

O pequeno príncipe preto: *(re)descobrimo a ancestralidade e o afeto na perspectiva da educação antirracista*

Walter Hugo de Souza Rodrigues
Universidade Estadual de Goiás
walterhugo.sr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4407-7432>

Ariovaldo Lopes Pereira
Universidade Estadual de Goiás
arylopes_br@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0001-5626-664X>

Como pode existir o hoje, o agora, se você não conhece o seu passado, a sua origem, as suas características? É assim que a gente conhece a nossa ancestralidade. (FRANÇA, 2020, p. 9)

RESUMO: Apresentamos, neste artigo, reflexões e problematizações acerca da negação de imagens do povo negro, buscando compreender os impactos na/da identificação, resgate e (re)construção das identidades desses indivíduos, principalmente na infância. Para tanto, buscamos em uma obra literária que consideramos não hegemônica em sua abordagem dessa temática – o livro “O pequeno príncipe preto”, do escritor Rodrigo França – a base para uma discussão que considere aspectos sociopolíticos e históricos da sociedade brasileira no que diz respeito ao racismo estrutural. Trazemos também para a discussão, as possibilidades de se adotar uma educação antirracista como forma de resistir e enfrentar os desafios que se apresentam no percurso de transformação de sentimentos negativos em relação à identidade negra. A obra escolhida dialoga com as discussões e lutas por igualdade social e racial, com ênfase para um trabalho de construção de valores e afirmação de identidades subalternizadas socialmente, já na infância.

PALAVRAS-CHAVE: O pequeno príncipe preto. Ancestralidade. Afeto. Educação antirracista. Literatura.

THE LITTLE BLACK PRINCE: (RE)DISCOVERING ANCESTRALITY AND AFFECTION FROM THE PERSPECTIVE OF ANTI-RACIST EDUCATION

ABSTRACT: This article presents reflections and problematizations about the negation of images of black people. It also seeks to understand the impacts on/of identification, rescue and (re)construction of these individuals' identities, especially in childhood. For that, we searched in a literary work that we consider non-hegemonic in its approach to this theme – the book “The little black prince”, by Rodrigo França – the basis for a discussion that considers sociopolitical and historical aspects of Brazilian society with regard to structural racism. We also bring to the discussion the possibilities of adopting an anti-racist education as a way to resist and face the challenges that arise in the course of transforming negative feelings towards black identity. The chosen work also dialogues with the discussions and struggles for social and racial equality, with an emphasis on a work of building values and affirming socially subordinated identities, already in childhood.

KEYWORDS: The little black prince. Ancestry. Affection. Anti-racist education. Literature.



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo tem como foco central, reflexões e problematizações sobre os mecanismos constitutivos e reguladores de todo um processo político, histórico e social de negação de identidades de pessoas negras em função da cor da pele e de outras características físicas que realçam a negritude. Embora tratemos especificamente de questões de raça e etnia, temos consciência de que é fundamental um olhar atento à intersecção dessas questões com outras relacionadas ao gênero e à classe social, a fim de compreendermos melhor a profundidade e a complexidade que a temática apresenta. Buscamos, ainda, perceber os impactos da abordagem de questões de raça, racismo e (des)igualdades no resgate e na (re)construção das identidades de pessoas negras, principalmente na infância, tomando como plano de fundo a análise de uma obra literária. Nossa proposta é no sentido de suscitar essas discussões através da análise de uma importante e recente obra da literatura infantojuvenil negra no Brasil, o livro *“O pequeno príncipe preto”*, de autoria de Rodrigo França, publicado em 2020 pela editora Nova Fronteira. Nossa opção por esta obra literária não é somente por se tratar de um recurso didático ilustrativo e de entretenimento, mas também, e principalmente, pelo seu caráter formativo e educativo, tanto no uso da linguagem quanto na forma de abordar questões ligadas à (re)construção de identidades e pensamentos.

Em uma leitura inicial da obra em questão, é interessante observar como, ainda hoje, não estamos acostumados ou habituados a construir naturalmente imagens de personagens negras em nossos esquemas mentais, a não ser que sejam descritas e explicitamente informadas suas fisionomias e características físicas. Assim, ao apreciarmos obras da literatura, acionamos os padrões estéticos hegemônicos da sociedade para construir mentalmente a imagem/figura das personagens de uma trama as quais, no imaginário popular, geralmente são brancas. Essa constatação, entretanto, não tem a intenção de apontar se o leitor está ou não sendo racista, mas sim de refletir sobre como os sistemas discriminatórios se manifestam nos nossos esquemas mentais e podem agir até mesmo nas artes. Por outro lado, a literatura tem grande poder de tratar questões cruciais da realidade social de maneira sutil e até despreziosa, o que faz dela um importante meio de abordagem de diversas temáticas numa perspectiva não canônica e não hegemônica.

