



Autoria feminina negra na literatura juvenil: a memória coletiva na formação de identidades

Black Female Authorship In Youth Literature: The Collective Memory In The Formation Of Identities

Pedro Afonso Barth

Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais / Brasil

pedro.barth@ufu.br

<http://orcid.org/0000-0003-0882-2263>

Resumo: Com a finalidade de traçar um panorama sobre a produção literária de mulheres negras no âmbito da literatura juvenil brasileira, o presente estudo traz uma comparação entre *A cor da ternura* (2018), obra de Geni Guimarães publicada originalmente em 1989, *Os nove pentes d'África* (2009) de Cidinha Silva e *O mistério da sala secreta* (2021) de Lavínia Rocha. As três obras foram produzidas em momentos distintos e há a configuração de personagens femininas negras pré-adolescentes em uma jornada de autoconhecimento e reconstrução. A partir de Halbwachs (2006), Jelin (2002), Candau (2012), Debus (2018), Spivak (2010), as obras foram comparadas, analisando como em cada narrativa são tematizadas para jovens leitores questões como racismo, identidade e ancestralidade, por meio de sua relação com uma memória coletiva. Na obra de Guimarães, é pela memória que a protagonista ativa lembranças de dor e alegria que a fazem compreender a sua identidade negra. Por sua vez, na obra de Cidinha Silva, a ancestralidade de uma família é retomada e revivida pela simbólica imagem de pentes esculpidos do avô para seus netos. Já em *O mistério da sala secreta*, em um clima de aventura, temos a jornada de Júlia para salvar a escola Maria Quitéria de ser fechada, e nessa busca, ela precisa também mergulhar em memórias outras para entender a sua identidade. É possível concluir que a memória coletiva ocupa um importante papel estruturante nas três narrativas analisadas e juntas oferecem um importante panorama de representações identitárias para os jovens leitores.

Palavras-chave: memória coletiva; literatura juvenil; relações étnico-raciais; textualidades negras; bildungsroman.

Abstract: In order to draw an overview of the literary production of black women in the context of Brazilian youth literature, the present study brings a comparison between *A cor da ternura* (2018), a work by Geni Guimarães originally published in 1989, *Os nove pentes d'África* (2009) by Cidinha Silva and *O mistério da sala secreta* (2021) by Lavínia Rocha. The three works were produced at different times and there is the configuration of

pre-adolescent black female characters on a journey of self-knowledge and reconstruction. From Halbwachs (2006), Jelin (2002), Candau (2016), Debus (2018), Spivak (2005), the works were compared, analyzing how in each narrative issues such as racism, identity and ancestry are thematized for young readers, through its relationship with a collective memory. In Guimarães's work, it is through memory that the protagonist activates remembrances of pain and joy that make her understand her black identity. On the other hand, in Cidinha Silva's work, the ancestry of a family is resumed and revived by the symbolic image of combs carved by grandfathers for their grandchildren. Finally, in *O mistério da sala secreta*, in an adventurous climate, we have Júlia's journey to save the Maria Quitéria school from being closed, and in this search, she also needs to delve into other memories to understand her identity. It is possible to conclude that collective memory plays an important structuring role in the three narratives analyzed and, together, they offer an important panorama of identity representations for young readers.

Keywords: collective memory; youth literature; ethnic-racial relations; black texts; bildungsroman.

1 Autoria feminina negra na literatura juvenil

Nas últimas quatro décadas houve uma consolidação do subsistema literário juvenil no Brasil (Ceccantini, 2000; Ceccantini; Valente, 2014): a produção de obras endereçadas para adolescentes foi consolidada pelo mercado editorial. Diversos autores, entre eles autores consagrados pela crítica literária e por premiações, escrevem continuamente obras endereçadas para jovens; e algumas dessas obras apresentam qualidade estética, abordando temáticas variadas, promovendo uma ampliação do campo literário juvenil, tanto em relação à produção, quanto à sua recepção. Entre os variados grupos de autores e temáticas presentes nestas produções voltadas para a juventude, a autoria feminina e negra talvez tenha sido uma das menos evidenciadas. Dessa forma, o presente estudo tem o objetivo de traçar um panorama sobre a autoria de mulheres negras na literatura juvenil brasileira, ou seja, buscar elementos para uma maior compreensão de obras que singularizam um ponto de vista. Assim, a presente reflexão unirá três perspectivas presentes nos estudos literários: a busca pela representação negra, evidenciar a autoria feminina, e o endereçamento para o público juvenil.

Para construir tal panorama crítico a respeito dessas produções, foram selecionadas três obras, produzidas em momentos distintos. A primeira delas é a obra *A cor da ternura* de Geni Guimarães (2018), publicada originalmente

em 1989, momento ainda de consolidação da Literatura Juvenil. A obra é um marco importante na representação de jovens negros na literatura e por muito tempo não teve o reconhecimento necessário. A segunda obra analisada será *Os nove pentes d'África* de Cidinha da Silva, obra publicada em 2009, portanto após a publicação da lei 10.639/2003, sinalizando um segundo momento das produções, com o mercado editorial tentando atender as demandas da lei para oferecer à sociedade obras que contemplassem temáticas relacionadas à história da África e de seus descendentes. A terceira obra é *O mistério da sala secreta* de Lavínia Rocha, publicada em 2021, portanto, em um momento em que redes sociais pautam muitas discussões sobre representação de minorias, o que gera implicações no campo literário.

Com a finalidade de contrastar as três obras, mobilizaremos o conceito de memória, especialmente o papel da memória coletiva na configuração das identidades. Porém antes, é importante compreender a importância da valorização da autoria feminina e negra na literatura juvenil.

