

O IMAGINÁRIO DO LEITOR: EXERCÍCIO DE LEITURA COM ALUNAS/OS DE ESCOLA PÚBLICA

Andréia Lisboa de **Sousa** - PNPd/Capes-UEPG

Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a presença do etnocentrismo na visão de estudantes de uma escola pública, que cursavam o ensino fundamental, nível II, na Escola Municipal Carolina de Jesus¹. O intuito foi investigar o modelo ideal de representação sobre os padrões de beleza que fazem parte do imaginário delas/es, além das interpretações sobre a leitura de livros infanto-juvenis com personagens negras no século XXI.

Palavras-chave: Imaginário do leitor, Livros infantojuvenis, Etnocentrismo, Padrões de beleza

O IMAGINÁRIO DO LEITOR: EXERCÍCIO DE LEITURA COM ALUNAS/OS DE ESCOLA PÚBLICA

Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a presença do etnocentrismo na visão de estudantes de uma escola pública, que cursavam o ensino fundamental, nível II, na Escola Municipal Carolina de Jesus¹. O intuito foi investigar o modelo ideal de representação sobre os padrões de beleza que fazem parte do imaginário delas/es, além das interpretações sobre a leitura de livros infanto-juvenis com personagens negras no século XXI. Para isso, utilizou-se questionários com perguntas estruturadas sobre o perfil demográfico do grupo, incluindo questões abertas sobre o padrão de beleza e questões específicas sobre as narrativas com personagens negras. O universo da pesquisa foi composto por estudantes na fase da pré-adolescência e adolescência, cuja faixa etária era de 11 a 14 anos. Foram selecionadas/os alunas/os da 5^a, 6^a, 7^a e 8^a séries do ensino fundamental II do período matutino e vespertino, sendo

¹ O nome utilizado para a escola e para os estudantes é fictício.

¹ O nome utilizado para a escola e para os estudantes é fictício.

cinco de cada série, totalizando vinte alunos inicialmente². O fato de a escola estar situada em uma região periférica, atendendo, sobretudo, a população de baixa renda, refletiu-se no perfil dos estudantes escolhidos para a realização do estudo. Fato que será desenvolvido na análise do questionário.

Os Etnocentrismos e suas Repercussões

O etnocentrismo, no plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de se pensar a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade etc. Realizar uma abordagem sobre o etnocentrismo e o outro é pensar a diferença. Entender e/ou aceitar aquilo ou aquele que é diferente em seus variados aspectos exige compreensão e despojamento de uma visão homogênea, segregacionista, racionalizadora e padronizada (EVERALDO ROCHA, 1993; MUNANGA, 1996; BENTO, 2002).

Segundo José Carlos Paula Carvalho (1990, p. 76), essa diferença é a oscilação entre a determinação (mesmo, identidade) e a indeterminação (a abertura e a referência à dimensão do “Outro”). Dessa forma, estabelece-se uma relação de "conflitorialidade" entre ambas, em que o simbólico (*a função simbólica*) serve como e é mediador dessa diferença.

Em nossa sociedade, notamos uma recusa à diversidade e, também, à relativização cultural. Nesse "modelo" de relação o ser diferente (o outro) é sempre colocado numa posição de inferioridade, de incapacidade, de submissão etc. Esse contexto revela uma:

(...) operação, de desconhecimento ou ocultação do valorizado lugar de onde se fala sobre os outros desvalorizados lugares (...) cria as 'ilusões' (...) os falsos problemas provenientes de uma dinâmica sócio-psico-cultural e organizacional da redução, da exclusão, da projeção e da estigmatização nas figuras do Outro (idem, ibidem, p. 77).

Esse Outro é o inconsciente, pois este é o mediador entre o aspecto *objetivo* e o “subjetivo, entre o eu e o outrem” (Idem, ibidem, p. 79). No que diz respeito às relações raciais no Brasil, ver-se-á que esse "eu" representa o modelo sócio-cultural branco e o "outro" seria o universo sócio-cultural do negro que se difere do branco.

² Esse artigo é resultado de uma reflexão ampliada após a realização de pesquisa de mestrado.

Diante dessa relação, temos uma *perversa fabricação do outro* (Paula Carvalho, (ibidem) que consiste no instrumento de opressão utilizado pelo branco contra o negro, criando estereótipos e, por uma série de mecanismos instituídos (que os afetam psicossocialmente), faz com que o negro se "con-forme" (aceite a forma imposta) com os estereótipos.

A temática do outro implica em assumir a sombra – *individual e/ou coletiva* (PAULA CARVALHO, op. cit.), acessar o desconhecido, isto é, o inconsciente (aquilo que não se apresenta diretamente na consciência), aceitando a diferença sem criar mecanismos de exclusão. Na medida em que o eu grupal se descobre no outro, desmorona-se a idéia de que se é homogêneo, ou seja, totalmente diferente daquilo que não equivale a si próprio. Diante disso, como podemos nos educar para esse encontro com o outro, duplo, sombra ou o diferente? Veremos na análise do exercício de leitura com os estudantes a presença da visão etnocêntrica e ao mesmo tempo uma abertura para conhecer o outro, neste caso, a representação negra.