A forma com que a temática do racismo é relacionada a questões de afirmação de identidades negras na obra que nos propomos analisar é reflexo de uma longa trajetória de lutas e embates que geraram consciência de classe, de raça, de lugar de fala, ganhando destaque e importância a atitude positiva em relação à identidade de raça de milhares de pessoas autodeclaradas negras no Brasil. Essa trajetória tem sido impulsionada pelos movimentos negros, em especial de mulheres negras, na busca de promover consciência, valorização e orgulho de suas raízes, de suas origens e de seus iguais. Além disso, essa busca toca em uma questão ainda maior e mais profunda na história do país: o racismo estrutural.

Tratar de questões de racismo no Brasil carrega uma complexidade em função das características da sociedade brasileira e suas raízes patriarcais e escravagistas. Essa sociedade, ao longo dos séculos e a partir da escravização de pessoas negras no período colonial, sempre posicionou o negro no nível mais baixo da escala social ou, melhor dizendo, fora dessa escala, por sua condição de escravo e vassalo, de ser inferior, de não-gente. Na esteira dessa construção identitária da pessoa negra como instrumento de trabalho e não como sujeito, pessoa humana, é importante compreender que o racismo em nosso país é estrutural, ou seja, um sistema de sustentação discriminatório baseado em uma ideia de raça. Esse sistema foi e continua sendo construído ao longo do tempo, com base em teorias políticas, científicas, filosóficas e religiosas. E assim, vai sendo normalizado em nossa sociedade por meio de discursos, costumes e hábitos cotidianos. Em outras palavras, são práticas conscientes e/ou inconscientes de inferiorização de determinadas raças e etnias, práticas essas que se encontram enraizadas em todas as esferas da sociedade. Segundo Silvio de Almeida¹,

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2020, p. 50, ênfase no original)

Compreendermos essa dinâmica nos coloca um passo à frente em ações mais efetivas de combate ao racismo. Desta forma, é possível discutir, de maneira honesta, questões como meritocracia, dignidade e humanidade, por exemplo, e ainda jogar luz sobre as hierarquias sociais e raciais que todavia imperam implícita e explicitamente nos dias de hoje.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Nas últimas décadas, no período de redemocratização do país, uma onda de transformação de cunho social e político ecoou com intensidade e se tornou uma realidade em nossa sociedade, a chamada educação antirracista. É importante lembrar que educação, por si só, já é (ou deveria ser) transformadora na vida de qualquer indivíduo. Porém, quando assume seu papel de combate ao racismo, principalmente no contexto escolar, a educação é aliada no movimento de luta por direitos iguais e dignidade humana.

Embora tenha se popularizado nos últimos tempos, essa ascensão no campo educacional vem da soma de muitas lutas e conquistas encabeçadas pelos movimentos negros e outras instituições e movimentos sociais que buscam difundir referências positivadas da diáspora africana e afrobrasileira à vida de crianças e jovens negros e não negros.

Esses grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasi-

¹ Silvio de Almeida é advogado, filósofo, doutor e pós-doutor em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Diretor-presidente do Instituto Luiz Gama e professor universitário. É autor do livro “Racismo estrutural”, que faz parte da coleção Feminismos Plurais, coordenado pela filósofa Djamila Ribeiro.

leiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã. Acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação antirracista. (GOMES, 2008, p. 69)

Uma das maiores e mais significativas conquistas nessa luta constante é a Lei 10.639/03, que altera a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB) e institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afrobrasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e privados, a fim de promover

o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Faz-se necessário reconhecer, entretanto, que a aplicação efetiva dessa lei em sua totalidade, mesmo após quase duas décadas de sua criação, ainda está aquém do que poderia e deveria ser na realidade do ensino básico ao nível superior em todo o Brasil. Além disso, é importante lembrar, também, com tristeza e desapontamento, que esta e outras conquistas nos campos da educação e de outras esferas sociais encontram-se, neste momento histórico de nosso país, sob constante e ferrenha ameaça. Isto se dá em função de um governo neoliberal de extrema-direita, nefasto e de base antissocial que se instalou no poder e se dedica a desmontar qualquer política pública voltada para os direitos humanos de pessoas, grupos e povos subalternizados neste país. Diante de tal ameaça, é preciso construir constantemente novas maneiras e estratégias de pensar as relações etnicorraciais no âmbito escolar e para além da escola tradicional, alinhando-as às bases da educação antirracista que compreende nossa sociedade como multicultural e pluriétnica e valoriza a diversidade e as diferenças (GOMES, 2008). Entre algumas estratégias afetivas e efetivas para se alcançar tal intento, podemos elencar ações lúdicas e de uso das artes e da cultura em geral, com destaque para elementos sensíveis e simbólicos como música, cinema e literatura.

Nesse sentido, pode-se contar, entre outras ferramentas educacionais, com o auxílio de brinquedos e jogos que estimulem a empatia e o respeito para com os outros. A leitura de histórias infantis africanas e afrobrasileiras para crianças, desde a primeira infância, por exemplo, potencializa o imaginário dos pequenos com outras possibilidades de histórias e de vivências que ora podem se assemelhar, ora se diferenciar da sua própria realidade. É importante, nesse processo, a desmistificação de estereótipos e a construção de imagens positivadas das pessoas negras.

