

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**LEIDY MORGANA DE SOUSA AGAPTO**

**ISTO JÁ NÃO É MAIS UM CONTO DE FADAS: estereótipos femininos na literatura  
infantil**

São Luís

2022

**LEIDY MORGANA DE SOUSA AGAPTO**

**ISTO JÁ NÃO É MAIS UM CONTO DE FADAS:** estereótipos femininos na literatura infantil

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iran de Maria Leitão Nunes.

São Luís

2022

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário  
Maurício José Morais Costa CRB 13-833

A259i

Agapto, Leidy Morgana de Sousa.

Isto já não é mais um conto de fadas : estereótipos femininos na literatura infantil / Leidy Morgana de Sousa Agapto. – São Luís, 2022.

188 f. il. color.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> D<sup>a</sup> Iran de Maria Leitão Nunes.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

Inclui bibliografia.

1. Literatura Infantil. 2. Estereótipos femininos. 3. Gênero e Educação. I. Título. II. Nunes, Iran de Maria Leitão.

CDD: 372.64  
CDU: 372.8087.5

**LEIDY MORGANA DE SOUSA AGAPTO**

**ISSO JÁ NÃO É MAIS UM CONTO DE FADAS: estereótipos femininos na literatura infantil**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Profª Drª Iran de Maria Leitão Nunes** (Orientadora)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão

---

**Profª Drª Diomar das Graças Motta** (Examinadora Interna)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão

---

**Profª Drª Kilza Fernanda Moreira de Viveiros** (Examinadora Externa)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

**Profª Drª Joelma Reis Correia** (Suplente)

Doutora em Educação

Universidade Federal do Maranhão

“Ideias todo mundo tem. Como é que entram na cabeça da gente? Entram porque a gente lê, observa, conversa, vê espetáculos.” Ruth Rocha.

*Com amor, para minha querida filha Mariana, aprendo muito com você todos os dias, muito mais do que pensei! Questionadora e atenciosa, minha pequena, eu desejo que você seja livre, quebre muitos padrões, seja a revolução! Minha Super Mariana, te desejo um futuro brilhante.*

*Com afeto, mamãe!*

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente, a Deus por me permitir chegar até aqui, por ter sido a minha força para persistir e a luz que me guia. Agradeço, também, a mim por ter sido forte e ter aprendido a respeitar e entender meus limites, ressignificar momentos e pessoas, bem como compreender que existe um caminho a ser percorrido, cujos obstáculos devem ser enfrentados com toda positividade, e foram muitos os obstáculos vencidos ao longo do caminho.

Eu nunca estive sozinha durante o mestrado, mas muito bem acompanhada, minha gratidão a todos e todas que me incentivaram e apoiaram...

Sou grata a minha mãe Ana por todo incentivo, estímulo e pelo amor que foi plantado em meu coração, além do amor pela educação. Mamãe, a qual também é professora da educação básica, me guiou por esse caminho. Me lembro bem dos trabalhos que ela levava para casa, cartazes, atividades que exigiam desenhos ampliados, recorte e colagem, como eu amava fazer tudo aquilo! A melhor parte era quando tinha alguma data comemorativa, eu me sentia em um verdadeiro ateliê e o resultado era sempre magnífico. Adorava ir para a escola, mesmo quando eu não estava estudando.

Minha mãe sempre diz “O Estudo é a única coisa que ninguém tira de você” e eu cresci vendo e ouvindo a paixão que ela tinha pelos estudos, o que me fez ter ainda mais prazer na busca pelo conhecimento. Ela é meu porto seguro, foi minha rede de apoio, cuidando e dando atenção para minha filha quando eu não pude.

Adquiri muitas paixões ao longo da minha vida estudantil, principalmente durante a educação básica, e uma delas foi pelo processo de ensino-aprendizagem. Como é gostoso aprender algo novo, para mim é um processo de êxtase, pois são muitos sentimentos envolvidos, e eu queria muito continuar fazendo parte daquele processo, mas do outro lado. Como professora descobri que os sentimentos são também muito intensos e, é uma alegria imensa fazer parte da história de alguém ocupando uma função tão importante, a qual vai além da interação com os livros e cadernos. Tudo isso me incentivou a continuar estudando e me permitiu entender que sempre terei coisas a aprender.

