

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Mônica Lubian Tomazoni

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA OBRA  
*CORAGEM NÃO TEM COR* DE MARCIA KUPSTAS

Passo Fundo

2019

Mônica Lubian Tomazoni

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA OBRA  
*CORAGEM NÃO TEM COR* DE MARCIA KUPSTAS

Monografia apresentada ao curso de Letras, Português, Espanhol e Respectivas Literaturas, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Ivânia Campigotto Aquino.

Passo Fundo

2019

Mônica Lubian Tomazoni

**A representação do negro na obra *Coragem não tem cor* de Marcia Kupstas**

Monografia apresentada ao curso de Letras, Português, Espanhol e Respektivas Literaturas, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Ivânia Campigotto Aquino.

Aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ivânia Campigotto Aquino - UPF

---

Prof. \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

## RESUMO

Sabe-se que a sociedade brasileira é multiétnica e plurirracial, contudo, isso nem sempre reflete no ambiente artístico. De maneira geral, os meios ficcionais são compostos majoritariamente por personagens brancos, esses ganham posição de destaque, são bem vistos e valorizados. Aos negros, comumente, cabem os papéis secundários, os quais são dotados de estereótipos, reducionismo e depreciação de sua imagem. Em vista disso, torna-se relevante atentar a uma literatura distinta da qual costumamos ter contato. Logo, o presente trabalho acadêmico possui como objetivo analisar a representação do negro na obra *Coragem não tem cor*, da autora brasileira Marcia Kupstas. O estudo busca, igualmente, examinar e identificar os elementos inovadores que rompem com as concepções tradicionais da literatura, assim como a contribuição para a formação crítica do jovem leitor, a emancipação e a ampliação cultural. Baseia-se, para tanto, em uma revisão bibliográfica, calcada em alguns teóricos da literatura como Antonio Candido, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Nelly Novaes Coelho, e outros voltados ao estudo do negro, como o antropólogo Darcy Ribeiro, a estudiosa Ana Lúcia Valente. Da mesma forma, na leitura interpretativa da obra, avaliando os personagens e as situações vivenciadas na narrativa. Assim, foi possível, por meio deste trabalho, compreender que a arte literária desempenha um papel humanizador na vida dos leitores, amplia suas percepções, rompendo com os preconceitos e visões estigmatizadas.

**Palavras-chave:** Literatura Juvenil brasileira. Representação. Personagens negros. Marcia Kupstas.

## ABSTRACT

It is known that our Brazilian society is multiethnic and multiracial, but this doesn't always reflect in the artistic environment. In general, the fictional means are mainly composed by white characters, these gain prominent position, they are more accepted and valued. Usually black people play the secondary roles, which are endowed of stereotypes, reductionism and depreciation of their image. As a result, it becomes relevant to look at a distinct literature from which we tend to have contact. Therefore, this academic project aims to analyze the representation of black people in the work *Coragem não tem cor*, by the Brazilian author Marcia Kupstas. The study also seeks to inspect and identify innovative elements that break with the traditional conceptions of literature, as well as the contribution to the critical formation of the young reader, emancipation and cultural enlargement. It is based views, for this study, on a bibliographical review, based on some literature theorists such as Antonio Candido, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Nelly Novaes Coelho, and others who are focused on the study of black people, such as the anthropologist Darcy Ribeiro, the scholar Ana Lúcia Valente. Likewise, in the interpretative reading of the work, evaluating the characters and the experienced situations in the narrative. Thus, it was possible, through this project, to understand that literary art plays a humanizing role in the readers' life, increases their perceptions, breaking with prejudice and stigmatized visions.

**Keywords:** Brazilian youth literature. Representation. Black characters. Marcia Kupstas.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 ARTE LITERÁRIA.....	9
1.1 Literatura Infantil e Juvenil: breve resgate histórico-crítico.....	13
2 O NEGRO NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: BREVES APONTAMENTOS.....	18
2.1 Obra <i>Coragem não tem cor</i> de Marcia Kupstas.....	21
3 A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA OBRA.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
REFERÊNCIAS.....	38

## INTRODUÇÃO

No decorrer da nossa formação histórica e literária, marcada pela colonização, escravidão e autoritarismo, criamos uma visão reducionista e desigual da figura do negro. Nesse processo, instalou-se um imaginário que viabilizou a incorporação de concepções racistas, repletas de preconceitos que por muito tempo atestaram a inferioridade das pessoas negras, a negação da mestiçagem, o princípio do branqueamento, e a depreciação da cultura afro-brasileira.

Em vista disso, a sociedade contemporânea tem buscado retificar essas noções, já que pertencemos a uma realidade multiétnica e plurirracial. Obviamente, ainda nos deparamos com uma mídia, literatura, enfim um ambiente artístico etnocêntrico, mas é possível perceber mesmo que sutilmente, algumas mudanças e inovações.

Neste trabalho, iremos nos embasar na literatura da obra juvenil *Coragem não tem cor*, da autora brasileira Marcia Kupstas, publicado em 2013. De imediato, surge uma questão que encontra referência nas ideias do crítico literário Antonio Candido (1970), os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. Assim, para o estudioso, a arte literária confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, concedendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Dessa forma, nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar a representação do negro no livro e identificar os elementos que auxiliam na formação crítica do jovem leitor. E, como objetivos específicos, examinar os elementos inovadores da narrativa os quais comprovem a noção diferenciada da figura negra, assim como a questão da emancipação e ampliação cultural.

Os pressupostos teórico-metodológicos que nortearam esse estudo consistiram na revisão bibliográfica e na leitura interpretativa da história, objeto deste trabalho acadêmico. Concebemos a hipótese de que a obra é emancipatória, pois preocupa-se com a natureza formativa do sujeito, uma vez que apresenta protagonistas negros, rompendo, assim, com a visão restrita e internalizada da sociedade: de que aos negros cabem sempre os papéis secundários.

Em sua organização didática, o presente trabalho encontra-se dividido em três capítulos, conforme descreveremos a seguir:

No primeiro capítulo, intitulado como “Arte Literária”, realizamos alguns apontamentos gerais e importantes da literatura, sob a luz dos teóricos brasileiros: Marisa

Lajolo, Antonio Candido e Regina Zilberman. No subcapítulo “Literatura Infantil e Juvenil: breve resgate histórico-crítico”, são referenciados sucintos resgates históricos e conceitos acerca da Literatura Infantil e Juvenil, tendo como base as estudiosas da área: Regina Zilberman, Teresa Colomer, e Nelly Novaes Coelho.

No segundo capítulo, “O negro na Literatura Infantil: breves apontamentos”, abordamos visões conceituais e históricas a respeito da representatividade do negro na Literatura Infantil e Juvenil, a partir do antropólogo, e escritor, Darcy Ribeiro e das estudiosas Ana Lúcia Valente e Ione da Silva Jovino. No subcapítulo, “Obra *Coragem não tem cor* de Marcia Kupstas”, apresentamos a obra, resumindo a narrativa e falando sobre os personagens, o tempo, o espaço, a história, etc. Além disso, ainda nessa seção, produzimos um pequeno resumo de cada capítulo do livro.

No terceiro e último capítulo deste trabalho, “A representação do negro na obra”, analisamos os personagens negros, mostrando como a autora rompe com o estilo de representação que inferioriza e estereotipa a sua figura.

Por fim, expomos as considerações finais de nossa pesquisa, nas quais mostramos nossas conclusões acerca do tema.

## 1 ARTE LITERÁRIA

Para analisarmos a obra literária deste trabalho acadêmico, é necessário, primeiramente, realizar alguns apontamentos acerca da literatura, uma vez que nosso objeto de estudo se encaixa nessa arte. Dentre os muitos teóricos que estudaram e estudam essa área, baseamo-nos em alguns nomes, entre eles: Marisa Lajolo, Antonio Candido e Regina Zilberman, com o objetivo de abordar diferentes concepções.

Marisa Lajolo (2001, p. 25) diz que a literatura é um objeto social muito específico, sua definição é de extrema complexidade em razão de que “[...] não existe uma resposta correta, porque cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição para literatura”. A autora afirma que as perguntas são permanentes, mas as respostas são provisórias, pois a literatura reflete sobre cada indivíduo, assim as concepções ultrapassam o limite do descritível. Além disso, Lajolo ressalta que a literatura é porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro, pois permanece repercutindo no leitor, incorporado como vivência, construindo o percurso de leitura de cada um, visto que “tudo o que lemos nos marca” (LAJOLO, 2001, p. 45).

Lajolo (1983) afirma, também, que quando o homem não era mais símio, mesmo ainda não era completamente humano, ele se fascinou com a linguagem. “Foi através dela, talvez naquele tempo limitada a ruídos muito primitivos, ainda próximos do grito animal, que suas coisas ausentes se fizeram tão presentes como se nunca passaram” (LAJOLO, 1983, p.33). Dessa forma, o que era estranho e perigoso tornou-se familiar e moldou-se à dimensão humana. O homem não era mais um ser entre outros seres, mas o ser capaz de simbolizar todos os outros. Logo, nessa faculdade de simbolização, estava latente a possibilidade de saberes e domínio. O homem vive e se move entre palavras, ora fortalecendo, ora atenuando o vínculo destes dois mundos: o original dos seres e o simbólico da linguagem.

A teórica acrescenta que, nos usos que os indivíduos fazem da linguagem, as palavras se tecem de forma a intensificar ou atenuar o relacionamento do homem com o mundo das coisas. “E é nesse jogo de avanços e recuos, entre a momentânea certeza de que as palavras e coisas constituem uma unidade e a igualmente momentânea angústia de que palavras e seres jamais se interpretam, que se configura a linguagem” (LAJOLO, 2001, p. 36). Assim, é a partir desta linguagem que surge a literatura que, como outros atos de linguagem, dá existência ao que, sem ela, ficaria no caos do inominado e, conseqüentemente, do não existente de cada um. Ao mesmo tempo que cria, ela aponta para o provisório da criação (LAJOLO, 1982).