Trajétoria de Personagens Negras em Livros Infanto-Juvenis

Inicialmente foi a metodologia foi realizar um levantamento prévio em várias editoras, principalmente as de São Paulo, a fim de averiguar obras com personagens negras. Consultei catálogos, elaborei carta solicitando livros publicados por elas, contudo nem todas deram retorno. Essa fase foi desgastante e demandou muito tempo para conseguir exemplares para análise. Com as editoras de outros Estados, fiz uma pesquisa pela internet, outras foram indicadas por pesquisadoras/es que sabiam do meu interesse. Entrei em contato com a Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil (FNLIJ) e com a Biblioteca Nacional para saber se eles catalogavam as obras por assuntos, temas ou algo parecido e a resposta foi negativa. Fato que criou empecilhos para se chegar ao acervo das obras.

Depois do levantamento e aquisição de parte dos livros, os procedimentos utilizados foram: leitura dos títulos e das ilustrações das obras, observação do aumento, diminuição ou desaparecimento do nível de estereotipia da personagem negra; e, quando possível, leitura de outras obras dos mesmos autores. A partir disso, selecionei os que apresentavam as personagens negras desempenhando um papel principal. Consultei obras da década de 1970 em diante e apresento algumas observações que

foram relevantes nesse trajeto de busca e seleção dos livros que fizeram parte do meu estudo.

Em decorrência da situação sócio-histórica-simbólica da população negra, a maioria dos livros, se comparados com outros que abordam personagens não negras, apresentam imagens depreciativas, com ausência de imagens metafóricas e que dificilmente permitem aos leitores contemplarem a riqueza da pluralidade cultural. Há uma tendência em associar as personagens negras ao medo nas caracterizações e situações vividas, além de colocá-las em cenários relacionados às más condições sociais e à pobreza.

Outras obras, de tanto tentar reafirmar a negritude (repetindo várias vezes termos relacionados à cor-etnia) e a origem (familiar, sócio-econômica, cultural) da personagem, acabam lembrando, reforçando ou criando uma imagem negativa que se tem ou se pode ter dela. Identifiquei, também, um esforço em incentivar a personagem a assumir sua negritude, a lutar contra o preconceito e a discriminação. Não obstante, a linguagem, o meio utilizado para esse incentivo, muitas vezes, faz com que a obra adquira o caráter de um livro didático ou de história (no sentido oficial, que oculta dados e contribuições da participação negra na sociedade), com índice de objetivação que compromete a qualidade da obra literária, além das caricaturas.

Por exemplo, o livro *Xixi na cama*, de D. Amorim, por exemplo, apresenta ilustrações bem delineadas, contudo o texto reproduz frases preconceituosas e discriminatórias sobre o negro, além de existir uma ilustração em que Júnior, um garoto branco, faz xixi em cima de Joca, um garoto negro. Essa situação humilhante só corrobora para a construção de uma imagem depreciativa que toma uma proporção maior de violência simbólica dentro de um contexto social de desigualdade étnico-racial. Vale ressaltar que essa obra ganhou um prêmio de Literatura Infantil.

Toda obra literária veicula mensagens através de textos escritos e/ou de ilustrações. Observando os desenhos dos livros, principalmente os do fim da década de 1970 até início da de 1990, nota-se que o problema está na utilização e repetição de um mesmo traço para representar a personagem negra (Lima, 2001). Houve também livros que retomam traços e símbolos da cultura negra, tais como as religiões de matrizes africanas, a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações, objetivando um estímulo positivo e uma auto-estima favorável ao leitor negro. Trata-se de obras que não se prendem ao passado histórico da escravização e que buscam trazer

uma representação digna e diversificada da personagem negra (LISBOA DE SOUSA, 2003).

É importante lembrar que a única referência a um herói negro diz respeito ao líder quilombola Zumbi dos Palmares, cuja valorização simbólica resulta de toda uma mobilização do movimento negro, principalmente no século passado, ao divulgar esse grande herói, uma vez que sua história serviu e serve como espelho e estímulo para a eliminação das desigualdades sócio-raciais. A alusão direta ou indireta as divindades africanas, à África como Grande Mãe, aos valores ancestrais, à solidariedade é algo positivo. Ainda associado a isso apareceu o desejo, a necessidade de ascensão social e o reconhecimento de seus direitos para viver com dignidade. Isso pode ser explicado pelo fato de o negro sempre ter sido colocado do lado da “sombra”, do outro inferiorizado pelo colonizador, detentor do poder em nossa sociedade.