Agradeço à minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iran de Maria Leitão Nunes, a qual foi maravilhosa durante todo o percurso, compreendendo as minhas dificuldades e sempre pronta a tirar as minhas dúvidas, mesmo aos finais de semana. Não esqueço das reflexões, discussões e da sua enorme contribuição para o desenvolvimento deste estudo. Agradeço por me orientar e guiar pelos melhores caminhos, obrigada pelo encorajamento, paciência e dedicação.

Agradeço ao meu esposo Marcos, pelo estímulo para que eu pudesse me inscrever no processo seletivo, meu maior incentivador, que sonhou junto comigo esse sonho de ingressar no mestrado, me ouviu atentamente durante todo o percurso, ouviu atento trechos do meu trabalho e inúmeras questões pertinentes a ele, partilhei com ele todas as minhas dificuldades, as descobertas, e acompanhou de perto o processo de evolução da escrita.

Foram incontáveis as vezes que Marcos me levou para passear, para que eu pudesse tirar um pouco o foco do trabalho, estava sempre disposto a me auxiliar, agindo prontamente nos cuidados com a nossa filha e com o nosso lar, obrigada por ser abrigo, inspiração e positividade constante em minha vida, por ser meu amigo, meu companheiro de vida.

Agradeço a Mariana, minha querida filha, por ter sido tão maravilhosa, forte, corajosa durante todo o percurso e ter morado só com o papai em nossa cidade no interior do Maranhão durante o período em que eu precisei residir em São Luís para cursar as disciplinas do mestrado. Não sei se você sempre foi muito mais forte do que eu, ou pela pouca idade, no auge dos seus recém-completados três aninhos, não tinha noção da imensidão de tudo que se passava, e nem da imensa saudade que eu carregava em meu coração todos os finais de semana quando tinha que retornar para São Luís. Peço desculpas pelas vezes que eu não pude me fazer presente, e foram muitas, mas você sempre muito compreensiva, foi meu refúgio nos dias de luta, obrigada por ser luz em minha vida.

Gratidão a toda a minha família pelo incentivo e apoio, aos meus irmãos Rômulo e Júnior e as minhas irmãs Ana e Lidiane, que nunca duvidaram da minha capacidade de persistir e de me dedicar!

Obrigada ao meu padrasto Valdimar que mesmo não tendo tido oportunidade de estudar, pois desde criança teve que trabalhar, mesmo assim nunca deixou de me incentivar.

Meu coração é só gratidão ao meu sogro Edson, e a minha querida sogra Zeíde, ela vem me apoiando desde a graduação, vibrou de alegria com o resultado da minha aprovação, e durante o mestrado segurou firme a mão da Mariana quando eu precisei me ausentar, me apoiou ao longo do caminho, ouvindo minhas longas conversas sobre o que estava escrevendo e o que ainda faltava, e as palavras sempre foram de incentivo, “a parte mais difícil você já fez” era sempre o que ela me dizia, e tudo aquilo me fazia prosseguir.

Gratidão a minha amiga Sara, que esteve comigo durante o período do processo seletivo e cuidou da Mariana na fase de arguição do projeto de pesquisa, chegando inclusive a viajar comigo do interior para a capital, você foi essencial, obrigada pelas palavras de incentivo e conforto, e pelo companheirismo.

A minha amiga Thaís por ter sido minha psicóloga particular, indiquei várias

leituras para ela, lemos alguns trechos de algumas obras que eu estava utilizando, houve muito diálogo e empatia, pessoa maravilhosa, grande exemplo de força e serenidade, obrigada por ter sido meu ombro amigo.

Quero externar minha gratidão às professoras que estarão para sempre em minha memória:

Mulheres que fizeram parte da minha história e que são inspiração para a minha carreira profissional, uma delas é a professora Maria Rita com quem tive a honra de encontrar por esses dias, me deu aula na 6º série, é a professora mais calma que conheço, tem a voz doce, mas firme, nunca vi alterar seu tom de voz em sala de aula. A outra é também uma profissional excelente, professora Marileuza Trindade que me deu aulas durante o ensino médio, instigadora, determinada e militante, uma das mulheres mais incríveis que já conheci.