Sendo assim, na visão da estudiosa, a literatura é um objeto social que, para existir, é preciso que alguém a escreva e que alguém a leia. No entanto, a leitura literária exige familiaridade do leitor com o repertório de textos com que se articula cada um que ele lê, aliás, quanto mais o leitor realiza leituras, mais seu repertório se expande, e se torna possível, então, articular diferentes textos. Levando em conta que

os textos se enredam mutuamente porque constituem uma rede, porque um remete a outro, que remete a outro, que remete a outro. Tantos outros quantos, na sua memória, conseguir agenciar o leitor que pode, até mesmo, passar de uma linguagem a outra, enlaçando-as em significados que, transcendendo ambas, criam uma terceira (LAJOLO, 2001, p. 120).

Lajolo ressalta que a literatura pode ser entendida como uma situação especial de uso de linguagem que, por meio de diferentes recursos, sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança entre o ser e o nome, bem como, no limite, a irredutibilidade e a permeabilidade de cada indivíduo. Ao mesmo tempo que aproxima o homem às coisas, diminuindo o espaço entre o nome e o objeto nomeado, exprime a artificialidade em diferentes momentos, com divergentes textos e para diferentes tipos de pessoas. “Daí o engano de quem acha que o caráter humanizante e formador da literatura vem da natureza ou quantidade de informações que ela propicia ao leitor. Literatura não transmite nada. Cria.” (LAJOLO, 2001, p. 43). Isso posto, abordaremos outras concepções para diversificar conceitos e ampliar nossa visão sobre essa arte tão significativa na formação dos sujeitos.

De forma semelhante, Antonio Candido (2004), sociólogo, crítico literário e professor universitário, explica que a literatura, da maneira mais ampla possível, é todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, os tipos de cultura, desde o que intitulamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Segundo o estudioso, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os povos em todos os tempos. Ele afirma que não há seres humanos que possam viver sem ela, ou seja, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Da mesma forma, diz que todos sonham todas as noites, e que ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem ter interesse em adentrar no universo fabulado. “O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade” (CANDIDO, 1970, p. 174). Candido (1970, p. 175), então, reforça: “alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações”. Portanto, para o crítico literário, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem

a literatura. Ela é fator indispensável de humanização, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente.

Nesse sentido, o autor destaca que ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar. Candido, ainda, acrescenta que cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos e as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação desses. Além disso, “os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática” (CANDIDO, 1970, p. 175). Assim, para o estudioso, a arte literária confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, concedendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Ademais, o sociólogo ressalta que

a respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever (CANDIDO, 1970, p. 176).

Na visão do autor, o caráter de “coisa organizada” da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais hábeis para organizar a visão que se tem do mundo. “Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção” (CANDIDO, 1970, p. 177). No entanto, o teórico ressalta que as palavras organizadas são mais do que a presença de um código: elas comunicam sempre alguma coisa, que nos toca porque obedece a certa ordem. Além do mais, ele discursa que quando nos impactamos com uma produção literária, oral ou escrita, é pelo fato da fusão inextricável da mensagem com a sua organização. Enfatiza, também, que o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental pressuposta e sugerida.

Posto isso, pode-se questionar, portanto, qual é a função da literatura. Candido diz que a função da literatura está relacionada à complexidade da sua natureza, que explica, inclusive, o papel contraditório, mas humanizador. Analisando-a, o autor fala que podemos distinguir ao menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão

do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Abordaremos, igualmente algumas questões na visão da autora Regina Zilberman (1989), a qual fala sobre a literatura no viés da estética da recepção a partir do crítico literário Hans Robert Jauss que

[...] propõe uma inversão metodológica na abordagem dos fatos artísticos: sugere que o foco deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção. Seu conceito de leitor baseia-se em duas categorias: a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e a de emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade (ZILBERMAN, 1989, p. 49).

Assim, segundo a autora, a função social da literatura é entendida a partir da relação com o leitor. Sua premissa é a de que a arte, não sendo meramente reprodução ou reflexo dos eventos sociais, desempenha um papel ativo: ela faz história, porque participa do processo de pré- formação e motivação do comportamento social. Além do mais, como se comunica com o leitor, passa-lhe normas, que, enquanto tais, são padrões de atuação. Logo, a recepção representa um envolvimento intelectual, sensorial e emotivo com uma obra, o leitor costuma se identificar com essas normas, transformando-as em modelos de ação.

Dessa maneira, Zilberman (1989) destaca que a função social da arte advém da possibilidade de influenciar o destinatário, quando veicula normas ou quando as cria. Ela pode reproduzir padrões vigentes, ou se antecipar à sociedade, como ocorre à produção contemporânea, a qual é caracteristicamente inovadora, rompe com o código consagrado, colocando-se à frente da sociedade e exercendo com mais vigor seu caráter emancipatório.

Zilberman (1989), da mesma forma, na obra *Estética da recepção*, apresenta uma formulação de Jauss a qual diz que a liberação pela experiência estética pode se realizar em três planos: a consciência produtora cria um mundo como própria obra, a consciência receptora compreende a possibilidade de renovar sua percepção de mundo, e a reflexão estética se compromete com um julgamento exigido pela obra, ou identifica-se às normas de ação, esboçadas ou a serem definidas.

Sendo assim, a arte produz a identificação entre o espectador e os elementos (tema, os heróis ou ambos), assim ela pode agir como transmissora de normas. Contudo, vale ressaltar que isto não a torna pedagógica. Zilberman reforça que Jauss não está privilegiando os gêneros didáticos, pois o fato de vincular normas não a torna educativa. Além disso, a autora afirma que a arte tende a romper com as normas conhecidas e antecipar outras,

liberando o receptor dos constrangimentos do código dominante. “Este é o seu ângulo criador, enfatizado pelo ensaísta em vários estudos” (ZILBERMAN, 1989, p. 57).

Zilberman destaca, também, que a valorização da experiência estética, confere ao leitor um papel produtivo e resulta da identificação dele com o texto lido. A autora ressalta a ideia de que uma obra só pode ser julgada do ponto de vista do relacionamento com seu destinatário. Pela leitura ele é mobilizado a emitir um juízo, produto de sua vivência do mundo ficcional e do conhecimento transmitido. “Ignorar a experiência aí depositada equivale a negar a literatura enquanto fato social, neutralizando tudo que ela tem condições de proporcionar” (ZILBERMAN, 1989, p. 110). Além disso, a estudiosa fala que Jauss sublinha seguidamente a natureza emancipatória da arte literária: ela, de alguma maneira, arranca o indivíduo de sua solidão e amplia suas perspectivas, dando-lhe a dimensão do que pode vir a ser o mundo, a sociedade, etc.

Portanto, a partir desses estudos, podemos perceber que a literatura é uma arte complexa, difícil de ser definida, ela exerce um papel singular na vida de cada ser humano, e a sua concepção vai além do que podemos alcançar. Ela trabalha com questões humanas e, ao mesmo tempo que solidifica visões, amplia-as. Além do mais, os sujeitos, ao terem contato com a arte literária, passam por um processo significativo, de identificação, de empatia e de criticidade, em relação ao que o autor propõe. Visto isso, abordaremos em seguida um resgate histórico e conceitos a respeito da Literatura Infantil e Juvenil.

### **1.1 Literatura Infantil e Juvenil: breve resgate histórico-crítico <sup>1</sup>**

Neste capítulo, será referenciado questões históricas e conceitos breves sobre a Literatura Infantil e Juvenil, a partir das teorias das estudosas Regina Zilberman, Teresa Colomer e Nelly Novaes Coelho.

A literatura infantil surgiu durante o século XVII, época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico que persistem até os dias atuais. Entraram em decadência os gêneros clássicos, como a tragédia e a epopeia, ascendendo em seu lugar o drama, o melodrama e o romance. Nesse contexto, seu aparecimento tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Conseqüentemente, vincula-se a aspectos particulares da estrutura social urbana de classe

---

<sup>1</sup> Em razão de a literatura infantil e juvenil possuírem ligações estreitas, mencionaremos literatura infantil, mas que neste trabalho diz respeito ao pequeno e jovem leitor. No entanto, quando necessário, especificaremos.

média, não necessariamente industrializado. Por sua vez, sua emergência deveu-se antes de tudo à associação com a pedagogia, pois as histórias eram escritas para se converterem em instrumento dela. Por tal razão, não alcançou um estatuto artístico, sendo-lhe negado a partir de então um reconhecimento em termos de valor estético, ou seja, a oportunidade de se integrar ao reduto seletivo da literatura (ZILBERMAN, 1987).

A literatura infantil adota, então, traços educacionais, fazendo-se útil à formação da criança e capturando-a efetivamente, ao transformar o gosto pela leitura em uma condição para o consumo e para a aquisição de normas. Entretanto, na mesma proporção em que se auto impõe um alvo, a literatura infantil aponta um receptor determinado, cabendo-lhe atender seus interesses. Assim, é sua linguagem narrativa que acaba organizando a percepção infantil do mundo, o que é negado à criança tanto por parte da escola como pela família. Logo, cabe ser literatura e não mais pedagogia (ZILBERMAN, 1987).

Por outro lado, há um debate sobre o realismo vs. fantasia, questiona-se a inexistência da representação dos problemas sociais e, sobretudo, das classes populares. Embora o conceito de infância tenha uma aspiração totalitária, por ser uma consequência da tomada do poder pela burguesia, há uma cisão profunda no que se refere ao tratamento dos jovens provenientes de classes distintas. A criança burguesa deve ser preparada para assumir sua função dirigente, enquanto a criança pobre precisa ser amparada para se converter em mão de obra. Portanto, o receptor que solicita o tipo de suporte que o livro pode proporcionar provém da burguesia, o que exclui o interesse e a necessidade da representação dos males sociais (ZILBERMAN, 1987).

