SOLETRAS REVISTA N. 49 – 2024.2 – BEATRIZ DOS SANTOS FERES
ANDRÉ MARQUES DA SILVA

A dimensão argumentativa de contos ilustrados na luta antirracista: *Fevereiro, Minhas contas* e *De passinho em passinho: uma história para dançar e sonhar*

Beatriz dos Santos Feres[1]
André Marques da Silva[2]

Resumo: Com base no pressuposto de que todo discurso apresenta uma *dimensão argumentativa* (Amossy, 2018) própria do ponto de vista intrínseco à expressão comunicativa, neste trabalho, pretendemos analisar os processos de *identificação* e de *qualificação* que constituem, entre outros, a *semiotização do mundo* (Charaudeau, 2008), problematizando seu caráter subjetivo, favorável à (re)construção de imaginários sociodiscursivos (Charaudeau, 2018a) relacionados ao (anti)racismo. Considerando, como Colomer (2017), que a literatura infantil reflete como a sociedade se vê, analisaremos a *representatividade negra* nos contos ilustrados *Fevereiro*, de Carol Fernandes (2023), *Minhas contas*, de Luiz Antonio (2022) e *De passinho em passinho: uma história para dançar e sonhar*, de Otávio Júnior (2021), a fim de flagrar o caráter argumentativo das narrativas não só quanto à temática explorada nas obras, mas também quanto a esses recursos linguageiros, que permitem implicitar avaliações positivas em relação às *qualidades* do *modo de ser negro*, indo de encontro ao racismo estrutural prevalente em nossa sociedade, sem necessariamente impor uma opinião, mas provocando a reflexão em função da projeção persuasiva dos contos.

Palavras-chave: Identificação; Qualificação; Antirracismo; Literatura infantil; Contos ilustrados.

Primeiras palavras

A Literatura Infantil/juvenil, como segmento literário destinado, prioritariamente, a crianças e a adolescentes em idade escolar, é um dos principais bens culturais direcionados ao leitor em formação, podendo despertar – também no pré-leitor, no leitor crítico e/ou no adulto – além da fruição literária e o gosto pela leitura, reflexões sobre múltiplas possibilidades de ver/pensar mundo.

[1] Professora Associada IV na Universidade Federal Fluminense. Doutora em Letras (Estudos da Linguagem) pela Universidade Federal Fluminense, com pós-doutoramento em Teoria da Literatura/Literatura Comparada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestra em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Graduada em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-5854-2898. E-mail: beatrizferes@id.uff.br.

[2] Professor na Prefeitura do Rio de Janeiro e na Secretaria de Educação do Município de Itaguaí. Doutorando em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Graduado em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Graduado em Letras pela Centro Universitário Plínio Leite. Orcid ID: https://orcid.org/0009-0005-5019-8603. E-mail: prof_andremarques@hotmail.com.

Na esteira do que defende Antonio Candido (1995), entendemos as Literaturas (no plural, para ampliar bastante essa noção) como um direito e uma necessidade humana, sobretudo, porque têm potencial para exercer um papel humanizador na sociedade, pois desembrutece os espíritos e aprimora

> [...] o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afiamento das emoções, a capacidade de pensar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Candido, 1995, p. 249).

Em uma direção convergente com a de Candido, Feres (2023), analisando o discurso amoroso em contos ilustrados, entende que, em um cenário comprometido com políticas afirmativas e com a práxis de uma ética amorosa, a Literatura infantil, para além de uma dimensão meramente formativa, pode levar o público leitor a se conscientizar/humanizar, fazendo-o lidar melhor com suas emoções/afetos, com as crenças/imaginários que circulam na sociedade, pois pode mobilizar efeitos patêmicos de empatia, valorização das identidades sociais/raciais e respeito às diferenças.

Assim como fazemos com a Literatura canônica, ao analisar a Literatura Infantil como um "*fenômeno de linguagem*, resultante de uma experiência existencial/social/cultural", conforme Coelho (2000, p. 17, grifo do autor), precisamos enquadrá-la como um produto da colonialidade europeia do pós-1492. Por ser caudatária de um modelo cultural ocidental europeu, julgamos relevante olhar para a Literatura Infantil e Juvenil brasileira orientados por uma perspectiva *decolonial* (Mota Neto, 2016) – isto é, crítica à condição de subalternidade imposta pelo sistema de pensamento eurocêntrico ao sul global –, uma vez que suas bases estético-ideológicas, como todas as produções artístico-literárias produzidas em países colonizados, podem funcionar como espaços de inculcação de imaginários sociais/raciais, erigindo relações de poder e hierarquização racial nas representações de personagens negros/não brancos, legitimando, assim, a ótica do grupo europeu hegemônico.

Essa inculcação pode ocorrer por meio de *estratégias de dizer* orientadas por imaginários estabelecidos coletivamente, mas também pode ser refutada por expressões imersas em uma *ética do amor* (hooks, 2020), que provoca a reflexão sobre temas como o racismo e a valorização de parcelas sociais minorizadas. Neste trabalho, serão evidenciadas estratégias semiodiscursivas – a *identificação* e a *qualificação* – bastante apropriadas para promover a

representatividade negra, conforme procuraremos mostrar, em obras literárias cujo alcance também se volta para as crianças, além de poder ter no leitor adulto uma reação reflexiva e conscientizadora dessa temática.

Para tal intento, analisaremos os contos ilustrados *Fevereiro*, de Carol Fernandes (2023), *Minhas contas*, de Luiz Antonio (2022) e *De passinho em passinho: um livro para dançar e sonhar*, de Otávio Júnior (2021), a fim de evidenciar como estratégias de linguagem atuam para a construção social da realidade em benefício de um olhar amoroso para as sociabilidades. A análise estará fundamentada, sobretudo, pela Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (Charaudeau, 2008, 2018a, 2018b), procurando trazer à tona a dimensão argumentativa (Amossy, 2018) dessas obras a favor da representatividade negra e do antirracismo.

Representatividade negra

Herdeira de um modelo ocidentalocêntrico, a Literatura Infantil/juvenil, além de um processo diacrônico de exclusão/invisibilização das minorias étnico-raciais, ao inserir personagens negros nas histórias, não raro, submeteu-lhes a papéis secundários e/ou subalternizados, compondo um quadro de estereótipos que colocou o negro ora em uma cenografia linguístico-discursiva de inferioridade racial e/ou estética, apartados de uma dimensão intelectual ou afetiva, ora em situações de vulnerabilidade social, naturalizando uma condição de pobreza a partir de um critério racial.