Nessa perspectiva, é urgente que se adote uma educação antirracista desde muito cedo para que tenhamos chances de formar e conduzir novas gerações de jovens e adultos mais conscientes e engajados na luta por uma sociedade mais diversa e menos segregacionista. Além disso, é importante trazer esses assuntos para a sala de aula ainda na primeira infância, pois nessa fase da vida as crianças estão em processo de formação de sua personalidade e construção de sua identidade.

Assim como a escola, a família tem um papel fundamental em toda essa luta antirracista. Falamos aqui de todas as famílias, e não somente das famílias negras, pois, independentemente de suas configurações, é nesse ambiente que as crianças adquirem formas de ver e significar o mundo, por meio das interações sociais dentro e fora dele. Uma criança educada na perspectiva antirracista pode ver as pessoas e todo o mundo ao seu redor de uma maneira diferente daquelas que predominam no seu meio familiar e na sociedade. Segundo Nilma Lino Gomes (2008), a questão racial não se restringe à comunidade negra, pois

[...] a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos. Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. (GOMES, 2008, p. 70)

Assim, a família comprometida com uma educação antirracista precisa, acima de tudo, ter ciência de que, embora o assunto seja complexo, pois mexe com feridas ainda abertas para muitas pessoas, ele é de extrema importância para a formação social e humana de seus membros. Para isso, o diálogo aberto e verdadeiro é um caminho a seguir, alinhado com ações efetivas de combate a toda forma de discriminação e segregação racial, visto que influenciam no processo de formação de pensamento e construção de valores da criança. Lembramos que educar não é somente instruir e transmitir informações, mas provocar e promover o diálogo, a reflexão e dar ferramentas para significar o mundo. Afinal, é através do discurso que “os sujeitos agem no mundo, se posicionam e são posicionados e, nesse processo, formam as visões que têm acerca dos objetos, dos acontecimentos, de si mesmos e dos outros” (MOREIRA; CÂMARA, 2008, p. 57).

Ainda na infância, a percepção de diferenças e hierarquias sociais começa a se manifestar e, portanto, o risco de assimilar ideias e valores racistas já se faz presente, já que, seguindo as bases normativas e normatizantes de uma sociedade de base racista, crianças brancas tendem a compreender a sua identidade como ‘natural’ e superior, enquanto crianças negras podem se ver e se sentir em uma situação de inferioridade nas relações sociais. Outro ponto importante, principalmente para famílias brancas, ou não negras, é como abordar os assuntos de racialidade, diferenças, privilégios e representação com as crianças em uma sociedade que nos divide racialmente e insistentemente promove a ascensão da chamada ‘branquitude’, ou seja,

[...] a produção de uma identidade racial que toma o branco como padrão de referência de toda uma espécie. Nesse processo, constrói-se uma apropriação simbólica formulada pelas elites que fortalece a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais. Essa apropriação acaba legitimando a supremacia econômica, política e social do grupo visto como branco no Brasil. Em contrapartida, constrói-se um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa a identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e ainda justifica as desigualdades raciais. (GOMES, 2008, p. 73)

Nessa perspectiva, entendemos que a infância é um momento ímpar, pois é a fase da vida em que, ou a criança efetiva sua postura como pessoa não racista e se tornará um adulto engajado na luta antirracista, ou se silencia e omite toda a problemática e há, então, o sério risco de vir a ser uma pessoa capaz de reproduzir, reforçar e promover preconceitos e discriminações. Nesse sentido, nossa compreensão é de que nenhuma criança nasce racista, mas pode tornar-se tal por estar inserida em um espaço muito maior – uma sociedade que é estruturalmente racista.

COMPREENDENDO AS QUESTÕES RACIAIS

Para discutir o racismo no Brasil, faz-se necessário compreender como operam alguns pressupostos tidos como verdadeiros, construídos ideologicamente ao longo da história do país e que geraram crenças e idealizações, tais como a miscigenação e o mito da democracia racial. Esses são dois construtos fundamentais para se entender como o racismo é dinâmico e muitas vezes velado, numa sociedade profundamente arraigada a um passado marcado por sistemas de opressão, escravização, mas também por lutas e resistência. O falso construto ideológico de que a nossa sociedade foi formada a partir da convivência harmônica entre as classes sociais e as raças gerou a falácia de que o Brasil, último país do mundo ocidental a abolir a escravidão, no ano de 1888, não seria um país racista, mas um lugar de interação social pacífica entre as raças e etnias.

Ao contrário do que foi naturalizado como verdade ao longo dos séculos, em sua obra *“O Povo Brasileiro”*, Darcy Ribeiro (2002) chama atenção para o fato de que a formação do povo brasileiro foi repleta de conflitos que ainda estão latentes na sociedade. O autor, ao propor a reflexão sobre o tema, faz o seguinte questionamento: “Às vezes se diz que nossa característica essencial é a cordialidade, que faria de nós um povo por excelência gentil e pacífico. Será assim?”. Ele chama atenção para a interseccionalidade de questões que contribuem para essa realidade, afirmando que “a feia verdade é que conflitos de toda a ordem dilaceram a história brasileira, étnicos, sociais, econômicos, religiosos, raciais etc. O mais assinalável é que nunca são conflitos puros. Cada um se pinta com as cores dos outros” (Ribeiro, 2002, p. 167).