Posto isso, cabe ressaltar o que era escrito para esse novo público. As primeiras histórias procederam da tradição popular, a qual é principal contribuição para as narrativas conhecidas até hoje, como os contos de fadas. Aventuras como as de João e Maria, da Bela Adormecida, da Cinderela e da Chapeuzinho Vermelho eram contadas por e para adultos, até que alguns homens, como Charles Perrault (1628-1703), na França, e Jacob (1785-1863) e Wilhem (1789-1859) Grimm, na Alemanha, as transcreveram e publicaram visando o público infantil. As histórias resgatadas e adaptadas por eles transformaram-se em sinônimos de literatura infantil, dificultando o retorno à condição original (ZILBERMAN, 2005).

No século XIX, os candidatos brasileiros a escritores para crianças não fugiram a essa regra. Um deles, Figueiredo Pimentel (1869-1914), decidiu se dedicar à literatura infantil, preferindo seguir o caminho sugerido pelos irmãos Grimm. Assim, publicou coletâneas de muito sucesso, como os *Contos da Carochinha* (1894), em que se encontram as histórias de fadas europeias (ZILBERMAN, 2005).

Em vista disso, um grupo de leitores se concretiza, ainda que de modo incipiente, requerendo um produto original, que representasse o ambiente brasileiro. Um escritor que se destacou, sem dúvidas, foi Monteiro Lobato, o sucessor desse núcleo original, aquele que ainda hoje se lê e relê em virtude do patrimônio literário que legou. Nos primeiros livros, Lobato preocupou-se em introduzir as personagens, mostrando-as ao leitor. *Reinações de Narizinho*, por exemplo, começa pela apresentação da menina Lúcia, a Narizinho do título, apelido que a consagrou. Os principais agentes de suas obras são crianças, como Pedrinho e Narizinho, ou mimetizam o comportamento delas, como os bonecos Emília e Visconde de Sabugosa. A maioria das ações ocorrem no sítio do Pica-Pau Amarelo e as personagens são figuras inseridas na vida brasileira, o que lhes confere autenticidade e nacionalidade. Monteiro Lobato se popularizou e suas histórias perpassam ao longo dos anos. Por isso, esse escritor é considerado o precursor da literatura infantil no Brasil (ZILBERMAN, 2005).

Assim, segundo Zilberman, a criança, devido não só à circunstância social, mas também por razões existenciais, é privada de um meio interior para a experimentação do mundo. Logo, ela necessitará de um suporte externo que lhe sirva de auxiliar. A autora afirma que é esse lugar que a literatura infantil preenche de modo singular, já que ao contrário da pedagogia ou dos ensinamentos escolares, ela lida com dois elementos adequados para a conquista da compreensão do real: uma história, que apresenta, sistematicamente, as relações presentes na realidade, as quais a criança ainda não pode perceber por conta própria. A linguagem que realiza a mediação entre a criança e o mundo, propiciando um alargamento do domínio linguístico e do conhecimento. Entretanto, Zilberman destaca que essa atuação se dá dentro de uma faixa de conhecimento, não porque transmite informações e ensinamentos morais, mas pelo fato de permitir ao leitor a possibilidade de desdobramento de suas capacidades intelectuais.

A estudiosa fala que a literatura infantil pode ser considerada uma espécie de traição, já que trabalha com as emoções e o prazer dos leitores, para dirigi-los a uma realidade que, por melhor e mais adequada que seja, eles em princípio não escolheram.

Por isso, o valor literário tão somente emergirá da renúncia ao normativo, o que implica abandono do ponto de vista adulto, ampliação do horizonte temático de representação e incorporação de uma linguagem renovadora, atenta ao discurso da vanguarda, às modalidades da paródia, enfim, acompanhando a evolução da arte literária, que se dá sempre como ruptura e não como obediência (ZILBERMAN, 2003, p. 69).

Ademais, a escritora diz que obra literária rompe com as expectativas de seu leitor e que existe para isto, ou seja, a criação artística é uma mensagem que se orienta

necessariamente para seu recebedor, reproduzindo, neste aspecto, o processo usual de comunicação. Assim sendo, a obra literária pode romper também com os padrões vigentes de visão da realidade. A literatura pode se constituir em objeto de conhecimento, ampliando e renovando o horizonte de percepção do seu destinatário.

Em uma visão semelhante, a estudiosa Nelly Novaes Coelho (2000) diz que a literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, exprime uma determinada experiência humana e, dificilmente, poderá ser definida com exatidão, pois cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. A autora fala que apropriar-se desse “modo” é conhecer a singularidade de cada momento da longa caminhada da humanidade em sua constante evolução. Inclusive, inteirar-se da literatura que cada época destinou às suas crianças é discernir os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou e se fundamenta. Coelho (2000, p. 28) reforça falando que “fenômeno visceralmente humano, a criação literária será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana”. Em seguida, discute que a noção de literatura que vem prevalecendo entre os estudiosos das várias áreas de conhecimento é a de identificá-la como um processo dinâmico de produção/recepção que, conscientemente ou não, se converte em favor de intervenção sociológica, ética ou política. Nessa “intervenção”, segundo a escritora, está implicitamente a transformação das noções já consagradas de tempo, espaço, personagens, ação, linguagem, estruturas poéticas, valores éticos ou metafísicos, etc. Por fim, ela finaliza dizendo que a pressão do processo social/cultural/político, hoje em plena ampliação, atua sobre a criação. O aspecto ideológico, não só altera a matéria literária (em estrutura/forma/linguagem/gênero), como transforma a possível função do produto literário.

Assim, para além do prazer/emoção estéticos, a literatura contemporânea almeja alertar ou transformar a consciência crítica de seu leitor/receptor. No encontro com a literatura (ou com a arte em geral), os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade. Logo, a natureza da Literatura Infantil é a mesma da que se destina ao público adulto. As diferenças que a singularizam são determinadas pelo leitor/receptor, ou seja, a criança e o adolescente (COELHO, 2000).

Portanto, a literatura infantil é, antes de tudo, literatura. Ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, por meio da palavra; funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização (COELHO, 2000).

Vale acrescentar, também, alguns apontamentos correlacionados feitos pela teórica Teresa Colomer (2017). Ela destaca três funções principais dos textos literários para crianças e jovens: iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade, desenvolver o domínio da linguagem por meio das formas narrativas e oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações. A primeira função se justifica pelo fato de a literatura abrir portas para o imaginário humano, aliás, segundo a estudiosa, “o termo imaginário foi utilizado pelos estudos antropológico-literários para descrever o imenso repertório de imagens, símbolos e mitos que nós humanos utilizamos como fórmulas típicas de entender o mundo e as relações com as demais pessoas” (COLOMER, 2017, p. 20). A segunda função supõe que os pequenos e jovens leitores tenham a possibilidade de dominar a linguagem e as formas literárias básicas sobre as quais se desenvolvem as competências interpretativas dos indivíduos ao longo de sua educação literária. “[...] A literatura ajuda as crianças a descobrirem que existem palavras para descrever o exterior, para nomear o que acontece em seu interior e para falar sobre a própria linguagem” (COLOMER, 2017, p. 27). A terceira pelo fato de a literatura infantil e juvenil promover uma socialização cultural, ou seja, representações sociais que levam os leitores a refletir sobre o convívio humano.

Visto isso, percebemos que a importância da literatura na vida das crianças e dos adolescentes é imensurável, ela os “introduz” na vida em sociedade, pois proporciona reflexões e questionamentos, tornando possível o crescimento pessoal e intelectual. Sendo assim, o estudo sobre essa arte torna-se essencial para os dias atuais.

## 2 O NEGRO NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: BREVES APONTAMENTOS

Neste capítulo, abordaremos visões conceituais e históricas sobre a representatividade do negro na Literatura Infantil e Juvenil. Historicamente, o negro, no Brasil, foi silenciado e considerado inferior, desde a subjugada migração da África e a escravização no território brasileiro, sua trajetória é marcada por sofrimento e desprezo. Embora a condição do negro, hoje, seja outra - não é mais escravo, isto é, não é propriedade de ninguém - ele permanece sendo considerado um “ser inferior”. Se durante a escravidão os negros eram vistos como “os de baixo”, atualmente se encontram na mesma posição. A inferioridade estabelecida através de costumes diferentes e da “situação natural de escravos”, passa nos dias atuais a ser definida a partir da cor. Os acontecimentos cotidianos tem muito a ver com o passado escravocrata, porém explicá-la com o argumento de que “os negros estão embaixo porque foram escravos” é uma tentativa de simplificação do problema e de isenção da culpa (VALENTE, 1987).

As questões que se colocavam na época da escravidão não são as mesmas observadas hoje em dia. Durante esse período, o negro era “coisa” ou objeto, mercadoria; era considerado não-humano e não tinha com quem competir nessa situação. O preconceito e a discriminação racial passaram a ser exercidos com a presença dos imigrantes, ou seja, numa situação de competição. Quando se pretendia utilizar trabalhadores livres, os negros passaram a disputar emprego com os brancos. A partir desse momento, a cor passou a ser um critério de seleção social. Os brancos eram julgados como melhores trabalhadores que os negros. Assim, em uma situação de escolha, o branco passou a ser preferido “nas profissões nobres” e os trabalhos encarados como “humilhantes” pelos brancos, aqueles que eles não queriam executar, sobravam para os negros (VALENTE, 1987).

Segundo Valente (p. 27, 1987), “a linha de cor passou a se confundir com a linha de posição social, de classe. Em outras palavras, a maioria dos negros passou a ocupar as mais baixas posições na sociedade”. Em consequência disso, a maioria dos negros, hoje, é pobre. Sabemos que existem brancos nas mesmas condições, no entanto, a classe privilegiada é constituída por brancos. Por isso, falar que, no Brasil, o que existe é preconceito de classe e não racial (de cor) é outra tentativa de mascarar a questão (VALENTE, 1987).