A religião afro-brasileira é pouco mencionada nas obras estudadas até 2001. Todavia, nos anos posteriores um acervo numeroso, diversificado, complexo e positivo de livros sobre a mitologia de deusas e deuses da mitologia afrobrasileira tem invadido o mercado editorial. Nota-se ainda que há uma predominância de narrativas mais relacionadas à cultura e imaginário mitológico iorubá no Brasil do que de outros grupos étnicos como banto e gege, por exemplo. Resta saber se autores afrobrasileiros têm sido privilegiados para publicar neste mercado ou se a concentração financeira e intelectual dessas obras ainda continua nas mãos de autoras/es brancos.

Outro traço relevante, embora pouco representado, é a ilustração de personagens ora com tranças ou penteados africanos, ora valorizando o cabelo crespo e volumoso. Por exemplo, no livro *Irmão negro*, de W. Carrasco, a personagem que usa trança é um menino. Esse tipo de ilustração dificilmente era encontrada nos livros infanto-juvenis até os anos 80.

Da década de 1990 em diante, encontrar-se-ão um número maior de livros que rompem um pouco com as consagradas formas estereotipadas de representação da personagem negra, mostrando sua resistência ao enfrentar os preconceitos, resgatando sua identidade com papéis e funções sociais diferentes, valorizando a mitologia e as religiões de matriz afro, rompendo, assim, com o modelo de desqualificação das narrativas oriundas da tradição oral africana e propiciando uma re-significação da ancestralidade.

Soma-se a isso o fato de serem personagens principais, cujas ilustrações mostram-se mais diversificadas e menos estereotipadas, haja vista que são representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajés variados. Nas narrativas, aparecem e

passam por faixas etárias diferenciadas (crianças, jovens, adultos). Um dos critérios da pesquisa foi escolher as obras publicadas na década de 1990 já que, por um lado, alguns livros editados em anos anteriores já haviam sido objeto de análise de outras pesquisadoras, tais como: Rosenberg (1980), Chirley Bazilli (1999), Edith Piza (1995) e de Maria Anória de Jesus Oliveira (2003) e, por outro, porque meu interesse era confirmar (ou não) a influência das reivindicações do movimento negro e das denúncias dos etnocentrismos nas “novas” formas de representação da personagem negra.

Outro critério foi encontrar obras majoritariamente escrita por autores negros, cujas personagens principais fossem negras e possuíssem uma linguagem considerada adequada ao grau de escolarização dos estudantes do ensino fundamental. A ausência de leitura e divulgação de livros paradidáticos, seja de ficção ou não, sobre o assunto, furta aos estudantes a oportunidade de dialogar com livros dessa qualidade. Além disso, livros desse gênero não tinham sido indicados na lista disponível pelo Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE/2003) até o ano de 2003.

Conhecendo o Imaginário de nossas/os Leitoras/es

Nossa caminhada começou quando fui ao encontro dos alunos da Escola Municipal Carolina de Jesus, localizada na Zona Oeste, da cidade de São Paulo. Esta escola é parte integrante desse universo, pois a instituição escolar é uma das responsáveis pelo processo de leitura dos alunos os quais, na maioria das vezes, só começam a ter acesso aos livros de literatura quando a freqüentam. Esse estabelecimento de ensino possui uma sala de leitura bem equipada e uma coordenadora de sala muito experiente, que se prontificou a ajudar na seleção dos alunos leitores.

As atividades demoravam cerca de três encontros para serem finalizadas. A primeira atividade realizada foi o preenchimento do questionário 1 (vide anexo), que versava sobre questões pessoais e conhecimentos gerais sobre heróis/heroínas e personagens negras e brancas. Como já era esperado, a maioria não conhecia livros com heróis ou personagens negros e muitos tentaram copiar a resposta de algum colega que sabia.

A segunda atividade foi a apresentação e entrega dos livros infanto-juvenis que seriam lidos: *Felicidade não tem cor* (5ª série); *Luana, a menina que viu o Brasil neném* (6ª série); *Ogum, o rei de muitas faces* (7ª série); e *Histórias da Preta* (8ª série). Nesse momento, perceberam que os livros eram sobre personagens negras e me interrogaram sobre o porquê. Expliquei-lhes, então, a proposta de leitura. Alguns, mais

espontâneos, teciam comentários sobre as ilustrações, o número de páginas, a preocupação de fazer uma prova.

Durante todo tempo, procurei tranquilizá-los com relação às atividades, informando que eles não estavam ali para fazer provas, que eu não iria atribuir notas e, por isso, queria que eles fossem sinceros em cada atividade ou comentário que fizessem. Sempre enfatizei a importância deles para o trabalho.

A terceira atividade foi uma discussão sobre o livro após a leitura. Até que todos lessem os livros, passou-se cerca de um mês. As alunas da 8ª série ficaram preocupadas com a quantidade de informações do livro. As da 7ª série tiveram outra impressão do livro lido e apresentaram dificuldades para comentar, uma vez que ele é composto por muitas histórias. Os alunos da 6ª série não encontraram dificuldades para a leitura, gostaram da história e das ilustrações, de modo geral. Os da 5ª gostaram da história, alguns criticaram as ilustrações. Outros acharam interessante o fato de haver uma boneca falante e se identificaram com as personagens.