Meus agradecimentos à Professora Ma. Patrícia Costa Ataíde, do campus UFMA de Grajaú, de quem fui aluna durante a graduação, Patrícia foi a pessoa com quem tive a primeira conversa sobre o mestrado que me fez ter uma ponta de esperança, e acreditar que não era um sonho tão distante assim, e ela me contou como acontecia o processo seletivo, fiquei super empolgada com o desafio, me deu algumas dicas, mas logo perdemos o contato, ela ingressou para o doutorado e eu resolvi tentar pela primeira vez, acabei ficando em uma das fases.

Decidi tentar o processo seletivo para o mestrado novamente, acabei conseguindo contato com a Professora Patrícia nas vésperas da entrevista, eu havia chegado à última fase, e no dia da minha entrevista para a arguição do projeto de pesquisa, lá estava ela, sim ela foi! Oramos juntas e ela me tranquilizou, e me disse pra ser firme.

Gratidão a minha colega de profissão professora Francinéia que divide comigo a sala de aula no município de Davinópolis (MA), pessoa maravilhosa que tive a oportunidade de conhecer, que por algumas vezes me substituiu em sala, trocou horários, dias de trabalhos, enfim além de ser excelente profissional tem um coração imenso.

Foi um imenso prazer conhecer todos os meus colegas da pós-graduação e fazer parte da 20º turma de Mestrado em Educação da UFMA, maravilhosos eram os nossos encontros durante o horário de almoço, e as pausas que fazíamos durante as aulas para o nosso cafezinho, momentos de risadas e muita descontração, e nestes intervalos, entre uma aula e outra e a remodelação do projeto de pesquisa muitas amizades foram feitas.

Dos amigos que fiz durante o mestrado, Brenda Cristina a quem tenho um carinho especial, dividimos nossas inquietações durante o período de escrita da dissertação, foram muitas as mensagens e áudios trocados pelo *WhatsApp*, minha querida Anne Kelly sempre



pronta e muito atenciosa, o querido Higor muito prestativo, me socorrendo durante alguns desafios que surgiram ao longo do processo de escrita.

Minha amiga e colega de turma Patrícia que dividia comigo as aventuras das viagens de São Luís para o interior, as nossas longas e deliciosas conversas enquanto aguardávamos aos nossos ônibus, os nossos lanches e jantares na rodoviária de São Luís ficarão eternizados em minha memória.

Meu muito obrigada ao Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGE), onde fui acolhida e pelas reuniões das quais participei, às indicações de leitura que foram contribuições significativas para a construção do arcabouço teórico, como a disciplina de Seminário de Pesquisa III, ministrada pela minha orientadora Profa. Dra. Iran de Maria Leitão Nunes que abordou uma temática linda e mais do que necessária, “Intergeracionalidade, Gênero e Educação”, falando sobre velhices, e que eu me identifiquei muito, e serviu como referência para elaboração da minha dissertação.

Gratidão a toda à equipe do mestrado em Educação da UFMA, aos profissionais do administrativo, aos profissionais da limpeza e manutenção, a coordenação, e aos professores meu carinho especial, todo respeito a essa equipe que me recebeu de braços abertos.