Os estudos do antropólogo, escritor e político brasileiro, Darcy Ribeiro (2004), resgatam fatos históricos do Brasil. Na obra, *O povo brasileiro*, o pesquisador afirma que “[...] a luta mais árdua do negro africano e de seus descendentes brasileiros, foi, e ainda é, a

conquista de um lugar e de um papel de participante legítimo na sociedade nacional” (RIBEIRO, 2004, p. 220). O autor explica que, em virtude do escravismo, a contribuição cultural do negro foi pouco relevante na formação da cultura brasileira. Trazidos principalmente da costa ocidental da África, os negros foram capturados meio ao acaso nas centenas de povos tribais que falavam dialetos e línguas não inteligíveis uns aos outros. Encontravam-se dispersos na terra nova, ao lado de outros escravos, seus iguais na cor e na condição servil, mas diferentes na língua, na identificação tribal e frequentemente hostis pelos referidos conflitos de origem, os negros foram compelidos a incorporar-se passivamente no universo cultural da nova sociedade. “Aí está a racionalidade do escravismo, tão oposta à condição humana que uma vez instituído só se mantém através de uma vigilância perpétua e da violência atroz da punição preventiva” (RIBEIRO, 2004, p. 119).

Sendo assim, desde a infância, nos deparamos com um mundo dominado pela supremacia branca que se reflete, por meio das mídias, como novelas, filmes, propagandas e, até mesmo, animações infantis. É observável que há uma predominância de personagens brancos, os quais, na maioria das vezes, exercem papéis de protagonistas. Dessa forma, o negro, geralmente, é deixado em segundo plano e é representado a partir de estereótipos, de modo a ser o vilão, o empregado, o malandro, etc.

No decorrer da história da literatura, bem como na sociedade, os negros foram excluídos e vistos sob uma ótica negativa. Ainda hoje, nas mídias, por exemplo, eles têm pouca representatividade e aparecem em números inexpressivos ou, quando se fazem presentes, prevalece uma visão estigmatizada e inferior. As personagens brancas sempre foram, e são, frequentes nas narrativas, ocupam posição privilegiada e de destaque na sociedade. Por mais que, com o decorrer do tempo, essa realidade tenha se modificado, em certo grau, encontramos um número maior de obras literárias com protagonistas brancos, algo bastante questionável, uma vez que os negros representam, segundo uma pesquisa do IBGE (2014), 54% da população brasileira. Além disso, atualmente, essa realidade não é somente perceptível, mas, também, numerada, segundo uma pesquisa da Universidade de Brasília, de 2005, da estudiosa Regina Dalcastagné, os personagens negros da literatura contemporânea são 7,9% e possuem pouca voz: são apenas 5,8% dos protagonistas e 2,7% dos narradores. Os brancos são, em geral, mulheres donas de casa (9,8%), artistas (8,5%) ou escritores (6,9%). Os negros são bandidos ou contraventores (20,4%), empregados (as) domésticos (as) (12,2%) ou escravos (9,2%).

Na literatura infantil e juvenil não foi e não é diferente, essa começou a ser publicada ao final do século XIX e no início do século XX. Contudo, os personagens negros só aparecem a partir do final da década de 1920 e início da década de 1930, no século XX. Além disso, em virtude do contexto histórico em que as primeiras narrativas com personagens negros foram publicadas (uma sociedade recém-saída de um longo período de escravidão) as histórias buscavam evidenciar a condição subalterna do negro. Não existiam obras, nesse período, nas quais os povos afro-brasileiros fossem retratados de modo positivo. Inclusive, os personagens negros não sabiam ler, nem escrever, somente repetiam o que ouviam, isto é, não possuíam o conhecimento considerado erudito e eram representados de um modo estereotipado e depreciativo (JOVINO, 2006).

Somente a partir de 1975 encontramos uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira; por isso, podemos conhecer nesse período obras em que a cultura e os personagens negros aparecem com mais frequência. O resultado dessa proposta de representação mais próxima da realidade social brasileira é um esforço desenvolvido por alguns autores para abordar temas até então considerados tabus e impróprios para crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial (JOVINO, 2006).

Entretanto, o propósito de uma representação em concordância com a realidade nem sempre é alcançado, pois, embora muitas obras desse período tenham uma preocupação com a denúncia do preconceito e da discriminação racial, a maioria delas termina por apresentar personagens negros de um modo que reproduz algumas imagens e representações com as quais pretendia-se romper. Essas histórias, assim, acabavam criando uma hierarquia de exposição das personagens e das culturas negras, fixando-as em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial social e estético. Nessa hierarquia, os melhores postos, as melhores condições, as belezas mais ressaltadas são sempre da personagem feminina mestiça e de pele clara (JOVINO, 2006).

É possível afirmar que

contemporaneamente, alguns dos textos dirigidos ao público infantil e juvenil buscam uma linha de ruptura com modelos de representação que inferiorizem, depreciem os negros e suas culturas. São obras que apresentam personagens negros em situações do cotidiano, resistindo e enfrentando, de diversas formas, o preconceito e a discriminação, resgatando sua identidade racial, representando papéis e funções sociais diferentes, valorizando as mitologias, as religiões e a tradição oral africana (JOVINO, 2006, p. 189).

Além disso, nas obras infanto-juvenis contemporâneas, podemos encontrar textos baseados na tradição oral africana, por exemplo, adaptações feitas a partir dos mitos, das lendas e de contos. Da mesma forma, encontramos histórias que nos permitem ver uma ressignificação das personagens negras. Elas passam a ser personagens protagonistas, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas, fugindo da representação do primeiro momento, em que aparecia sempre de lenço e avental. Nas narrativas aparecem e passam por faixas etárias diferentes: crianças, adolescentes, mulheres negras. Um outro traço importante é a ênfase na importância da figura da avó e da mãe na vida das personagens. Podemos notar uma valorização de um outro tipo de beleza e estética, distinto do segundo período em que se valorizava a beleza com traços brancos. As personagens negras são representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajes variados. Podemos citar como exemplo as histórias dos escritores Joel Rufino dos Santos, Geni Guimarães, Ana Maria Machado, Júlio Emílio Braz, entre outros (JOVINO, 2006). E, igualmente, a obra literária de Marcia Kupstas, *Coragem não tem cor*, - nosso objeto de estudo, que será analisada posteriormente.

## 2.1 Obra *Coragem não tem cor* de Marcia Kupstas

*Coragem não tem cor* é uma obra recente de Marcia Kupstas, cuja relevância vem sendo evidenciada pela necessidade de continuar debatendo as intolerâncias nas relações interétnicas.

A escritora nasceu em São Paulo, em 1957. Neta de russos e filha de lituanos, é um dos nomes destaques entre os novos autores que estrearam nos anos 80. Formou-se em Letras na Universidade de São Paulo em 1982. Seu interesse pela criação literária iniciou cedo, na adolescência publicou contos em suplementos literários e revistas. Por dois anos e meio (1987- 1989) manteve uma seção fixa na revista *Capricho* (Ed. Abril): “Histórias da turma”. A autora já foi agraciada com diversos prêmios, entre eles o de Revelação em 1986, concedido pela APCA (Associação Paulista de Críticos de Arte), Revelação de 1986-1988, concedido pela Mercedes Benz em 1988, Jabuti em 2005 na categoria Literatura Juvenil. Sua estréia em obras literárias se dá com *Crescer é perigoso* (1986), *A maldição do silêncio* (1987), *O primeiro beijo* (1987).<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Informações extraídas do *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira* (1995), da autora Nelly Novaes Coelho, publicado em São Paulo, pela editora da Universidade de São Paulo. E, também, do site do Prêmio Jabuti (2005).

A obra *Coragem não tem cor* foi escrita por Marcia Kupstas em 2013, ilustrada por João Pinheiro e publicada pela editora Ática. A história é sobre dois irmãos negros, Lúcio e Benjamim, que recebem uma bolsa de estudos do primo, padre Leon, integrante de uma renomada entidade educacional. O colégio é um dos melhores e mais caros da cidade, e os irmãos enfrentam cotidianamente fatos explícitos e implícitos de racismo. O livro está dividido em 16 capítulos, com enredo linear e um narrador onisciente, o qual sabe e nos apresenta os pensamentos e lutas internas dos personagens. O espaço principal em que se passa a narrativa é no Colégio Vitória de São Bernardo (Covisbe), onde se dá o foco narrativo e as ações centrais. Uma característica importante da história é a simultaneidade temporal; os capítulos seguem um discurso linear, entretanto, há uma alternância em relação ao que cada protagonista está passando. Em outras palavras, alterna os fatos narrativos, mas o tempo das ações coincide.

Inicialmente, a partir do que nos é narrado, pensamos que somente Benjamim é o protagonista, pois muitos acontecimentos giram em torno dele. Ele é o mais estudioso, o mais belo, o mais jovem. Todavia, no decorrer da narrativa, percebemos que Lúcio é um personagem mais humano, mais complexo, menos previsível, até em relação aos rompantes da idade, mesmo sendo o mais velho, ele ainda é um jovem e tem questões mais reflexivas. Ele pode não ser o mais estudioso, mas possui uma visão crítica em relação a tudo que acontece, fazendo com que exerça também uma posição destaque na narrativa.

Outro fato que chama atenção, e auxilia na constituição da personagem materna, tornando-a mais complexa, são as conversas que essa tem com o pai já falecido. Seriam suas vozes interiores? Dons espirituais? Devaneios de uma superdosagem medicamentosa? Algum traço de um saudosismo imaginário protetor em relação a um pai ausente na infância? Esquizofrenia? ... Questionamentos pertinentes para definir sua personalidade, contudo a narrativa não os decifra, fica a cargo do leitor imaginar e supor as devidas causas.

Importante destacar, também, um dos conflitos da narrativa, o caso dos roubos da personagem Jânia, filha de uma família abastada, é pega diversas vezes cometendo furtos e chega até incriminar Benja. No entanto, na escola, é tratada como uma cleptomaníaca, ficando sempre livre de punições. A partir disso, podemos nos questionar se uns dos meninos negros tivessem esse comportamento, seriam vistos/tratados da mesma forma? E se realmente Benjamim tivesse pego a bolsa da professora Meire, como a escola iria reagir? Ou se tentasse incriminar alguém, passaria ileso da situação?