A quarta atividade consistiu em os alunos representarem, através de um desenho, a história lida no livro, como se fossem apresentá-la para alguém que não a conhecia.

Nos desenhos da 8ª série, alguns elementos foram comuns, por exemplo, a natureza: representada pela lua, pelo sol e pelas árvores. Essa conjunção marcou os desenhos e representa a harmonia entre esses elementos; a presença da personagem principal e o mapa tanto da África quanto do mundo. Só houve um desenho que se referia ao homem africano e nenhum aludiu às ilustrações referentes a alguma etnia ou ao candomblé.

Nos desenhos da 7ª série, como havia várias histórias, pedi que selecionassem uma delas para trabalharem. Os desenhos apresentam o(s) orixá(s) pertinentes às histórias selecionadas, a maioria deles em contato com a natureza. Encontramos novamente a natureza: árvores, sol, céu, terra e os orixás. Um desenho se destaca, devido à expressividade de uma aluna em conseguir estabelecer as relações entre mais de seis orixás, a partir de três narrativas, desenhados em volta do mundo, enfatizando o movimento circular.

O interessante é que prevalece, nos desenhos, o ambiente da natureza, que na cultura africana, de modo geral, é elemento sagrado, possuindo total importância, já que o homem não está desligado da natureza e de seus efeitos; por isso os orixás estão sempre associados a algum elemento ou fenômeno da natureza. O que demonstra que essas imagens tocaram os alunos. Nas ilustrações dos livros, todos os orixás possuem

algum objeto ou elemento na mão e isso foi identificado nos desenhos representados pelas alunas.

Nos desenhos da 6ª série, Luana - a personagem principal - aparece em todos e uma passagem da narrativa, que marcou a leitura e os desenhos dos alunos, foi o momento em que o berimbau é atingido por um raio, Luana fica tonta, ouve zunidos e vozes e viaja no tempo. Assim, essa cena aparece em todos desenhos. O índio, o português e a caravela – símbolo dos portugueses - também aparecem na maioria das vezes, sem alusão a confrontos entre eles, como na história original. O contato entre Luana e os índios é enfatizado. Nos desenhos da 5ª série, a maioria dos alunos optou por recontar a história em forma de quadrinhos. Uma aluna não seguiu essa estrutura, porém revelou uma interpretação mais complexa, quando colocou o Rafael se imaginando branco, entre dois corações, e um personagem branco imaginando, associando o Rafael ao carvão. Esse é um dos pontos chave da narrativa: como o outro me vê e como eu me vejo.

Na quinta atividade, foi solicitado que os estudantes criassem uma poesia, música ou paródia que expressasse uma recriação da história lida. Todos optaram por fazer poesia, embora alguns textos tenham saído mais em forma de prosa do que de verso. A última atividade foi aplicar o questionário 2 (vide anexo), para sabermos a recepção dos livros, na leitura realizada pelos alunos. Por último, embora não estivesse previsto no meu projeto de pesquisa, fomos convidados a fazer parte da Semana Cultural da Escola, organizando uma exposição dos livros.

Perfil do Grupo

Nessa parte do meu trabalho, os procedimentos utilizados foram os seguintes⁸: formulação de tabelas para cada série com dados sócio-econômicos; apresentação das perguntas do questionário I com as suas respectivas respostas, agrupadas por todas as séries. As questões elaboradas no primeiro questionário tiveram o intuito de traçar um panorama geral sobre o grupo de estudantes, bem como as ocupações, a formação educacional e a inserção de seus pais em atividades ou grupos, que desenvolvem trabalhos com a temática étnico-racial. Num segundo momento, as perguntas foram direcionadas, para a representação dos leitores sobre o corpo e os padrões de beleza predominante no imaginário do grupo.

⁸ Antes de tudo, saliento que fiz adequações e correções ortográficas nas respostas dos/das estudantes, a fim de facilitar a leitura e compreensão dessas respostas, preocupando-me em ser fiel ao pensamento dos/as participantes da pesquisa. Utilizei nomes fictícios para me referir ao grupo de estudantes.

Diante do perfil dos/as estudantes de 5^a a 8^a série que participaram da pesquisa, foi possível traçar o seguinte quadro. Eles/as têm entre 11 e 14 anos. Em relação ao quesito cor, com exceção de dois brancos e um preto, todos os demais se definiram como pardos. 63% responderam que eram católicos e 10% afirmaram que eram evangélicos. Em relação aos pais, suas ocupações eram variadas, no entanto, foi possível observar que geralmente trata-se de profissões subalternas ou de nível técnico, apresentando poucas condições sócio-econômicas. O grau de escolaridade da maioria dos pais é o seguinte: 68% dos pais têm no máximo o fundamental completo; 15% das mães têm ensino superior completo e 31% não concluíram nem o fundamental.