Ao mencionar o que denomina verdadeiras “guerras brasileiras” como exemplos desses conflitos, Darcy Ribeiro cita a Luta dos Cabanos que, segundo ele, “era, em essência, um conflito interétnico”; Palmares, “tida frequentemente como uma luta classista (escravos *versus* senhores) que se fez, no entanto, no enfrentamento racial”; e Canudos, onde, segundo o autor, “estavam pulsando os conflitos raciais e outros, inclusive o religioso” (Ribeiro, 2002, p. 167-168).

O autor chega, assim, à conclusão de que “o processo de formação do povo brasileiro, que se fez pelo entrechoque de seus contingentes índios, negros e brancos, foi, por conseguinte, altamente conflitivo. Pode-se afirmar, mesmo, que vivemos praticamente em estado de guerra latente, que, por vezes, e com frequência, se torna cruento, sangrento” (RIBEIRO, 2002, p. 168).

A despeito de toda a mudança por que passou a sociedade brasileira no século passado e no início deste século, e da visão, segundo Santos (1997, p. 67), “mais otimista do que crítica” de que “o brasileiro aprendeu a encarar as diferenças de modo tranquilo, por ser um cidadão pacato, de boa índole e sempre bem relacionado”, os conflitos e preconceitos sociais resultantes da convivência entre diferenças socioculturais ainda permanecem presentes nas relações sociais. Ainda assim, de acordo com essa autora,

[m]esmo que os grupos sociais mais afetados e discriminados, como no caso das mulheres, dos negros, dos nordestinos, dos judeus, e outros, estejam denunciando as discriminações sofridas, muitos brasileiros ainda não reconhecem o preconceito como a expressão de valores e princípios da sociedade, e sim como manifestação particular de traço pessoal indesejável. Isso ocorre porque o preconceito é mais identificado no rol dos acontecimentos informais – em tom de brincadeira ou em piadas –, em que não existem regras nem valores. Aí, tudo pode acontecer e não se leva nada a sério. (SANTOS, 1997, p. 71-72)

A questão da mestiçagem e miscigenação no Brasil é um caso muito singular em comparação com os demais países que sofreram com o processo de colonização e o sistema escravocrata. Ao contrário de outras nações, como os Estados Unidos e a África do Sul, que sofreram intensamente com a segregação racial após a supressão do sistema escravocrata, o Brasil passou por dois grandes momentos de tentativa de uma reconstrução de sua identidade: o branqueamento da população negra e a constituição do mito da democracia racial, ambos difundidos em meio aos “inúmeros estupros de senhores de engenho às suas escravas” (CÉSAR, 2019, p. 55).

Mesmo sendo o Brasil o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão, esse ato tardio ainda assim não necessariamente permitiu que os homens e as mulheres até então escravizados de fato desfrutassem da tão almejada liberdade com dignidade e respeito humano. Há muitos fatores que devem ser pensados para além da assinatura da Lei Áurea pois, em decorrência disso,

Os ex-escravos foram abandonados à própria sorte, sem educação ou recompensa. Muitos juntaram-se à corrente migratória dos pobres sem profissão que fugiam para as cidades, onde competiam em condições desfavoráveis por empregos com mais de um milhão e meio de imigrantes brancos que entraram no país entre 1890 e 1920. (STEPAN, 2004, p. 336)

Após a interrupção, por vias legais, do processo de escravização da população negra no Brasil – a chamada nos livros de história de “abolição da escravatura” –, não se buscou um projeto de integração dessas pessoas negras e de seus descendentes enquanto cidadãos de direito na sociedade. Pelo contrário, o que se projetou foi uma tentativa sistematizada de extermínio por vias de exclusão social e branqueamento dessa população.

Nesse movimento sistemático de apagamento da população negra, os descendentes dos escravos ‘classificados’ como mestiços ou mulatos, por exemplo, eram vistos como resultado de uma degeneração entre as raças, um discurso identificado como racismo científico que ganhou novos contornos no processo de eugenia para fins de “embranque-

cer e desenvolver” a nação brasileira (ALMEIDA, 2020, p. 29). Esse discurso camuflou e desmontou fatores históricos que apontam para as formas violentas com que ocorreram muitas concepções desses sujeitos mestiçados, em que as mulheres negras escravas serviam duplamente aos propósitos capitalistas do sistema, sendo usadas como força de trabalho e como reprodutoras dessa força de trabalho, gerando novos escravos, conforme aponta Heleieth Saffioti (2013). Essas mulheres eram subjugadas e violentadas por seus senhores, sendo usadas como objeto de saciamento dos impulsos sexuais desses seus ‘donos’.

