

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Edson Luiz Macari Junior

**PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA E
SUAS CARACTERÍSTICAS: UM OLHAR PARA AUSÊNCIAS**

Florianópolis

2022

Edson Luiz Macari Junior

**PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA E
SUAS CARACTERÍSTICAS: UM OLHAR PARA AUSÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador(a): Profa. Dra. Elenice Andersen

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Macari, Edson
PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL
CONTEMPORÂNEA E SUAS CARACTERÍSTICAS : UM OLHAR PARA
AUSÊNCIAS / Edson Macari ; orientadora, Elenice Andersen,
2022.
56 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Comunicação e Expressão, Graduação em Letras Português,
Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Letras Português. 2. literatura infantil. 3. escrita
criativa. 4. inclusão. I. Andersen, Elenice. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Letras
Português. III. Título.



Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação de Expressão
Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

ATA DA SESSÃO DE DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ata da sessão de defesa pública do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do(a) estudante Edson Luiz Macari Junior, realizada no dia 1º de dezembro de 2022, às 16 horas, por webconferência via Skype.

1 Ao primeiro dia de dezembro de dois mil e vinte e dois, às dezesseis horas, por webconferência
2 via Skype, reuniram-se a Banca Examinadora, designada pela Portaria n.º 30/2022/CGLLP/CCE,
3 de 17 de novembro de 2022, constituída pelos membros: Elenice Maria Larroza Andersen,
4 orientadora e presidente da sessão, Israel Braglia, membro titular, e Carla Regina Martins
5 Paza, suplente; e o acadêmico Edson Luiz Macari Junior, regularmente matriculado nesta
6 instituição, sob o número 13201769, no curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e
7 Literaturas de Língua Portuguesa, para a realização da defesa pública do Trabalho de
8 Conclusão de Curso (TCC) intitulado “PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL
9 CONTEMPORÂNEA E SUAS CARACTERÍSTICAS: UM OLHAR PARA AUSÊNCIAS”. Aberta a sessão,
10 coube ao acadêmico apresentar seu trabalho e, em seguida, procedeu-se à arguição e à
11 avaliação, feitas nos termos do regulamento do TCC do curso. Concluída essa etapa, a Banca
12 Examinadora deliberou e decidiu pela aprovação do trabalho do(a) acadêmico(a), conferindo-
13 lhe nota final 9,5 (nove e meio). O acadêmico foi notificado que deverá realizar a submissão da
14 versão final do TCC, com as modificações sugeridas pela banca, no Repositório Institucional
15 da UFSC, conforme a Resolução Normativa n.º 126/2019/CUn, de 28 de maio de 2019, e as
16 orientações do manual de submissão da Biblioteca Universitária, em até 30 (trinta) dias após
17 a defesa. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada, sendo lavrada a presente ata,
18 que segue assinada pelos membros da banca examinadora e pelo acadêmico. Florianópolis,
19 1º de dezembro de 2022.



Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação de Expressão
Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa



Documento assinado digitalmente
Elenice Maria Larroza Andersen
Data: 01/12/2022 20:49:46-0300
CPF: ***.818.790-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Elenice Maria Larroza Andersen
Presidente e orientador(a)

Cristiane Lazzarotto-Volcão
Membro titular



Documento assinado digitalmente
ISRAEL DE ALCANTARA BRAGLIA
Data: 04/12/2022 19:49:08-0300
CPF: ***.514.329-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Israel Braglia
Membro titular



Documento assinado digitalmente
Carla Regina Martins Paza
Data: 02/12/2022 13:01:32-0300
CPF: ***.750.099-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Carla Regina Martins Paza
Suplente



Documento assinado digitalmente
Edson Luiz Macari Junior
Data: 01/12/2022 23:32:48-0300
CPF: ***.179.809-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Edson Luiz Macari Junior
Acadêmico(a)

Para todas as crianças
que nunca se viram como protagonistas.

AGRADECIMENTOS

Foi graças ao apoio incondicional dos meus pais e amigos que pude finalizar este trabalho, que simbolicamente representa muito mais do que a conclusão de um curso. Se não fossem eles, provavelmente eu teria terminado tudo muito mais rápido, mas não gostaria tanto do resultado final.

Começo agradecendo ao meu pai, a pessoa que me apresentou às maravilhas da leitura e sempre apoiou minhas escolhas, mesmo contrariado. A sua insistência me tornou um adulto realizado.

Também agradeço à minha mãe, que foi minha amiga mesmo quando eu só tinha os livros e me ensinou coisas que nunca li em página alguma. Obrigado por todas as memórias.

Não poderia deixar de agradecer à Wanessa, a alma boa que esteve comigo desde o começo. Foram muitos cartões de briga e pulinhos até o topo. Obrigado por ser um exemplo e acreditar no meu potencial. Também estendo este agradecimento à Catarina, cuja excelente curadoria de sua biblioteca pessoal tornou possível este trabalho.

Ao Gabriel, que com seu olhar peculiar para resolução de problemas tornou minha vida muito mais fácil e divertida. Obrigado por apoiar esse projeto como um todo, mesmo quando era só um devaneio. Você me faz querer quebrar paredes (e algumas construções metafóricas também).

À Denise, que proporcionou vários momentos de desconpressão e muitas vezes foi o motivo da única risada do meu dia. Sua ajuda sem compromisso foi de extrema importância e seu estimulante “*é o último*” segue como meu mantra pessoal.

Ao Glauber, que antecipou qualquer crise e esteve ao meu lado em todos os momentos. Confiou plenamente em mim e se mostrou muito resiliente, exigindo sempre pouco. Não poderia pensar em uma companhia melhor.

À Neide, que a essa altura eu nem sei se é real, virtual ou apenas um delírio. Mas que provoca risadas muito verdadeiras.

Larissa R., Georgia e Gabriel L., obrigado por me manterem consciente, porém não muito. Tawane, Camila, Claudio e Carol, obrigado por todo o suporte aos meus sonhos.

E por fim, agradeço especialmente à pessoa que deu um motivo para todos esses apoios que recebi, a minha orientadora, Elenice. Muito obrigado pela oportunidade de concretizar minhas ideias e me tranquilizar quando as coisas não saiam como esperado. Dar vida a algo que carrego comigo durante tanto tempo tem sido uma experiência maravilhosamente divertida.

“Um dia você será velho o bastante para voltar a ler contos de fadas.”

C. S. Lewis

RESUMO

Este trabalho está disposto em duas etapas, sendo uma teórica e outra criativa. A primeira parte é um ensaio reflexivo que aborda características de personagens presentes na literatura infantil contemporânea. Inicia-se com uma breve contextualização sobre as fases iniciais de introdução à leitura. Logo mais, inclui-se uma análise focada em protagonistas e antagonistas de nove produções literárias destinadas a leitores em fase inicial, sendo elas: *Malala, a menina que queria ir para a escola*, de Adriana Carranca; *O monstro que adorava ler*, de Lili Chartrand; *Monstro Rosa*, de Olga de Dios; *Amoras* e *E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas*, ambas de Emicida; *Gildo*, de Silvana Rando; *A Menina que Aprendeu a Voar* e *Eugênio, o gênio*, ambas de Ruth Rocha; e *Perigoso!* de Tim Warnes, com apoio dos estudos desenvolvidos por Cadermatori (2009), Coelho (2000), Colomer (2003), Lajolo & Zilberman (2007) e Santaella & Nöth (2012). Na sequência, foi incluída uma narrativa infantil, desenvolvida especificamente para este trabalho, *Picardo, o piratinha*, que conta as aventuras de Picardo, um garoto com deficiência, apaixonado pelo mar e pela vida. Para desenvolver o conto, foram utilizados os estudos desenvolvidos por Kohan (2013).

Palavras-chave: literatura infantil; escrita criativa; inclusão.

ABSTRACT

This work is arranged in two stages, one theoretical and the other creative. The first part is an essay that addresses characteristics of characters present in contemporary children's literature. It begins with a brief contextualization of the initial stages of introduction to reading. Soon after, an analysis focused on protagonists and antagonists of nine literary productions aimed at early-stage readers is included, namely: *Malala, a menina que queria ir para a escola*, by Adriana Carranca; *O monstro que adorava ler*, by Lili Chartrand; *Monstro Rosa*, by Olga de Dios; *Amoras* and *E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas*, both by Emicida; *Gildo*, by Silvana Rando; *A Menina que Aprendeu a Voar* e *Eugênio, o gênio*, both by Ruth Rocha; and *Perigoso!* by Tim Warnes, supported by studies developed by Cadermatori (2009), Coelho (2000), Colomer (2003), Lajolo & Zilberman (2007) and Santaella & Nöth (2012). In the sequence, a children's narrative was included, developed specifically for this work, *Picardo, o piratinha*, which tells the adventures of Picardo, a disabled boy, in love with the sea and life. To develop the tale, the studies developed by Kohan (2013) were used.

Keywords: children's literature; creative writing; inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro Amoras.	16
Figura 2 – Páginas 10 e 11 do livro Amoras.	17
Figura 3 – Capa do livro E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas.	19
Figura 4 – Capa do livro Perigoso!	20
Figura 5 – Capa do livro O monstro que adorava ler	21
Figura 6 – Capa do livro Gildo	23
Figura 7 – Capa do livro Eugênio, o gênio	24
Figura 8 – Capa do livro A menina que aprendeu a voar	25
Figura 9 – Capa do livro Malala, a menina que queria ir para a escola	26

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA E SUAS CARACTERÍSTICAS: UM OLHAR PARA AUSÊNCIAS	14
2.1 REPRESENTATIVIDADE FEMININA	30
2.1.1 PAPEL DO MASCULINO NA DESCONSTRUÇÃO DE GÊNERO	33
2.1.2 A PERSPECTIVA FEMINISTA PARA MENINAS E MENINOS	34
2.2 REPRESENTATIVIDADE ÉTNICA	35
3 PICARDO, O PIRATINHA	42
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	52

1 INTRODUÇÃO

A leitura nos dá o poder de compreender o mundo, as pessoas e a história. Ser consciente sobre esse poder, nos permite ir para além do quintal e conhecer outras culturas, galáxias e situações altamente improváveis. Os livros são lares para amigos imaginários, assim como abrigam soluções para grandes problemas do universo.

Começamos a dominar a leitura já muito jovens, por volta dos seis anos, quando ainda somos especialmente influenciáveis. Investigar que exemplos as personagens estão transmitindo através de gêneros introdutórios de literatura é o que dá um tema a este trabalho.

Analisar autores ou até mesmo as narrativas criadas por eles não é a intenção, nem o contexto histórico de cada obra, ainda que contribuam muito para a caracterização de suas personagens. O objetivo se limita em identificar as características das personagens principais e suas habilidades de conexão com o leitor, comparando alguns desses atributos e analisando suas variações.

Este trabalho focou na proposta de criar uma narrativa infantil e está dividido em duas partes - uma reflexiva e outra de escrita criativa, estrutura que segue o modelo de trabalhos de conclusão de curso na área da Escrita Criativa. A primeira parte é um ensaio que analisa personagens, sobretudo protagonistas, cujas características geralmente não são encontradas em narrativas infantis tradicionais. Para isso, foram utilizadas obras de um acervo pessoal, sob o critério de fácil acesso, que contribuíram para a construção de um personagem com características inclusivas em uma narrativa de autoria própria, que constitui a segunda parte do trabalho.