Para romper com a mera inclusão da identidade negra na Literatura, muitas vezes com representações carregadas de imaginários e estereótipos negativos, alguns autores, sobretudo autores negros, começaram a produzir uma literatura infantil/juvenil mais engajada com um ideal de (re)afirmação e representatividade, colocando em cena de forma positiva temáticas de países do continente africano e a história dos negros afro-brasileiros na formação do Brasil. Encabeçam esse movimento os escritores negros como Júlio Emílio Braz, Joel Rufino e Rogério Andrade, que passam a produzir uma *literatura do negro sobre o negro*. Essa enunciação/autoria, além de incluir personagens, celebra a existência da identidade negra, com narrativas que valorizam o continente africano, a história decolonizada da diáspora, os heróis

negros na luta/resistência contra a escravização, os afetos e as vivências/experiências do povo negro e os enfrentamentos do racismo numa sociedade estruturalmente racista.

Esse movimento fomenta a produção de uma literatura infantil negra mais comprometida política e ideologicamente com o que chamamos aqui de *literatura de representatividade*. Embora o ativismo ostensivo de alguns autores possa ter comprometido a qualidade estético-literária de algumas obras, é preciso, pois, dizer que a construção de uma *literatura de representatividade* é um passo importante para empreender um discurso antirracista na literatura infantil.

Se, em um primeiro momento, a *representação* foi um passo relevante para a inclusão da identidade negra, visando romper com o quadro diacrônico de invisibilização/silenciamento das minorias étnico-raciais, em um segundo momento, a *representatividade* torna-se uma necessidade, porque entende-se que não é suficiente apenas incluir personagens negros nas histórias, sobretudo se sua representação, carregada de imaginários raciais, reforçar estereótipos negativos. Com a *representatividade*, torna-se indispensável nas narrativas a valorização da existência do povo negro e do continente africano, a sua contribuição cultural, intelectual, econômica, ética e estética na formação do povo e no desenvolvimento do país.

Com o protagonismo de Movimentos Negros com ações no espaço público e na esfera política, no início dos anos 2000, a luta por maior representatividade negra e por uma epistemologia mais decolonial nos espaços institucionais de produção e desenvolvimento de saberes, como a escola e a universidade, resultou na aprovação da Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, passando a estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Além da lei, que insere no Currículo Escolar Nacional as orientações para uma educação formal voltada para as Relações Étnico-Raciais, o Estado brasileiro passa a incentivar, por meio de editais, tanto a produção quanto a compra de obras de literatura negra/afrobrasileira para compor os acervos das Bibliotecas e salas de leituras das escolas públicas de todo o país. Segundo Debus (2017), esse cenário de políticas afirmativas faz o número de publicações e circulação de livros ilustrados com temática racial aumentar consideravelmente no Brasil.

Compreendemos que a *Literatura de representatividade negra* é, sobretudo, literatura como um ato de resistência que cumpre um papel social, político e ideológico, visando a romper com cenografias de grupos hegemonicamente dominantes nos espaços simbólicos de

poder/prestígio. Em um contexto sócio-histórico de mais engajamento na luta antirracista, surgem na Literatura Infantil obras mais comprometidas com a representatividade negra e com o antirracismo, com a valorização de saberes desenvolvidos no Sul global por minorias excluídas. Do final do século XIX ao século XX, parte considerável de nossa produção literária, destinada a leitores em formação, veiculou saberes, temas/assuntos e representações sociais, quase exclusivamente, do grupo racial hegemônico, legitimando sua identidade racial (branca), sua cultura, religiosidade/crenças, formas de pensar de ser e estar no mundo. Pinheiro (2023) afirma que pessoas brancas, pobres ou não, estão acostumadas a se verem bem representadas cotidianamente em espaços de prestígio, poder e valorização social. Por isso, na visão da autora, a representatividade negra é importante, porque "onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta" (Pinheiro, 2023, p. 20). Nesse sentido, numa perspectiva decolonial, é preciso mudar a rota, diversificar saberes, desconstruir imaginários e dar voz e vez à enunciação do sujeito que foi subalternizado pelo colonialismo, constituindo, assim, um discurso de contrapoder que pode desestabilizar a hegemonia das epistemologias do grupo dominante.

Santos (2020), alinhado às epistemologias do Sul, entende que é preciso deslocar as pesquisas do eixo epistemológico colonial para o eixo do pluriverso de novos saberes, mais amplos e plurais, buscando reformular o objeto de conhecimento e o centro do pensamento científico ocidental. Para o autor, além de pesquisas que abordem criticamente a sociologia das ausências (exclusão de grupos minorizados), denunciando as relações de força e poder, é preciso desenvolver estudos que ampliem a sociologia das emergências, valorizando a existência dos povos originários e do povo negro da diáspora africana, dando voz aos grupos excluídos/oprimidos que lutam por direitos e espaço de (sobre)vivências, reafirmando saberes e valores ancestrais que funcionam como resistência a um imaginário de opressão, de dominação, de colonialidade e de violência contra minorias étnico-raciais.

Gomes (2020), autora da obra *O movimento negro educador*, aponta a necessidade de se questionarem as epistemologias hegemônicas – centradas num eurocentrismo ocidental desde o Iluminismo – para saberes emancipatórios produzidos em outros espaços/lugares por outros grupos sociais, sobretudo, grupos minorizados, subvertendo assim a lógica hegemônica de um saber "monocultural" para o desenvolvimento de outras *racionalidades* que produzam outros saberes – não opressores – com outras formas de pensar o mundo.

Soma-se a esse fato a ideia de que é urgente reagir à "colonialidade do poder e do saber". Ao tratar de uma pedagogia decolonial na América Latina, Mota Neto (2016, p. 19) reafirma que "a decolonialidade não é pensada exclusivamente por intelectuais, mas é forjada, também, no interior das lutas e dos movimentos sociais de resistência em todo o mundo, e em particular no Sul global". Pode-se defender, portanto, que não só os movimentos sociais em si, mas também a Literatura e outras formas de expressão têm um papel relevante no que diz respeito à luta antirracista justamente pela possibilidade de atingir parcelas da sociedade em espaços de educação e de cultura que muitas vezes estão alheias a essa problemática. Corrobora essa defesa a afirmação de Rufino (2021, p. 30):

> A descolonização não é um passe de mágica, não se dá por um mero grito de independência, mas ao longo dos processos de disputa de vida que integram inconformidade, rebeldia e lutas contrárias à dominação e à produção do desvio do ser e de suas práticas de saber.

Seguindo essa perspectiva, é necessário olhar com as lentes da decolonialidade para os saberes/imaginários (re)produzidos e disseminados na/pela Literatura Infantil/Juvenil brasileira, herdeira do pensamento ocidentalocêntrico do Norte global. A nosso ver, a Literatura Infantil manteve historicamente relações raciais de força e poder do grupo hegemônico sobre os grupos minorizados e, não raro, materializou em narrativas um imaginário colonial que oprime e desumaniza minorias étnico-raciais. Por isso, julgamos importante analisar os imaginários sociais/raciais materializados em obras publicadas a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003, bem como os saberes/conhecimentos (científicos ou de crenças) que são (re)produzidos e circulam no Sul global.