## RESUMO

Esta pesquisa vincula-se ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Mulher e Relações de Gênero (GEMGE) e visa analisar as identidades de gênero apresentadas na literatura infantil tradicional e atual, bem como as possíveis alterações quanto aos estereótipos femininos apresentados, utilizando como categoria feminilidades. Apresenta como objetivos específicos: Destacar os marcos fundantes da Literatura Infantil no Ocidente, no Brasil e no Maranhão; evidenciar a construção histórica das relações de gênero e das feminilidades, e a discussão sobre gênero para as pessoas e para as “coisas”; estabelecer a relação entre gênero e Literatura Infantil a partir de produções acadêmicas sobre a temática; comparar as características do feminino e os possíveis estereótipos apresentados na literatura infantil tradicional e atual; e, dar visibilidade às ações relacionadas à opressão, submissão e a desvalorização da figura feminina presentes na literatura infantil. De abordagem qualitativa e cunho bibliográfico, a pesquisa se valeu de livros infantis online, os quais são fornecidos como literatura e utilizados em sala de aula com os/as alunos/as das escolas do município de Davinópolis (MA), por meio dos portais “Leia para uma criança” e “Conta pra mim”. O estudo tem o aporte teórico em: Butler (2003), Beauvoir (1970) (1980), Louro (2003; 1997; 1999). No tocante às questões de gênero dialogamos com Cadematori (1987; 2010), Coelho (1982; 1991) e Zilberman (2005). Sobre a história da literatura conversamos com Lajolo e Zilberman (2007), Cadematori (1987; 2010) e Coelho (2000; 2012). O trabalho foi estruturado em quatro seções: a primeira seção traz a introdução com os elementos que a compõe em um trabalho dissertativo. Em seguida, na segunda seção, intitulada “Literatura infantil e suas origens”, apresentamos um breve histórico da literatura infantil no cenário internacional, nacional e local, destacando os marcos fundantes dessa modalidade literária no Ocidente, no Brasil e no Maranhão. Na terceira seção, denominada “Gênero, uma construção histórica e cultural”, buscamos resgatar a construção histórica das relações de gênero e trazemos a discussão sobre gênero para as pessoas e para as “coisas”. Dando sequência, intentamos compreender as Feminilidades ao longo da história e em diferentes abordagens; e, finalizamos trazendo a relação entre gênero e Literatura Infantil a partir das produções acadêmicas sobre a temática. Na quarta seção, fazemos o registro dos achados na pesquisa dos sites escolhidos e a análise de discurso, na perspectiva de Pêcheux (2015), já sobre os estereótipos de gêneros femininos nos embasaremos em Nunes (2009). Os estudos revelam que na literatura infantil tradicional as mulheres são apresentadas de forma estereotipada, aparecem apenas em ambientes privados e se dedicam ao casamento e a maternidade, já sobre a literatura contemporânea analisada vemos que há a preservação dos estereótipos femininos através do resgates do clássicos da literatura infantil produzidos pelo programa “Conta Pra Mim”, visto que nas literaturas analisadas do programa “Leia Para Uma Criança” apesar de apresentarem algumas personagens femininas estereotipadas, as histórias exibem a superação destes estereótipos, as personagens são apresentadas como meninas, mulheres, mulheres idosas que questionam, que transformam, e principalmente que inspiram outras mulheres.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil. Estereótipos femininos. Gênero e Educação.

## ABSTRACT

This research is linked to the Group of Studies and Research on Education, Women and Gender Relations (GEMGE) and aims to analyze the gender identities presented in traditional and current children's literature, as well as the possible changes regarding the female stereotypes presented, using as femininities category. It presents as specific objectives: To highlight the founding landmarks of Children's Literature in the West, in Brazil and in Maranhão; to highlight the historical construction of gender relations and femininities, and the discussion about gender for people and for “things”; establish the relationship between gender and Children's Literature from academic productions on the subject; to compare the characteristics of the feminine and the possible stereotypes presented in the traditional and current children's literature; and, to give visibility to actions related to oppression, submission and the devaluation of the female figure present in children's literature. With a qualitative approach and bibliographic nature, the research made use of online children's books, which are provided as literature and used in the classroom with students from schools in the municipality of Davinópolis (MA), through portals "Read to a child" and "Tell me". The study has theoretical support in: Butler (2003), Beauvoir (1970) (1980), Louro (2003; 1997; 1999). Regarding gender issues, we dialogue with Cadematori (1987; 2010), Coelho (1982; 1991) and Zilberman (2005). About the history of literature, we talked to Lajolo and Zilberman (2007), Cadematori (1987; 2010) and Coelho (2000; 2012). The work was structured in four sections: the first section brings the introduction with the elements that compose it in a dissertation work. Then, in the second section, entitled "Children's Literature and its origins", we present a brief history of children's literature in the international, national and local scenario, highlighting the founding milestones of this literary modality in the West, Brazil and Maranhão. In the third section, called “Gender, a historical and cultural construction”, we seek to rescue the historical construction of gender relations and bring the discussion about gender to people and to “things”. Continuing, we intend to understand Femininities throughout history and in different approaches; and, we end by bringing the relationship between gender and Children's Literature from academic productions on the subject. In the fourth section, we record the findings in the research of the chosen sites and the discourse analysis, from the perspective of Pêcheux (2015), and on the stereotypes of female genders, we will base ourselves on Nunes (2009). The studies reveal that in traditional children's literature women are presented in a stereotyped way, they appear only in private environments and are dedicated to marriage and motherhood. children's literature produced by the program "Tell me", since in the analyzed literature of the program "Read for a Child" despite presenting some stereotyped female characters, the stories show the overcoming of these stereotypes, the characters are presented as girls, women, women elderly women who question, who transform, and especially who inspire other women.