Após séculos de apagamento e silenciamento da representação negra na literatura, nas últimas décadas, vários estudiosos e críticos desenvolvem um trabalho de resgate, análise e valorização de textos produzidos por autores negros. Um desses autores é Eduardo de Assis Duarte (2008) que define o que seria a literatura afro-brasileira. Para o autor, tais produções teriam como características: a existência de uma voz autoral afrodescendente explícita, a preocupação com temas afro-brasileiros e/ou a abordagem de construções linguísticas marcadas pela afro-brasilidade, como por exemplo, tom, ritmo ou sentido. Além disso, um ponto fulcral para a caracterização dessa literatura é a existência de um ponto de vista: uma perspectiva identificada à história, à cultura, à toda problemática do segmento da população. Assim, tal ponto de vista é capaz de apontar todo o etnocentrismo que exclui o negro do mundo das letras e da civilização (Duarte, 2008).

Entretanto, a utilização da nomenclatura “afro-brasileira” não é um consenso entre estudiosos do campo. Cuti (2010) defende o uso do termo “literatura negro-brasileira”, pois

denominar de afro a produção literária negro-brasileira (dos que se assumem como negros em seus textos) é projetá-la à origem continental de seus autores, deixando-a à margem da literatura brasileira, atribuindo-lhe, principalmente, uma desqualificação com base no viés da hierarquização das culturas, noção bastante

disseminada na concepção de Brasil por seus intelectuais. ‘Afro-brasileiro’ e ‘afrodescendente’ são expressões que induzem a discreto retorno à África, afastamento silencioso do âmbito da literatura brasileira para se fazer de sua vertente negra um mero apêndice da literatura africana (Cuti, 2010, p. 35).

A existência de tal debate – qual seria a forma adequada de adotar para definir a produção de autores negros brasileiros – aponta uma revitalização conceitual e um resgate da produção a partir das vivências dos sujeitos negros e o questionamento do apagamento que tais produções sofreram durante séculos. Assim, as representações estereotipadas e os preconceitos velados presentes em produções literárias do passado passaram a serem percebidos, criticados e problematizados. Tal aspecto é ainda mais evidente quando abordamos a representação negra na literatura infantil e juvenil. Segundo Debus (2018), na literatura de recepção infantil e juvenil, durante todo o século XX, o negro foi pouco representado, e quando isso ocorreu, o traço mais abordado na sua caracterização foi a sua subordinação a sujeitos brancos. Uma visão ingênua a respeito das relações após o fim da escravidão, permitia que, em obras para crianças e jovens, os sujeitos negros estivessem sempre conformados a uma relação de subalternidade.

Uma personagem negra marcante na história da literatura infantil e juvenil brasileira é Tia Nástacia, presente na obra de Monteiro Lobato. A sua criação e caracterização também pode ser relacionada a essa lógica “ingênua” e cruel de normalizar relações de submissão e inferioridade. Suas ações sempre estavam subordinadas à esfera do cuidar, da cozinha e da obediência. Mesmo suas interações com os personagens infantis sempre estavam relacionadas a uma subordinação ao mundo branco. Em um estudo sobre a história da representação negra na literatura infantil, Gouvêa afirma que “a negra e o negro velho transformaram-se em personagem constantes, como agentes socializadores das crianças brancas, numa posição de servidão que revela a continuidade com o modelo escravocrata” (Gouvêa, 2005, p. 81). Assim, o preto velho, a negra cozinheira, a contadora de causos, passaram a ser presentes, mas sempre orbitando em torno de personagens brancos.

Entretanto, a representação de crianças negras foi bastante rara nas produções literárias; e a de jovens negros praticamente inexistente. Tal fato decorrente da constatação que

O negro jovem era percebido como potencialmente perigoso, fonte de agitação, insubordinação ou vagabundagem. O resgate que se pretendia nas narrativas, tanto endereçadas ao público infantil quanto ao adulto, não era o do negro concreto, marginalizado do processo de modernização. Situado no passado, o negro era representante de uma relação marcada por subserviência e docilidade (Gouvêa, 2005, p. 81).

Assim, os personagens negros possíveis na literatura infantil do início do século XX eram justamente aqueles docilizados e conformados com o passado de escravidão. As reais condições da população negra, abandonada pelo poder público, e completamente à margem da sociedade não eram representadas. Tal aspecto tem implicação em uma espécie de impossibilidade de representação de um adolescente negro como protagonista em obras desta época. Como aponta Cruvinel (2009), um elemento específico de narrativas endereçadas para jovens é a existência de personagens recém-saídos da infância que passam por experiências e desafios, fazendo que ao final da história, estejam mais próximos da vida adulta. Portanto, nesta perspectiva, um romance juvenil possui um diálogo estrutural com o *bildungsroman*, romance de formação, nos moldes de *Os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister*, publicado em 1769, pelo escritor Johann Wolfgang von Goethe.

Uma narrativa que dialoga com a estrutura de um *bildungsroman* trará seus personagens protagonistas vivenciando uma trajetória de amadurecimento e ao seu final, estarão prontos para uma plena cidadania – poderão viver em sociedade como adultos. Em uma sociedade racista, discriminatória, em que sujeitos negros não tem acesso à educação, são subalternizados em todas as esferas, não há como um personagem negro construir uma trajetória de formação, já que não é visto pelas classes dominantes como um cidadão. Assim, as possibilidades de publicação de uma obra juvenil, sob o ponto de vista de uma identidade negra, eram bastante improváveis. A impossibilidade de representação é potencializada quando focalizamos sujeitos femininos.