Uma resposta antirracista ao histórico de estereotipação, invisibilidade e exclusão da infância negra na literatura infantil é a *literatura de representatividade* que, além de dar existência a grupos historicamente excluídos e invisibilizados, veiculam representações e imaginários raciais positivos, com personagens negros plenos, dotados de inteligência/consciência, afetos, em ambientes familiares funcionais, uma negritude sem a pecha da escravização, da pobreza/subalternidade, do sofrimento e/ou abandono parental.

A *literatura de representatividade*, pois, inicia o leitor num projeto de (re)construção de imaginários sociais anti-hegemônicos que, discursivamente, se projetam como uma argumentação implícita, questionando uma "verdade ocidental" colonialista que coloca a

branquitude europeia no centro das representações de obras literárias destinadas ao público leitor infantil/juvenil. A representação efetiva da negritude, seguindo princípios de decolonialidade, deve, de um lado, romper com imaginários sociais que atrelam a história e a origem/existência do povo negro no Brasil à tragédia humana de escravização na América e, de outro, desconstruir representações estereotipadas que naturalizam o negro numa condição existencial de pobreza/vulnerabilidade, marginalidade, subalternidade e inferioridade (cognitiva, estética, religiosa etc.). Nesse sentido, compreendemos que a narrativa de representatividade em contos ilustrados empreende uma argumentação projetiva com potencial de persuasão, de resistência aos imaginários de opressão, capaz de suscitar no leitor não apenas uma reflexão sobre raça e gênero, mas uma tomada de consciência sobre o racismo e seus impactos sobre a criança negra.

As obras que foram selecionadas para este trabalho têm como característica comum o desenvolvimento de uma temática racializada, isto é, existe nessas narrativas uma dimensão racial patente que constitui, a nosso ver, um ideal *de representatividade*. Não tratam, todavia, do racismo ou do antirracismo como um ativismo panfletário, antes, colocam em cena o protagonismo negro – como sujeito histórico dotado de inteligência e afetos – e temáticas caras à história negro-brasileira, à herança cultural e à africanidade. Os temas, e as teses que se defendem implicitamente, são evocados por expressões culturais intimamente vinculadas à negritude e ao seu modo de (vi)ver e pensar o mundo, como o *candomblé*, religião afro-brasileira cujos orixás representam as forças da natureza, o carnaval do bloco "Afoxé filhos de Gandhi", que apresenta o carnaval brasileiro como manifestação/herança cultural negra, com lastro em sua religiosidade, e *o passinho*, um tipo de dança urbana praticada, geralmente, por crianças/jovens periféricos que, em sua maioria, são negros.

Em sua dimensão formativa, caráter inerente a obras destinada a crianças e jovens, essas narrativas nada têm de cunho "didático", "pedagógico" ou "moralista", tampouco assumem um ativismo denunciativo, em vez disso, permitem inferências contextuais, deixando espaços para as experiências leitoras, para o acionamento de conhecimentos prévios e, sobretudo, para a construção de novos conhecimentos/imaginários raciais a serem ativados em outros processos de interpretação e compreensão do leitor. Em sua conformação verbo-visual, por meio da narrativa e da poeticidade, as histórias dão visibilidade aos *modos de viver*, *de ser* e de *estar no mundo* de grupos e/ou identidades sociais que foram historicamente ignoradas/apagadas dos

espaços simbólicos de poder por terem origem em parcelas da população minorizadas socialmente.

Corroborada pela promulgação da Lei nº 10.639/2003, a busca por dar mais visibilidade a esses grupos sociais/raciais ou a temas preteridos historicamente pelo grupo hegemônico, servindo-se, para tanto, de um bem cultural prestigiado como a literatura infantil, de um lado, demonstra uma mudança nos imaginários coletivos e, de outro, estimula a consolidação dessa mudança (e de outras). Com um cenário editorial ocupado cada vez mais por títulos relacionados a grupos minorizados, seja por um compromisso político-ideológico das editoras e dos autores, seja por uma visada econômica de captação do mercado consumidor, é necessário destacar a importância dessa representatividade negra na literatura - conquista que é fruto de muita luta ideológica e ética – na/para formação de novos leitores.

Semiotização antirracista

Pressupõe-se, na perspectiva aqui assumida, que os contos ilustrados capazes de engendrar uma dimensão argumentativa do narrar com proposição antirracista articulam em sua semiose uma urdidura de elementos relacionados à valorização da negritude. Asações/fazeres e os processos de identificação-qualificação dos personagens, de um lado, revestem a identidade negra de uma avaliação positiva, ligada a protagonismo e representatividade; de outro, desconstrói implicitamente teses e proposições racistas que circulam como verdade no imaginário coletivo ocidentalocêntrico, que, historicamente, atribuiu posições de inferioridade aos não brancos e não europeus, como explica Cida Bento (2022, p. 27-28, grifo nosso):

> A história do Ocidente com a expansão das civilizações greco-romanas, os descobrimentos ibéricos, a formação dos grandes impérios coloniais e, hoje, a mundialização explicita o modo imaginário como posições de inferioridade foram construídas. Em todos os lugares em que houve povoamento por pessoas provenientes da Europa, no decorrer da expansão colonial, os alicerces ideológicos e muitas das consequências da branquitude [...] foram fundamentalmente iguais.

As *narrativas de representatividade* em contos, dessa maneira, projetam teses em uma dimensão argumentativa que levam o leitor a questionar e/ou desnaturalizar imaginários e

estereótipos racistas e, a partir de uma perspectiva decolonial, permite ao leitor ativar novos saberes e reconstruir e ressignificar o imaginário racial sobre a maior parcela da população brasileira. Ao se romperem tanto a representação do negro amalgamado à condição de sujeito escravizado quanto a representação de uma condição subalternizada/ empobrecida, em cenografias de dor/sofrimento e abandono, a narrativa perfaz um *continuum* em direção à *representatividade – qualificação positiva* construída tanto pela *identificação-qualificação* quanto pelas *ações-fazeres* –, que, em nosso entendimento, constitui, como defende Feres (2019), um *narrar para convencer*, ainda que não seja de maneira direta. Serão destacados, a seguir, conceitos utilizados na análise proposta.