A maioria absoluta dos pais e/ou familiares dos alunos jamais participou de alguma atividade ligada a algum grupo ou movimento negro, embora tenha se declarado como parda. Fato que pressupõe que em sua família haja negros ou mestiços. É importante ressaltar que um único aluno respondeu positivamente, tendo seus pais e/ou familiares participado de alguma atividade promovida pela igreja. Por último, 21% dos/as estudantes trabalhavam e os que possuíam algum tipo de ocupação foram inseridos no mercado de trabalho informal ou ajudavam seus pais.

Representações dos Leitores sobre o Corpo e os Padrões de Beleza

Quando perguntados sobre a preferência de figuras famosas da TV para elas/eles, notou-se que os atores e os apresentadores da televisão que os alunos mais admiram são todos artistas brancos. Outro aspecto a ressaltar é a alusão aos atores e às atrizes de novelas de grande audiência no momento da pesquisa, especialmente as globais (Ana Paula Arósio, em primeiro lugar, e Carolina Dickman, Vera Fischer, Fernanda Montenegro e Antonio Fagundes em segundo lugar). O mesmo aconteceu com os apresentadores dos programas de auditório em voga nos atuais programas de televisão (Adriane Galisteu em primeiro lugar, Xuxa, Augusto Liberato e Ratinho, em segundo lugar).

Já o padrão de beleza **de uma pessoa que você considerada bonita** para a maior parte dos/as estudantes foi o seguinte:

- a) Altura entre 1.55 m e 1.83 m.
- b) Corpo magro, esbelto e perfeito.
- c) Cabelo liso, preto e curto. Não houve alusão ao cabelo crespo.
- d) Cor branca, ficando em segundo lugar a opção por pessoas de cor morena.

Somente um aluno optou por uma pessoa de cor preta.

- e) Rosto: nariz afilado e pequeno; olhos claros. Quanto à boca, houve diferentes denominações, a ponto de não ser possível estabelecer uma preferência passível de destaque.
- f) Um número expressivo de alunos não declarou quem corresponderia à sua descrição de pessoa bonita. Dentre as nomeadas, as mais lembradas foram: Arnold Schwarzenegger e Sandy.

Ícones presentes no Imaginário dos/as Estudantes

Em relação a esse primeiro questionário, constatei nos estudantes, ao serem consultados sobre o herói ou heroína das novelas que gostariam de ser, do ponto de vista étnico-racial, a preferência geral por ícones brancos. Percebe-se que os alunos se projetaram em tais atores, possivelmente assimilados como modelos positivos de padrão estético e comportamental. Uma das explicações prováveis para esse resultado decorre da ausência de personagens negros nas novelas que saiam do estereótipo de trabalhadores subalternos.

Esse quadro somente confirma o imperialismo das representações de artistas brancos, os maiores privilegiados no meio artístico, e revela a necessidade de se obter um número de papéis significativos para artistas negros nos horários e programas mais famosos. Assim, será possível começar a inverter o etnocentrismo em nossa sociedade.

Apesar do destaque às figuras femininas, é curioso notar que prevalece a representação masculina de modo geral no imaginário dos/as estudantes, pois o número total de vezes (25) em que aparecem os artistas do sexo masculino (entre apresentadores e atores) selecionados é maior que o feminino (22).

De acordo com o discurso do senso comum, uma das áreas em que os negros e as negras deste país mais adquirem visibilidade é a carreira musical, tornando-se referência nacional. No entanto, essa assertiva não se confirmou nas respostas dos alunos. Quando perguntados sobre qual cantor ou cantora gostariam de ser (pergunta 5), os alunos das 5ª, 6ª e 7ª séries não fizeram alusão a nenhum cantor ou cantora negros, com exceção de uma aluna da 8ª série, que mencionou o nome da sambista Leci Brandão. Portanto, no terreno musical, os cantores e as cantoras negras não são ícones para os adolescentes pesquisados.

Alguns alunos mostraram-se incoerentes na definição da pessoa considerada bonita (pergunta 6), na medida em que descreveram os traços físicos de uma pessoa branca e apontaram-na como sendo de cor preta ou parda. Foi o caso da aluna Mara da oitava série que escolheu o ator de cinema Arnold Schwarzenegger [cabelo claro, 1m 80

em, corpo musculoso, nariz afilado e olhos claros] como sendo pessoa bonita, mas o define como sendo de cor parda, denominação que, por sinal, é utilizada para classificar os negros.

Outro exemplo que se enquadra nesse contexto é o da aluna Mirna, também da oitava série, que descreveu a atriz Camila Pitanga como pessoa bonita [com olhos azuis] associando à atriz Júlia Roberts, no entanto atribui a cor parda para essa artista. Por último, Érica (aluna da sétima série) selecionou a cantora Daniela Mercury [cabelo liso, corpo e nariz perfeitos, olhos claros] como sendo uma pessoa bonita, mas a define como sendo de cor preta.