O panorama começou a se modificar a partir da década de 1980. Um exemplo é a publicação de *A cor da ternura*, além do início da produção de importantes autores como Júlio Emílio Braz e Joel Rufino dos Santos, escritores negros de literatura infantil e juvenil, além de obras de autores

brancos que foram pensadas e estruturadas em torno de personagens negros. Entretanto, foram mudanças graduais e pontuais.

Um momento importante para a consolidação de uma mudança de postura foi a implementação da Lei n. 10.639/2003 que incluiu efetivamente no currículo oficial das escolas brasileiras a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Um dos efeitos da lei foi o incentivo e procura de editoras por obras e histórias com protagonismo negro. Como aponta Debus:

As exigências da Lei n. 10.639/2003 culminaram com o florescimento de um nicho mercadológico a partir da necessidade de livros que tematizam e problematizam as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negros como protagonistas e narrativas que focalizam o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem os personagens negros em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico (Debus, 2018, p. 37).

Assim, houve um significativo aumento de produções, bem como o surgimento de vozes de representação no panorama da literatura infantil e juvenil. Entretanto, alguns problemas críticos também surgiram, como por exemplo, o desafio de verificar se algumas das narrativas continuavam a representar negros em posição de subalternidade e/ou com mascaramento de preconceitos, se a obra não literária realmente apresenta elementos estéticos e não é apenas uma obra referencial, informativa (e assim não poderia ser caracterizada como literária), entre outros desdobramentos possíveis. Por isso, é fundamental a leitura crítica e análise dessas obras, tanto para analisar a presença de estruturas de dominação, quanto para valorizar e divulgar obras que com qualidade estética tematizam obras sobre a identidade negra.

Nessa perspectiva, é profícuo analisar especialmente literatura produzida por mulheres, pois, como aponta Spivak (2010), na lógica de dominação que assolou os países colonizados, o sujeito mais silenciado e subalternizado foi o sujeito feminino: “Se no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino, está ainda mais profundamente na obscuridade (Spivak, 2010, p. 66-67). Tal obscuridade é ampliada no caso das mulheres negras, ao considerar que durante séculos tiveram um duplo silenciamento: por sua

negritude e por fazer parte um gênero considerado inferior pela lógica da dominação masculina. Dessa forma, a valorização da autoria feminina na perspectiva da representação negra destaca a singularidade de um ponto de vista fundamental para a compreensão do mundo. Como aponta Zolin: “[...] a constatação de que a experiência da mulher como leitora e escritora é diferente da masculina implicou significativas mudanças no campo intelectual, marcadas pela quebra de paradigmas e pela descoberta de novos horizontes de expectativas (Zolin, 2003, p. 217).

A leitura de obras juvenis como *A cor da ternura*, *Os nove pentes d’África* e *O mistério da sala secreta*, produzidos em tempos diferentes, todos por autoras negras possibilitam um rico panorama para verificar a representação da adolescência negra na contemporaneidade. Para evidenciar tal contraste, as obras citadas serão analisadas a partir do conceito de memória em diálogo com autores como Candau (2016), Jelin (2002) e Halbwachs (2006). De acordo com Cuti, “o sujeito étnico negro do discurso enraíza-se, geralmente, no arsenal de memória do escritor negro. E a memória nos oferece não apenas cenas do passado, mas formas de pensar e sentir, além de experiências emocionais” (Cuti, 2010, p. 89). Assim, as memórias individuais e coletivas expressas pelas personagens adolescentes são o ponto de partida para uma reflexão mais ampla sobre as obras de autoria feminina e negra endereçadas para jovens.

2 *A cor da ternura*: memórias revisitadas

A obra *A cor da ternura* de Geni Guimarães (2018) apresenta a trajetória de crescimento e amadurecimento de uma personagem negra contada em primeira pessoa. Cada capítulo aborda um episódio ou aspecto da infância e adolescência, funcionando como crônicas de um momento específico. Assim, há uma fragmentação temporal na ligação entre as partes da história. O leitor acompanha o desenvolvimento da personagem ao longo dos anos, como por exemplo, a perda da sua posição na família, pois deixa de ser a caçula. Um episódio que merece destaque são os primeiros dias na escola, momento em que a menina tem a plena percepção do peso de sua pele negra para a sociedade. Ao final da narrativa, a personagem já é uma moça adulta, escolhe uma profissão e uma missão: ser professora. E como professora e como mulher, assume a sua identidade negra e faz da sua ação uma forma de agir sobre o mundo.

Assim, podemos considerar que apesar do caráter episódico dos capítulos, temos na obra uma narrativa que acompanha uma pessoa em seu processo de amadurecimento. Ou seja, é uma espécie de *bildungsroman*, um romance de formação. Esse gênero criado e explorado no Romantismo Alemão é uma das bases narrativas mais utilizadas na literatura juvenil (Cruvinel, 2009), pois, acompanhar o desenvolvimento de um jovem permite a identificação dos leitores com seus conflitos e com o desenrolar de uma jornada desafiante de autoconhecimento. O grande diferencial da obra de Guimarães é o fato de que a jornada de amadurecimento é percorrida por uma menina negra, enfrentando os desafios da socialização de corpos negros em uma sociedade discriminatória. Na época em que a obra foi publicada – final da década de 80 – eram pouco divulgadas e conhecidas obras contemporâneas de autoria negra, e os referenciais de personagens negros para jovens eram escassos. Assim, a obra é um marco importante da autoria negra na literatura juvenil.