Na esteira da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso (Charaudeau, 2008), entendemos a semiotização como o processo de transformação de um mundo "das ideias" em um mundo "significado", materializado em signos. Nos casos que vamos analisar, a *semiose de base* é verbo-visual, pois as obras são "nativas verbo-visuais", isto é, desde sua gênese, as ideias que as compõem foram concretizadas em palavras e imagens, uma linguagem completando a outra. Se extrairmos uma delas em um desses livros, a outra parte não conseguirá comunicar nada. Por tal característica, Sophie Van der Linden (2011) denomina de *livro ilustrado* esse tipo de texto. Preferimos, entretanto, cunhar de *conto ilustrado* (Feres, 2023) as obras selecionadas por serem constituídas por narrativas breves, em torno de uma única trama, enfatizando sua dupla *semiose de base*.

Entendemos como *semiose de base* aquela que sustenta em sua materialidade outros códigos e/ou sistemas de signos que incluem sentidos específicos no texto. Por exemplo: a forma, o tamanho e as cores das fontes podem dar mais ou menos "peso" ao que é comunicado, ou dar um tom infantil, ou de terror à história. Também as expressões fisionômicas, corporais e os gestos apresentados pelos personagens na ilustração comunicam reações emocionais, deboches, ofensas; indumentárias podem indicar classes sociais, ou determinados agrupamentos de pessoas, enfim, podem-se comunicar sentidos não indicados pelas figuras de personagens em si, mas pela codificação convencionada socialmente acerca de expressões e indumentárias facilmente reconhecidas pela coletividade. Em outras palavras, valemo-nos do conceito de *multimodalidade*, na esteira de Gunter Kress (2010), defendendo, como ele, que todo texto é multimodal, já que sempre haverá outros códigos e/ou sistemas agregados à superfície textual com sua significação e modo de significar próprios.

A Semiolinguística também nos ensina que a semiotização se realiza na simultaneidade de dois processos: o da transformação e o da transação. Com a *transformação*, o produtor do texto seleciona signos para *identificar* e *qualificar* seres, mostrar suas *ações* e as *causas* que as relacionam. Com a *transação*, ele ajusta essa seleção de acordo com o ato comunicativo, com as circunstâncias que o envolvem e com seu interlocutor – afinal, não se pode dizer qualquer coisa de qualquer maneira, nem para qualquer um. Tudo o que se usa para comunicar está vinculado ao uso comum dos signos, a fim de que o interlocutor reconheça seu sentido explícito e possa relacionar as pistas dos textos aos contextos situacional e histórico-cultural a fim de calcular os sentidos apenas implícitos.

Quando a semiotização se baseia em palavras, a *identificação*, em geral, é feita por meio de *nomes*; a qualificação, pelas *adjetivações* (entre outros recursos linguísticos); a *ação*, sobretudo, por verbos e a *causação*, quase sempre, por meio de conectores. Quando se baseia em imagens, essas operações são realizadas em função da semelhança entre a imagem e aquilo (do mundo) a que se refere. No caso de ilustrações, a semelhança é mais "dessemelhante" (do que nas fotografias, por exemplo), por causa do traço, do desenho, que deixa evidente o instrumento com que se atualiza o signo imagético, dotando-o automaticamente de aparência ficcional.

É igualmente relevante explicar que, ainda de acordo com a Semiolinguística (Charaudeau, 2008), quando se conta uma história, dois modos de organizar o discurso prevalecem: o *narrativo* e o *descritivo*. O modo narrativo será responsável pela sequência de ações, organizadas no tempo e em virtude de causalidade(s); mas será o modo descritivo que apresentará seres e fazeres a partir de um olhar parado, ou seja, do ponto de vista do descritor. A *identificação* e a *qualificação*, processos que vamos focalizar neste trabalho, fazem parte, portanto, da descrição (que também conta com a *localização* e com a *situacionalização*), considerando-se seu caráter semiótico, isto é, a descrição, ao *identificar* e *qualificar* seres (e fazeres), se efetiva influenciada pela *transação* entre os participantes da troca comunicativa.

Em outras palavras, por causa da perspectiva própria do "olhar parado" da descrição, a *identificação* e a *qualificação* são potencialmente mecanismos de expressão de *subjetividades* e, portanto, favoráveis para deixar transparecer pontos de vista, atuando naquilo que Ruth Amossy (2018) chama de *dimensão argumentativa* dos textos (em geral). Segundo ela, todo

texto apresenta uma dimensão argumentativa justamente porque deixa entrever o posicionamento do enunciador:

> [...] a simples transmissão de um ponto de vista sobre as coisas, que não pretende expressamente modificar as posições do alocutário, não se confunde com uma empreitada de persuasão sustentada por uma intenção consciente e que oferece estratégias programadas para esse objetivo. [...] Ela aparece muitas vezes como uma simples tentativa de apresentar uma dimensão do real; não deseja provar, e às vezes se proíbe de fazê-lo. Contudo, não pode deixar de orientar o olhar e de conferir à paisagem ou ao personagem, que toma como tema, uma coloração e um sentido particulares (Amossy, 2018, p. 44).

Quando se trata de narrativas, observa-se, então, que o ponto de vista do enunciador é revelado mais no intuito de colocar em pauta um tema, ou uma tese, do que de convencer alguém de uma ideia. Nessa direção, Charaudeau (2004) afirma que os textos predominantemente narrativos se prestam facilmente para a projeção do interlocutor na experiência relatada e, por isso mesmo, são propícios para seu engajamento na proposta oferecida pela história. A "coloração e o sentido particulares" de que fala Amossy (2018) correspondem àquilo que chamamos de *subjetividade*, facilmente percebida nas operações de *identificação* e de *qualificação*, mesmo não sendo exclusiva delas. A maneira como o enunciador se refere aos seres já deixa marcas de seu posicionamento em relação a eles.

Mãos às obras

Fevereiro (Fernandes, 2023), *Minhas contas* (Antonio, 2022), e *De passinho em passinho: um livro para dançar e sonhar* (Júnior, 2021) são livros ilustrados, como já dito: tramados desde o nascedouro com palavras e imagens (com mais imagens do que palavras). Como livros/contos ilustrados constituem uma *literatura de representatividade* que, na esteirado que é proposto para uma educação que reflete sobre as relações étnico-raciais, engendra, ainda que de forma implícita, narrativas com dimensão argumentativa antirracista. Nesse sentido, além dos processos de identificação/qualificação dos personagens negros, os imaginários raciais evocados na semiose verbo-visual, os saberes e conhecimentos prévios

compartilhados, é preciso analisar as sequências de ações e os papéis narrativos desenvolvidos pelos personagens negros na trama narrativa.