A incoerência apresentada é reveladora no seguinte aspecto: apesar de essas alunas terem classificado tais pessoas de cor preta ou parda, a descrição da aparência delas é pautada pelos traços físicos de alguém que pertence ao grupo étnico-racial branco. Na classificação, há referência a uma pessoa negra, porém os traços e as formas de um corpo considerado “belo” que está patente em suas descrições é branco.

Isso se deve ao fato de nossa sociedade ser pautada por um modelo dominante, em que tudo que está ligado à branquidão é visto como algo positivo, isto é, “ser branco é bom”, ao passo que as imagens ligadas à negritude são vistas como algo negativo. Há uma lógica que exclui a primeira em detrimento da segunda.

Ao serem perguntados se conheciam ou tinham ouvido falar de algum herói ou heroína negra (pergunta 9), a maior parte dos alunos que respondeu, lembrou exclusivamente de Zumbi. Isso mostra que a imagem dele já foi consolidada como herói nacional, uma vez que o poder da mídia, também, tem explorado a sua figura desde a comemoração dos 300 anos da sua morte, em 1995.

Um número significativo de alunos não respondeu ou não lembravam de nenhum herói ou heroína negra, embora seja possível comprovar a existência de muitos deles. Quando a mesma pergunta foi feita enfocando o herói ou heroína branca (pergunta 10), a maioria absoluta dos alunos lembrou de uma gama diversificada de nomes. Isso evidencia que o herói ou heroína branca é o mais representado, valorizado e lembrado pelos alunos.

Apreciação dos livros pelos/as estudantes (questionário II)

A seguir, apresentamos uma análise sobre a representação de personagens negras a partir de um exercício de leitura com livros com realizado com estudantes do

ensino fundamental de uma escola pública da periferia de São Paulo⁹. Esse questionário foi elaborado com o intuito de se observar a repercussão dessas obras no universo de leitura do grupo de estudantes. Ele é constituído de algumas perguntas que permitem analisar a recepção das narrativas e o processo de compreensão e de diálogo estabelecidos entre os leitores e os livros selecionados. As respostas foram agrupadas em torno do/a leitor/a de acordo com a sua série

Em relação às perguntas desse segundo questionário, quando consultadas sobre o que não gostaram no livro *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias dos orixás* (pergunta 2), a maioria das alunas respondeu de forma etnocêntrica, tomando como padrão religioso somente o cristianismo. Há que se lembrar que essa postura discriminatória não provém somente delas, mas do imaginário social que, em geral, assume o estranhamento e o distanciamento diante dos credos vistos como “diferentes”, projetando-os como sombra, na medida em que os recusa ou reprime.

Em relação ao livro *Histórias da Preta*, foi notório o descontentamento das alunas com algumas partes da obra (pergunta 2). Elas acharam o início envolvente e alguns capítulos desinteressantes. Esse comentário foi quase geral e diz respeito ao fato de o livro trabalhar com dados estatísticos e históricos, perdendo, em alguns momentos, o poder metafórico e criativo da narrativa literária.

Nos livros *Luana* e *Histórias da Preta*, as personagens principais foram facilmente identificadas (pergunta 4). Suspeitamos que isso tenha acontecido pelo fato de os enredos ficarem exclusivamente centrados em uma única personagem.

Os alunos, em sua maioria negros, revelaram pouca identificação com as personagens negras dos livros (pergunta 9). A nossa hipótese é de que isso aconteceu, porque os adolescentes da pesquisa têm introjetado o ideal eurocêntrico como referência positiva em suas vidas ou não se identificaram com as situações (as tramas narrativas) vivenciadas por essas personagens. A palavra identificar talvez tenha sido inadequada para a pergunta.

Numa outra perspectiva, pode-se afirmar que, para uma imagem tão recalcada da personagem negra restabelecer-se, é necessário, aos alunos, conviverem com um outro grupo de imagens que invertam o papel depreciativo em voga há tanto tempo em nossa sociedade, isso passa pela importância de se atribuir qualidades positivas às personagens. Para esse restabelecimento, essas imagens precisam de um tratamento

⁹ Esta estratégia de estudo de leitura foi desenvolvida pela primeira vez na pesquisa de mestrado e dada sua eficácia tem sido replicado desde então em cursos de formação de professores.

literário, que faça ressurgir seu poder simbólico, sem restringir-se a um discurso utilitário doutrinador.

Se, por um lado, não entenderam essa pergunta, por outro lado ocorreu um diálogo de todos alunos com as obras. Isso mostra a restrição de um questionário, porque na próxima parte, em que analiso os livros, ver-se-á que nas atividades “mais livres” (desenho, poesia) esse diálogo se estabelece através das imagens e dos símbolos que apareceram nas produções do grupo do exercício de leitura.

Quando os alunos da 5ª série foram questionados a respeito do relacionamento entre o negro e os outros personagens no livro (pergunta 10), verificou-se que os alunos assimilaram a proposta dos autores de apresentar uma relação amistosa entre negros, índios e brancos.