A narrativa de Guimarães ousa dar voz a uma personagem negra ainda em sua infância – e pelo seu olhar, os leitores compreendem os silenciamentos que a ancestralidade da personagem sofre pelas estruturas de poder da sociedade. Logo no início do livro, o leitor acompanha um diálogo da protagonista com sua mãe:

— Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?

— Credo-em-cruz! Tinta de gente não sai. Se saísse, mas se saísse mesmo. Sabe o que ia acontecer? – Pegou-me e, fazendo cócegas na barriga, foi dizendo:

— Você ficava branca e eu preta, você branca e eu preta...

Repentinamente paramos o riso e a brincadeira. Pairou entre nós um silêncio esquisito. Achei que ela estava triste e então falei:

— Mentira boba. Vou ficar com essa tinta mesmo. Acha que eu ia deixar você sozinha? Eu não. Nunca, nunquinha, mesmo, tá? (Guimarães, 2018, p. 10-11).

A fala ingênua da criança traz a informação implícita de que ela ainda não compreende a sua identidade: ao imaginar que a “água de Deus” poderia tirar a sua cor e ela sairia como se fosse uma tinta. Em outro momento da trama, após entrar na escola e sentir o preconceito, a menina volta a pensar/agir em tirar a própria cor, já que em certo momento pega uma escova de

aço e tenta esfregar a própria pele “Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele” (Guimarães, 2018, p. 69).

Como aponta Candau, “o ponto de origem não é suficiente para que a memória possa organizar as representações identitárias” (Candau, 2016, p. 98), dessa forma apenas pertencer a uma família negra não faz com que personagem compreenda as implicações sociais históricas da cor de sua pele. Será a partir do contato com as histórias de nhá Rosária, com os convívios familiares e afetivos, com o enfrentamento de situações de preconceito na escola a protagonista terá meios de compreender melhor a história do povo negro e a história de sua família. Assim, a narrativa estabelece a construção de uma memória social – o que irá fortalecer o sentido de pertencimento de um grupo ou comunidade (Jelin, 2002). A importância da articulação de uma memória social é especialmente importante no caso de grupos oprimidos, silenciados e discriminados, pois ela permitirá a valorização de uma ancestralidade e de um passado comum.

O que Jelin (2002) denomina como memória social, pode ser relacionado com o conceito de memória coletiva de Maurice Halbwachs (2006). Na obra *Memória coletiva*, publicada postumamente em 1950, o sociólogo reflete que toda recordação, toda lembrança individual está atrelada a uma comunidade afetiva; ou seja, são as relações sociais, o convívio com outros sujeitos que cristalizam as nossas memórias pois “lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós” (Halbwachs, 2006, p. 30).

Assim, a protagonista cria um trajeto próprio de experiências e memórias, que irão tanto constituir sua identidade, quanto auxiliar na compreensão em relação à desigualdade do mundo. Em uma das cenas narradas, por exemplo, temos o contato da menina com o meio escolar, em que ela se depara com posturas de preconceito e discriminação:

[...] quantas vezes deviam ter rido de mim, depois das minhas tontices, em inventar cantigas de roda... vinha mesmo era de uma raça medrosa, sem histórias de heroísmo. Morriam feito cães... Justo era mesmo homenagear Caxias, Tiradentes e todos os Dom Pedro da História. Lógico. Eles lutavam, defendiam-se e ao seu país. Os idiotas dos negros, nada (Guimarães, 2018, p. 63).

A história oficial, ensinada pela escola e reproduzida pelos colegas brancos é um fator de opressão e de uma construção sistemática da subalternidade dos sujeitos negros. Os heróis nacionais são todos brancos, e são eles que efetivamente lutavam pelo país, segundo essa versão ideologicamente marcada dos fatos históricos. Os negros, sempre na posição de escravos, além de não ter protagonismo, são retratados como covardes. É uma falsa memória socialmente construída e elevada ao status de verdade absoluta. Imbuídos desses conhecimentos os colegas brancos ridicularizam as cantigas de roda da colega negra.

A protagonista terá muita dificuldade de enfrentar o preconceito diretamente, pois ela aprende na sua família uma espécie de resignação. Em uma das cenas, a mãe a orienta a lavar bem o rosto e jamais ir à escola com o nariz escorrendo, pois poderia receber um castigo da professora pelo desleixo. A menina questiona a mãe, dizendo que tem uma colega que vai para a escola com o rosto sujo e nada acontece. A mãe contesta: “— Mas a Janete é branca – respondeu minha mãe, antes que eu completasse a frase” (Guimarães, 1998, p. 48).

Nesse contexto é fundamental considerar o papel primordial da memória enquanto mecanismo cultural (Jelin, 2002) e também como forma de resistência. Em *A cor da ternura* serão histórias presentes na família da protagonista que a farão questionar o discurso oficial da escola, e será esse questionamento um ponto de resistência e não-aceitação de uma situação de opressão. Como aponta Jelin (2002) é impossível encontrar uma única memória e visão sobre o passado – o que podemos encontrar é a força do esquecimento imposto. E para vencer o esquecimento é necessário acionar a memória. Como podemos ver no trecho a seguir:

— Hoje comemoramos a libertação dos escravos. Escravos eram negros que vinham da África. Que eram forçados a trabalhar, e pelos serviços prestados nada recebiam. Eram amarrados nos troncos e espancados às vezes até a morte. [...] Vi que a narrativa da professora, não batia com a que nos fizera a Vó Rosária. Aqueles escravos da Vó Rosária eram bons, simples, humanos, religiosos. Esses apresentados então eram bobos, covardes, imbecis. Não reagiam aos castigos, não se defendiam, ao menos. Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo. Eu era a única pessoa dali representando uma raça digna de compaixão, desprezo. Quis sumir, evaporar, não pude (Guimarães, 2018, p. 65).