No conto *Fevereiro*, de Fernandes (2023), a narrativa verbo-visual valoriza e dá cor ao carnaval popular, não como uma manifestação de origem luso-brasileira, mas como uma herança cultural afro-brasileira (negro-africana), ressignificada em solo baiano, apresentando na semiose verbo-visual (por meio de indumentária, gestos, instrumentos musicais e sua dimensão religiosa) uma ancestralidade negra como protagonista da realização da festa. O leitor-mirim é levado a um letramento racial/letramento de terreiro, possibilitando-o (re)conhecer, pelos processos de identificação, alguns símbolos, instrumentos e vestes que constituem o ritual da religião de matriz africana (Candomblé), cujo conhecimento e valorização, por parte dos brasileiros, tem sido historicamente negligenciado em razão de sub-representações, estereótipos negativos e racismo religioso.

No enredo de *Fevereiro*, o protagonista, que é um menino negro, conta, em primeira pessoa, como é divertido, lindo e cheio de significado o mês de fevereiro, porque sua casa se transforma: “Acordo com vozes animadas e palavras que ainda não entendo”; “Em fevereiro, a festa desce do armário”; “Em fevereiro, sou príncipe porque meu papai é rei” (Fernandes, 2023, p. 8, p. 19, p. 34-45, respectivamente). A identificação e a qualificação atuam, desde então, para a tonalidade positiva e a representatividade do relato: “vozes animadas”; “festa”; “sou príncipe”; “meu papai é rei”. As roupas brancas (sua avó é uma “autêntica baiana”, com a roupa branca rodada, cheia de rendas e bordados), os colares de contas, os turbantes, os instrumentos musicais de percussão, as comidas da festa são mostrados apenas na ilustração, compondo um repertório identitário-imagético de nossa cultura negra. A identificação e a qualificação da família negra são feitas majoritariamente pela imagem: os semblantes dos personagens alegres, sorridentes e simpáticos são indícios de uma família negra funcional, com orgulho do pertencimento à sua religião e com fortes vínculos de afetos marcados pelo respeito à ancestralidade.

SOLETRAS REVISTA
N. 49 – 2024.2 – BEATRIZ DOS SANTOS FERES
ANDRÉ MARQUES DA SILVA

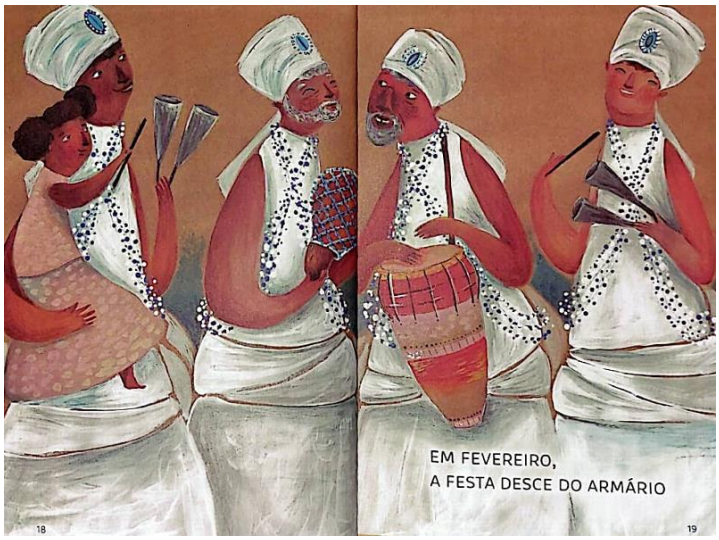

Fig. 1 A festa desce do armário. Fonte: Fernandes (2023, p. 18-19).

No âmbito do procedimento descritivo, observa-se que o título "Fevereiro", ainda que não antecipe muitos sentidos, concentra o foco do leitor na situacionalização da enunciação, isto é, no momento do relato; para os brasileiros, não se trata de um mês qualquer, mas o mês do carnaval (mesmo para quem não é folião), período em que o país para a fim de festejar as alegrias da vida "antes que o ano comece de verdade". Mais do que a simples indicação de uma data, com o vocábulo "fevereiro", o termo evoca um saber compartilhado que permite inferências acerca do que esse mês *representa* para o grupo social figurado na história.

A imagem da capa (que repete a Figura 2) também atua no processo de descrição, indicando a localização do relato: o casario antigo nas ruas estreitas permite associar o lugar com uma cidade histórica (no caso, Salvador), com a praia ao fundo e o "mar" de gente. As pessoas que se espremem na rua vestem branco, assim como a família do menino, compondo uma integração racial e religiosa. Pelo ponto de vista do menino, sabemos que fevereiro é o mês em que "brincamos na espuma do mar" – que pode ser tomada como metáfora visual do bloco ao desfilar, conforme ratificado pela imagem:

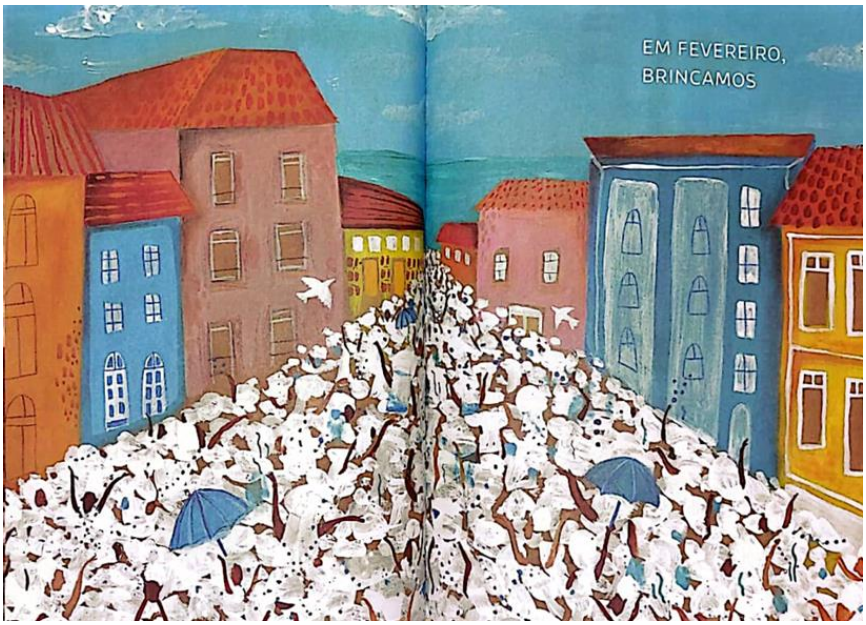

Fig. 2 Filhos de Gandhi. Fonte: Fernandes (2023, p. 40-41).