Nesse sentido, faremos um breve resumo de cada capítulo do livro, para um melhor entendimento de sua composição. No primeiro capítulo, Edna, mãe de Lúcio e Benjamin,

está no velório de seu pai quando conhece um senhor francês, chamado Leon. Ele é padre e diz ser sobrinho de Pierre, pai de Edna. Leon é membro de uma ordem de escolas em São Paulo, ele oferece bolsas de estudos para os dois irmãos, no entanto, primeiramente, Edna recusa, pois desconfia dessa bondade do primo. Mas, ele insiste e pede para conversar com seus filhos.

Depois disso, o irmão mais velho, Lúcio, fala com a sua mãe sobre a proposta, diz que o colégio é um dos mais caros e melhores de São Paulo, o Covisbe, Colégio Vitória de São Bernardo. O jovem também comenta com sua mãe que Pierre nunca auxiliou em nada e que, inclusive, os importunou demasiadamente quando vivo. Com isso, Edna começa a refletir e percebemos, de certa forma, um *flashback*, em que é retomada a vida de seu pai Pierre Daveaux. Esse deixou os estudos e seu país desenvolvido para viajar pelo mundo “como tantos jovens que aderiram o ‘pé na estrada’ nos anos 1970” (KUPSTAS, 2013, p. 13). E, assim, viveu uma vida irresponsável, usando drogas ilícitas e consumindo excessivamente bebidas alcoólicas, tendo alguns filhos que desconhecia a existência. Por fim, acabou os seus dias morando na casa de Edna, assumida filha mais velha que teve com Yolanda “essa foi outra que o largou, se aventurou, fracassou e também acabou na guarda de Edna” (KUPSTAS, 2013, p. 13).

Em seguida, Edna pensa que ela, funcionária pública concursada, sempre preocupadíssima em manter as contas em dia, deveria permitir essa regalia a seus filhos. Ao mesmo tempo, sentia-se confusa e lamentava por seu marido não estar mais presente para ajudá-la a tomar uma decisão. Norberto havia falecido há 10 anos em um acidente de carro e, desde então, ela teve de assumir todos os problemas familiares sozinha. No final do capítulo, depois de muito ponderar, a mulher aceita que seus filhos estudem no colégio.

No segundo capítulo, padre Leon conversa com o reitor da escola, Paul-Jacques, sobre a entrada dos irmãos Deveaux. Ele demonstra uma certa resistência em aceitar os meninos, diz que o ensino é rígido, que há muitas despesas, mas o padre fala já ter aplicado um teste, no qual os meninos se saíram bem, o mais novo tirou nota acima da média e o mais velho obteve uma nota regular. Além disso, o padre disse que auxiliará com os custos. No entanto, percebemos que a preocupação maior do reitor é o fato de ter alunos negros em meio a uma maioria branca, e os possíveis problemas com os pais, ele pensa: “Não sou racista, não sou mesmo racista. E concluiu amargamente: Sou realista” (KUPSTAS, 2013, p. 19). Leon insiste, diz que vai colocar a questão na próxima reunião geral, ambos discutem até que Jacques aceita os estudantes. Enquanto isso, os dois irmãos aguardam na sala de espera e conversam sobre os cursos oferecidos, Benjamin se mostra encantado com tudo,

porém Lúcio demonstra rispidez. O reitor e o padre conversam com os jovens, eles recebem os livros “reciclados” e, então, Leon oferece carona até em casa, mas Lúcio recusa e Benjamin fica chateado.

No terceiro capítulo, os irmãos vão para o primeiro dia de aula, Benjamim está com medo, diz que os outros estudantes não são como ele e Lúcio. O irmão mais velho relembra um momento que passou com o pai, em que esse deu para ele um cordão com um monstrinho e contou uma história que, resumidamente, diz que as pessoas sempre imaginam um problema maior do que realmente é. Depois, quando pegam o ônibus conhecem Tati e Vicky, e vão para a aula, observam a nova turma, nova sala de aula, etc. Benjamim esquece dos objetos de banho e se sente mal, pois acabara de ter aula de Educação Física. Lúcio escuta o primeiro comentário preconceituoso: “Francês preto, onde se viu?” (KUPSTAS, 2013, p. 32). Mas resolve não reagir, fingir que não escutou, e pensa em uma “cobrança futura”.

No quarto capítulo, passaram-se quinze dias de aula. Lúcio pensa em alguns pontos que observou no contexto escolar, percebe que nem todos os alunos são dedicados o suficiente, nem todos os professores prezam por uma postura ética. Benjamim, ao contrário, está deslumbrado com o novo ambiente, admira as atividades, pátios, salas, etc. Recebe o primeiro elogio de uma professora por fazer uma boa redação. Ao final da aula, Lúcio espera por Benjamim na parada, o qual chega com alguns colegas debochando de um professor, mas o irmão mais velho não aprova tal atitude e critica a todos. Quando os outros pegam o ônibus, os irmãos ficam sozinhos e Lúcio aproveita para repreender Benjamim, lembra que estão ali para ter um diploma, um futuro melhor, não para se envolver em problemas.

No quinto capítulo, Douglas, um menino que está acima do peso para sua idade, é rechaçado por alguns colegas, Lúcio desaprova a situação intervindo, mas acaba escutando também alguns comentários maldosos. Defende-se dizendo: “[...] Tenho, sim, sangue negro nas veias, com orgulho. E também sangue de índio, de italiano... até de francês.” (KUPSTAS, 2013, p. 45). Douglas pede para Lúcio se ele aceita um pagamento em troca da “proteção”, mas Lúcio rejeita de imediato e fica desapontado com o menino. Por fim, os dois acabam conversando e acontece um aperto de mãos. Lúcio, então, tem um primeiro amigo no Covisbe. Os irmãos se encontram e Benjamim avisa que irá para casa mais tarde, pois tem um trabalho para fazer com Vicki e Tati.

No sexto capítulo, Victoria está esperando sua irmã, Rebeca, em frente ao colégio quando vê Benjamim um pouco alterado ao telefone. Ela se aproxima, pergunta o que está acontecendo, e o rapaz fala que o avisaram que sua mãe sofreu um acidente, que ela é fiscal

de saúde pública da prefeitura, e quando designada para fiscalizar um restaurante, deparou-se com um vazamento de gás. Vicki pergunta se Lúcio sabe do ocorrido, Benja fala que não, e lembra que o primeiro e o terceiro ano do Ensino Médio foram para uma excursão no Museu de Arte Sacra. Nisso, Rebeca chega e, então, Vicki oferece uma carona para Benjamim até o hospital e a irmã mais velha não gosta muito da ideia, porém acaba aceitando. No caminho, a menina reclama o tempo todo e faz várias menções preconceituosas, fala mal das pessoas que encontra, diz ter medo do “favelão”, que irão assaltá-las, etc. Em meio a tudo isso, o narrador nos mostra Edna, que está consciente, mas transtornada com tudo que aconteceu, sua mão está imobilizada, pois quando o fogo avançou em sua direção, colocou-a sobre o rosto. Benjamim chega no hospital e confirma a internação de sua mãe. Ele avisa Vicki, diz que Lúcio não sabe do acidente, em razão de estar sem celular, então a garota diz que irá tentar falar com sua outra irmã, Jânia, que está na mesma excursão, e que ela ficará com Benjamim no hospital. Lúcio recebe a notícia de que sua mãe está no hospital, mas que está bem. Benjamim e Victoria ficam juntos.

No sétimo capítulo, passados quatro dias, padre Leon leva Edna para casa. Ele deixa uma quantia em dinheiro, que a mãe de Edna toma para si, argumentando que irá comprar os remédios necessários, entretanto, a filha desconfia de sua índole e pede para ela mesma guardar. Com a situação atual, a mãe dos meninos percebe que terão dificuldades financeiras, pois não poderá mais fazer trabalhos extras e, dessa maneira, exige que sua mãe e sua filha trabalhem e ajudem nas despesas do lar. Benjamim e Victoria enamoram-se em diversos momentos. Lúcio se preocupa com isso, conversa com o irmão sobre a família da menina, diz que são muito ricos, fechados e conservadores. Benjamim não gosta do comentário e desafia Lúcio dizendo: “O que você quer dizer com isso? Que alguém como eu só devia me interessar pela filha do porteiro, que também é bolsista como a gente?” (KUPSTAS, 2013, p. 69). Os Daveaux discutem, e o irmão mais novo conta sobre uma festa que terá na casa da Sposito e convida Lúcio para ir e conhecer melhor a família dela.

No oitavo capítulo, Lúcio e Benjamim vão à festa da mãe de Victoria. Benja sai antes de casa para ir até o shopping comprar roupas novas. Chegando na casa, Benja conhece a mãe de Vicki, Leonor. Lúcio encontra Sérgio na festa, com o qual teve um conflito na escola, e descobre que ele é primo de Vicki. Uma mulher ruiva chamada Wilma perde um isqueiro que trouxe de Nova York. Edna ouve a voz de seu pai, os dois conversam, e a mulher fica confusa por não saber se é real ou se é algo relacionado as medicações (isso acontece em diversos momentos do enredo). Lúcio enxerga uma luz entre as plantas no jardim, pensa que é um vaga-lume. No entanto, é Jânia que está escondida checando seu último “tesouro”, o

isqueiro de Wanda. Jânia pensa consigo mesma e reflete que ela não é uma ladra, mas sim uma colecionadora.