A fala da professora apresenta uma visão sobre a escravidão que deixa explícito um apagamento das lutas, tradições e identidades dos povos que foram escravizados. Essa versão da história, tomada como verdade absoluta vitimizava os sujeitos negros. Mas como aponta Jelin (2002) sempre existirão outras histórias, outras memórias e outras interpretações alternativas na resistência, no mundo privado, nas catacumbas e são essas memórias poderosos vetores de resistência. Serão as histórias de Nhá Rosária, observação dos desafios impostos aos pais, e a resignificação de suas lembranças que permitirão à protagonista a aceitação da sua identidade enquanto mulher negra.

Assim, é possível considerar que toda a construção narrativa de *A cor da ternura* tem como fio condutor essa reelaboração de memórias. As lembranças são revisitadas para possibilitar a sua reconfiguração e reelaboração: as dores são de certa forma também revisitadas, mas são tomadas como ponto de partida para uma mudança de perspectiva. Como aponta Candau “Não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade” (Candau, 2016, p. 19). Tal busca é sempre acidentada, cheia de idas e vindas, retrocessos e avanços, pois “à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente”. (Hall, 2002, p. 13).

Assim, a personagem chega ao final da narrativa aceitando e abraçando as suas raízes:

Mulher, terminando o ginásio.

Mulher, cursando o normal, a caminho do professorado, cumprindo o prometido.

Mulher, se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte.

Mulher, cuidando da fala, misturando palavras, pronúncias suburbanas aos mil modos de sinônimos rolantes no tagarelar social requintado.

Mulher, jogando cintura, diante das coações e preconceitos.

Mulher, contudo e apesar, a um passo do tesouro: o cartucho de papel (Guimarães, 2018, p. 81).

A repetição da palavra mulher, acompanhada dos desafios enfrentados pela personagem, apontam o quanto ela amadureceu, o quanto suas batalhas

e desafios a forjaram enquanto ser político e combatente. Como apontam Silva e Lourenço (2021) a trama da obra traça uma trajetória que “vai da dolorosa assimilação das conflitualidades raciais por parte das crianças negras à sua autoafirmação identitária” (Silva; Lourenço, 2021, p. 167). Para chegar até esse entendimento, a personagem teve que mobilizar suas memórias individuais e também suas memórias coletivas – já que muitos obstáculos na sua trajetória só podem ser ressignificados e entendidos a partir de uma perspectiva social e política. O próprio título da obra, *A cor da ternura*, explicita o percurso empreendido pela personagem: o entendimento da sua identidade, da sua cor, da força da resistência de um povo.

3 Os nove pentes d’África: memórias revividas

Publicada em 2009 pela autora Cidinha da Silva, *Os nove pentes d’África* é uma obra cuja principal chave de leitura passa pelo respeito à ancestralidade negra. Narrada em primeira pessoa por uma menina negra chamada Bárbara, a história descreve a vida de uma família cuja centralidade passa pelos dois avôs, Francisco e Berna. Tanto é assim, que a primeira cena descrita é justamente o primeiro encontro dos dois:

Vô Francisco conheceu a vô Berna, quando ela passava para lavar roupas na bica. Ia sempre cantando baixo, com um cesto enorme na cabeça. Aquela alegria serena o contagiava e o trabalho na marcenaria rendia ainda mais. Era tanto encanto que uma dezena de Bernas coloridas dançavam e cantavam na cabeça do vô. As mãos formigavam e ele sentia uma vontade de criar coisas diferentes dos móveis bonitos de todo dia. Ele queria materializar na madeira, objeto cheio de vida, a vivacidade de Berna, seu enredo maior de alegria. Foi assim que vô Francisco começou a esculpir, para devolver o sol à vô Berna (Silva, 2009, p. 5).

A narradora conta a história dos avós e depois passa a descrever melhor o ofício do avô, em uma espécie de preparação para o luto – já que em seguida é descrita a cena de seu falecimento. Para lidar com a dor, a personagem mobiliza suas lembranças, conta a história de sua família e assim, descreve também a sua história pessoal. Assim, a memória é uma forma de fortalecimento familiar – lembrar quem foi o avô, o seu papel enquanto homem negro, artista, inspirador, formador de um clã. Nesse contexto, é

importante destacar que a memória é fundamental para a construção tanto de uma individualidade quanto de uma coletividade (Halbwachs, 2006). Como aponta Izquierdo (1999, p.16) “somos indivíduos porque temos memória. Somos exatamente aquilo que lembramos”. Nossas lembranças definem nossas ações e também a construção de identidade forjada. Mas os esquecimentos também são significativos já que “Somos o que lembramos – e também aquilo que não queremos lembrar” (Izquierdo, 1999, p. 18).

Como materialização de uma memória, a protagonista conta o momento em que todos os netos recebem de avô – antes dele falecer – um pente talhado, esculpido, carregado de significados ancestrais e afetivos. São os pentes que dão o título da narrativa, e também os títulos de cada um dos capítulos. Eles foram entregues de forma ritualizada. “Sentávamos à volta dele, em banquinhos iguais àquele no qual repousava seus pés inchados. Ele contava uma história cheia de voltas e segredos e no final entregava a cada um de nós o pente-presente” (Silva, 2009, p. 09). Cada pente era talhado com simbolismos que carregavam uma mensagem individual para cada um dos netos. Assim, aqui também temos lembranças do passado sendo resgatadas, mas aqui estão apoiadas por uma materialidade – a arte do avô serve como um arquivo vivo que faz com a memória seja materializada. Assim como aponta Halbwachs (2006), a memória não permite a um retorno a um passado perfeito. As recordações vão permitir uma constante reconstrução, que por sua vez acontece a partir do presente. Assim, a interação de cada neto com os pentes presenteados, as histórias lembradas a partir das lacunas e saudades do presente, fortalecem as memórias comuns e criam um sentimento de pertencimento para toda a família.