A narrativa, nesse caso, é menos prototípica porque, embora o ato de *contar* uma história seja mesclado de descrever e de narrar, a narração "clássica" pressupõe uma oscilação entre um equilíbrio, uma situação-problema, ou uma busca, e um novo equilíbrio. Em *Fevereiro*, há a menção de ações e de passagem do tempo – antes da festa e a festa de carnaval –, mas o que se relata é a memória afetiva de um menino negro aprendendo, com a família, um ritual de iniciação em uma tradição significativa para o grupo a que pertence. O dito pelo menino é sua impressão sobre aquilo que experimenta e vivencia no seio de sua família, como se percebe no trecho "Mamãe diz com voz de sereia: é tradição, querido!". Revela-se, por meio desse narrador-personagem, além de uma integração ao imaginário religioso, um ponto de vista favorável, emotivo, na seleção lexical com tonalidades sensíveis: "a cozinha se encanta"; "muitos cheiros estouram no ar"; "mamãe diz com voz de sereia" (Fernandes, 2023, p. 10, p. 11, p. 12, p. 16, respectivamente; grifo nosso): a qualificação repousa sobre verbos e sobre uma locução adverbial ao criar imagens por meio dos *fazeres*.

Já em *Minhas contas* (Antonio, 2022), a narrativa é prototípica: mais uma vez, o narrador autodiegético é um menino negro que relata a discriminação sofrida por ele quando a mãe de seu melhor amigo proíbe que brinquem juntos e o descreve como "macumbeiro" por usar um fio de contas. A Figura 3 mostra o impacto da separação do amigo por causa do preconceito, representado não só por meio das expressões do menino – tanto gestuais, com a

mão levada ao rosto, quanto fisionômicas, pois está boquiaberto –, mas também pelo fundo vermelho, conotando a violência sofrida e a forte emoção que o garoto sentiu, além do trajeto marcado por vias que se afastam, estando o protagonista, literal e metaforicamente, no meiode uma encruzilhada: “Pedro disse aquilo e saiu correndo. Fiquei na esquina, sozinho”. A atitude de *sair correndo* (a oração adverbial de modo reduzida de gerúndio, “correndo”, qualifica esse *fazer*) já manifesta o receio da reação do amigo, que agora se vê “sozinho” (o adjetivo como predicativo de seu sentimento).

Fig. 3 Discriminação religiosa. Fonte: Antonio (2022).

Esse fato provoca a desestruturação do equilíbrio inicial da narrativa, assim como a busca para o conflito instaurado. Nas páginas duplas seguintes, a explosão de emoções vividas pelo garoto é metaforizada – e, portanto, qualificada a partir de semelhanças – por índices que remetem às características dos orixás segundo o Candomblé.

Quando o personagem diz “Era tanta raiva que eu queria lutar”, nas páginas seguintes, a parcela visual, com as representações dos orixás, e a parcela verbal, com orações coordenadas adicionando emoções e desejos, semiotizam os efeitos psíquicos do racismo religioso na mente/cognição de uma criança em formação. O racismo sofrido provoca no menino reações que o levam a se transformar e/ou corporificar as forças da natureza e as formas dos orixás.

Assim, com o desejo de lutar, de combater, transfigura-se o menino em um orixá guerreiro. As descargas emocionais que dominam seu mundo interior transbordam para as duas páginas, com fundo azul, deixando em primeiro plano uma espada empunhada por alguém (representado metonimicamente por uma mão), fazendo alusão a Ogum, temível guerreiro; ao

dizer “Quis me esconder na mata”, o fundo é azul e verde, representando uma floresta e, no canto direito, vemos, de novo, uma mão empunhando arco e flecha, fazendo referência a Oxóssi, outro guerreiro.

Ao mencionar que queria se enfiar na lama, o fundo da página dupla é roxo, e vemos raízes em vários tons de marrom emaranhadas, evocando Nanã, deusa da lama. Quando o garoto deseja virar árvore, o fundo verde escuro que sustenta os veios de uma folha faz lembrar Iroko, o Orixá da árvore sagrada; quando pensa em entrar na terra, o fundo é quase todo preto, deixando entrever uma réstia de luz, fato que remete a Omolu, dono da terra. Depois de toda essa explosão de emoções, o menino diz: “Chorei um rio”, enquanto vemos um fundo verde entrecortado por caminhos azuis que, na página dupla seguinte, desaguam no mar, representado por uma grande extensão verde-azulada: são alusões a Oxum e a Iemanjá.

Depois de chorar, ele gritou “como um trovão”, quando se vê um fundo vermelho rasgado por raios brancos, e, a seguir, um fundo branco com traços vermelhos, junto ao enunciado “corri com o vento”, elementos que fazem referência a Xangô, deus do trovão, e a Iansã, rainha dos ventos. Enfim, o garoto deseja dormir no colo de seu pai, enquanto vemos um fundo azul borrado de branco, como se fosse um céu coberto por nuvens – remetendo a Oxalá, pai da humanidade (há um glossário ao final do livro, descrevendo alguns orixás do Candomblé).

A aproximação entre o menino e os orixás, valendo-se das semelhanças entre seu estado de espírito e as características mais salientes de cada um deles (semelhanças essas que *qualificam* o estado de espírito do menino), é, por um lado, um recurso semiótico multimodal de expressão dos afetos, mas, por outro, um recurso de criação de repertório ligado a saberes de conhecimento e de crença relativos ao Candomblé apresentados indiretamente, oferecendo, poeticamente, um novo ponto de vista para um tema bastante estereotipado negativamente em nossa sociedade. Ao final da obra, os saberes relativos ao Candomblé são explicitados, ratificando a intenção autoral.

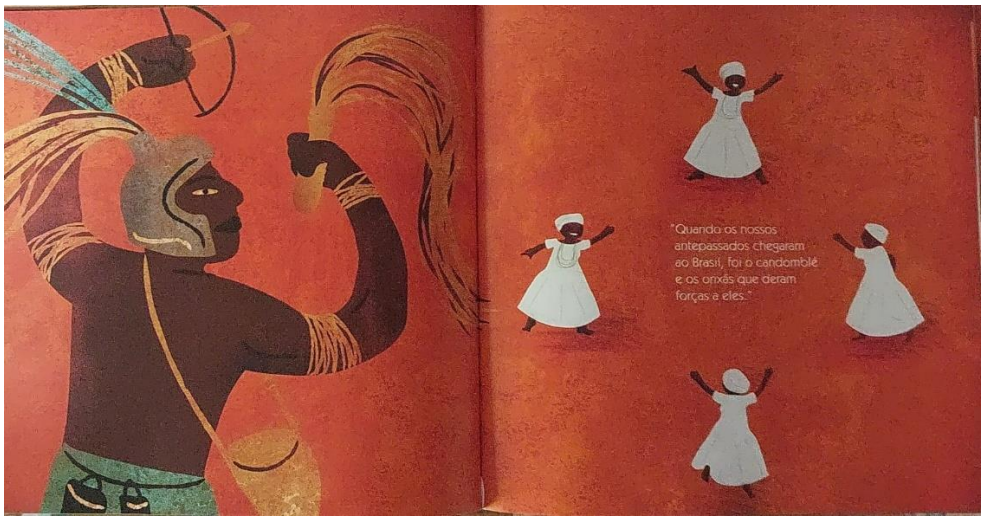

Fig. 4 Respeito à diversidade religiosa. Fonte: Antonio (2022).

