma "novidade" e é muito atraente ver algo como esse movimento.

Sandra: Fale sobre as ilustrações do trabalho.

Vanessa: bem, ao ler esta maravilhosa história me senti muito ligado, me vi nos olhos da menina, como se eu realmente a tivesse vivido e imaginei tudo o que Mary Grueso escreveu. Fiz esboços até que, na realidade, fiquei satisfeita com o resultado e também concordei em terminar as ilustrações. Naquela época, precisei de muito para fazer, mas não queria desistir. Eu usei as partes mais representativas da história para torná-la visual e as pessoas a leem e a veem instantaneamente conectando-se e se apaixonando por esse trabalho. Só para ver como o criador deles estava feliz com eles eu fiquei feliz até que

explodi de felicidade, sabendo que muitas pessoas sentiam que o calor e o amor ao ler a história e como você pode ver até agora continua a passar. É mágico.

Obrigado!