Diferentemente do que geralmente acontece nos livros com personagens brancas, detectou-se nas respostas dos alunos sobre os livros de literatura infantil e juvenil uma necessidade de classificar as personagens negras étnico-racialmente. Entendo que essa característica esteja ligada ao contexto histórico mais geral de afirmação do orgulho racial e construção da identidade do negro no país. Além disso, esse traço da literatura infantil e juvenil tem a proposta de valorizar a personagem negra.

Houve certo grau de interação e de ressonância dos alunos com as obras lidas, haja vista que, em nenhum momento, eles declararam não ter gostado do fato de as personagens principais serem negras, assim como por abordarem, de alguma forma, a história, a cultura negra ou a discriminação racial. Outrossim, os estudantes revelaram gostar da história, das ilustrações e, praticamente, não apresentaram grandes alterações para o desfecho das narrativas

Dessa maneira, pode-se cogitar que houve uma recepção favorável quanto à representação da personagem negra, porque veremos, mais adiante, que nas imagens presentes nas produções artísticas do grupo do exercício de leitura será possível encontrar os regimes de imagens e às estruturas simbólicas durandianas.

Um aspecto relevante é que os alunos, de modo geral, admitem a existência do racismo no Brasil. Em última instância, pode-se dizer que há um indício de rompimento do discurso da democracia racial no país, fundado na premissa de que não existe discriminação contra o negro. Trata-se de um avanço, uma vez que, em décadas anteriores, isso era algo dificilmente observável, principalmente nessa faixa etária.

As evidências, nessa breve pesquisa realizada na escola, revelam que o plano simbólico e emocional desses adolescentes - cuja maioria é negra - é permeado, no geral, pelo modelo etnocêntrico, apesar de a consciência racial estar presente no discurso racional.

De modo geral, numa primeira leitura, as respostas dos alunos reforçam a idéia, segundo a qual não deve haver diferenças entre os homens, pois, nessa perspectiva, todos são iguais. Tal concepção se remete à crença iluminista da igualdade universal, marcada pela anulação das diferenças. Não obstante, essa crença oriunda do século XVIII, de base eurocêntrica, apregoava que essa igualdade universal era válida apenas para o homem branco, excluindo, por exemplo, índios e africanos, considerados inferiores.

Agora, observando mais profundamente esse imaginário heróico que se sobressaiu nas respostas, nota-se que não se trata da eliminação das diferenças, e sim da eliminação das práticas discriminatórias e excludentes por conta das diferenças, a fim de permitir que todos tenham os mesmos direitos e oportunidades. Esse projeto, que se delineou nas respostas dos estudantes, guarda estreitas relações com o modelo de sociedade quilombola, pois os quilombos representaram, concretamente, uma outra possibilidade de convivência, herdada da ancestralidade africana⁵.

Exposição de livros

Resta apresentar, ainda que brevemente, a exposição dos livros na escola. Num determinado momento da pesquisa, surgiu o convite para participarmos da Semana Cultural da Escola, organizando uma exposição sobre os livros. A idéia foi bem aceita pelo grupo e, como todos estavam mobilizados para esta Semana com outros professores, prontificaram-se a elaborar cartazes em que apresentariam os livros e convidariam as pessoas a interessarem-se pela leitura deles.



⁵ Na anál

O resultado foi gratificante, uma vez que além dos cartazes, alguns resolveram reproduzir as poesias elaboradas, colocando-as para serem apreciadas na exposição. Nessa atividade, pôde-se ver uma outra possibilidade para o tratamento e sensibilização dos leitores para livros dessa categoria. A seguir, encontram-se os textos utilizados nos cartazes.

Nome da exposição: *Articriatividades realizadas a partir da leitura de livros com personagens negros. Leia os livros.*

Gente é gente!

O livro Felicidade não tem cor fala sobre o racismo, que é uma alternativa que não vale a pena, porque: Gente é gente! Não importa a raça ou a cor! E todos devem ter seu lugar no mundo.

Leia este livro e você vai perceber que o negro sofre preconceito racial (5ª. série).

Luana

Não percam! Este livro é interessante e trata um pouco da história do Brasil, é um dos poucos que tem personagens negros e isso o valoriza e mostra que a cor não muda o ser.

A menina que viu o Brasil neném (6ª. série).

Luana. A menina que viu o Brasil neném.

Quer um jeito fácil de conhecer a história do Brasil?

É só ler esse livro e se divertir.

Nele você encontra aventuras, diversões e aprende brincando (6ª. série).

Ogum. O rei de muitas faces e outras histórias dos orixás.

Leia o livro Ogum. O rei de muitas faces. Você vai se divertir com as aventuras dos orixás (deuses africanos). (7ª. série).

Não deixe o preconceito tomar conta de você!!!