Primeiro foi delimitado o público-alvo da narrativa a ser criada: leitores de 6 a 7 anos. A partir disso, então, foi feita uma curadoria de obras destinadas à mesma faixa etária, para que servissem de inspiração e pudessem compor a lista de referências bibliográficas. Então, foram escolhidas obras de literatura infantil contemporâneas, publicadas entre 2009 e 2020, sendo que as personagens principais destas obras foram comparadas aos critérios de protagonismo definidos

por Colomer (2003). Além disso, no que contempla literatura infantil, também foram consultados os textos de Cadermatori (2009), Coelho (2000), Lajolo & Zilberman (2007). E no que compete o uso de ilustrações, Santaella & Nöth (2012).

Na segunda parte, o ponto focal deste trabalho, foram utilizados os métodos propostos por Kohan (2013), para produzir um texto de literatura infantil que fosse adequado para leitores de 6 a 7 anos, focando na construção de personagens. Aqui também atua um interesse pessoal por inclusão e diversidade, na tentativa de produzir uma narrativa que traz como personagem principal uma pessoa com deficiência, sem focar no sofrimento ou romantizar as adversidades da vida com limitações.

2 PERSONAGENS PRESENTES NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA E SUAS CARACTERÍSTICAS: UM OLHAR PARA AUSÊNCIAS

Normalmente, o primeiro contato que temos com a literatura se dá na infância, através de adultos, que, além de narrar, também se encarregam de escolher o texto e são responsáveis por escrever essas histórias. Para Lajolo e Zilberman, isso pode gerar um distanciamento da realidade:

Dessa maneira, o escritor, invariavelmente um adulto, transmite a seu leitor um projeto para a realidade histórica, buscando a adesão afetiva e/ou intelectual daquele. Em vista desse aspecto, a literatura para crianças pode ser escapista, dando vazão à representação de um ambiente perfeito e, por decorrência, distante. Porém, pela mesma razão, poucos gêneros deixam tão evidente a natureza utópica da arte. (2007, p. 18)

Tendo em vista o dinamismo da literatura infantil e todo seu potencial de caráter educativo, os escritores têm a difícil tarefa de tornar uma ideia apelativa o suficiente para chamar a atenção de adultos, mas que seja adequada e interessante às crianças, na mesma medida. Já os pais e educadores, desempenham papéis fundamentais para que uma criança queira ler por conta própria e crie um hábito de leitura.

Para Coelho (2000), na fase inicial de leitura, adultos são “agentes estimuladores” e atuam como guias no mundo contido no livro, além de ajudar a decodificar os sinais gráficos que, com sorte, servem de passagem para o mundo da escrita. O leitor iniciante, aquele que está na fase da aprendizagem da leitura, tem por volta de seis ou sete anos e já deve reconhecer, com certa fluidez, os signos do alfabeto e também a formação das sílabas, tanto das simples quanto das complexas, dando início ao processo de socialização e de racionalização da realidade.

Sendo assim, os livros infantis trazem consigo poderosas propriedades para a formação do leitor e se estabelecem como fundamentais para o contato e consumo. Porém, a literatura escrita para crianças cumpre uma jornada dupla, auxiliando também na descoberta, compreensão e internalização das emoções. Como trazem Lajolo e Zilberman:

Apesar de ser um instrumento usual de formação da criança, participando, nesse caso, do mesmo paradigma pragmático que rege a atuação da família e da escola, a literatura infantil equilibra e, freqüentemente, até supera — essa inclinação pela incorporação ao texto do universo afetivo e emocional da criança. (2007, p. 19)

Além dos pais, educadores e escritores, outros “agentes” possuem um papel importante na jornada inicial da leitura: as personagens. São as personagens que carregam particularidades e excentricidades que vão contribuir para transmitir valores e resoluções aos leitores. São elas que determinam o ritmo e fornecem insumos que vão servir de memória e referência no futuro. Como traz Cademartori (2009, p. 27), “é em torno das personagens que gira a ação, em função delas se organiza a narrativa”. E é nesse ponto que volto a maior parte da atenção deste trabalho.

Tendo em vista o aspecto fundamental da literatura infantil e o cuidado na construção de narrativas mais e menos complexas por parte dos autores, a fim de adequar a literatura às competências de leitura das crianças, é necessário olhar com atenção para as personagens que estão conduzindo os leitores em fase inicial. E, ainda, sabendo de toda a liberdade que a literatura dá para explorar o fantástico, é preciso observar como essas personagens contemporâneas de literatura infantil dialogam com a realidade e os conflitos do leitor em formação.

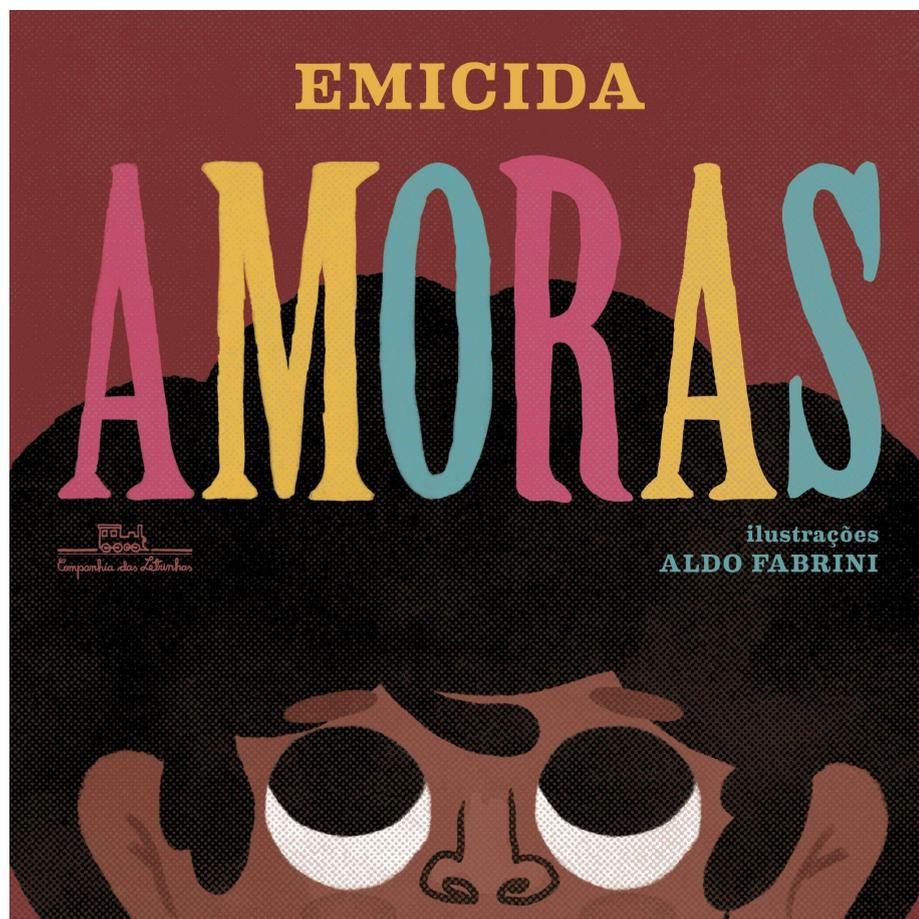
A partir dos estudos de Colomer (2003), pode-se afirmar que os protagonistas da narrativa infantil para leitores até 10 anos são personagens humanos, do gênero masculino e têm idade que se supõe ter o leitor na maioria das publicações. Colomer ainda percebe outras configurações de personagens e as classifica entre tipo, idade e gênero, trazendo conotações para algumas dessas categorias. Colomer (2003, p. 298), ainda afirma que é possível perceber uma tradição discriminadora que favorece o gênero masculino, mesmo que seja possível notar uma crescente presença de personagens, sobretudo protagonistas, que fogem desse padrão.

Grupos minoritários, como de mulheres e pessoas negras, ainda que não sejam minoria absoluta, enfrentam constantes representações negativas de variadas fontes, assim como pessoas com deficiência também lidam com imagens negativas e falta de representatividade. Porém, a falta de luz para temas que comportem esses

grupos de pessoas é justamente o que contribui para que a sociedade continue absorvendo preconceitos e noções inadequadas.

Em linhas gerais, no Brasil, a literatura destinada à infância, em especial para os leitores iniciantes, conta com muita diversidade em variados aspectos. Entre as recentes contribuições para pluralização das referências do imaginário infantil, Emicida, notório *rapper* e influente artista em diversas frentes, traz em “Amoras”, uma protagonista preta se reconhecendo nos detalhes do mundo.

Figura 1 - Capa do livro Amoras.



Fonte: Acervo de imagens da Amazon¹

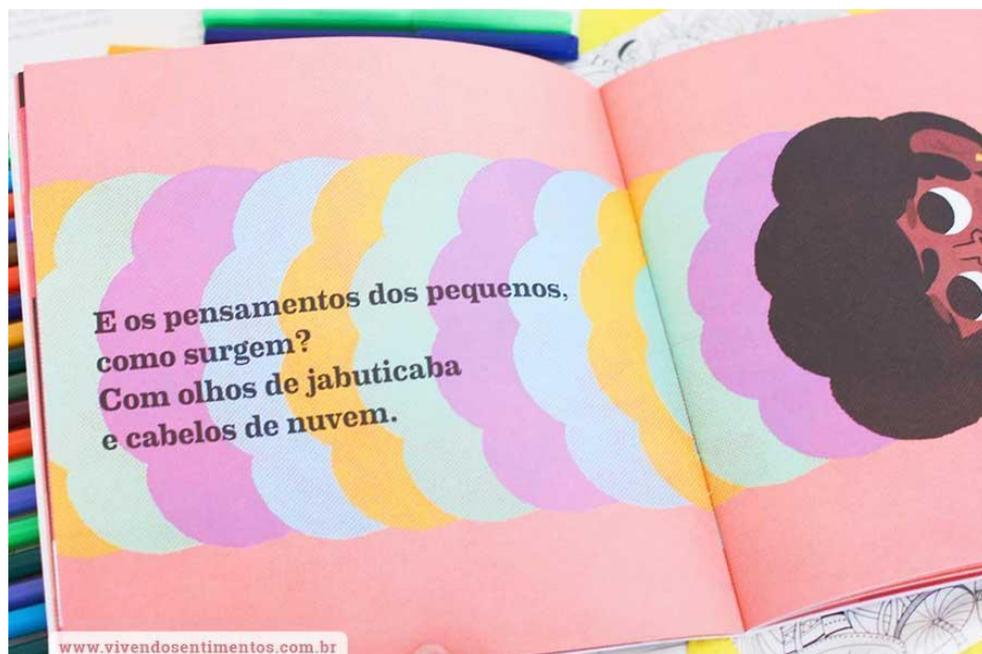
Descrita apenas “Com olhos de jabuticaba/ e cabelos de nuvem”, a protagonista de “Amoras” fornece poucas indicações textuais de que é, de fato,

¹ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/910wNGmLT4L.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

negra. São as ilustrações que desenvolvem uma função primordial na apresentação da personagem, em uma combinação entre texto escrito e imagem.