**Keywords:** Children's Literature. Feminine stereotypes. Gender and Education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - <i>Da Educação Das Meninas</i> por Fenelon, typographia de pillet fils ainé (1952) ...	27
<b>Figura 2</b> - <i>Contos da Mamãe Gansa</i> de Charles Perrault.....	28
<b>Figura 3</b> - Ilustração de Vilhelm Pedersen para <i>Patinho Feio</i> , originalmente publicado em (1844) .....	30
<b>Figura 3</b> - <i>Contos infantis em verso e prosa</i> de Adelina Lopes Vieira (1886), Lisboa, Editora Typographia Mattos Moreira .....	34
<b>Figura 5</b> – Contos da Carochinha .....	35
<b>Figura 6</b> – Histórias da baratinha.....	36
<b>Figura 7</b> – Obras literárias de Alexina Magalhães Pinto (1870 -1921) : .....	36
<b>Figura 8</b> – A menina do <i>Narizinho Arrebitado</i> (1920) .....	38
<b>Figura 9</b> – <i>O Livro do Povo</i> , por Antonio Marques Rodrigues (1865).....	39
<b>Figura 10</b> - Definição de figuras femininas estereotipadas e figuras femininas não estereotipadas.....	94
<b>Figura 11</b> - Definição de figuras femininas enquanto sujeitos ativos ou sujeitos passivos.....	95
<b>Figura 12</b> - <i>A princesa espertalhona</i> .....	95
<b>Figura 13</b> - Princesa Espertalhona – figura feminina não estereotipada .....	97
<b>Figura 14</b> - A Princesa Aurora - Bela adormecida.....	98
<b>Figura 15</b> - Princesa Aurora – figura feminina estereotipada.....	98
<b>Figura 16</b> - <i>Chapeuzinho Vermelho</i> .....	103
<b>Figura 17</b> – A revolta das princesas.....	106
<b>Figura 18</b> – A Bela Adormecida .....	106
<b>Figura 19</b> – Branca de Neve .....	107
<b>Figura 20</b> – Cinderela .....	107
<b>Figura 21</b> – Ariel .....	108
<b>Figura 22</b> – Rapunzel .....	108
<b>Figura 23</b> – Sherazade .....	109
<b>Figura 24</b> – A Bela e a Fera .....	109
<b>Figura 25</b> – A luz azul .....	116
<b>Figura 26</b> – <i>A Rapunzel</i> .....	117
<b>Figura 27</b> – <i>Chapeuzinho vermelho</i> – Adaptação de Rosana Mont’Alvernee .....	118
<b>Figura 28</b> – <i>Menina das Estrelas</i> .....	132
<b>Figura 29</b> – <i>O cabelo da menina</i> .....	134