No nono capítulo, Lúcio está na aula de Francês da Dona Françoise e, enquanto essa avalia uma atividade de Washington e Jânia, Lúcio percebe a menina pegando o estojo de Françoise. Vendo isso, o jovem grita avisando que o objeto é da professora. Jânia, envergonhada com a situação, disfarça dizendo que estojo está no chão e o resgata da sua bolsa. Benjamim apresenta Vicki para sua mãe, os três conversam e a menina conta que ela e Benja estão namorando. Edna apoia o casal, mas fica receosa com a situação, em virtude da posição social que Victoria ocupa. Jânia e Sérgio encontram-se depois da aula, fazem comentários preconceituosos a respeito de Lúcio e planejam fazer algo que acabe com o namoro de Vicki e Benjamim. Lúcio e Washington confabulam sobre o costume de Jânia, este diz que não é a primeira vez que as coisas pessoais dos colegas somem, conta de um escândalo que aconteceu no colégio, em que ela não foi punida, pois justificaram como crises da pré-adolescência, atitudes antissociais, etc.

No décimo capítulo, Lorenzo, pai de Vicki, vê a filha se despedindo de Benja com um beijo. Com o ocorrido, chega em casa, pede para a menina ir até seu escritório e diz à ela para afastar-se do Daveaux. Victoria se aborrece e enfrenta o pai dizendo que não irá ficar longe de Benja e que o pai sempre tem medo do que os outros irão pensar. Os dois discutem e Lorenzo agride Vicki com um tapa no rosto. Na escola, todos comentavam o sumiço da bolsa da professora Meire. Ao final da aula, alguns alunos foram para o estacionamento e, quando estavam na fila do ônibus, um celular começou a tocar e Sérgio apontou para a mochila de Benjamim, assim, quando o garoto verifica sua mochila, os estudantes observam que dentro dela havia uma bolsa brilhante retangular, vibrando com um celular dentro. Todos questionam se não é a bolsa da professora que havia sumido naquela manhã. Em seguida, o professor Hans chega e diz que foi avisado do ocorrido e pede para que Benjamim o acompanhe.

No décimo primeiro capítulo, Benjamim está na reitoria conversando sobre o furto da bolsa e Lúcio aguarda o irmão ansiosamente. Alguns professores também estão na sala do reitor, Meire tenta consertar a situação e disfarça dizendo que ela é muito distraída e que talvez Benja pegou a bolsa para entregar depois. Paul-Jacques entendeu suas intenções e pensou que seria o melhor, já que, se o menino realmente fosse inocente, seria complicado levar a história adiante. No entanto, Benjamim, indignado, nega tudo, diz que nunca pegaria nada de ninguém e que, aliás, nem teve aula com a professora Meire naquele dia. Com isso, o reitor resolve ver se realmente a bolsa era de Meire. A mulher confere o conteúdo

despejando os objetos na mesa, até que encontra um broche muito raro da Ordem de Vitória de São Bernardo, o reitor fica surpreso, porque poucas pessoas possuem o broche. Assim, Benjamim é suspenso por três dias e o reitor diz que irá apurar o caso. Os meninos vão para a casa e Benja pensa em Victória, assim como Lúcio, porém este está com raiva pelo fato da menina ainda não ter entrado em contato. Enquanto isso, Vicki está com sua irmã e não sabe do ocorrido.

No décimo segundo capítulo, enquanto Vicki conversa com Lúcio sobre o fato, ele recebe uma ligação de sua mãe, a qual avisa que Benjamim foi acusado de furtar um broche valioso e que a denúncia vinha de Lorenzo Sposito. Com o relato, Lúcio fica furioso com Vicki, acredita que a menina tenha participação, já que a queixa veio de seu pai. A garota, porém, nega, fala que nunca faria isso com Benja. Lúcio, Douglas, Evandro e Washington, então, conversam e realizam algumas hipóteses até que chegam ao nome de Jânia. Vicki decide ir conversar com o pai e Lúcio diz que também deseja falar com o Senhor Sposito. Os outros colegas planejam maneiras de descobrir se teria sido Jânia quem armara a situação.

No décimo terceiro capítulo, os amigos de Lúcio vão até a Biblioteca para flagrar Jânia, deixam o celular em cima da mesa de estudo e a menina vai rapidamente pegá-lo, enquanto eles filmam toda a cena escondidos. Ao retornarem, começam a discutir com Jânia, falando que ela provavelmente furtou também a bolsa da professora Meire para incriminar Benjamim. Jânia fica extremamente nervosa, até que Sergio aparece e assume que teve participação no caso, o jovem acaba brigando com os outros meninos e consegue recuperar a gravação. Contudo, Douglas havia deixado um minigravador em seu bolso que gravou as falas de Sérgio. Edna vai até a delegacia com um advogado, o qual padre Leon pediu para que ajudasse Benja.

No décimo quarto capítulo, Lúcio e Vicki estão no escritório de Lorenzo Sposito, o garoto conversa, e Sposito faz diversos comentários racistas deixando Lúcio furioso, até que os dois são surpreendidos pela presença de Ariovaldo Bulhões, sócio de Sposito e pai de Washington. Bulhões pede para Lúcio sair, conversa seriamente com Sposito sobre suas atitudes inadequadas e mostra o áudio gravado pelos alunos, no qual Jânia e Sérgio falam sobre o furto. Logo, o sócio pede para Lorenzo retirar a queixa imediatamente ligando para a delegacia.

No décimo quinto capítulo, Bulhões oferece uma vaga de estágio para Lúcio. Com isso, ele precisará trocar de escola para cursar o ensino técnico em Veterinária. O jovem se despede do reitor, reforça que Benjamim permanecerá e que é um ótimo aluno. Vicki

parabeniza o namorado por ter ficado em primeiro lugar na média da classe. Lúcio e os colegas comentam sobre a transferência do Sérgio, e a guarda deste que ficará com o pai, visto que seus pais eram divorciados.

No décimo sexto, e último capítulo, o velho Pi, pai de Edna “volta” e conversa com ela sobre os meninos. A mulher não entende muito bem, mas se emociona. Os irmãos chegam em casa, acompanhados por Washington, Ariovaldo e o padre Leon. Todos estavam animados, comentando sobre o futuro de Benja e Lúcio nos colégios. Com isso, Edna entendeu as mensagens do pai e propôs um brinde em vista das surpresas que o destino traz, as lutas e a coragem.

Com isso, falaremos em seguida sobre a representação do negro na obra, analisando os elementos inovadores e emancipatórios.

### 3 A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NA OBRA

A palavra “representação”, etimologicamente, deriva da forma latina “*representatione*” – ato ou efeito de representar (-se); reprodução daquilo que se pensa, um conteúdo concreto apreendido pelos sentidos, pela imaginação, pela memória ou pelo pensamento (FERREIRA, 1999). Para o teórico francês Roger Chartier (1991), a representação é o instrumento pelo qual um indivíduo, ou um grupo de indivíduos, dá/constrói/produz/cria um significado para o mundo social. É um processo de significação proposital, carregado de interesses, correspondente a uma determinada estratégia de um agente ou de um grupo social. Construir representações é tanto uma prática cultural quanto sociopolítica. A representação, conforme o autor destaca, é um componente essencial dos discursos. Sobre esses, cabe ressaltar, nunca são neutros ou isentos: são práticas sociais dotadas de intencionalidade e correspondem a interesses específicos.

Na visão do estudioso, a representação é o produto do resultado de uma prática. Logo, a literatura, por exemplo, é representação porque é o produto de uma prática simbólica que se transforma em outras representações. Assim, um fato nunca é o fato. Seja qual for o discurso ou o meio, o que temos é a representação do fato. A representação é uma referência e temos que nos aproximar dela, para nos aproximarmos de determinada situação. A representação do real, ou do imaginário, é, em si, elemento de transformação do real e de atribuição de sentido ao mundo.

Em vista disso, a representação da cultura, ideias, visões de uma sociedade pode se dar a partir dos personagens, já que, segundo Khéde (1986), eles, como elementos ativos dentro da narrativa, representam valores através dos quais a sociedade se constitui. Esses são importantes na vida literária dos leitores, podendo marcá-los tanto de maneira positiva quanto negativa. A representação do negro, como já visto neste trabalho, perpetuou-se ao longo do tempo de uma forma desditosa e desigual em relação à representatividade branca. Negros como protagonistas raramente apareciam e quando se faziam presentes notava-se uma visão subalterna, estigmatizada.

Zila Bernd (1992) explica que o caráter político da representação fica ainda mais evidente quando se confere à presença desse enunciador o poder de distinguir entre um discurso sobre o negro e um discurso do negro, este último correspondendo ao desejo de renovar a representação convencional e, por vezes, preconceituosa, estabelecida no decorrer dos anos.

Essa mesma visão é relatada de forma mais ampla por Domício Proença Filho

(2004), quando diz que a literatura brasileira apresenta dois tratamentos em relação ao negro. O primeiro é a condição negra como objeto, em uma visão distanciada; e, o segundo, o negro como sujeito, em uma atitude compromissada, gerando a literatura *sobre* o negro e *do* negro. No primeiro caso, tem-se um discurso cujos produtos “com poucas exceções, indiciam ideologias, atitudes e estereótipos da estética *branca* dominante” (FILHO, 2004, p. 161), ou seja, são representações que negam ou aprisionam a identidade do grupo em uma posição que lhe é socialmente desfavorável, logo, são consideradas representações ilegítimas porque configuram uma identificação negativa. No segundo, é o oposto, os textos realizam uma operação estética de positivação do que era desvalorizado pelo olhar estranho ao grupo, isto é, a reivindicação da diferença, preenchendo lacunas, denunciando e desconstruindo os estereótipos.

Conceição Evaristo (2000) argumenta também que, ao falar de sujeito na literatura negra, não é mencionado um sujeito particular, construído segundo uma visão romântico-burguesa, mas de um indivíduo que está abraçado ao coletivo. A literatura, como afirma Culler (1999), fornece materiais ricos para complicar as explicações políticas e sociológicas acerca do papel que esses fatores desempenham na construção da identidade. A arte literária estimula mecanismos de identificação positiva que podem ser usados para a ação política, em outras palavras, para os membros de grupos historicamente oprimidos ou marginalizados. A literatura proporciona a identificação com um grupo em potencial e trabalha no sentido de fazer do grupo um grupo, mostrando-lhes quem ou que poderiam ser (CULLER, 1999).