Depois do impacto sofrido pelo menino, a mãe e a avó entram em cena para descrever positivamente o Candomblé: "[...] é uma religião linda, filho. Prega o bem e o amor à natureza" (Antonio, 2022). Por meio de suas falas, são oferecidos argumentos para a defesa do Candomblé como expressão cultural que valoriza a ancestralidade negra e que deve ser respeitada como uma religião dentre outras. Com isso, o menino apascenta seu coração. A amizade dos meninos é restituída após a mãe preconceituosa se livrar de uma coceira com um banho de folhas sugerido pela avó candomblecista. O título "Minhas contas", portanto, acompanhado, na capa, por uma colorida imagem de vários colares enfileirados na vertical, em sua acepção primeira, evoca as contas dos colares, mas também pode ser interpretado como um índice de representatividade negra assumida pelo protagonista.

Já *De passinho em passinho: um livro para dançar e sonhar*, de Otávio Júnior (2021), configura-se como uma narrativa não prototípica, como *Fevereiro* (Fernandes, 2023), por apresentar um tema – a dança do passinho –, descrevendo-o como uma prática cultural significativa, capaz de integrar a comunidade em torno de uma *performance* corporal, que exige do dançarino, além de habilidades motoras e inteligência corporal, técnica, criatividade, ritmo e interação com o público espectador.

Ao tematizar uma manifestação da cultura popular, antes invisibilizada por estar/ser vinculada à favela e a grupos sociais periféricos marginalizados, Júnior (2021) coloca em evidência, sem estereótipos negativos, identidades étnico-raciais de personagens da periferia/favela, em um bem cultural de prestígio na sociedade letrada. O livro, colorido, alegre,

identifica/qualifica em sua semiose visual os personagens e suas representações sociais (gênero, raça, classe, idade etc.), construindo uma *literatura de representatividade* que coloca o corpo negro e/ou periférico no campo da representação positiva, destacando a representatividade da periferia, seu potencial para ser espaço de produção de cultura artística como dança, música.

De acordo com Maia (2017), o *passinho*, gregário do gênero funk, é um tipo de dança que surge nas favelas da cidade do Rio de Janeiro no início dos anos 2000. A dança, que inclui as batalhas do passinho, se popularizou entre meninas e meninos moradores de favelas do Rio, o que confere a essa modalidade traços/particularidades da territorialidade-espaço onde se desenvolve uma cultura popular. Segundo a autora, numa perspectiva da etnografia, a dança do passinho funciona como práticas de comunicação, por ser um empreendimento "com a finalidade de proporcionar o compartilhamento de experiências socialmente significativas aos envolvidos" (Maia, 2017, p. 19).

Como os jovens negros periféricos, normalmente, são vítimas de processos históricos de exclusão e/ou marginalização, tendo suas imagens "visibilizadas" apenas quando, em alguma ocasião, estão associadas a cenas de violência ou ao crime urbano, a narrativa verbo-visual "De passinho em passinho" (Júnior, 2021), constituindo uma *literatura de representatividade*, busca dar visibilidade positiva a esses grupos sociais que, com sua arte e talento (dança, *funk*), empreendem formas de existência e resistência para (sobre)viverem em um espaço marcado pelo abandono do poder público e pela discriminação racial/racial empreendida por grupos hegemônicos.

Nos processos de identificação/qualificação, a semiose verbo-visual mostra identidades sociais/raciais dos personagens, de um lado, com uma *qualificação física* (meninos e meninas de pele negra, cabelos crespos, olhos escuros), destacando traços de sua beleza fenotípica; e de outro, com uma *qualificação psicológica*, por meio das ações-fazeres resultantes tanto de atividade cognitiva/intelectual, indicada pela ação de ir à escola (ônibus escolar, mochila nas costas, leitura), quanto de de uma inteligência musical, qualidade derivada da ação de tocar instrumentos e/ou dançar.

Na narrativa verbo-visual, a dança do passinho, atividade que ressignifica o espaço-território da favela, dá sentido a novas práticas sociais, como encontros para ensaiar, dançar/cantar, fazer batalhas de passinho nas ruas, nas praças, nas lajes, palcos etc., constituindo uma manifestação cultural a ser valorizada, destacando, inclusive, como caminho para sonhar,

para escapar de uma realidade quase sempre difícil. Essa representação positiva do espaço quebra o estereótipo da favela como um lugar de violência, de dor, medo e apreensão.

A cada página dupla, o que indica uma passagem de tempo, imagens e palavras mostram/contam a relação dos jovens e adolescentes da favela com a dança do passinho. A interação dos personagens revela-se nos trechos "De passinho em passinho,/ Elas e eles dançam/ [...] Elas e eles cantam/ Cantam seus amores/ Cantam suas dores" (Júnior, 2021, p. 4), permitindo ao leitor inferir que, mais do que uma dança ao som de uma canção, o passinho são formas de expressão (corporal, cultural, emocional) de comunicação e de integração de pessoas naquele espaço-território. Os movimentos dos corpos, as roupas, as influências dessa modalidade de dança são registradas nas imagens em páginas duplas, com personagens majoritariamente negros, em ambientes urbanos, como as "quebradas" das comunidades cariocas e dos prédios "do asfalto", dos Arcos da Lapa, no Rio de Janeiro.

Fig. 5 Origem da dança. Fonte: Júnior (2021, p. 20-21).

O título que dá nome à obra, "De passinho em passinho", também se mostra bastante sugestivo porque, além de nomear a dança que será alvo de descrição, mostra *como, de que maneira* é possível dançar o passinho e, com isso, sonhar: *qualifica-se* essa forma de dançar, de sonhar e de viver, que deve ser absorvida aos poucos, de passinho em passinho. Isso se justifica ao longo da obra: "De passinho em passinho, ouvem letras ousadas, nascidas nas quebradas"; "Se ela dança, nós dançamos! Se ele canta, nós cantamos! Tudo junto e misturado..."; "mistura

postura movimento som ação leitura" (Júnior, 2021, p. 8, p. 10-11, p. 14). É, portanto, um movimento artístico-cultural que espalha ideias e respeita a diversidade. Com uma comparação – outro recurso de qualificação – é resumida a importância do passinho como expressão cultural e como fator de empoderamento: "Como as nuvens dançam no céu, seus movimentos flutuam sobre a terra e criam asas... ...para ir além das nuvens e tocar as estrelas..." (Júnior, 2021, p. 16).