<b>Figura 30</b> – Passagem <i>O cabelo da menina</i> .....	135
<b>Figura 31</b> – <i>As bonecas de vó Maria</i> .....	136
<b>Figura 32</b> – <i>Malala - a menina que queria ir para a escola</i> .....	138
<b>Figura 33</b> – Passagem de <i>Malala - a menina que queria ir para a escola</i> .....	139
<b>Figura 34</b> – <i>A Branca de Neve</i> .....	140
<b>Figura 35</b> – <i>A Cinderela</i> .....	143
<b>Figura 36</b> – Passagem de <i>A Cinderela</i> .....	144
<b>Figura 37</b> – <i>João e Maria</i> .....	146
<b>Figura 38</b> – Passagem de <i>João e Maria</i> .....	148
<b>Figura 39</b> – <i>A Princesa e a ervilha</i> .....	150
<b>Figura 40</b> – Passagem de <i>A Princesa e a ervilha</i> .....	151
<b>Figura 41</b> - Relação entre sociedade, linguagem e história .....	153
<b>Figura 42</b> - Características do discurso ideológico .....	153
<b>Figura 43</b> – Reguladores da ideologia segundo Althusser .....	154

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Dissertações encontradas no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre gênero e literatura infantil. (2015 – 2018) .....	84
<b>Quadro 2</b> - Dissertações encontradas no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre gênero e literatura infantil (2015-2018) .....	85
<b>Quadro 3</b> - Palavras-chave encontradas nas Dissertações sobre gênero e literatura infantil (2015-2018)* .....	86
<b>Quadro 4</b> - Análise do discurso em <i>A menina das estrelas</i> .....	157
<b>Quadro 5</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>A menina das estrelas</i> .....	157
<b>Quadro 6</b> - Análise do discurso em <i>O Cabelo da menina</i> . .....	158
<b>Quadro 7</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>O cabelo da menina</i> .....	158
<b>Quadro 8</b> - Análise do discurso em <i>As bonecas de vó Maria</i> .....	160
<b>Quadro 9</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>As bonecas de vó Maria</i> .....	160
<b>Quadro 10</b> - Análise do discurso em <i>Malala, a menina que queria ir para a escola</i> . .....	161
<b>Quadro 11</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>Malala, menina que queria ir para a escola</i> .....	162
<b>Quadro 12</b> - Análise do discurso em <i>A Branca de Neve</i> .....	163
<b>Quadro 13</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>A Branca de Neve</i> .....	163
<b>Quadro 14</b> - Análise do discurso em <i>A Cinderela</i> .....	164
<b>Quadro 15</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>A Cinderela</i> .....	164
<b>Quadro 16</b> - Análise do discurso em <i>João e Maria</i> .....	165
<b>Quadro 17</b> - Análise dos estereótipos femininos em <i>João e Maria</i> .....	166
<b>Quadro 18</b> - Análise do discurso em <i>A Princesa e a ervilha</i> .....	167
<b>Quadro 19</b> - Análise dos estereótipos em <i>A Princesa e a ervilha</i> .....	167

## LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDAW	<i>Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women</i>
CSW	<i>Commission on the Status of Women</i>
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
ONU	Organização das Nações Unidas
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UnB	Universidade de Brasília
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2 A LITERATURA INFANTIL E SUAS ORIGENS</b> .....	25
<b>2.1 Os primórdios da literatura infantil ocidental</b> .....	26
<b>2.2 O início a literatura infantil no Brasil</b> .....	31
<b>2.3 Os primeiros registros da literatura infantil no Maranhão</b> .....	39
<b>2.4 O direito à literatura e sua função social</b> .....	43
<b>3 GÊNERO, UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E CULTURAL</b> .....	51
<b>3.1 Reflexões sobre o binarismo sexo/gênero</b> .....	52
<b>3.2 Relações de gênero na infância</b> .....	58
<b>3.3 Questões sobre gênero e o surgimento do feminismo</b> .....	67
<b>3.4 Feminilidades</b> .....	75
<b>3.5 Gênero e literatura infantil: entre os resumos e as palavras chaves</b> .....	83
<b>4 ESTEREÓTIPOS FEMININOS NA LITERATURA INFANTIL</b> .....	92
<b>4.1 Figuras femininas e estereótipos</b> .....	92
<b>4.2 Personagens femininas na Literatura Infantil</b> .....	100
4.2.1 As meninas e os estereótipos infantis femininos na literatura infantil .....	101
4.2.2 As Mulheres os estereótipos femininos na literatura infantil .....	105
4.2.3 As Mulheres idosas e os estereótipos das velhices femininas na literatura infantil .....	111
<b>4.3 A Literatura Infantil Virtual: histórias de ontem e de hoje</b> .....	120
4.3.1 O programa Leia Para Uma Criança e o incentivo a leitura literária .....	122
4.3.2 Alfabetização em casa através da prática de literacia familiar do Programa Conta Pra Mim: Cadê a literatura que estava aqui? .....	124
<b>4.4 Feminilidades na Literatura Infantil: estereótipos superados?</b> .....	132
4.4.1 Feminilidades nos Livros do Programa “Leia para uma criança” .....	132
4.4.2 Feminilidades nos Livros do Programa Conta Pra Mim .....	140
<b>4.5 Isto já não é mais um conto de fadas: análise dos discursos e dos estereótipos femininos</b> .....	152
4.5.1 Compreensões para a análise do discurso.....	152
4.5.2 Análise dos discursos e análise dos estereótipos femininos .....	156
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	169
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	178