O processo de eugenia surgiu no Brasil “condicionado pela situação racial do país, nação racialmente híbrida, resultado da fusão de indígenas, africanos e povos europeus” (STEPAN, 2004, p. 338), sendo uma das formas discursivas e práticas integradas por médicos, intelectuais e até escritores, que usavam uma suposta base científica para justificar a inferiorização de negros e indígenas nas relações sociais e de poder. Nina Rodrigues², por exemplo, foi um dos maiores estudiosos e precursores da eugenia brasileira, e que tinha como objetivo central a hipótese de “melhoramento da raça humana” (MACIEL, 1999, p.121), almejando limar das futuras gerações certas características e enfermidades que seriam intrínsecos a determinados grupos (raciais) da sociedade.

Surgida em meio ao contexto progressivo da filosofia eugênica no Brasil, a obra *Casa-Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, publicada no ano de 1933, tornou-se um marco para os estudos de antropologia e da identidade do povo brasileiro. A obra não se propõe a ser uma frente direta contra a filosofia eugenista, mas uma tentativa de justificar, por outro lado, a miscigenação no Brasil como um fator positivo de nossa história e cultura, vendendo uma ideia de democracia racial em que brancos, negros e indígenas viveriam de forma harmoniosa. Uma construção discursiva que nega ou, na melhor das hipóteses, negligencia ou suaviza o racismo existente na sociedade brasileira de forma latente ou explícita. Análises mais aprofundadas dessa obra têm sido feitas na academia, e não as retomaremos aqui por não ser nosso propósito neste trabalho.

O racismo manifestado através de discursos de embranquecimento da sociedade brasileira somados aos resultados das campanhas de miscigenação e à influência dúbia do mito da democracia racial no Brasil, teve e ainda tem uma força impactante até os dias de hoje, pois age de forma dinâmica e sistemática, embora muitas vezes velada. Infelizmente, esse é um fenômeno que faz parte da história real e que é transmitido de geração em geração.

Para compreendermos melhor as variadas faces que a discriminação racial assume no Brasil, é importante jogar luz sobre o tema do “colorismo”, que afeta particularmente pessoas negras de pele retinta, mas cuja compreensão é de extrema necessidade para todas as pessoas, tanto negras quanto não negras. Essa discussão torna-se urgente a partir da constatação de que vivemos em um país que ainda tem dificuldades e desafios quanto à sua própria identidade como nação.

²Raimundo Nina Rodrigues foi um médico legista, psiquiatra, professor, escritor, antropólogo e etnólogo brasileiro. Notório eugenista, foi ainda dietólogo, tropicalista, sexologista, higienista, biógrafo e epidemiologista.

Também conhecido como pigmentocracia, o colorismo³ é considerado um braço do racismo. Caracteriza-se por ser um esquema de opressão que funciona de acordo com a dinâmica de como somos lidos e lemos socialmente uns aos outros, operando basicamente pela hierarquização de pessoas negras com base na tonalidade da cor de sua pele, como um esquema de classificação. Esse sistema de discriminações, por sua vez, atua de forma a diferenciar pessoas negras pela pigmentação de sua pele e outras características físicas. De acordo com essa classificação, pessoas negras de pele mais clara e traços fenotípicos mais ‘finos’ (leia-se aqui como mais próximos ao perfil branco europeu) possuem mais privilégios e acesso aos espaços e vivências sociais do que pessoas de pele mais escura, retinta e de traços mais negróides.

Vale ressaltar que o colorismo, enquanto prática social, até faz concessões que podem ser vistas como “privilégios”, mas isto não muda o fato de que a sociedade sempre irá ler o indivíduo de pele escura – não importa a tonalidade – como negro e fazer o possível para deixar evidente essa diferença, seja em qual for a esfera de poder que estes sujeitos estejam inseridos.

“O PEQUENO PRÍNCIPE PRETO”: UMA BREVE ANÁLISE A PARTIR DE QUESTÕES DE RAÇA E IDENTIDADE

Na análise que aqui nos propomos fazer, destacamos trechos da obra “*O pequeno príncipe preto*” que entendemos serem importantes e capazes de auxiliar-nos na compreensão do processo de construção identitária de crianças negras, pontuando especialmente os aspectos físicos e hereditários desses sujeitos. De autoria do escritor e diretor Rodrigo França, o livro conta com as ilustrações de Juliana Borges Pereira, ilustradora, animadora e designer que vem com a importante missão de potencializar a experiência de leitura e reflexão da obra.

Rodrigo França é um experiente autor de livros, peças e expressões culturais voltados para a população negra. Além de escritor, também é ator, diretor e artista plástico, atuando ainda no campo acadêmico e como ativista social. Seus trabalhos refletem muito suas próprias vivências como homem negro, resgatando também sua ancestralidade na construção de suas obras.

³ Termo utilizado pela escritora, poeta e ativista afro-americana Alice Walker, em seu livro “*If the Present Looks Like the Past, What Does the Future Look Like?*” (Se o presente se parece com o passado, como será o futuro?), de 1982.