Neste caso, independente da estética e das técnicas utilizadas, o contato com o leitor não se dá apenas pela construção imagética, ou apenas pela construção textual. São ambas as representações que fornecem ao leitor, em harmonia, a narrativa que se constitui na relação texto - ilustração. É uma relação de complementaridade, conforme Santaella e Nöth (2006, p.57), em que imagem e texto têm a mesma importância. A imagem é, nesse caso, integrada ao texto. A relação texto-imagem se encontra aqui entre redundância e informatividade”, diferentemente da relação de redundância, em que a imagem é inferior ao texto e o complementa de forma redundante. Na relação de informatividade, a imagem é superior ao texto e fornece mais informações, como em grande parte das enciclopédias.

Figura 2 - Páginas 10 e 11 do livro Amoras.



Fonte: Página do blog Vivendo Sentimentos²

²Disponível em:

<<https://www.vivendosentimentos.com.br/2018/12/amoras-emicida.html>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

A protagonista de “Amoras”, que não tem um nome propriamente, não está em foco em todas as páginas. E a presença de um narratário, no caso o pai, permite que sejam apresentados temas do mundo sob diversas perspectivas. Essa dinâmica oferece uma gama de temas não-centralizados em uma cultura específica. Aos leitores, “Amoras” apresenta a diversidade religiosa, Martin Luther King e Zumbi dos Palmares, por exemplo.

Além disso, a própria personagem reforça a necessidade de conservarmos a autoestima das crianças pretas, sobretudo na parte em que compara sua beleza às frutas no pomar, “as pretinhas são o melhor que há!” e “que bom, porque eu sou pretinha também!”. Isso demonstra, não só às crianças negras, mas a todos, que devemos apreciar para além do padrão de beleza estabelecido.

Do mesmo autor, Emicida, o livro “E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas” traz personagens um pouco mais complexas, mesmo que o livro se encaixe na mesma categoria de idade adequada para leitura de “Amoras”. Aqui, temos protagonista e contraparte. A presença de antagonista por si só constitui menos de cinquenta por cento das narrativas infantis, pelo que observou Colomer (2003, p. 292), em estudos sobre a literatura infantil na Espanha. Devido ao arco de “desmitificação” da antagonista, a “Escuridão” faz parte de um grupo de apenas 1,5 por cento de personagens em destaque na literatura infantil. Ressalte-se, ainda, que esta mesma personagem se encaixa na categoria “fantástico”, personificando um símbolo abstrato de aparência vampírica, presente em apenas 7,96 por cento das obras. Para Colomer (2003):

Quando aparecem antagonistas, quase a metade deles não apresenta nenhuma conotação negativa estável. Ou são oponentes meramente funcionais, ou se reconvertem - já que a origem de sua maldade resulta ser social e não individual -, ou são desmistificados ao se colocarem a serviço do humor e da superação de problemas psicológicos. Estas três categorias são protagonizadas pelos escassos antagonistas que pertencem às categorias de animais humanizados, seres fantásticos e homens próprios do imaginário folclórico e de outros gêneros específicos (piratas, bandidos, etc.) (COLOMER, 2003, p. 298)

Em “E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas”, a relação entre protagonista e antagonista fica meio nebulosa quanto ao destaque e função de cada uma das personagens, visto que o foco recai na superação de problemas, aqui

representados pelo medo. Uma realidade próxima e até estigmatizada em torno do escuro e do desconhecido. Portanto, a “Escuridão”, que tem medo da claridade, não é uma antagonista concreta, cujo objetivo seria fornecer obstáculos à protagonista. Aqui, a antagonista transmite valores de compreensão e tolerância.

Figura 3 - Capa do livro E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas.



Fonte: Acervo de imagens da Amazon³

Outra relação antagônica do livro é a da “Coragem” e do “Medo”. “Coragem” é representada por uma mulher adulta e negra, que vai ganhando mais força enquanto “Medo” vai enfraquecendo. “Medo” é um personagem de conotação

³

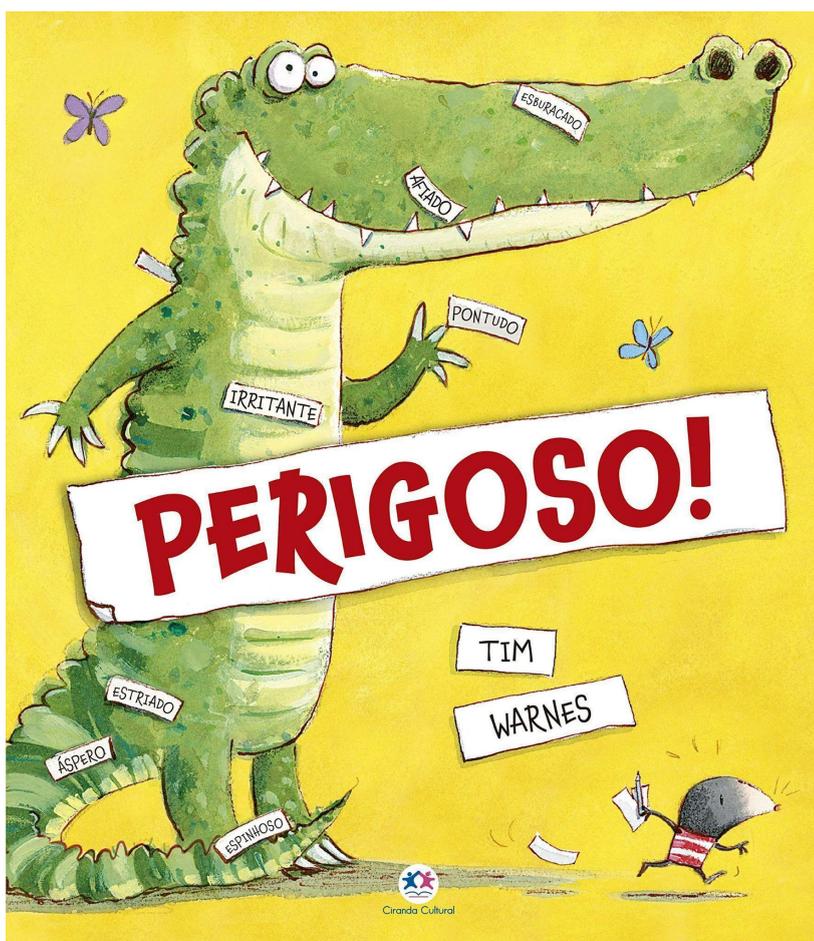
Disponível em: https://m.media-amazon.com/images/I/51D9+KGyuzL._SY498_BO1,204,203,200_.jpg. Acesso em: 06 nov. 2022.

“desmitificada”, como define Colomer (2003). Visto que sua presença não é totalmente reprovável, afinal é “um cara preocupado, que vem nos lembrar: é importante ter cuidado”.

Outra conotação de presença antagonista definida por Colomer (2003) aparece em “Perigoso!”, de Tim Warnes. A obra conta com um protagonismo animal que foge um pouco da tradição folclórica e dos contos para crianças pequenas, mas que ainda estão no campo do imaginário literário das idades de 6 a 7 anos. Para Colomer, “Os animais pequenos, especialmente os roedores, mantêm sua boa identificação com as crianças” (COLOMER, 2003, p. 294), portanto, Bob, a toupeira macho não foge muito às escolhas de protagonismo animal, na mesma medida que o antagonista, “A coisa verde escamosa”, também é uma escolha relativamente comum na sua categoria.

Porém, o antagonista, cuja principal característica dá nome à obra “Perigoso!”, é um réptil muito grande e representa uma escolha consciente que envolve exotismo para representar o medo e se prestar à reconversão. Ao que Colomer (2003, p. 294) ressalta: “Serpentes, crocodilos ou girafas têm começado a entrar na narrativa infantil, apesar das conotações de perigo ou asco que alguns deles têm carregado até agora, ou precisamente por causa disso”.

Figura 4 - Capa do livro Perigoso!



Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁴

“Bob”, o protagonista, é extremamente metódico e adora etiquetar tudo o que vê, no limite da primeira impressão. Ao caminhar pela floresta e se deparar com algo que nunca tinha visto antes, colou etiquetas de expressões negativas “amarrotado, enrugado, verde, estranho, incomum, afiado, áspero”. Ao acordar, a criatura foi classificada como “Perigoso!”, mas suas ações não condizem com sua classificação. A partir de interações positivas, a “Coisa verde escamosa” deixa de ser um mistério digno de medo e passa a fazer parte da rotina do protagonista. O antagonista não é moralmente reprovável, nem irreduzível, e portanto é um personagem reconvertido.

Invertendo um pouco os papéis clássicos, em “O Monstro que Adorava Ler”, de Lili Chartrand, temos “um grande monstro, horrível, sujo e malvado” como protagonista. Para Colomer (2003, p. 298), essas são características que tornam os

⁴ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/91W6uZQWTjL.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

monstros muito “aptos para representar os novos conflitos psicológicos, próximos aos pesadelos e às angústias indefinidas”. Porém, aqui texto e ilustração podem fornecer relação de discrepância ou até mesmo de contradição entre imagem e palavra, prevista por Santaella e Nöth (2012, p.57). É um tanto arbitrário, mas as ilustrações não contam com características horripilantes o suficiente para que todos os leitores compreendam o “Monstro” como uma personagem malvada, visto que mesmo quando ganha as características de simpático e emotivo, conquistadas pelo amor desenvolvido pela leitura, não há nenhuma mudança em sua aparência.

O monstro, que geralmente está nos papéis de antagonista, aqui ocupa a posição de personagem principal. Porém, isto não significa que as crianças, que são geralmente aterrorizadas por monstros nas histórias infantis também tenham o papel invertido em “O Monstro que Adorava Ler”. Nesta narrativa, não há um antagonista aparente, ou absoluto. E lida com conflitos psicológicos, mas desta vez pela perspectiva do próprio monstro.

Figura 5 - Capa do livro O monstro que adorava ler.



Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁵

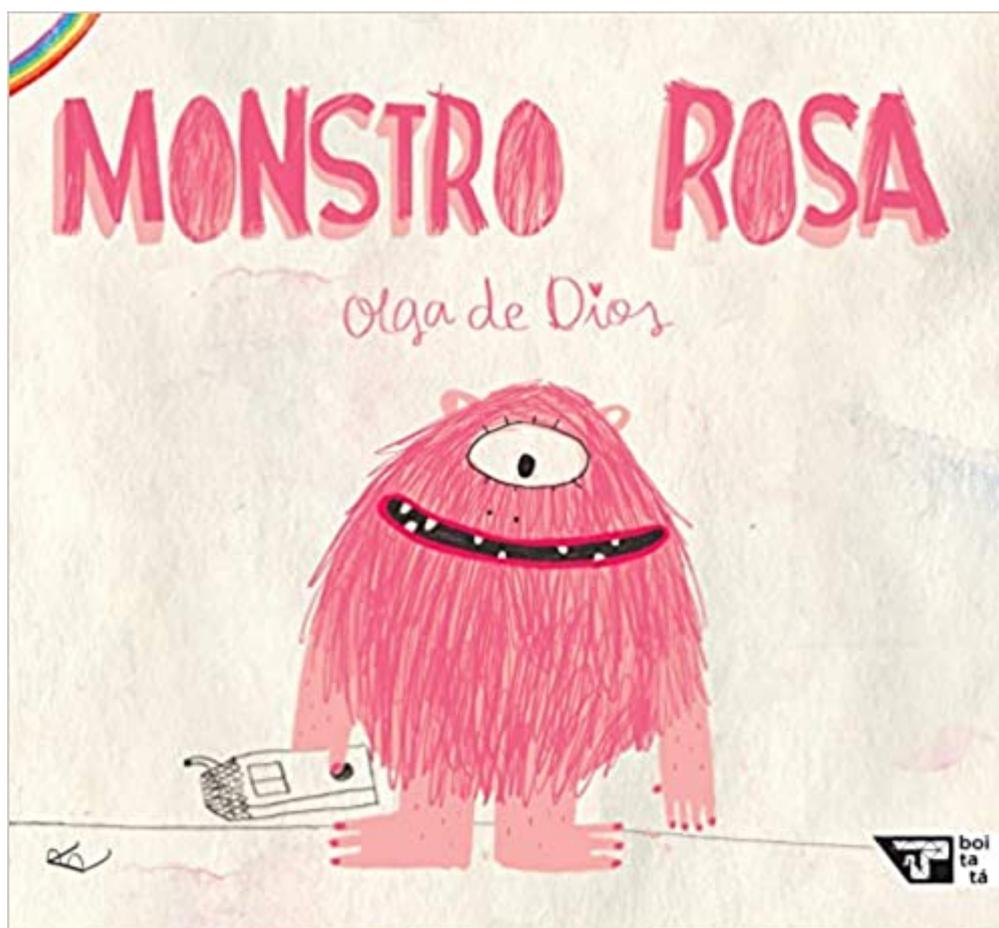
Trilhando pelo mesmo caminho da desconstrução da monstruosidade, podemos usar o exemplo “Monstro Rosa”, de Olga de Dios. O livro também traz na posição de protagonista um monstrinho cor de rosa e conta com uma mensagem clara sobre diversidade.

O protagonista é diferente de todos ao seu redor, onde tudo é branco, incluindo outros monstros. Como características principais do protagonista temos: grande, peludo, desengonçado e colorido, o que gera uma sensação de deslocamento da personagem. Em outro momento do conto, o “Monstro Rosa” parte em busca de um lugar em que seja aceito do jeito que é, com outras monstruosidades iguais a ele. O que ele encontra, na verdade, é justamente o contrário. Acaba se deparando com um lugar cheio de outros monstros coloridos, nada similares em aparência, onde as diferenças são celebradas.

⁵ Disponível em:

<https://m.media-amazon.com/images/I/515BM6T5r9L._SY492_BO1,204,203,200_.jpg>.

Acesso em: 06 nov. 2022.

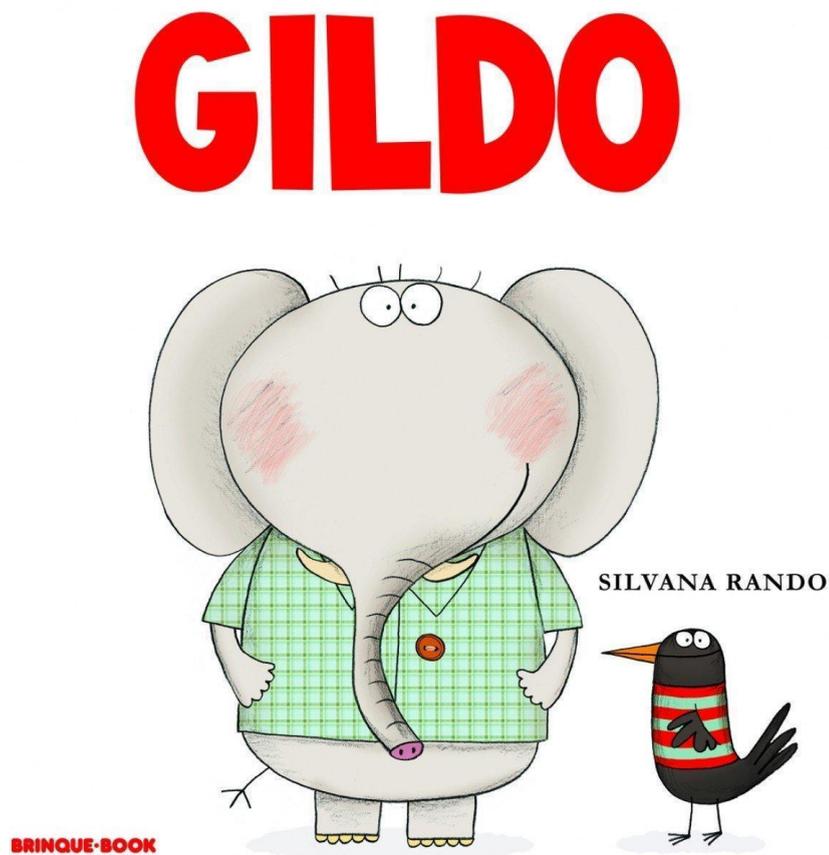


Tanto o protagonista quanto os personagens secundários permitem uma reflexão sobre o que é ser feliz, que pode ser interpretada de uma forma diferente para cada leitor. Essa riqueza de características permite que o leitor encontre pelo menos um atributo para se identificar, promovendo diversidade e lidando, de forma muito sutil, com temas difíceis de serem abordados na literatura infantil.

A expressão antagônica de “Monstro Rosa” é muito subjetiva e muito detalhada ao mesmo tempo. Entre as conotações destacadas por Colomer (2003, p.292) para as presenças de antagonistas, temos a característica “funcional”, presente em menos de 10 por cento dos contos infantis e tipo “sociedade”, presente em 8,46 por cento dos livros destinados a crianças. Esse antagonismo é representado pela sociedade em que o “Monstro Rosa” nasceu e tem a função de exprimir rejeição, a ponto de levar o protagonista e procurar outro lugar para viver, dando forma à sua trajetória.

Em “Gildo”, de Silvana Rando, o protagonista passa por um arco de superação sem um antagonista aparente. Nessa obra, a autora utiliza do próprio talento para escrever e ilustrar o conto. A narrativa acompanha Gildo, um elefante extremamente social e corajoso, mas que tem muito medo de balão.

Figura 6 - Capa do livro Gildo



Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁶

Colomer (2003) afirma que animais grandes e lentos são aptos para representar tanto adultos quanto crianças, como é o caso. E destaca-se:

Em primeiro lugar, e apesar do protagonismo humano, cerca da metade das obras misturam personagens humanos, fantásticos e animais humanizados, de forma que, ainda que o ponto de partida seja a identificação realista, uma

⁶ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/71dztBZAEXL.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

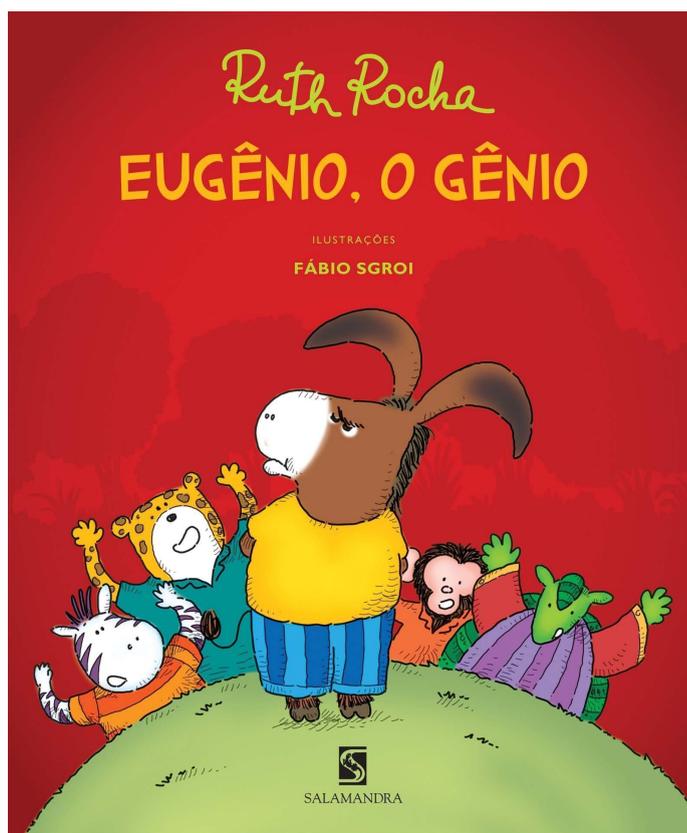
boa parte da ficção para crianças e jovens apresenta um mundo povoado por personagens fantásticos. Logicamente, as misturas mais numerosas são as de seres humanos e fantásticos, seguidas a distância das de seres humanos e animais. (COLOMER, 2003, p. 293)

Porém, ser grande e lento não são as únicas características capazes de humanizar “Gildo”. Ele vai à escola, frequenta festas de aniversário e vive em um universo em que os animais adultos têm profissões. Isso permite que o leitor criança se identifique com os personagens e não apenas os contemple, como numa ida ao zoológico. Isso permite que a criança que se reconhece em “Gildo” crie novas perspectivas e encare conflitos similares aos da personagem com maior determinação.

Assim também acontece em “Eugênio, o Gênio”, de Ruth Rocha. Na obra da escritora brasileira, utiliza-se de diversos jogos linguísticos para definir o protagonista. Eugênio é um burro muito genioso, com uma habilidade fantástica de inteligência, que o permite falar em outras línguas, como “macaquês” e “bichês”, além de saber quase tudo que há nos livros. Ou seja, mais um protagonismo animal humanizado.

No trecho “Eugênio tinha um defeito/ Até parecia gente.../ Apesar de ser um gênio”, humaniza-se a personagem animal, tirando dela a condição de perfeita e lhe atribuindo uma conotação fantástica, sendo que, no decorrer da narrativa, Eugênio supera o problema que centraliza seu arco, tornando-se menos teimoso. Essa característica pode gerar um sentimento de reconhecimento pelo leitor maior do que o fato da espécie de Eugênio fazer parte da realidade de grande parte dos leitores.