## 1 INTRODUÇÃO

A decisão de trabalhar com este tema parte de uma inquietação pessoal, pois exerço a profissão de professora do ensino fundamental e percebo que, tanto no convívio dentro do espaço escolar quanto nos livros de histórias infantis, e, até mesmo nos livros didáticos, ainda se propaga um padrão feminino estereotipado, o qual evidencia que é considerado “normal” existir a separação entre o espaço feminino e o masculino.

Como professora, me inquieta saber que as meninas ainda tenham que aprender e adotar certas “regras” (meninas devem se dar ao respeito, sente-se como uma mocinha, você não pode, porque é menina) durante o seu desenvolvimento, o qual deveria acontecer de maneira saudável, sem condicionamentos, incentivando o protagonismo feminino. Outrossim, a questão está em não continuarmos propagando brincadeiras e posturas sexistas e machistas, e, principalmente, policiarmos a nossa linguagem, para que as crianças possam crescer livres e que não reproduzam, no futuro, o preconceito.

Há tempos a questão de gênero vem sendo discutida na sociedade, mas o cerne da questão está em trabalhar o tema desde a infância, com as crianças ainda pequenas, desconstruindo preconceitos e expondo a questão de gênero de maneira a enfatizar a igualdade existente entre homens e mulheres, analisando padrões de comportamento e valorizando a história infantil como instrumento de socialização, a qual transmite aprendizado e contribui para a formação intelectual da criança.

Buscamos em histórias infantis representações de estereótipos que marcam a imagem feminina ao longo da infância, da vida adulta e, também, as mulheres idosas. Observar nos clássicos como elas eram e como elas são percebidas na literatura atualmente, com o propósito de entendermos um pouco mais sobre as características que compõe os estereótipos de gênero feminino na literatura infantil.

Reconhecemos que o livro infantil é um recurso que pode contribuir para educar crianças de maneira igualitária, visando à construção de um mundo mais justo, bem como romper com certos padrões de comportamento que desvalorizam a figura feminina em relação à masculina e que ligam a mulher à imagem de fragilidade. Por esse motivo, é essencial trabalhar as questões de gênero e igualdade, educar para libertar, para formar pessoas que respeitem a liberdade de pensamento, de consciência, e de crença.

A questão de gênero é exposta e discutida em diferentes esferas sociais, e dentro desse debate a figura feminina, ao longo dos tempos, vem sendo transformada, desde a sua invisibilidade na história até a sua contribuição nas revoluções, e a mulher vem ganhando

espaço, apesar das desigualdades ainda existentes em relação à sua importância e ao seu papel na sociedade.

Nesse sentido, no intento de desconstruir a relação de dependência e, em muitos casos, de inferioridade da figura feminina em relação à masculina, nos motivou a analisar algumas obras infantis expondo essa questão, bem como obras literárias que rompem com esse antigo padrão de sociedade patriarcal.

Nessa perspectiva, elaboramos o projeto inicial em que a pesquisa seria bibliográfica e de campo, na qual analisaríamos a representação das identidades de gêneros femininas no ambiente escolar, por meio da interação entre as crianças e as professoras, e entre as próprias crianças, em que essas relações seriam observadas e analisadas a partir da contação de histórias infantis.