Figura 1: Capa do livro “O pequeno príncipe preto” (Nova Fronteira, 2020)



Figura 2: Rodrigo França, autor do livro “O pequeno príncipe preto”. Fonte: Redes sociais.

O livro narra a história de um pequeno príncipe em seu minúsculo planeta, tendo uma árvore Baobá como sua única companheira. Trata-se, portanto, de uma releitura do clássico francês *“Le Petit Prince”*, do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry, publicado inicialmente em 1943. Nesta nova versão, o protagonista da história é um menino negro que astutamente suscita questões de afeto, amor próprio e autoestima de crianças negras, trabalhando também com o resgate de sua ancestralidade africana e a valorização de suas origens. Nesse viés antirracista, a obra deixa a mensagem para os leitores, sejam eles negros ou não negros, de que todos nós somos fortes, belos e potentes para sermos tudo o que quisermos ser; e que possuímos condições suficientes para enfrentar qualquer desafio na vida.

A obra narra, ao longo de quase 30 páginas, a grande aventura do pequeno príncipe preto, o personagem principal, que se mostra muito seguro com o que acredita, mas, ao mesmo tempo, se revela um bom questionador cheio de dúvidas em sua cabeça, como qualquer criança e, de forma muito contundente, busca respostas e provoca transformações por onde passa. Percebemos, com isso, o quão importante é a promoção do diálogo com as crianças, principalmente por ser nesta fase da vida que muitas descobertas e questionamentos surgem e corroboram na construção de sua identidade e personalidade.

A história narrada na obra já começa nos introduzindo ao universo do personagem, que mora em um minúsculo planeta, com uma árvore Baobá, sua única companheira. A sua relação com a árvore é muito semelhante à relação de um neto com sua avó ou seu avô ou com algum ente mais velho a quem vê com respeito e a como alguém que possui sabedoria. O texto mostra, alinhado sabiamente às ilustrações, a importância da valorização das pessoas que vieram antes de nós, como expressa o excerto a seguir.

Existe uma coisa chamada ancestralidade. Antes dessa árvore, existiu outra árvore, antes existiu outra árvore, e mais outra, outra e outra... Antes de mim vieram os meus pais, os meus avós, os meus bisavós, os meus tataravós, os meus ta-ta-taravós... Todos eram reis, rainhas. (FRANÇA, 2020, p. 9)

É interessante observar como o personagem enxerga os seus ancestrais com grandiosidade e admiração. Além disso, embora sejam questionáveis para algumas pessoas as referências hierárquicas sobre os termos “reis/rainhas” usados na obra, é preciso atentar ao contexto social e simbólico em que estes são aplicados.

De forma lúdica e positivada, o autor descreve metaforicamente as características identitárias e os traços físicos do pequeno príncipe preto.

A minha pele é da cor desse solo. Quando eu rego fica mais escuro, cor de chocolate, de café quentinho. As cores são diferentes, iguais aos lápis de cor. Tem gente que fala que existe um lápis “cor de pele”. Como assim? A pele pode ter tantos tons... (FRANÇA, 2020, p. 10, ênfase no original)

A reflexão suscitada no excerto acima, referente ao lápis “cor de pele”, dialoga com a problemática já aqui mencionada, do colorismo, mas auxilia também no entendimento sobre identidade e diferença. Assim, por exemplo, quando falamos a uma criança que

existe uma cor específica para caracterizar “a” cor da pele, colaboramos para a naturalização dessa cor específica como a única que retrata a pele humana e, então, limitamos instantaneamente as possibilidades de se contemplar outras cores, outros tons, outras identidades e outras realidades como também naturais. Dados levantados em pesquisa de Nanci Franco e Fernando Ferreira (2017) se aportando a uma revisão bibliográfica de estudos sobre identidade racial na educação infantil demonstram que

[...] entre 3 e 5 anos a criança já percebe a diferença racial e, ao percebê-la, interpreta e hierarquiza; crianças pequenas são atentas ao que é socialmente valorizado ou desvalorizado, percebendo o fenótipo que mais agrada e o que não é bem aceito; crianças pequenas brancas se sentem confortáveis em sua condição de brancas, frequentemente explicitam que branco é bonito e preto é feio e raramente explicitam o desejo de ter outra cor de pele ou outro tipo de cabelo; crianças pequenas negras se mostram desconfortáveis em sua condição de negras, raramente reagem à colocação de que preto é feio e revelam o desejo de mudar o tipo de cabelo e a cor da pele – quando reagem e pedem ajuda ao professor, este não sabe o que fazer e/ou silencia; a criança negra parece mais atenta à diferença racial do que a branca. (BENTO, 2012 apud FRANCO; FERREIRA, 2017, p. 260)

O pacto da branquitude é acionado desde muito cedo, naturalizando em todos os espaços como a escola, por exemplo, a ideia do que pode ser certo e errado, do que é belo e feio, do que moralmente devemos validar ou desconsiderar, entre outras questões e hierarquias que somente fortalecem um único lado, uma única visão, uma única referência que, no fim das contas, é branco. Como já discorremos anteriormente, a criança educada em uma perspectiva antirracista conseguirá se desenvolver de forma mais consciente, plural e diversa, ainda que a sociedade muitas vezes lhe diga o contrário.