Figura 7 - Capa do livro Eugênio, o gênio

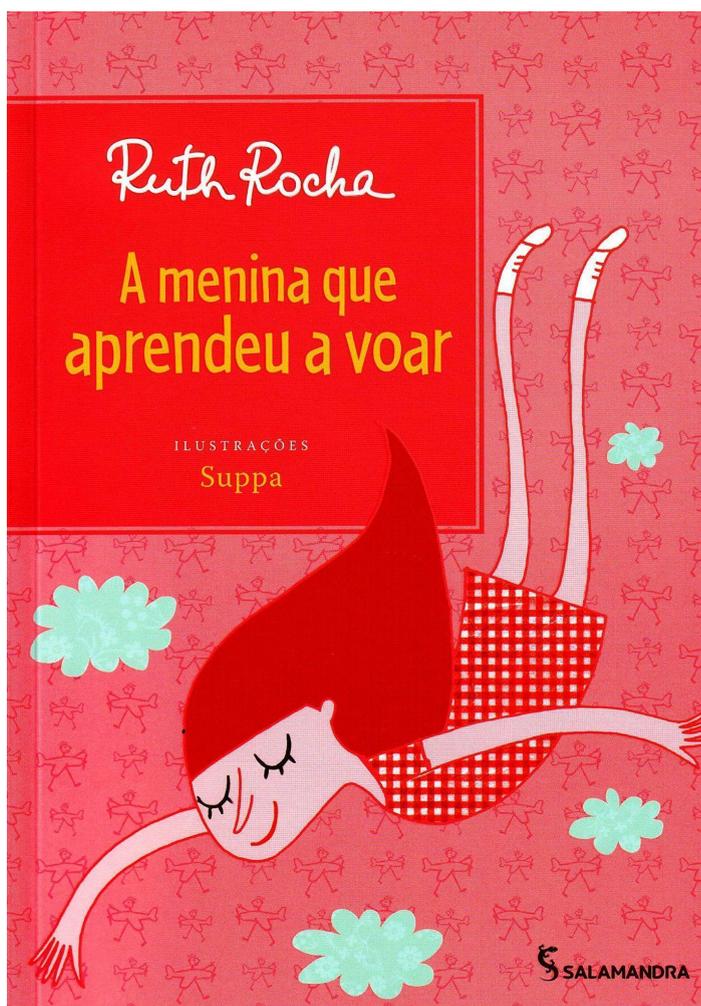


Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁷

Também de Ruth Rocha, “A menina que aprendeu a voar”, apresenta uma protagonista infantil feminina e humana, a Joana, que da noite para o dia ganha habilidades fantásticas. Esta configuração é apontada por Colomer (2003, p. 292) como presente em 11,94 por cento livros infantis no mercado editorial, sendo que a narrativa conta com a presença de figuras adultas “coprotagonistas”, muito comum nos contos para leitores iniciantes. Nesta dinâmica, os adultos não desaparecem, mas ficam em segundo plano, interferindo no enredo de forma compulsória. Para Colomer (2003, p.295), esta fórmula aparece em pelo menos metade dos livros com protagonistas infantis.

Figura 8 - Capa do livro A menina que aprendeu a voar

⁷ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/718y5MPLNyL.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

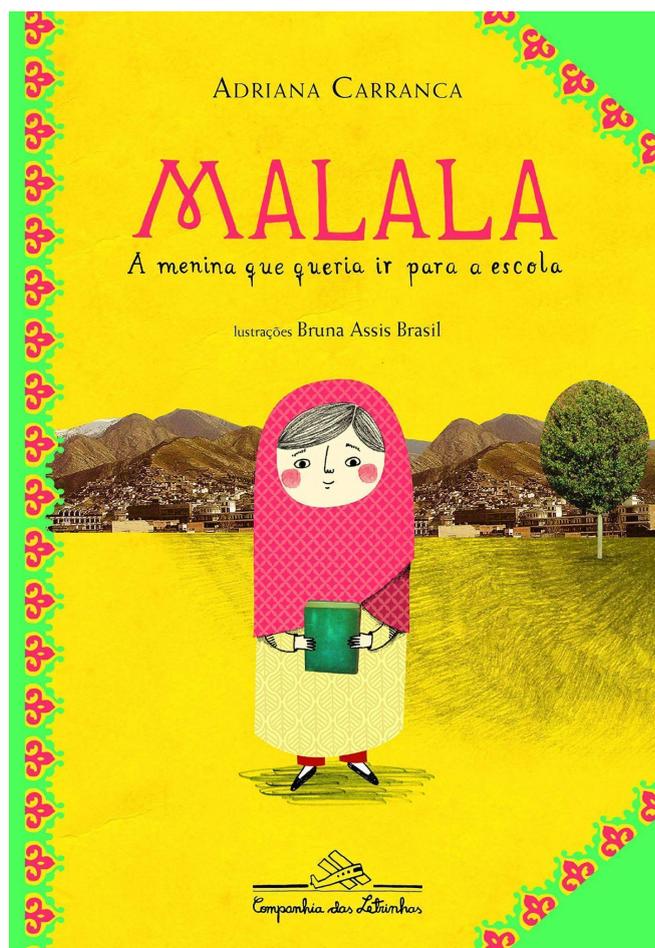


Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁸

O protagonismo feminino também aparece em “Malala, a menina que queria ir para a escola”, de Adriana Carranca. Neste conto, podemos acompanhar uma narrativa com diversos elementos supracitados: protagonismo infantil, feminino, humano e com presença de antagonista. Aqui, o antagonismo é representado pelo Talibã, um grupo extremista de nacionalismo religioso, algo tão específico que está presente em apenas em 2,48 por cento dos livros infantis que contam com a presença de antagonista, classificados por “outros tipos”, como documentou Colomer (2003, p. 292).

Figura 9 - Capa do livro Malala, a menina que queria ir para a escola

⁸ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/A1nnodqolwL.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.



Fonte: Acervo de imagens da Amazon⁹

O antagonista presente em “Malala, a menina que queria ir para a escola”, ou melhor, o grupo de antagonistas, é moralmente reprovável e exclusivamente masculino, associado também “às características da sociedade pós-industrial moderna”, como descreve Colomer (2003, p.298). Isso, pelo teor culturalmente carregado e tema difícil, geralmente afastado das crianças pelos adultos, pode provocar a sensação de leitura um pouco inapropriada para leitores em idades iniciais, ainda que a classificação indicativa promovida pela editora Companhia das Letrinhas seja para leitores a partir dos 7 anos.

O livro de Adriana Carranca conta ainda com outra peculiaridade: ilustra a história real Malala Yousafzai, ativista de origem paquistanesa e mais jovem pessoa a ser laureada com um Prêmio Nobel da Paz (2014). A biografia ilustrada não é um

⁹ Disponível em: <<https://m.media-amazon.com/images/I/9164WeAYFsL.jpg>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

gênero documentado especificamente por Colomer em “A Formação do Leitor Literário” (2003), mas contribui para compreensão e conhecimento do mundo real, ao retratar, de forma mais subjetiva, o que acontece ao redor do globo.

Em suma, nas poucas personagens analisadas neste trabalho, já se pode notar uma grande variedade de características e particularidades que se fazem presentes na literatura infantil contemporânea. Todas com um potencial muito grande para promover a diversidade entre os valores do leitor iniciante, assim como podem apresentar e estimular o interesse por uma realidade muito distante e, muitas vezes, carregada de estigmas.

Crianças são extremamente sensíveis e perspicazes, inteiramente aptas a “ler nas entrelinhas” e absorver cultura em diferentes níveis e manifestações. Basta que sejam fornecidas as ferramentas adequadas para que alcancem esses objetivos.

Adultos responsáveis, pais e educadores, podem apoiar os interesses iniciais dos pequenos leitores e auxiliar na descoberta de outros, que nem sempre vão trilhar o caminho da diversidade. Cabe a esses adultos introduzir, com muita sensibilidade, temas que tragam propostas que fogem um pouco do estabelecido, respeitando o desenvolvimento infantil. Os temas de inclusão e diversidade não precisam aparecer somente em oposição às tradicionais aventuras com personagens masculinos, mas em conjunto, ou de forma complementar.

2.1 REPRESENTATIVIDADE FEMININA

Existe uma questão muito delicada ao abordar a presença feminina na literatura infantil. O movimento de inclusão de mais protagonistas do gênero feminino tem sido efetivo, ainda que caminhe a passos lentos. Ao que Colomer constatou:

O conjunto do mundo descrito ainda resultaria mais masculino se, além do protagonista, se contemplassem também os personagens secundários [...]. Em alguns dos títulos absolutamente todos os personagens são masculinos, enquanto que a situação contrária jamais se produz. (COLOMER, 2003, p.296 - 297)

Enquanto a questão da presença tem sido resolvida com cada vez mais autores trazendo meninas como personagens principais, ainda há uma preocupação com a forma como são retratadas. Visto que:

Os livros infantis têm tentado limar as diferenças entre os papéis atribuídos a ambos os sexos retratando meninas com qualidades tradicionalmente masculinas (ativas, valentes, etc.) e sem traços que pudessem evocar uma caracterização 'demasiadamente' feminina. (COLOMER, 2003, p.297)

Por isso, a solução para este problema não está em criar narrativas que retratam as meninas com mais ou menos características associadas à feminilidade, mas sim, em ressignificar os papéis de gênero, construindo a figura de menina como corajosa, forte, aventureira, ao mesmo tempo que celebre a delicadeza, e que, na mesma medida, traga personagens masculinos mais sensíveis, atenciosos etc. Para Coelho, a literatura:

É uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse 'modo' é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou. (COELHO, 2000, p. 28)

Ao ler "A menina que aprendeu a voar", temos a Joana, cujo gosto pela leitura lhe deu uma habilidade fantástica, a de voar. Em segundo plano, existe uma questão muito delicada que é a familiar. A mãe de Joana ignora a situação adversa que a filha está enfrentando, pois está imersa em seus próprios problemas. Joana se vê numa situação em que precisa, de forma independente, aprender a controlar seus poderes e encontrar uma solução para o que vem acontecendo.

A narrativa de Joana está no outro lado da balança das histórias com protagonistas femininas, como as das tradicionais princesas. A capacidade da menina protagonista de resolver suas próprias questões colabora para a formação de uma identidade feminina, que contesta o ideológico estabelecido pela hegemonia masculina de que é necessário uma figura patriarcal para trazer uma resolução aos problemas mais complexos.

Isso não significa que os contos de princesas não devam ser lidos, o que precisa ser reforçado está ligado à conscientização do papel feminino e que

personagens femininas não devem ser submetidas a situações de incapacidade ou inferioridade, assim como não devem contribuir para uma imposição estética.

Para isso, é primordial também que haja uma representação múltipla do feminino na formação do leitor, a fim de que não somente uma parcela de leitores, neste caso principalmente leitoras, absorva a noção de que é possível ser o que desejarem. Portanto, é necessário que mais personagens femininas apareçam, mas que sejam retratadas em diferentes etnias, religiões, profissões etc.

“Amoras”, “E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas” e “Malala” são ótimos exemplos de como a interseccionalidade de identidades sociais pode ser abordada de forma positiva através das protagonistas dos livros infantis, de maneira que os dois primeiros títulos serão discutidos com maior ênfase mais adiante.

O livro “Malala, a menina que queria ir para a escola”, trata a temática feminista na sua própria história. Após as meninas da região serem proibidas de estudar pela organização extremista Talibã, a protagonista, em um ato de bravura, começa a relatar, através de um blog, tudo o que viveu durante o período de opressão. Tamanha “rebeldia” foi interrompida por uma tentativa de homicídio.

A morte é um tópico difícil de ser trabalhado com leitores tão jovens, o que torna violência, extremismo e assassinato muito mais complicado. A autora, Carranca, conta de forma realista sobre o ocorrido, mas de forma muito amena, para não causar rejeição entre os leitores e responsáveis. A mensagem do livro não é sobre não se impôr, ou não lutar pelos próprios direitos. É justamente o oposto. Malala, tanto personagem quanto pessoa, demonstra a importância da educação, assim como é necessário se posicionar, mesmo em situações adversas

A história em “Malala, a menina que queria ir para a escola” é real e utiliza diversos elementos narrativos e imagéticos para conduzir o leitor à compreensão de um conflito complexo. Muito possivelmente, a leitura do conto em questão é o primeiro contato do leitor com assuntos políticos ou com explícitas questões de gênero.