Apesar do Avô Francisco ocupar uma importante posição central na narrativa, são mulheres as definidoras e continuadoras do legado. Pelo olhar de Bárbara, são contadas histórias dessas mulheres, e é expressa a força de uma continuidade. É pelas mãos dessas mulheres que surge a ideia de fazer um museu com a arte do avô. Além disso, é possível apontar que a Bárbara ao contar a história do seu avô, ao refletir sobre sua morte, sobre o seu legado, reflete sobre a sua ancestralidade e também passa por uma jornada de amadurecimento e compreensão de fazer parte de um grupo, de ter uma história legítima. Como aponta Jelin (2002) a referência de um passado comum permite construir sentimentos de valorização e maior confiança de um grupo. Por exemplo, os pentes dados pelo avô, além de serem esculpidos

e assim foram convertidos em objetivos artísticos, foram feitos observando o ritual das mulheres da família ao pentear os cabelos:

As histórias dos pentes dormitavam na parte ornamental e na magia de pentear os cabelos, desembaraçá-los, trançá-los novamente, sentados entre as pernas das trançadeiras, tias Neusa ou Dinda, e vô Berna. O vô mantinha-se sempre atento aos desenhos que iam surgindo e a nós que íamos aprendendo a trançar. São imagens felizes da nossa infância. Juntos, desenrolávamos os enredos (Silva, 2009, p. 8).

A magia de pentear os cabelos destaca uma parte importante na construção de identidade de uma menina negra: a aceitação dos seus cabelos. O ritual familiar, permeado por carinho, é um dos elementos que permite o crescimento de Bárbara consciente de sua identidade. A cena ganha dimensões ainda mais poéticas quando consideramos a centralidade dos cabelos para a estética negra. Como aponta Gomes (2002, p. 4), o cabelo sempre foi utilizado “como um dos elementos definidores do lugar do sujeito dentro do sistema de classificação racial brasileiro” sendo um dos focos tanto na discriminação, quanto da não-aceitação. Os pentes reconfiguram essas memórias dolorosas e passam a ser ferramentas de empoderamento.

Bárbara, criada pelos avós, cercada de primos, cresceu cercada de referências positivas sobre seu corpo, sua pele, sua ancestralidade. E assim, cresceu com memórias que fortaleceram a valorização da sua identidade negra. Assim, quando a menina vivencia situações de discriminação na escola, prontamente reage, como é possível ver na seguinte memória:

Engraçado, eu me lembrei agora dos meus sete anos, quando o vô foi chamado à escola porque dei uns tapas num garoto. O pirralho me chamou de macaca. Meu avô foi lá cobrar satisfações e mastigava doze zangões, daqueles de ferrão bem venenoso, mas ouvia a diretora como se não fosse com ele. Ela disse que aquilo não podia ser, ele deveria observar bem, pois, além de bater, era menina batendo em menino, não era atitude adequada a uma mocinha. Ela punha a mão nas minhas tranças soltas de mocinha e depois passava na saia, para limpá-las de mim (Silva, 2009, p.43).

O avô defende a neta e não deixa a diretora continuar o sermão, apontando o tratamento desigual: aqueles que também deveriam ter sido chamados à escola eram também os pais do menino agressor. Porém, quando

ficam sozinhos, o avô mostra-se chateado com a neta, já que outros caminhos eram possíveis para enfrentar a provocação. E assim, a menina – lembrando e revivendo a memória – sentia e sente uma grande admiração pelo avô. Admiração que foi reforçada pelo pente que ganhou de presente, justamente o pente da admiração.

Em certo momento da narrativa, os netos têm a ideia de reunir a arte feita pelo avô em vida e criar um espaço de preservação: um museu. O museu uniria as suas obras, juntamente com recursos tecnológicos, que contariam a história do avô, da família, mas também de todos os ancestrais. Dessa forma, há um forte simbolismo na construção do museu do vô Francisco: além da valorização do próprio povo negro, de suas lutas e resistências, há a necessidade de registrar a resistência de toda a família de Bárbara e dos significados simbólicos e míticos que a arte que o vô Francisco fez em vida adquirem – e se amplificam como um legado de ancestralidade. Como afirma Candau,

A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa (Candau, 2016, p.16).

Assim, é possível perceber que na obra de Cidinha da Silva há o registro da construção de uma memória coletiva: o contexto vivenciado por uma família (a dor do luto) é utilizado como uma metáfora para pensar o passado e presente do povo negro, e para projetar a consolidação de um futuro.

4 O mistério da sala secreta: memórias resgatadas

A terceira obra analisada é *O mistério da sala secreta* de Lavínia Rocha. Publicada em 2021, a obra apresenta um enredo simples, leve, composto por aspectos instigantes de mistério, muito próximo a um estilo de narrativa consagrada pela Coleção Vaga-lume da editora Ática durante as décadas de 1980 e 1990 no Brasil. Entretanto, diferentemente de grande parte das obras da coleção mencionada, os dois protagonistas, são adolescentes negros, inteligentes, articulados que na aventura mencionada passam por uma jornada de amadurecimento. Os protagonistas, que são os dois narradores da história, são Júlia e Gabriel, estudantes do sétimo

ano de uma escola pública que está prestes a ser fechada pela prefeitura da cidade. Os dois são amigos desde sempre e gostam de pensar que juntos formam uma dupla de espiões, com direito até a ter nome de missão – missão Juliel. Gabriel é um menino negro que ostenta um grandioso *black power*, muito estudioso e sério. Já Júlia é uma menina negra, agitada, curiosa e intempestiva.