O personagem coloca, em seguida, outra reflexão que se mostra conflitante para muitas pessoas, sobre afirmar-se como sujeito negro ou preto na sociedade. Historicamente, ambos os termos foram utilizados de forma pejorativa pelo discurso colonial durante séculos. Felizmente, esses termos vêm sendo ressignificados e recuperados, num processo de conscientização, afirmação e valorização identitária, processo esse impulsionado pelos movimentos negros e outras frentes, por pessoas que se posicionam e se autodeclaram desta forma. O excerto abaixo faz emergir essa constatação.

Eu sou negro! Um pouco mais claro que alguns negros e um pouco mais escuro que outros. É como a cor verde... Tem o verde-escuro e o verde-claro, mas nenhum dos dois deixa de ser verde. Eu gosto muito da minha cor e dos meus traços. (FRANÇA, 2020, p. 10)

Em várias passagens o autor utiliza pronomes possessivos para se referir a aspectos físicos do personagem, como “meus traços”, “minha boca”, “meus olhos”, “meu cabelo”, dando ênfase à noção de pertencimento e orgulho dessas características como partes importantes de si mesmo e de sua identidade.

Minha boca é grande e carnuda.
Olhe o meu sorriso, como é simpático e bonito!

Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro meu nariz.
Meus olhos são escuros como a noite. Também existem olhos claros, mas gosto dos meus olhos como eles são. Porque são meus.
Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém. Antes eu cortava meu cabelo bem baixinho, mas agora estou deixando crescer. Quero que fique para cima igual aos galhos da Baobá. Vai crescer, crescer, crescer... Vai ficar forte, brilhoso, volumoso. Olhe para o céu! Ele será o limite. (FRANÇA, 2020, p. 11)

A narrativa também aborda, para além de aspectos físicos e identitários, alguns símbolos de religiões de matriz africana como o Candomblé. Há passagens trabalhadas com formas lúdicas e sensíveis ao imaginário infantil, como no trecho sobre o barulho de explosão dos raios que, segundo o relato, são uma guerreira e um guerreiro – Iansã e Xangô – lutando com suas espadas (FRANÇA, 2020, p. 12). Há, ainda, outros termos dessa natureza que aparecem no texto, tais como “erês” (p. 23), “Oxum” (p. 28), “Orum” (p. 28), “Olorun kosi pure” (p. 29) e talvez o mais conhecido, o “Ubuntu”, que na filosofia africana significa “nós por nós” (p. 25).

A partir dessa breve análise, podemos constatar que, com uma linguagem simples e cuidadosamente pensada que faz uso do lúdico como estratégia de se conectar com o público infantojuvenil, o autor não tem receio de falar diretamente sobre questões de raça e identidade com as crianças. Vale destacar que a leitura se mostra interessante até mesmo para jovens e adultos. E o diálogo se torna ainda mais produtivo quando família e escola estão alinhadas nessa estratégia.

Um ponto de destaque da obra que consideramos brilhante é, sem dúvida, o cuidado de manter as referências da obra original francesa, porém ressignificando elementos-chave na narrativa, como a árvore Baobá, por exemplo. Nesta obra ela não aparece como uma erva daninha, mas como uma árvore milenar e ancestral, símbolo do continente africano, que carrega consigo todo o conhecimento e bons valores a serem transmitidos às gerações vindouras. É através dela que o pequeno príncipe preto nos conduz, ao longo das páginas, às suas histórias, suas referências e sua cultura.

Finalmente, mas não conclusivamente, percebemos, ao longo da leitura e através dos exemplos que o livro apresenta, como é importante a valorização e a conscientização de quem realmente somos e de nossas origens. Dessa forma, é possível mostrar que somos todos iguais em direitos, mas diferentes em nossas particularidades e singularidades; e que toda a diversidade e pluralidade que temos em nossa sociedade também são pontos positivos e agregadores para todos nós.

CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

A obra que aqui analisamos se mostra rica na abordagem de temas como identidade, diferença, ancestralidade, amor próprio. Nessa versão de um clássico da literatura mundial, o autor consegue construir uma narrativa que instiga as reflexões sobre o afeto e os sentimentos genuínos, realçando a noção que devemos ter de que nós somos únicos. Outros temas tratados que emergem das falas do personagem central e do narrador

versam sobre individualismo, egoísmo, distinções de gênero no ambiente escolar, entre outros importantes para o debate com crianças, com jovens e até mesmo com adultos.

Vale destacar a relevância de uma obra como essa no contexto sociocultural brasileiro, um país estruturalmente racista, mas que possui grande dificuldade de reconhecer-se como tal, em função de séculos de construção de uma identidade embasada em verdades falaciosas que lhe atribuem características de nação acolhedora, de um povo pacífico que tolera e até exalta a miscigenação racial de que é fruto.