Sendo assim, com o poder de reconhecimento dos leitores que se identificam com o gosto pelos estudos, ou até mesmo dos que já reconhecem a necessidade de direitos iguais para meninas e meninos, Malala se torna uma representação positiva e contribui ativamente para a formação de leitores com pensamento igualitário. Faz

parte, então, de um reduzido grupo de protagonistas femininas que fazem bom uso de atributos geralmente associados ao protagonismo masculino, como coragem, determinação, valentia etc.

Para uma obra representar de maneira correta o protagonismo feminino não se faz necessário construir o raciocínio de que toda garota deve ser pioneira, correr riscos, desafiar extremistas ou praticar qualquer atividade facilmente associada à imagem masculina. Basta desconstruir a ideia de que a única posição de poder que pode ser ocupada por uma menina é a de princesa, ou que só meninos podem viver grandes aventuras.

2.1.1 PAPEL DO MASCULINO NA DESCONSTRUÇÃO DE GÊNERO

Bons exemplos de protagonismo masculino que contribuem positivamente para a desconstrução dos papéis de gênero citados neste trabalho são “O Monstro que adorava ler”, “Gildo”, “Eugênio” e “Monstro Rosa”. Cada um com seus atributos e capacidade de inferências.

Em “O Monstro que adorava ler” temos um protagonista emotivo, completamente entregue às emoções ao contar histórias. Essa é uma qualidade raramente associada ao masculino. Estar conectado com as emoções geralmente se traduz em fragilidade, mas aqui não. A habilidade do monstro protagonista de acessar seus sentimentos é justamente o que lhe faz ganhar de volta o apreço e respeito dos outros monstros do conto.

“Gildo” é um protagonista masculino muito simpático e educado. A temática do seu conto envolve a superação do medo, de forma que em nenhum momento ele é minimizado. No lugar dos tradicionais medos fantasiosos, como medo de monstros, vampiros e assombrações, o elemento assustador aqui é um balão. Com humor, “Gildo” supera esse medo sem demonstrar demasiada bravura ou coragem apenas por ser do gênero masculino.

“Eugênio” é uma figura emblemática na sua própria espécie e condição. O fato de ser um burrinho inteligente já demonstra que ninguém está condicionado a ser o que esperam. Porém, a característica de “Eugênio” que mais colabora para uma percepção de gênero igualitária é que ele é um protagonista estudioso.

Geralmente, essa é uma característica associada apenas às meninas, enquanto meninos focam em esportes e aventuras.

A temática de “Monstro Rosa” é desenvolvida para colaborar com a desconstrução de gênero e promover diversidade. A cor rosa, arbitrariamente associada ao feminino, complementa as características textuais do protagonista, que, mesmo vivendo uma jornada de exploração e aventura similar às tradicionais, trata em diversas camadas a questão estigmatizada do que é ser diferente.

2.1.2 A PERSPECTIVA FEMINISTA PARA MENINAS E MENINOS

A representatividade feminina pode contribuir não só para uma percepção orgulhosa por parte das leitoras, como também para que os leitores meninos possam absorver os ideais da igualdade de gênero desde cedo. É importante que todos vejam a figura feminina como capaz e independente. Coelho (2000), sobre o poder da literatura de formar ou transformar mentes, afirma:

Quanto à moderna literatura destinada às crianças (ou à juventude), esta também apresenta um poder inerente a toda grande literatura e revela sua essencialidade quando é lida através dessa perspectiva: a do poder mágico do conhecimento, despertando a capacidade de inventar/construir como espaço de prazer, e, ao mesmo tempo, espaço de conhecimento subliminar. (COELHO, 2000, p. 127)

Isso significa que para as leitoras em formação, acompanhar personagens que retratam suas realidades ou sonhos, pode irromper um pensamento que conduza para o amadurecimento livre de limitações quanto ao seu papel no futuro. Da mesma forma, é possível que se sintam mais seguras e confortáveis com quem já são.

E para os leitores meninos, já se interrompe o pensamento perpetuado por gerações de que o feminino é mais frágil ou inferior. A perspectiva feminista para a construção de personagens de narrativas infantis não estimula a noção de que meninas são superiores, apenas certifica que deve haver respeito e igualdade. No entanto, questiona a dominância masculina em diversas frentes. Ou seja, a representatividade feminina na literatura infantil é um benefício de todos os leitores, afinal, reformula os papéis impostos de gênero e determinados contextos sociais. A

presença de meninas como personagens em narrativas destinadas à infância é essencial para a formação do leitor e sua identidade social.

2.2 REPRESENTATIVIDADE ÉTNICA

Nota-se uma presença relevante, porém ainda muito tímida, de protagonistas negras, resultante de um esforço de longa data. Há muito o que se compensar, após longos períodos de apagamento, e até marginalização, de personagens negros. Não só na literatura infantil, mas na grande mídia. O mesmo vale para outras etnias, mas em um país como o Brasil, em que 56% da população se autodeclara negra (IBGE), precisamos que as obras infantis tragam um reflexo desse número em seus protagonistas.

É justamente por conta dessa trajetória de apagamento que se faz urgente a necessidade de combater estereótipos racistas. E essa manutenção pode começar já nas leituras destinadas a crianças. Ao que Debus (2007, p.1), mapeando a produção de literatura infantil contemporânea com temáticas étnico-raciais, afirma: "acredita-se que a literatura pelo seu caráter simbólico possa contribuir sobremaneira para reflexões que rompam com uma visão construída sob o pilar da desigualdade étnica e se solidifique sob uma base de valorização da diversidade".

A representação positiva de personagens negras, principalmente o protagonismo de personagens negras, tem uma importância significativa nos livros infantis, sobretudo nos livros para crianças a partir dos 6 anos, sabendo que o período da infância em que atuam é repleto de descobertas. Além disso, podem servir de base para a formação enquanto leitores e cidadãos. Para Cavalleiro (2006, p. 26), "compreende-se que o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida".

Sendo assim, as personagens presentes em "Amoras", "E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas" são ótimos exemplos de representação étnica positiva, capazes de proporcionar identificação em decorrência da proximidade com a realidade de seus leitores, auxiliando na construção de suas identidades raciais e trazendo reflexões sobre o papel social de cada um no caminho para uma sociedade igualitária.

Afinal, entendemos que a literatura infantil tem um caráter social de ilustrar a realidade, mas também de trazer reflexões que vão ao encontro de mudanças necessárias. Através das suas qualidades lúdicas, a literatura destinada à infância pode atuar ativamente no combate às percepções negativas e estigmatizadas, contribuindo contra o racismo, sem que as mazelas do preconceito racial sejam o foco das narrativas.

Além disso, o cuidado estético com as referências imagéticas e narrativas é tão importante quanto abordar as diferenças étnico-raciais nos livros infantis. O intuito de desconstruir através do reforço positivo, porém sem o cuidado necessário, pode justamente contribuir para o enraizamento de estereótipos racistas.

As ilustrações atuam como parte primordial na representação de personagens negras, pois têm a missão de representar símbolos identitários, de forma que celebrem a beleza e a cultura negra, sem interferência do padrão de beleza eurocentrista. Na ausência dos cuidados necessários, o texto ilustrado pode passar uma mensagem estereotipada e pouco condizente com a realidade da cultura que pretende retratar..

Os melhores exemplos de símbolos identitários abordados de forma positiva que temos neste trabalho são os penteados das protagonistas dos livros de Emicida. O cabelo crespo é um atributo importante, pois durante muito tempo foi alvo de conotações indevidas e hoje, além de ser um símbolo de resistência, carrega um forte peso em favor da autoestima. Conforme explica Gomes (2008):

O cabelo do negro na sociedade brasileira expressa o conflito racial vivido por negros e brancos em nosso país. É um conflito coletivo do qual todos participamos. Considerando a construção histórica do racismo brasileiro, no caso dos negros o que difere é que a esse segmento étnico/racial foi relegado estar no pólo daquele que sofre o processo de dominação política, econômica e cultural e ao branco estar no pólo dominante. Essa separação rígida não é aceita passivamente pelos negros. Por isso, práticas políticas são construídas, práticas culturais são reinventadas. O cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo. (GOMES, 2008, p.3)

Os cachos, as tranças e a densidade capilar são tão importantes quanto uma representação realista de tons de pele. Existem inúmeras tonalidades de pele negra,

porém, tende-se a encontrar um maior número de representações com tons mais claros de marrom. Isso não se limita ao mercado editorial de livros infantis. Diversas mídias costumam ignorar as tonalidades retintas. Para Pestana & Oliveira, isto está diretamente ligado à “teoria do ‘colorismo’”:

Naturalmente, os referenciais culturais do país estão todos envolvidos no centro desta problemática e tal fato não escapa aos domínios da Literatura. No entanto, será preciso reconhecer que podemos observar atualmente uma supervalorização do tipo mestiço, chamado de mulato ou moreno, em detrimento do tipo negro retinto. Tendo em vista a teoria do “colorismo” (Alice Walker), podemos constatar que quanto mais claro for o tom da pele, ou quanto mais embranquecidas forem as características dos sujeitos negros maiores são suas chances de aceitação e menores as suas probabilidades de toparem com as barreiras impostas pelo racismo. Além disso, o “colorismo” sugere a aceitação de toda a população negra, quando, na verdade, sabe-se que à população de pele escura é negada toda possibilidade de inclusão. Uma pessoa de pele escura será reconhecida como negra em todas as circunstâncias, enquanto os negros de pele clara possam passar despercebidos. (PESTANA & OLIVEIRA, 2020, p. 155)

É fundamental que autores, ilustradores, responsáveis e educadores comprometidos com a formação de leitores, atuem de forma conjunta, em ações eficazes no combate ao racismo, criando e difundindo referências positivas, na mesma medida em que abandonam as representações viciosas e inapropriadas, considerando que a identidade negra não se reduz ao cabelo e à cor da pele. Existe uma gama de outros fatores que alteram a percepção, ou autopercepção, de etnia, às vezes melhor expressadas por vestimenta, vocabulário ou até mesmo religião, conforme destaca Munanga (2009, p.14), “O conceito de identidade recobre uma realidade muito mais complexa do que se pensa, englobando fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológicos e raciais”.

Outro exemplo de representatividade étnica e de símbolos identitários que temos entre os livros abordados neste trabalho, é o de “Malala”. O estilo de ilustração utilizado não dá cor à pele, mas não deixa dúvidas quanto à cultura que está retratando, através das vestimentas tradicionais paquistanesas e outros recursos.

A literatura infantil pode, e deve, contribuir para a construção de identidade étnica e percepção igualitária de todos. E existe a necessidade de um compromisso ético de estimular a autopercepção como válida e digna de orgulho, seja qual for a etnia da criança leitora.

2.3 REPRESENTATIVIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Uma ausência particularmente notada nas leituras selecionadas para este trabalho foi a de protagonistas com deficiência. Os contos literários têm a habilidade não só de modificar e estimular o pensamento crítico, como também de se moldar como ambiente de inclusão, quebrando tabus e construindo rampas de acesso para uma sociedade mais esclarecida e menos capacitista. O universo literário tem espaço para todos os corpos e também tem condições de conduzir reflexões sobre assuntos que são arbitrariamente ignorados.