O nome da escola em que estudam leva o nome de Maria Quitéria de Jesus, considerada heroína da independência do Brasil, algo de bastante relevância para a trama. Os dois adolescentes ao mesmo tempo que estão engajados em impedir o fechamento da escola, correm contra o tempo para descobrir se a escola esconde uma misteriosa sala secreta. Entre idas e vindas, descobrem uma espécie de conspiração e descobrem que a sala secreta existe; ela é uma espécie de santuário histórico feito para a memória de Maria Quitéria. Entretanto, é um santuário estruturado como uma sala de mistérios, cuja armadilha consiste em decifrar enigmas a respeito da história de Maria Quitéria para conseguir sair do aposento.

Destacaremos especialmente a construção da personagem Júlia – por ser uma menina negra e permitir um paralelo mais imediato com as protagonistas das obras anteriores. Júlia, assim como Bárbara, é consciente da sua cor, da sua identidade e tem uma postura combativa. Entretanto, a construção narrativa faz com a personagem seja movida para a ação, e assim nessa trama não há espaço para reminiscências, lembranças familiares e resgate da infância como acontece na obra de Silva (2009) e de Guimarães (2018). Júlia interage no ambiente escolar, de forma desenvolta e parece não enfrentar os mesmos problemas de preconceito e discriminação das personagens das outras obras. Isso acontece especialmente pela personagem ter referências midiáticas e sociais que permitem uma compreensão da sua identidade negra.

Entretanto, mesmo nesse percurso tão marcado pela individualidade, temos marcadas na identidade da personagem, traços de memórias que foram constituídas pelos meios sociais aos quais a menina pertence. Como aponta Halbwachs (2006) os indivíduos sempre são permeados pelas memórias construídas coletivamente, por seu grupo social. Assim, a memória é um fenômeno coletivo e social. Dessa forma, o sociólogo francês aponta que nunca um indivíduo estará sozinho. Por exemplo, em determinado ponto da narrativa, a menina usa uma flor amarela – presente de Gabriel – e ostenta

com orgulho, pois as personagens tinham a lembrança de ver a representação de modelos negros em revistas e publicidades, e construíram a memória que o amarelo é uma cor que valoriza a beleza negra.

O ponto culminante da narrativa é quando Júlia e Gabriel entram na sala secreta e viram prisioneiros. Precisam descobrir como sair e para isso precisam decifrar uma série de enigmas. Ao explorar a sala em busca de respostas, passam a ler e entender quem foi Maria Quitéria, seu papel nas lutas da independência do Brasil e a importância da sua representatividade. Eles descobrem com espanto que a personagem histórica ganhou a distinção de Cavaleiro da Ordem Imperial do Cruzeiro, além de outros detalhes intrigantes de sua vida.

Importante pontuar que a descoberta do baú de Maria Quitéria (com documentos, fotos e informações históricas) e todos os percursos que os dois protagonistas fazem na sala secreta pode articular uma perspectiva utilitária de leitura: já que a ação descrita na obra literária efetivamente resgata historicamente uma personagem esquecida e de forma didática aponta a sua importância para a história do Brasil. Entretanto, utilizando uma nomenclatura de Edmir Perrotti (1986) o aspecto utilitário não compromete totalmente a função estética da obra – pois não há um tom moralista que faz com que a narrativa tenha uma só interpretação. A subjetividade de Júlia é acionada ao descobrir a história e vida de Maria Quitéria; ela e o amigo agem criticamente sobre a sua descoberta. Os amigos, em um dos diálogos durante o período em que ficam na sala secreta, questionam como alguém tão importante para a história nacional, tão ilustre, inclusive para servir como nome da escola, teve sua história esquecida e/ou obliterada. As implicações reflexivas do fato atenuam o possível aspecto didatizante do texto.

Júlia inclusive questiona o esquecimento da personagem e de outras mulheres importantes naquele período histórico, como Maria Felipa e Joana Angélica, refletindo sobre o constante apagamento de mulheres e outras maiorias minorizadas ao longo da história do país. A menina e seu amigo, então, vão utilizar a descoberta da sala secreta e a história de vida de Maria Quitéria como argumento para o não fechamento da escola. Assim, Júlia como sujeito agente sobre o tempo presente vai mobilizar memórias históricas para modificar um panorama tomado pelo esquecimento. Tal fato nos lembra que

[...] se a memória coletiva tira sua força e sua duração por ter base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram enquanto integrantes do grupo. Desta massa de lembranças comuns, umas apoiadas nas outras, não são as mesmas que aparecerão com maior intensidade em cada um deles. De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes (Halbwachs, 2006, p. 69).

Assim, a mobilização individual também importa para a construção de uma memória coletiva. Júlia pode resgatar a memória e os fatos históricos sobre a personagem histórica Maria Quitéria, e a partir da necessidade do presente – o não fechamento da escola e a busca por razões para se manter em uma batalha política – ressignificar a memória histórica – o que traz implicações para a sua própria identidade feminina e negra.