Vivemos em uma sociedade cujo pensamento hegemônico foi concebido por sistemas coloniais, logo patriarcais, onde o racismo e o machismo ainda se encontram enraizados, mesmo com as novas gerações construindo diferentes narrativas e políticas públicas ganhando forma. Nesse cenário sociocultural, percebemos que não é fácil para os grupos socialmente minorizados e subalternizados caminharem na busca do reconhecimento de sua humanidade e dignidade, tornando-se assim desafiador se desamarrar das construções inferiorizantes que nos levam a ser quem somos, mas que talvez não seja o que desejamos genuinamente ser. Daí a importância de lançar mão de obras como a que aqui analisamos, que podem e certamente auxiliam na busca dessa identidade e na construção de uma postura positiva em relação às origens e às características dessas pessoas que a sociedade insiste em subjugar e classificar por baixo.

Falando de grupos étnicos de constituição negra, a caminhada em direção ao reconhecimento da sua negritude parte de duas frentes: uma interna e outra externa. A primeira, interna, diz respeito a uma busca transcendental sobre o que é ser negro e 'tornar-se' negro, compreendendo todo o processo de raça, racismo, miscigenação, estereótipos, estigmas e, cada vez mais, das masculinidades negras, como forma de romper a reprodução de discursos racistas, machistas, sexistas, lgbtfóbicos, entre outros, que podem até ser agressões simbólicas, mas que podem, ao mesmo tempo, ferir física e mentalmente os grupos inferiorizados e discriminados. Tais discursos remetem ao medo, mas o medo do outro, do desconhecido, do diferente, do que foge à norma, do que não se enquadra nos padrões impostos por modelos hegemônicos que naturalizam certas formas de ser e viver em detrimento de outras. A segunda frente – externa – de ação pode ser a mais difícil, pois corresponde às mudanças discursivas nos campos político, científico, filosófico, midiático e das demais esferas mobilizadoras e transformadoras da sociedade. Ainda que seja utópico pensar em novas imagens e discursos, em identidades positivadas e percepções inspiradoras do que é ser negro em todas as esferas, o caminho para essas mudanças já vem sendo trilhado há anos, décadas, séculos, e ainda será preciso tempo e esforço individual e coletivo para que uma mudança real e verdadeira aconteça.

Precisamos colocar essas pautas raciais cada vez mais no centro das discussões que se dão no âmbito educacional e, mais amplamente, em outras instâncias institucionais. Faz-se urgente resistir, problematizar e desafiar normas e desmistificar crenças de base segregacionista para que os sujeitos inferiorizados em função de sua raça não se deixem ser assujeitados pelo sistema que os induz a mimetizar e reivindicar uma vida que não

é sua. Nesse sentido, faz-se necessário compreender a necessidade de uma identidade própria e a construção de um senso de coletividade como apoio. Afinal, são esses coletivos, esses movimentos, essa percepção de pertencimento, de ancestralidade que são a base filosófica de África. Em suma, é preciso colocar em prática os conceitos e ações do Ubuntu.

Não a título de conclusão – uma vez que as discussões e reflexões aqui trazidas não se encerram, mas continuam e devem continuar presentes na vida social enquanto houver desafios a serem enfrentados –, mas como forma de vislumbrar uma sociedade menos marcada pelo estigma do racismo, da desigualdade, da indiferença, do preconceito e mais voltada para o respeito às diferenças, à diversidade e à pluralidade, e como diria o grande sociólogo e escritor português Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 56) “daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”, que nos move na luta por essa sociedade que vislumbramos, não como uma ilusão, mas como uma utopia; e, como tal, deve ser almejada e pode sim, um dia ser alcançada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sívio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.
- BRASIL. **Lei no 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 13 jan. 2021.
- CÉSAR, Caio. Hipersexualização, autoestima e relacionamento inter-racial. In: RESTIER, Henrique; SOUZA, Rolf Malungo de (Orgs.). **Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades**. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019. p. 53-76.
- FRANÇA, Rodrigo. **O pequeno príncipe preto** / Rodrigo França; ilustração Juliana Barbosa Pereira. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.
- FRANCO, Nanci Helena Rebouças; FERREIRA, Fernando Ilidio da Silva. Pesquisar e educar para as relações étnico-raciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 252-271, dez. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p252/35618>>. Acesso em: 18/01/2021.
- GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- MACIEL, Maria Eunice. Eugenia no Brasil. **Anos 90**. Porto Alegre, n. 11, p. 121-143, jun. 1999. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/aaa4/0748e95d06f7aa417ecca52fb8d2787c320b.pdf>>. Acesso em: 25/01/2020.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre o currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. São Paulo: Expressão popular, 2013.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: _____. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- SANTOS, G. G. Um perfil do “Brasil cordial”. In: KUPSTAS, M. (org.). **Identidade nacional em debate**. São Paulo: Moderna, 1997. p. 59-73.

STEPAN, N. L. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In: HOCHMAN, G.; ARMUS, D. (Orgs.). **Cuidar, controlar, curar:** ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/7bzx4/pdf/hochman-9788575413111-11.pdf>>. Acesso em: 25/01/2020.