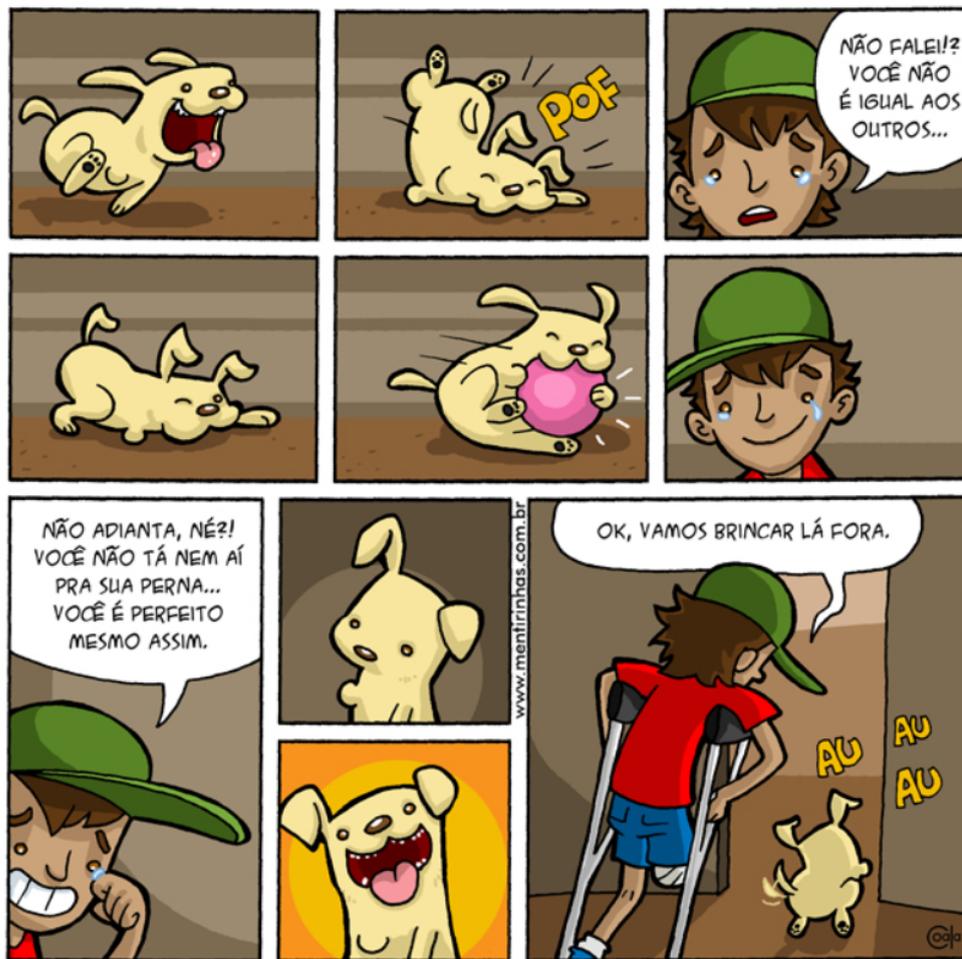
Essa ausência não significa exatamente que não exista material editado que trate de assuntos acerca das deficiências. Existe um número considerável de obras que abrem discussões sobre a situação de pessoas com deficiência, ainda que esse número não seja exatamente expressivo. Porém, livros que abordam essa temática acabam não atingindo o grande público e recebem uma exposição menor entre os principais varejistas.

Assim como acontece com a presença feminina e com a diversificação étnica, é necessário um cuidado ético de não reforçar o que se quer desconstruir quando o assunto é deficiência. A literatura infantil é um reflexo lúdico da realidade e transmite o que se vê na cultura, porém, os autores precisam produzir narrativas que retratem a condição das crianças PcD (Pessoa com Deficiência), sem reforçar estereótipos capacitistas, visto que as produções de caráter otimista são bem-vindas e podem colaborar na superação de momentos difíceis, mas não são as únicas possíveis.

Na história em quadrinhos “Perfeição”, do artista Fábio Coala, somos apresentados a um garoto que recebe um cachorrinho como presente. Há uma rejeição imediata, por parte do garoto. O motivo do desprezo é o fato do animal não ter uma das pernas:



Após certa insistência por parte do cachorrinho, o garoto se rende e ganha um sentimento de empatia pelo animal. Neste momento, é revelado ao leitor que o garoto também não tem uma perna, ao aparecer utilizando muletas.



O período subsequente a uma amputação, ou qualquer deficiência adquirida, pode gerar muita frustração. Sendo que tanto as deficiências congênicas quanto as adquiridas podem exigir da criança grandes períodos de hospitalização e cuidados que as afastam do viver infantil. Considerando também a dor que alguns tratamentos causam e o rigor de determinadas condições, a literatura pode atuar como elemento de descompressão e também como mecanismo de enfrentamento para algumas crianças.

A tirinha ganhou notoriedade ao ser adaptada em um curta animado, "The Present", pelo animador Jacob Frey. A animação participou de centenas de festivais de filmes e ganhou por volta de 50 prêmios.

https://vimeo.com/152985022?embedded=true&source=vimeo_logo&owner=4110239

De acordo com o Censo 2010, quase 46 milhões de brasileiros declararam ter algum grau de dificuldade em pelo menos uma das habilidades investigadas: enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou possuir deficiência mental / intelectual (IBGE). Por isso, é necessário pensar não somente no conteúdo das produções inclusivas, mas também no formato em que podem ser disponibilizadas. Material mais resistente, fontes maiores, versão em áudio, páginas com texturas diferentes e braille são apenas algumas possibilidades.

Para Coelho (2000, p.27), "A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...". Sendo assim, pode-se dizer que a representatividade PcD nos livros de literatura infantil é uma urgência não só para trazer esclarecimentos sobre inclusão, mas também para permitir que leitores com deficiências físicas, intelectuais, visuais ou auditivas vivam seus sonhos nos limites do impossível.

3 PICARDO, O PIRATINHA

Aos examinadores da banca,

Gostaria de compartilhar, em caráter de sigilo (para garantir os direitos de uma possível publicação fora do meio acadêmico), o conto de minha autoria que fez parte de todo o processo deste trabalho, começando pelas motivações por trás da escolha do tema.

Em 2016 minha mãe adquiriu uma deficiência, por conta de um AVC (acidente vascular cerebral) que deixou sequelas permanentes. Agora minha mãe é uma pessoa hemiplégica, que é o termo médico para pessoas com paralisia em um dos hemisférios do corpo. Hoje, todos esses nomes parecem óbvios para a nossa família, mas quando tudo aconteceu, não sabíamos de nada disso.

Minha mãe não foi a primeira pessoa com deficiência que eu conheci, mas é incrível como eu não sabia nada sobre o assunto até então. Foram muitas gafes, lágrimas, risadas e dinheiro desnecessariamente gasto até nos acostumarmos com as novas condições.

Na sala de reanimação, que até certo ponto eu achei que era um aposento em que médicos ressuscitavam pessoas, foi onde minha mãe recebeu intervenção médica imediata. No centro de reabilitação, que até então eu achava que era para onde as pessoas iam quando sofriam com algum tipo de dependência, minha mãe aprendeu a deglutir, andar, a trocar de roupa usando a boca, subir degraus. E cair.

Eu não fazia ideia do quanto era importante saber cair quando se tem uma deficiência, até precisar levar minha mãe ao hospital às pressas. E eu não sabia que ela tinha direito a isenção de alguns impostos para comprar um carro. Mas, honestamente, eu também não imaginava o quanto um carro era importante até diversos serviços de carona recusarem viagens por causa da cadeira de rodas.

Foram tantos direitos que minha mãe não usufruiu até ser absolutamente necessário alguém nos informar da existência, que eu não consigo acreditar que precisaram nos dizer. E o pensamento de que mais famílias estão passando pela mesma situação me aterroriza.

Quando surgiu a oportunidade de criar uma narrativa infantil, soube exatamente que queria abordar a inclusão PcD como temática. Mais pessoas precisam estar cientes dos desafios da vida com limitações e serem sensíveis à causa, saber da diferença que fazem alguns direitos reservados e assim por diante. Apenas lamentar não colabora em nada.

Então, por que já não introduzir essa conversa entre os mais novos? Aqueles que estão começando a ler de forma autônoma. Foi assim que “Picardo, o piratinha” começou a ganhar forma.

Primeiro veio o personagem, que me acompanha há alguns anos. Sempre que eu precisava nomear algum personagem durante as produções de redação no colégio, eu escolhia Picardo. E com o personagem, a temática e o público destinado bem definidos, comecei a estudar mais da teoria por trás das produções literárias e procurar obras recomendadas para leitores a partir dos 6 anos.

A ideia inicial era que a narrativa de Picardo acompanhasse um garoto nos processos de reabilitação após sofrer uma amputação, introduzindo algumas terminologias adequadas para as deficiências físicas. Delicado.

Após absorver melhor as propostas de Kohan (2013) e Cademartori (2009), o objetivo mudou completamente e o mantive assim até o final. A história de Picardo só precisava ser literatura, sem teor pedagógico. Portanto, no conto a seguir, podemos acompanhar a vida de um garotinho apaixonado pelo mar e praticar esportes, ainda que tenha um desempenho melhor em alguns do que em outros.

O fato do protagonista não ter uma das pernas apenas sugere ao leitor que respeite as diferenças. Além disso, para os leitores com alguma condição semelhante, Picardo pode representar alguma noção de reconhecimento e orgulho, estimulando que se sintam mais confiantes.

Picardo, o piratinha

(Tipo Ricardo, só que sem uma perninha)

Picardo sofreu uma perda grave
Chutou uma bola que bateu na trave

E o vento, bem que podia ter ajudado
Soprando a pelota um pouquinho pro lado

Pelo menos não foi gol contra
Ou viraria piada pronta

"Você não sabe o que Picardo fez"
"Pontuou para o adversário outra vez?"¹⁰

Picardo é um garoto de se admirar
Navega pela vida como se fosse o mar

Quando se sente inseguro, conta com seu companheiro
Epaminondas, um papagaio muito fofoqueiro

Picardo sabe que é corajoso, mas às vezes se esquece
E não tem problema, Epaminondas sempre repete

"Picardo, vai lá e faz"
"Picardo, você sabe que é capaz"

¹⁰ Aqui se faz necessária a ilustração de personagens secundários tendo um diálogo para melhor compreensão

Picardo ama a escola, mas prefere as férias de verão
Perto do mar, tudo é nau com um pouco de imaginação¹¹

Tem quem ache que deveria ter mais cuidado
Mas para ele, o mundo precisa ser desbravado

Sente o vento na proa de sua bóia na areia da praia
E vai costurando as ondas na direção contrária

É impossível não tomar um caldo ou outro
Mas são nesses momentos que ele sempre encontra um tesouro

Picardo gosta de subir em árvore e ama nadar
Porque de cima ele vê tudo e no fundo ele consegue voar

É um menino com medo de quase nada
Só não gosta da ideia de virar piada

É ágil e conta com muito jogo de cintura
Desde que sua antiga perna foi viver sua própria aventura¹²

Ele sabe que nem toda anedota é para rir
E que aparência não é motivo para se divertir

Picardo é um menino com deficiência, mas nem sempre foi assim

¹¹ Nau é muito possivelmente uma palavra que os leitores não conhecem, então necessita de uma representação visual. Além disso, o texto escrito apresenta uma dinâmica entre o que a personagem vê e o que ela imagina. Seria produtivo ilustrar essa dualidade entre o verdadeiro e o fantasioso.