Portanto, em *O mistério da sala secreta*, a jornada vivenciada pelos adolescentes protagonistas não está tão intrinsecamente relacionada à memória pessoal como em *A cor da ternura* e também não está relacionada à memória familiar como em *Os pentes d'África*. Aqui temos uma relação com o apagamento da própria memória histórica e o seu resgate e potencialização da criação de novas memórias. A comunidade escolar, a partir das descobertas de Júlia e Gabriel, vai refletir sobre o elo que os une, sobre os simbolismos presentes no nome e na figura histórica de Maria Quitéria, e assim um novo legado é vislumbrado: a escola não será mais fechada e assim a comunidade escolar terá uma chance de fortalecer seus laços.

5 Considerações finais

A comparação entre as três obras a partir do conceito de memória permite apontar a qualidade estética das produções juvenis brasileiras, ao mesmo tempo que demonstra a profundidade de discussões possíveis a partir das temáticas tratadas. As três obras analisadas possuem elementos estruturais que as direcionam para jovens, algo que não inviabiliza a leitura por outras faixas etárias. Pelo contrário, a partir das trajetórias de amadurecimento presentes nas obras é possível criar relações e reflexões subjetivas presentes em qualquer etapa da vida.

Em *A cor da ternura*, a adolescente protagonista mobiliza as suas memórias para ressignificar sua infância e adolescência e aceitar a sua identidade como negra. Assim, verificamos o movimento das memórias individuais, compondo o panorama de memórias coletivas. Já em *Os sete pentes d'África*, Bárbara narra sua história em uma perspectiva do presente e as memórias de ancestralidade são mobilizadas para a empoderar ainda mais. Assim, as memórias de uma família se entrecruzam com memórias individuais, também fortalecendo memórias coletivas. Por sua vez, Júlia, uma das narradoras de *O mistério da sala secreta* é uma menina negra que desfruta do direito de ser quem é. A obra não tem a centralidade em conflitos identitários, mas será a memória histórica a ser mobilizada como forma de entendimento e reflexão sobre o tempo presente. A partir de uma memória histórica esquecida, os personagens criam memórias individuais que terão implicações na memória coletiva – as lembranças que a comunidade escolar vai criar a partir da descoberta da sala secreta.

Spivak (2010) em *Pode o subalterno falar?* faz uma série de reflexões sobre as condições aprisionantes que impedem que as vozes autorais subalternas sejam ouvidas, já que sua fala e sua produção não tem um valor social reconhecido. Mesmo que tenham meios de publicação, já que “[...] os oprimidos podem saber e falar por si mesmos.” (Spivak, 2010, p. 44), a estrutura da sociedade excludente abafa e não amplifica o alcance dessas vozes. Neste panorama, as publicações analisadas neste trabalho são um reflexo também de resistência e transgressão: mulheres negras produzindo narrativas juvenis, traçando jornadas de formação, em que memórias são ressignificadas pelas personagens, possibilitando a seus leitores a possibilidade de identificação e reformulação de suas próprias memórias. Assim como aponta Gomes: “A escrita (da mulher) negra é construtora de pontas. Entre o passado e o presente, pois tem traduzido, atualizado e transmutado em produção cultural o saber e a experiência de mulheres através das gerações” (Gomes, 2004, p. 13). Tal potência é confirmada na literatura negra juvenil de autoria feminina.

Referências

CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2016.

- CECCANTINI, João Luís, VALENTE, Thiago A. (org.). *Narrativas Juvenis: literatura sem fronteiras*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2014.
- CECCANTINI, João Luís. *Uma estética da formação: vinte anos de Literatura Juvenil brasileira premiada (1978-1997)*. 2000. 213f. Tese (Doutorado em Letras), Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Ciências e Letras de Assis –UNESP, Assis, 2000.
- CRUVINEL, Larissa Warzocha Fernandes. *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero*. 2009. 190f. Tese (Doutorado em Linguística, Letras e Artes) –Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.
- CUTI. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2010.
- DEBUS, Eliane. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Cortez Editora, 2018.
- DUARTE, Eduardo Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, n. 31, p. 11-23, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9430>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 1, p.79-91, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hZmCNP5MtfGB3CDvRbM8nFF/>. Acesso em: 03 jan. 2024.
- GOMES, Heloísa Toller. “Visíveis e invisíveis grades”: Vozes de mulheres na escrita afrodescendente contemporânea. *Caderno Espaço Feminino*. Uberlândia: Ed. UFU, v. 12, n. 15, p.13-26, 2004. Disponível em: <https://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/29-critica-de-autores-feminios/526-visiveis-e-invisiveis-grades-vozes-de-mulheres-na-escrita-afro-descendente-contemporanea-heloisa-toller-gomes>. Acesso em: 03 jan. 2024.
- GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, p.40-51, set./out./nov./dez 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004. Acesso em 11 mar. 2023.
- GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. Ilustrações de Vanina Starkoff. São Paulo: FTD, 2018.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

IZQUIERDO, Ivan. *Tempo e tolerância*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI Editores, 2002.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

ROCHA, Lavínia. *O mistério da sala secreta*. Ilustrações de Rubem Filho. Belo Horizonte: Yellowfante, 2021.

SILVA, Cidinha. *Os nove pentes d'África*. Ilustrações de Iléa Ferraz. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

SILVA, Karina de Moraes e. LOURENÇO, Valéria Correia. Tornar-se negro com a cor da ternura, de Geni Guimarães: reflexões para um letramento literário antirracista: refletindo um letramento literário antirracista. *Revista Decifrar*, v. 9, n. 17, p. 167-187, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/Decifrar/article/view/9135>. Acesso em: 03 jan. 2024.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Tradução: Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica feminista. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. Maringá: Eduem, 2003. p. 217-242.