Dessarte, podemos afirmar que a obra *Coragem não tem cor* da autora Marcia Kupstas, trabalha com o personagem negro de forma positiva e emancipatória, já que centraliza sua figura na narrativa, incitando a reflexão acerca do racismo em diversos momentos. Percebemos, inicialmente, a singularidade da obra a partir da sua capa com os textos visuais, em que nos são apresentados os personagens principais da história com traços bem definidos, expressões faciais marcantes, persuasivas, olhares fixos, etc:

Figura 1: Capa do livro em análise



FONTE: KUPSTAS, Marcia. *Coragem não tem cor*. São Paulo: Ática, 2013.

Assim, levando-se em conta que a leitura de um livro inicia desde a capa, acreditamos que esta inova e valoriza a representação do negro e fará com que os leitores dessa etnia se identifiquem e se sintam representados, vistos. Da mesma forma que os não negros irão romper com os paradigmas enraizados e, até mesmo, poderão se questionarem o porquê da invisibilidade negra na literatura, tendo em vista que raramente há personagens negros na capa de um livro.

No enredo, são destacadas as características dos dois irmãos, Benjamim: “É um bom menino. Estudioso. Um tanto frágil” (KUPSTAS, 2013, p. 13-14). Lúcio: “Podia parecer com irmão na altura e no formato do rosto, mas tinha puxado a cor mais escura de pele e a dureza de alma de Norberto, o pai deles. Aquela mesma noção de justiça” (KUPSTAS, 2013, p.14). Vemos que esses elementos particularizam os meninos, não há uma estigmatização e eles são considerados personagens importantes, com personalidades fortes, destaques.

Antonio Candido (1970), diz que a arte literária confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, concedendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Na obra, aparecem, implicitamente e explicitamente, denúncias sociais, tendo como base comentários, expressões do contexto racista em que vivemos, algo de extrema relevância, já que o livro é voltado ao público juvenil, o qual está em processo de formação, revendo ideologias, ensinamentos, tradições e, sem dúvidas, preconceitos.

No início da história, observamos que o reitor não quer aceitar Lúcio e Benjamim na escola porque eles são negros, embora ele alegue várias vezes: “Não sou racista, não sou mesmo racista. E concluiu amargamente, sou realista” (KUPSTAS, 2013, p. 19). Porém, fica claro que a questão é racismo, pois não havia muitas crianças negras estudando no

colégio “uma meia dúzia, entre os 1200 alunos” (KUPSTAS, 2013, p.19). Além disso, muitos alunos se dirigem aos irmãos com expressões pejorativas: “francês preto”, “crioulo”, etc. A partir desses elementos, o jovem leitor começará a questionar-se sobre como o negro é tratado em nossa sociedade, o quanto isso é agressivo e que muitas vezes passa despercebido.

Importante ressaltar que toda política de representação requer uma estética da identidade, a fim de que os indivíduos e os grupos se reconheçam como iguais em suas diferenças. Da mesma forma que toda política da identidade requer uma estética da representação para que os indivíduos e os grupos se reconheçam como tais em suas diferenças (MARTINS, COSSON, 2008). “O processo de formação da identidade não apenas coloca em primeiro plano algumas diferenças e negligência outras; toma uma diferença ou divisão interna e a projeta como uma diferença entre os indivíduos ou grupos” (CULLER, 1999, p. 114).

Geralmente, na literatura, o homem adulto branco é tomado como um padrão para a humanidade, é ele quem usualmente recebe nome e sobrenome, ocupa posição central nas ilustrações e nas histórias, deslocando a mulher, o índio e o negro para a condição de exceção. (MARTINS, COSSON, 2008). É possível dizer que a obra de Kupstas rompe com esse padrão, pois os personagens principais são dois negros de periferia e uma menina de classe média que participa e enfrenta os conflitos. Na narrativa nos é dito nome e sobrenome dos protagonistas, a história familiar, as características da mãe, etc., sob uma ótica positiva: “O mais velho se chama Lúcio Daveaux de Assis, tem 18 anos [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 16); “ O caçula é o Benjamim Daveaux de Assis, tem 16 anos [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 17); “[...] Edna com 39 anos e aparência responsável [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 14).

Sousa (2001) diz que as imagens suscitadas tanto pelas ilustrações quanto pelas descrições e ações da personagem negra podem ser empregadas de maneira construtiva, de modo que contribua para a autoestima das crianças negras, tal como para a sensibilização das não negras.

Por conseguinte, é relevante dizer que a literatura é um instrumento de extrema importância na construção da identidade do jovem. O estudioso Erik Erikson (1972), afirma que o senso de identidade é desenvolvido durante todo o ciclo de vida, no qual cada indivíduo passa por uma série de períodos de desenvolvimento distintos.

Em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios

e com uma tipologia que é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipos que se tornam importantes para ele (ERIKSON, 1972, p. 21).

Logo, a construção da identidade é pessoal e social, acontecendo de forma interativa, a partir de trocas entre o indivíduo e o meio no qual está inserido. Esse autor reforça, ainda, que a identidade não deve ser vista como algo estático e imutável, como se fosse uma armadura para a personalidade, mas como algo em constante desenvolvimento (MARIOSIA, REIS, 2011).

Sendo assim, a literatura infantil e juvenil, como arte suscitadora de tantos questionamentos, pode influenciar de forma definitiva no processo de construção de identidade das crianças e dos adolescentes. Essa serve, muitas vezes, como fonte de significados existenciais que poderão ser aplicados ao mundo real. Conforme Abramovich (1989), para que o indivíduo possa formar a sua própria identidade, ele precisa recriar a realidade e imaginá-la. E nisto a literatura contribui demasiadamente.

Tendo em vista nosso atual cenário, em que observamos diariamente práticas implícitas e explícitas do racismo, podemos afirmar, novamente, que a obra deste estudo contribui para a formação de uma identidade negra igualitária e distinta das visões deturpadas e enraizadas da nossa sociedade.

Durante a narrativa, vemos os conflitos vivenciados pelos protagonistas, os quais ganham uma bolsa de estudos em uma escola de elite e desde que iniciam são discriminados por outros colegas. Um dos irmãos, Benjamim, chega a ser acusado de roubo, o que foi fruto de uma armação de dois estudantes. Porém, ao final ele consegue comprovar sua inocência. Inclusive, fica em primeiro lugar na média da classe, e Lúcio recebe uma vaga de estágio profissionalizante em outra escola.

Vale destacar que os personagens possuem características fortes, são inteligentes e não permitem serem tratados de forma depreciativa. São esforçados e visualizam o contexto de forma crítica. Benjamim: “[...] já está praticamente aprovado para o segundo ano na escola pública, e olhe que ainda estamos em setembro, fechou todas as matérias antes do último bimestre” (KUPSTAS, 2013, p. 17); “Lúcio distinguiu quatro espécies de professores. Em silêncio sem confiar até mesmo no irmão, avaliou e classificou o corpo docente [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 34); “Não sei se você sabe, mas não é preto que se fala. É negro. Raça negra. Tenho sim, sangue negro nas veias, com orgulho. E também sangue de índio, de italiano... até de francês” (KUPSTAS, 2013, p. 45);

E Benjamim, o que pensava ele? Ele via seu bairro e as pessoas dali de um jeito e com uma força que nunca vira antes: pelos olhos daquelas moças tão lindas e tão ricas. E, no caso da mais velha, tão fútil e preconceituosa... Aquilo o confundia. Como deveria se sentir? Humilhado, por viver em terra miserável, sem sinal de árvores ou vegetação, qualquer mínimo espaço ocupado por cimentados e puxadinhos, onde se entocava aquela gente feia e escura? Ou revoltado com o que fizeram com eles, eles todos que moravam ali, gente e bicho, que mereciam viver nas mesmas casas que seus amigos de escola e ter as mesmas oportunidades? O que deveria pensar? [...] Dentro do carro macio e amortecido, Benjamim via sua vida correndo do lado de fora como nunca vira antes. A revolta crescia... (KUPSTAS, 2013, p. 55),

“No meu bairro, essa escuridão é sinal de pobreza, descaso da administração pública... Aqui é o que? Status? Esconderijo?; pensou Lúcio” (KUPSTAS, 2013, p. 73).; “O olho de Lúcio era, de certa forma, treinado para captar intenções [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 83).; “- Ah, mãe! - Benja também parecia encabulado. - A senhora é uma lutadora. Desde que o pai morreu, enfrenta tudo com tanta coragem” (KUPSTAS, 2013, p. 85); Benjamim conversando com Vicki: “- Não deixa de ser injusto, não é? Essa história toda aconteceu por causa dela, os roubos, as acusações... E, porque ela é uma Sposito, tá limpo. Fica só na bronca e no tratamento, a vida continua, ela sai dessa numa boa” (KUPSTAS, 2013, p. 146).

Com base nesses apontamentos, percebemos que a figura do negro está sendo trabalhada de forma emancipatória, constrói uma identidade marcante, autêntica e autônoma. O negro é centralizado na narrativa, é um ser atuante que participa de forma crítica em todos os conflitos. Contribuindo na ampliação das concepções do leitor e incentivando a reflexão acerca das desigualdades sofridas pelos irmãos.

Pensando no imaginário infantil como possibilidade para a construção de um novo imaginário coletivo, Ribeiro (1996) considera que os atos imaginativos antecipam mudanças em nossas atitudes e ações. Uma vez que as imagens que moram em nossas mentes desde a infância motivam nossos pensamentos durante a vida e podem colaborar (se não forem estereotipadas, inferiorizadas) para a autoestima e aceitabilidade das diferenças, visando uma vida adulta satisfatória. Para tanto, essas imagens precisam ser diversificadas, mostrar a força, a cultura de todos.