¹² Aqui também é necessário um recurso visual que simbolize fantasia.

Tem gente que perde dente, tem gente que perde um rim

No caso do Picardo, foi sua perna que precisou ser retirada
No lugar da perna de osso, agora ele tem uma toda cromada

Tem quem ache que ele trocou gato por lebre
E a verdade é que ele não aguentava mais de febre

Foi uma decisão difícil, mas que precisava ser tomada
Agora ele não sente mais dor e sua família está aliviada

Picardo agora vai estudar numa nova escola
E se pudesse, levaria todos os amigos numa sacola

No novo colégio tem um menino chamado Mauberto
E dizem que ele não deixa ninguém chegar perto

Ele é maior que qualquer outra criança
E isso deve dar muita confiança

Ele é mais forte que qualquer outro aluno
E ser seu inimigo é um pouco inoportuno

Mauberto é um menino incompreendido¹³

¹³ Para Colomer (2003, p 296), a oscilação entre pontos de vista pode ser importante para a socialização e o amadurecimento dos leitores, estimulando que adotem pontos de vista alternados nas relações humanas que são descritas. Porém, este é um ponto que ainda precisa ser melhor trabalhado nesta produção. O público alvo escolhido ainda pode ser muito jovem para lidar com tamanha distração. Uma das alternativas possíveis é trazer a personagem principal, que carrega o ponto de vista até este momento, em ilustração, mantendo-a presente mesmo quando o foco narrativo não está nela.

Acham ele valentão, mas ele é muito tímido

Todos dizem que ele deveria jogar basquete
Só que ele não sabe fazer cesta, só espaguete

Não é muito habilidoso, porém cozinha muito bem
Aprendeu super cedo, sem a ajuda de ninguém

Uma vez o contrataram num restaurante por engano
É que ele ainda é criança, mas tem bigode desde os 4 anos

Mauberto não gosta da fama que tem
Contudo prefere ser chamado de durão do que de neném

Nem imagina o que faria se precisasse brigar
Ele sabe tudo sobre confeitaria e nada sobre lutar

Quando ouviu sobre a chegada de Picardo
Fingiu que não, mas ficou bem animado

Pensou em tudo que poderia fazer se tivesse um amigo
Jogar videogame e realizar experiências culinárias com amido

Mauberto sente coisas que não sabe dar nome¹⁴
Na dúvida, ele acha sempre que é fome

A qualquer sinal de perrengue

¹⁴ As ilustrações podem indicar que Mauberto é uma criança ansiosa.

Ele vai lá e faz um merengue

A qualquer sinal de confusão
Ele vai lá e faz uma torta de limão

Talvez ele tenha um probleminha com ansiedade
E assim nem todo bolo do mundo traria saciedade

O encontro dos dois não foi nada como esperado
Picardo estava com medo e Mauberto envergonhado

De tanto nervoso, Picardo tropeçou
Caiu de bunda e Mauberto gargalhou

De tanto rir, Mauberto deixou um pum escapar¹⁵
Ficou muito envergonhado e foi a vez de Picardo gargalhar

Nessas horas a gente não age como quer
Pensa em uma coisa e fala o que der

- Seu nome é Picardo? Que coisa estranha para um garotinho.¹⁶
/Agora vá embora ou vai virar picardinho.¹⁷
- Sim, meu nome é Picardo e não gosto de conversa fiada.
/Posso não ter uma perna, mas tenho uma língua bem afiada.

¹⁵ Para Kohan (2013), leitores entre 6 e 7 anos encontram muito humor no escatológico.

¹⁶ As ilustrações precisam indicar que se trata de um diálogo entre as personagens.

¹⁷ Aqui se faz uso de um jogo linguístico que pode ser representado com ironia nas ilustrações.

- Ora, mas que rapazinho destemido.
/Quero ver você falar algo que eu nunca tenha ouvido.

- Essa é fácil! Preste atenção no que eu digo.
/Mauberto, você quer ser meu amigo?

Para a surpresa de todos, dali nasceu uma amizade forte¹⁸

Talvez tenha sido destino, talvez tenha sido sorte

Quanto mais eles se conhecem, mais se surpreendem
Sobre o quanto estavam errados e o quanto se entendem

Os dois não têm muitos interesses em comum
Foram unidos apenas por um tombo e por um pum

E os dois têm muitos planos para quando o ano letivo acabar
Picardo vai aprender a fazer pão e Mauberto a nadar

Picardo mal se lembrava como fazer um novo amigo
Mas Mauberto faz ele sentir que não corre nenhum perigo

- Você não é tão mau se olhar bem de perto.
/Eu acho até que poderia se chamar Bomberto.

Mauberto foi pego de surpresa
Não imaginava ser tratado com tanta gentileza

¹⁸ Aqui se introduz mais uma vez um novo ponto de vista. Desta vez, contemplando os dois personagens principais.

- Açam que eu sou mau por causa do nome, porém ninguém está certo
/É que um avô meu se chamava Maurício, e o outro, Roberto

Mauberto, por sua vez, nem esperava conseguir um amigo
E Picardo faz ele sentir que isso não é nenhum castigo

- Seu nome é um tanto esquisito, mas combina com você.
/Assim como qualquer bolo vai bem com glacê.

Picardo achou engraçada a comparação
Demorou para se acostumar com o nome, entretanto agora leva no coração

- Picardo pode ser diferente, mas é bem bacaninha.
/É tipo Ricardo, só que sem uma perninha.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil, em especial a literatura voltada para leitores iniciantes, mudou muito nas duas últimas décadas. Hoje, podemos acompanhar protagonistas que carregam consigo muita responsabilidade e oferecem um sentimento de inclusão para leitores que até pouco tempo não tinham acesso a leituras que celebram suas características mais inerentes.

Na pequena seleção de livros utilizada neste trabalho, podemos observar que grande parte dos protagonistas carregam características que contribuem para um olhar mais inclusivo, direta e indiretamente. Podemos observar o protagonismo feminino em ação e personagens étnicas sendo retratadas de maneira positiva. E mesmo quando o protagonismo masculino é o vigente, é possível analisar um movimento de desconstrução dos papéis de gênero.

E embora haja um evidente esforço em alterar a formatação de personagens de literatura infantil, documentado por Colomer (2003) em estudos sobre a formação do leitor realizados na Espanha, ainda há um longo caminho para tornar a leitura mais inclusiva no campo da literatura infantil, sobretudo no que se trata na presença de personagens com deficiência.

Ao delimitar a curadoria de obras para este trabalho em obras destinadas a leitores em fase inicial da leitura autônoma que fossem de fácil acesso, incluindo acervo pessoal e disponibilidade entre varejistas, encontramos ótimos exemplos de representatividade étnica em *Amoras*, *E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas* e *Malala*. Todas obras com evidentes características de representatividade feminina, ao que podemos incluir também *A menina que Aprendeu a Voar*. Além disso, também vimos contribuições bastante significativas para uma noção igualitária na construção de personagens das obras *O monstro que adorava ler*, *Monstro Rosa*, *Gildo* e *Eugênio, o gênio*.

Uma ausência notada foi a de obras protagonizadas por personagens com deficiência. Minha contribuição para esse cenário, “Picardo, o piratinha”, ainda precisa passar por alguns ajustes antes de ser publicada, principalmente na inclusão de ilustrações que tragam vida para o texto, mas é uma tentativa muito cuidadosa de

incluir uma personagem PcD como referência para crianças começando suas jornadas como leitores autônomos.

Incluo aqui o meu desejo de estudar mais a literatura infantil e a dinâmica da contação de histórias para crianças em situação hospitalar, que ainda não conta com muito material disponível. E também acredito que seria interessante investigar a dinâmica da superação de problemas em livros infantis, tema muito recorrente nas obras referenciadas neste trabalho.

REFERÊNCIAS

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura** – para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CARRANCA, Adriana. **Malala, a menina que queria ir para a escola**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.

CHARTRAND, Lili. **O monstro que adorava ler**. São Paulo: SM, 2015.

COALA, Fábio. **Perfeição**. Disponível em <<https://mentirinhas.com.br/perfeicao/>>. Acesso em: 06/11/2022.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

DE ARAÚJO PESTANA, Cristiane Veloso; ROCHAI, Karla Cristina Eiterer. **A literatura infantil e a representatividade feminina negra**. Disponível em <<http://www.letas.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/1544-cristiane-pestana-karla-rocha-a-literatura-infantil-e-a-representatividade-feminina-negra>>. Acesso em: 06/11/2022.

DE ARAUJO PESTANA, Cristiane Veloso; DE OLIVEIRA, Marcos Vinicius Ferreira. A morenização predominante na literatura infantil: um projeto de apagamento da identidade negra. **VERBO DE MINAS**, v. 21, n. 37, p. 150-169, 2020.

DE JESUS, Estéfany Ingridy Cruz; DE MORAES, Jorge Adrihan do Nascimento. **Para letrar crianças feministas**: representação dos feminismos na literatura infantojuvenil. *Revista de Letras*, v. 23, n. 40, 2021.

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A literatura infantil contemporânea e a temática étnico-racial**: mapeando a produção. Seminário de Literatura Infantil e Juvenil - Congresso de Leitura do Brasil, 2007.

DIOS, Olga de. **Monstro Rosa**. São Paulo: Boitatá, 2016.

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

EMICIDA. **E foi assim que eu e a Escuridão ficamos amigas**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. Editora Contexto, 2008.

FREY, Jacob. **The Present**. Disponível em <<https://vimeo.com/jacobfrey/thepresent>>. Acesso em 06/11/2022

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 79-91, 2005.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro, 2012.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad)**. Rio de Janeiro, 2022.

KOHAN, Silvia Adela. **Escrever para crianças**. Belo Horizonte. Gutenberg, 2013.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira. História & Histórias**. São Paulo: Ática, 2007.

MARQUES, ANA CLARA DE ARAÚJO. **A ASCENSÃO DA IMAGEM DO EU FEMININO NA LITERATURA INFANTIL**. 2021. Disponível em <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20539>>. Acesso em: 06/11/2022.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Coleção cultura Negra e Identidade, 2009

RANDO, Silvana. **Gildo**. São Paulo: Brinque-Book, 2010.

ROCHA, Ruth. **A Menina que Aprendeu a Voar**. São Paulo: Salamandra, 2013.

ROCHA, Ruth. **Eugênio, o gênio**. São Paulo: Moderna, 2009.

SANTAELLA, Lucia & NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2012.

SILVA, Leda Cláudia da. Representação feminina na narrativa infantojuvenil brasileira contemporânea. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, p. 77-96, 2019.

WARNES, Tim. **Perigoso!** São Paulo: Ciranda Cultural, 2014.

WELLICHAN, Danielle da Silva Pinheiro; LINO, Carla Cristine Tesaro Santos. Aprender, ensinar e praticar: a biblioteca escolar como recurso estratégico para inclusão de pessoas com deficiências. **Revista Bibliomar**, p. 141-158, 2020.