O que você conhece sobre o racismo? Racismo é uma herança cultural vai subindo de geração sem nenhuma solução. Pessoas ainda são escravizadas. Se não bastasse, a vida delas não tem sentido sem sua liberdade. Será que elas ainda precisam mendigar o teu respeito? Crianças choram não por serem negras, mas por não ter liberdade de sonhar. Se isso não for suficiente para saber sobre o racismo, leia História da Preta (8ª. série).

A exposição dos livros foi montada num corredor central da escola, o que fez com que os próprios professores, direção da escola, alunos e comunidade parassem para apreciar os cartazes e, em alguns momentos, ficassem por um tempo folheando as páginas dos livros. A surpresa com a existência de livros desse gênero foi algo recorrente nos comentários dos visitantes.

Considerações

Ao final do estudo, observou-se que, a partir das atividades desenvolvidas, ocorreram algumas alterações ou pelo menos uma predisposição no modo de sentir, pensar e comportar-se dos estudantes, após os exercícios de leitura das obras com personagens negras. Por outro lado, houve interesse em observar a recepção simbólica dos estudantes a respeito das narrativas míticas em questão.

Uma das maneiras é desenvolver a relação de respeito e responsabilidade entre o “eu” e o “outro”, que desemboca numa educação fática⁶, na medida em que, por meio da linguagem, busca-se desvendar o ser, em meio às dúvidas, às incertezas e às angústias. A educação enquanto um fator de produção simbólica se revela como um canal de comunicação (fático) ao propiciar a manifestação das representações simbólicas - bem como espaço que ritualiza as manifestações sociais.

⁶ O termo fático vem de phasis e pode ser entendido como fator de mediação que faz aparecer algo que estava oculto. A noção de “phasis” confina com ‘lógos’ [como enunciação do Ser pela linguagem]: exposição do Ser articulada compreensivamente, im-plicada em ‘discurso’, que faz sim comunicar e circular, unir e corresponder mas, em profundidade, pro-duzir pois que a ‘mostração-ocultamento’ em que o Ser se dá é sempre re-tomada simbólica (...) sendo portanto ‘poiesis’” (Paula Carvalho, 1995: 17).

Através da mediação infinita entre as práticas simbólicas⁷ - em suas várias dimensões ou direções - e a vivência da afetividade grupal, das relações sociais e subjetivas, chega-se ao *despertar de uma sensibilidade* (PAULA CARVALHO, 1995).

Para isso, é necessário ter desprendimento para saber ver (*pedagogia do olhar*), saber ouvir (*pedagogia da escuta*) e saber respeitar (*pedagogia da responsabilidade*), o que nos levaria à presença do outro “sem etno-logo-centrismos”, na plenitude das diferenças radicais. Essa virtude só se alcança, de modo tão profundo e poético (criativo), quando ocorrem transformações na postura do indivíduo e nas organizações sociais. Notamos isso, pois:

Só consegue agir assim consigo aquele que nele descobriu a pluralidade e que a reunificou, a re-ligou, relendo-se destarte de outro modo ‘modus’ – do Outrem, do Outro, que em Si Se reconheceu o Si mesmo (...) (Idem, ibidem, p. 22).

Para se chegar a esse nível de aceitação de si com o outro, é preciso desaprender ou desapegar-se desse modelo etnocêntrico e preconceituoso. Essa situação pode ser alterada quando se chegar a compreender as diferenças sem a emissão de juízos de valores depreciativos, buscando nelas elementos simbólicos que estabeleçam o reconhecimento da multiplicidade contida no ser. Para isso, é necessário uma convivência solidária entre os diversos grupos, a ponto de diminuir ou eliminar o etnocentrismo, as intolerâncias e os preconceitos.

Bibliografia

- BAZILLI, Chierley. **Discriminações contra personagens negros na literatura contemporânea**. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica.
- BENTO, Maria Aparecida Silva & CARONE, Iray. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- DURAND, Gilbert. **Campos do imaginário**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

⁷ As práticas simbólicas são manifestações de um universo imaginário numa práxis, através de um sistema sociocultural e de suas instituições (PAULA CARVALHO, 1991).

- JESUS DE OLIVEIRA, Maria Anória. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. Salvador, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual da Bahia.
- LIMA, Heloisa Pires. **Orgulho da raça: uma história de racismo e educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Memórias futuras, 1995.
- MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o racismo na escola**. 3ª . edição. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, 2001.
- MUNANGA, Kabengele. (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP, 1996.
- PAULA CARVALHO, José Carlos de. **Mitocrítica e Arte: Trajetos de uma Poética do Imaginário**. Londrina: Ed. da UEL, 1999.
- _____. **Antropologia das organizações e educação: um ensaio holonômico**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.
- _____. **Literatura, mediação e espaços de leitura**. São Paulo, Oficina da 15ª Bienal do Livro, 1998.
- PIZA, Edith S. P. **O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas**. São Paulo: Edusp/Com-Arte, 1998.
- ROCHA, Everaldo. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- ROSEMBERG, Fúlvia. **Análise dos modelos culturais na literatura infanto-juvenil brasileira**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1980.