Na obra de Kupstas, a partir das distintas descrições que nos são apresentadas, é possível criar uma imagem positiva da figura negra, tanto em questões físicas, pessoais, entre outras: “Nunca vira Benjamim daquele jeito. Normalmente, o amigo era calmo. Manso e sedutor, com olhos que sabia tão expressivos [...]” (KUPSTAS, 2013, p. 50); “[...] O Benjamim é um amigo maravilhoso e vai continuar meu amigo, sim! ” (KUPSTAS, 2013, p. 94); Lúcio, “[...] Mantinha um riso nos lábios sempre úmidos, brilhantes. Não baixava a vista; ao contrário olhava ligeiro e dissimulado para todos os lados, analisando [...]” (idem,

p. 21); “O mais novo chegava a ter olhos verdes, acentuando a sua ascendência europeia” (idem, p.17). A origem francesa dos meninos negros é bem evidenciada, algo que geralmente parece exclusividade apenas de pessoas brancas (descendência europeia). Isso nos faz recordar que, no Brasil, praticamente todos somos mestiços, em uma mistura de muitas etnias, não devendo a palavra *raça*, ser utilizada de maneira equivocada, limitante e pejorativa.

Analisando igualmente os personagens secundários, como a família dos meninos, notamos, novamente, que a autora foge dos estereótipos que costumamos ver na literatura, devido à personalidade aventureira e boêmia do avô, desvinculada da tradicional imagem do imigrante branco europeu trabalhador. “Pierre Daveaux largou a vida certinha e os estudos do seu país desenvolvido para vagabundear pelo planeta[...] Fascinou-se com o ‘jeitinho’, o artesanato e a miscigenação brasileiros e colaborou no que pôde nesses aspectos da cultura nacional” (KUPSTAS, 2013, p. 13). A mãe dos meninos, Edna, moradora de um bairro periférico, com uma família desestruturada, não é uma faxineira, ou uma serviçal analfabeta, é uma funcionária pública concursada, que sempre trabalhou e buscou o melhor para seus filhos. “Edna funcionária pública concursada, que se orgulhava de nunca ter feito uma dívida no próprio nome [...]” (KUPSTAS, 2013, p.13).

Por outro lado, contrariando aos personagens da mãe e dos irmãos, a avó e irmã mais velha não possuem a mesma garra e determinação dos protagonistas. Lenira, a irmã mais velha, parou de estudar e acabou engravidando ainda jovem, e a avó depois de uma vida turbulenta volta a morar com Edna, dependendo financeiramente dela. “Você nunca quis saber de escola, Lenira [...] Cansei de avisar pra nunca largar estudos, pra se dedicar não cabular aula” (KUPSTAS, 2013, p. 67); “[...] a ex- quase eterna esposa Yolanda (essa foi outra que o largou, se aventurou, fracassou e também acabou na guarda de Edna) [...]” (KUPSTAS,2013,p. 13). Por conseguinte, vemos que as representações não são unilaterais e absolutas, essas se referem a seres humanos, legitimando ainda mais a constituição humana e heterogênea dos personagens. Isso faz com que a história se torne mais complexa e despadronizada, ou seja, não há uma tentativa leviana de tornar todas as figuras negras heroicas, louváveis ou protagonistas de suas vidas, mas de representá-las nos devidos patamares que cada personalidade corresponderá. Incitando a refletir que livre dos impedimentos racistas e da falta de oportunidades, o negro também deve e pode ter escolhas de ser quem e como quiser.

Portanto, há uma interação com o leitor (negro ou não), com histórias, questões ilustrações que vão ao encontro da temática étnico-racial, que contribuem para uma nova

estética e literatura do sobre/com o ser negro. Como diz Negrão (1990), não basta retirar do texto os preconceitos e as discriminações, mas, também, criar personagens negras, com sentimentos, características, vivências próprias. Dessa forma, possivelmente, teremos uma arte literária plural, democrática, representativa, que contribua no papel humanizador da literatura, formando seres éticos, justos e menos etnocêntricos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos esse trabalho acadêmico, e diante do conteúdo que foi evidenciado e discutido, podemos afirmar que alcançamos nossos objetivos. Pretendíamos analisar a representação do negro na obra e constatar se essa estava sendo trabalhada de maneira positiva, inovadora e emancipatória.

Após verificarmos as diversas situações vivenciadas pelos protagonistas, notamos que esses se configuram como paradigmas de um novo modelo de representação do negro na literatura juvenil contemporânea. Distintos aspectos encontrados na obra de Kupstas confirmam essa afirmação, tais como o fato de os personagens negros serem protagonistas da narrativa, com personalidades próprias, singulares, apreciativas, o rompimento dos estereótipos, seja por meio do enaltecimento da estética negra, da garra, da determinação, e inteligência dos sujeitos ficcionais, etc.

Além disso, há um cuidado, com respeito ao negro e a sua identidade, somos levados a refletir sobre sua condição, causando um impacto constante entre o real e o ficcional. Como afirma Coelho (2000), para além do prazer estético, a literatura contemporânea visa alertar ou transformar a consciência crítica de seu leitor/receptor.

Sendo assim, podemos dizer que essa narrativa rompe com a corrente tradicional do pensamento literário, o qual muitas vezes estigmatiza, reduz e deprecia a figura do negro. Logo, tendo em vista a natureza formativa do jovem leitor, a obra pode desempenhar um papel de combate ao racismo, na medida em que inova e incita a reflexão através dos personagens da ficção. Do mesmo modo que o conteúdo presente pode estimular o adolescente, o jovem negro a sentir orgulho de sua etnia, rompendo com a ideologia do embranquecimento e da negação da sua cultura.

Portanto, torna-se imprescindível dizer que a obra pode ser trabalhada em sala de aula pelos professores, dada a qualidade estética da representação do negro. Aliás, cabe citar a Lei nº 10.639/03 que incluiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira em todos os currículos oficiais das escolas públicas e privadas brasileiras. Dessa forma, *Coragem não tem cor* pode contribuir fortemente para levantar questionamentos e reflexões acerca das concepções relacionadas aos afrodescendentes, formando uma sociedade mais justa e igualitária, livre de visões deturpadas, e tendo como base uma arte humanizadora tal qual a literatura.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

BERND, Zila. *Literatura negra*. In: JOBIM, José Luís (Org.). *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

CÂNDIDO, Antônio. *O Direito à Literatura*. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1970.

CASTILHO, Dulce Suely de. *A Representação do Negro na Literatura Brasileira: Novas Perspectivas*. *Olhar do professor*, n 7, v 1, 2004.

CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. In: *Estudos Avançados*, Rio de Janeiro, n.11(5), 1991.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2000.

\_\_\_\_\_. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1995.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária. Uma introdução*. São Paulo: Becca, 1999.

ECONOMIA UOL. *Negros representam 54% da população do país, mas são só 17% dos mais ricos*. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>>. Acesso em: abril 2018.

ERIKSON, Erick. *H. Identidade, Juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

EVARISTO, Conceição. *Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira*. In: X Congresso Internacional da ALADAA- Associação Latino-Americana de Estudos Africanos e Asiáticos. Rio de Janeiro, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

GAUCHA ZH. Cultura e Lazer. *Pesquisa revela perfil dos escritores e personagens da literatura brasileira contemporânea*. Disponível em:  
<<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2013/02/pesquisa-revela-perfil-dos-escritores-e-personagens-da-literatura-brasileira-contemporanea-4054469.html>>.  
Acesso em: 05 maio 2017.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura Infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Orgs.) *Literatura Afro-Brasileira*. Brasília: Fundação Palmares, 2006.

KHÉDE, Sonia Salomão. *Personagens da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática, 1986.

KUPSTAS, Marcia. *Coragem não tem cor*. São Paulo: Ática, 2013.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_. *O que é literatura*. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

\_\_\_\_\_. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

MAKOWIECKY, Sandra. *Representação: A palavra, a ideia, a coisa*. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas. Nº 57 – dezembro de 2003.

MARIOSA, Gilmar Santos. REIS, Maria da Glória. *A influência da Literatura Infantil Afro-brasileira na construção da identidade das crianças*. Estação Literária Londrina, Vagão-volume 8, parte A, p. 42-53, dez. 2011

MARTINS, Aracy. COSSON, Rildo. *Representação e Identidade: política e estética étnico-racial na literatura infantil e juvenil*. In: *Literatura infantil: políticas e concepções*. Aparecida Paiva, Magda Soares (orgs). Belo Horizonte: Autêntica, 2008. Ceale.

NEGRÃO, Esmeralda Vailati & PINTO, Regina Pahim. *De Olho no Preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para criança*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.

O GLOBO. Cultura - Livros. *Estudo sobre romances brasileiros aponta pequena presença de personagens negros*. Disponível em: <  
<https://oglobo.globo.com/cultura/livros/estudo-sobre-romances-brasileiros-aponta-pequena-presenca-de-personagens-negros-15909151#ixzz5I7xXkiJc>>. Acesso em: 05 maio 2018.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, 2004.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 113-120/ 208-235.

RIBEIRO, Ronilda. Ação educacional na construção do novo imaginário infantil sobre a África: In: MANANGA, Kabenguele (org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Edusp, 1996.

ROSEMBERG, Fúlvia. Discriminações étnico-raciais na literatura infanto-juvenil brasileira. *Revista Brasileira de Biblioteconomia*. São Paulo: 1979.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O que é racismo?* São Paulo: Brasiliense, 1985.

SILVA, Felipe Pereira da. *A representação do negro na Literatura Infantojuvenil de Ana Maria Machado*. (Dissertação de mestrado). Campina Grande: UEPB, 2016.

SOUSA, Andréia Lisboa. Personagens negros na literatura infanto juvenil: rompendo estereótipos. In: CAVALLEIRO, E. (Org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. Selo Negro: São Paulo, 2001.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. *Ser negro no Brasil hoje*. São Paulo: Moderna, 1987.

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

\_\_\_\_\_. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

\_\_\_\_\_. *Como e porque ler a literatura infantil brasileira*. 1.ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

\_\_\_\_\_. MAGALHÃES, Ligia Cademartori. *Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação*. São Paulo: Ática, 1987.