Palavras finais

Analisar como os contos ilustrados representam a criança/infância negra para um público leitor, ainda em formação, é uma maneira de refletir sobre os estímulos que as narrativas podem provocar diante das experiências étnico-raciais como autoestima, afeto, pertencimento, empoderamento etc. Os contos *Fevereiro*, *Minhas contas* e *De passinho em passinho: um livro para dançar e sonhar* conduzem o leitor a um desenvolvimento de letramento racial crítico, capaz de fazê-lo (re)conhecer, a partir de uma ótica decolonial, a herança do provo africano e a história do negro brasileiro na religiosidade (Candomblé), nas manifestações culturais brasileiras (carnaval) e nas formas de existência-resistência no espaço urbano (Passinho), com dança e música da periferia/favela.

Essas narrativas, mobilizando imaginários raciais positivos, descrevendo ações, são responsáveis por criar e/ou ativar nos leitores novos conhecimentos prévios, a partir de experiências positivas e afetivas em relação ao povo negro e a sua cultura. Para isso, é necessário observar a potencialidade dos processos de *identificação* e de *qualificação*, propícios para tonalizar aquilo que representam com cores bonitas, alegres, sensíveis. Pelo "olhar parado", característico do descrever/mostrar por palavras e imagens, possibilitado pela seleção lexical-imagética e pela enunciação inserida na luta contra o racismo estrutural, narra-se uma nova história, inclusiva e bem mais justa.

Em uma literatura de representatividade, o ato de narrar, ainda que de forma implícita, pode conduzir o leitor a um projeto de persuasão e/ou influência numa dimensão argumentativa, questionar imaginários hegemônicos, levando-o a uma ruptura de imaginários raciais negativos. Em *Fevereiro* (Fernandes, 2023), a narrativa busca valorizar a herança africana/afro-brasileira na constituição de uma das maiores festas populares de nossa cultura, destacando seu lastro

religioso, a tradição familiar, as relações de afeto, a ancestralidade e o protagonismo negro na sua realização.

Em *Minhas contas* (Antonio, 2022), a narração procura influenciar/persuadir seu leitor a desconstruir imaginários negativos e o racismo religioso contra religiões de matriz africana, destacando o axé e fundamentos éticos como fraternidade, bondade. Em *De passinho em passinho: um livro para dançar e sonhar* (Júnior, 2021), a narrativa leva o leitor, de um lado, a compreender o *passinho* como uma manifestação da cultura popular presente na periferia e, de outro, a descontruir imaginários e estereótipos negativos sobre a favela e sobre o jovem favelado/periférico.

Os contos, assim, carregam em seus enredos algumas problematizações sociológicas sobre o mundo, engendrando proposições/teses implícitas, analisadas aqui como *busca de persuasão* para a conscientização e afetamento do leitor na desconstrução de imaginários e estereótipos numa dimensão argumentativa antirracista da narração.

Referências

AMOSSY, R. *A argumentação no discurso*. São Paulo: Contexto, 2018.

ANTONIO, L. *Minhas contas*. Ilustrações: Daniel Kondo. 2. ed. São Paulo: Grua, 2022. Não paginado.

BENTO, C. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

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". Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

CANDIDO, A. *O direito à literatura*: vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARAUDEAU, P. A argumentação talvez não seja o que parece ser. *In*: GIERING, M. E.; TEIXEIRA, M. *Investigando a linguagem em uso*: estudos em Linguística Aplicada. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004. p. 33-44.

CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

CHARAUDEAU, P. *Discurso político*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018a.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso*: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

COELHO, N. N. *Literatura infantil*: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. *Introdução à literatura infantil e juvenil atual.* São Paulo: Global, 2017.

DEBUS, E. *A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens.* São Paulo: Cortez, 2017.

FERES, B. *Discurso amoroso na literatura infantil*. São Paulo: Contexto, 2023.

FERES, B. Só acredito lendo: resistência social em contos ilustrados para crianças. *EID&A* – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação, Ilhéus, n. 19, v. 2, p. 18-32, 2019.

FERNANDES, C. *Fevereiro*. São Paulo: Caixote, 2023.

GOMES, N. L. *O movimento negro educador*: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2020.

HOOKS, b. *Tudo sobre amor*: novas perspectivas. São Paulo: Elefante, 2020.

JÚNIOR, O. *De passinho em passinho*: um livro para dançar e sonhar. Ilustrações: Bruna Lubambo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2021.

KRESS, G. *Multimodality*: a social semiotic approach to contemporany communication. London: Routledge, 2010.

MAIA, A. S. C. *Rabisca e publica*: juventudes e estratégias de visibilidade social e midiática do Passinho carioca ao ativismo de Nova Orleans. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

MOTA NETO, J. C. da. *Por uma pedagogia decolonial na América Latina*: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016.

PINHEIRO, B. C. S. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

RUFINO, L. *Vence-demanda*: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SANTOS, B. de S. *O fim do império cognitivo*: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

VAN DER LINDEN, S. V. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução: Dorothèe de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

SOLETRAS REVISTA
N. 49 – 2024.2 – BEATRIZ DOS SANTOS FERES
ANDRÉ MARQUES DA SILVA

The argumentative dimension of illustrated short stories in the anti-racist struggle: *Fevereiro*, *Minhas contas* e *De passinho em passinho*

Abstract: Based on the assumption that every discourse has an argumentative dimension (Amossy, 2018) intrinsic to communicative expression, in this work we intend to analyze the processes of identification and qualification that constitute, among others, the semiotization of the world (Charaudeau, 2008), problematizing its subjective character, favorable to the (re)construction of sociodiscursive imaginaries (Charaudeau, 2018a) related to (anti)racism. Considering, as Colomer (2017), that children's literature reflects how society sees itself, we will analyze the black representation in the illustrated short stories *Fevereiro*, by Carol Fernandes (2023), *Minhas contas*, by Luiz Antonio (2022) and *De passinho em passinho: uma história para dançar e sonhar*, by Otávio Júnior (2021), in order to detect the argumentative nature of the narratives, not only in terms of the themes explored in the works, but also in terms of these linguistic resources, which make it possible to imply positive evaluations in relation to the qualities of the way of being black, going against the structural racism prevalent in our society, without necessarily imposing an opinion, but provoking reflection due to the persuasive projection of the short stories.

Keywords: Identification; Qualification; Anti-racism; Children's literature; Illustrated tales.

Recebido em: 15 de junho de 2024.

Aceito em: 11 de julho de 2024.