Entretanto, em 17 de março de 2020 foram adotadas medidas preventivas em todas as regiões do Brasil, a fim de conter a propagação do coronavírus. Durante a pandemia em que estamos vivendo, além dos impactos no ensino, são preocupantes as repercussões econômicas e sociais. As desigualdades sociais ficaram ainda mais explícitas, são muitas as famílias que estão à margem da sociedade, não somente no Estado do Maranhão, mas em muitas regiões do Brasil, tudo isso compromete seriamente a qualidade de desenvolvimento da educação e da cultura.

Além da notável crise sanitária, o Brasil também vive uma crise política, em que o radicalismo tem crescido de forma desenfreada. Vimos o negacionismo da ciência com o crescimento desenfreado de casos e mortes causadas pelo vírus COVID-19 durante o “isolamento” social, a intolerância política e o início de uma crise na democracia do país, de modo que a educação nacional se encontra em um momento muito frágil.

A educação durante a pandemia do coronavírus sofreu um grande golpe, deparamo-nos com as nossas escolas sendo fechadas e, conseqüentemente, todas as atividades escolares suspensas, desde a educação básica até a pós-graduação. Os diversos níveis de ensino tiveram que se readaptar e, nesse contexto de excepcionalidade, novos métodos de ensino foram adotados, resultando na substituição do quadro branco e o pincel por aparelhos eletrônicos.

Cabe registrar que, no governo vigente, a educação tem ficado em segundo plano, isso fica claro a partir das ações e planos elaborados durante o período de isolamento social, a falta de planejamento na organização do maior vestibular do país, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como o atraso na aprovação do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) havendo resistência em aumentar a participação da União no fundo.

Diante do momento que nos encontramos, ficamos sem possibilidade de realizar a pesquisa de campo, na qual iríamos coletar dados por meio da técnica de observação participativa durante a leitura de livros de literatura e, em seguida, seria realizada a análise dos fenômenos, momento este que seria o ápice da pesquisa anteriormente pensada.

Em face da imprevisibilidade do retorno das aulas presenciais, decidimos redimensionar o projeto inicial, passando a pesquisa bibliográfica a ser o foco principal. Optamos, então, pela análise literária de obras contemporâneas, estabelecendo uma relação com determinadas produções clássicas, levando em consideração que algumas são repletas de estereótipos de gênero, na intenção de identificar e pontuar possíveis mudanças em tais questões quando abordadas pelos livros modernos de literatura infantil.

A educação sobre gênero questiona a forma como nossas crianças aprendem e sobre as características adotadas pela sociedade que identificam e diferenciam as mulheres dos homens. Levanta-se, então, a questão de que mesmo sendo ensinados juntos, a menina “ainda” recebe uma educação diferenciada, sendo que o que deveríamos realmente levar em consideração é que são apenas crianças.

É basilar discutir gênero na educação, no sentido de evitar que as crianças reproduzam a violência simbólica e, principalmente, a violência física. Deve ficar claro que é preciso compreender que as diferenças entre homens/meninos e mulheres/meninas não devem ser justificadas apenas pelo fator biológico, e sim como algo que é construído culturalmente a partir dos papéis sociais.

Diante do exposto, e, coadunando com o objeto de pesquisa proposto, levantam-se as seguintes questões:

- a) Como se caracterizam as personagens femininas dos livros de literatura infantil?
- b) Os estereótipos de gênero ainda se fazem presentes na literatura infantil contemporânea?
- c) É possível distinguir comportamentos padronizados que estão ligados ao sexo e a papéis culturais?

No intuito de responder a essas questões, temos como objetivo geral: analisar as identidades de gênero apresentadas na literatura infantil tradicional e atual, e as possíveis alterações quanto aos estereótipos femininos apresentados, utilizando como categoria feminilidades. E por objetivos específicos:

- a) Destacar os marcos fundantes da Literatura Infantil no Ocidente, no Brasil e no Maranhão;

- b) Evidenciar a construção histórica das relações de gênero e das feminilidades, e a discussão sobre gênero para as pessoas e para as “coisas”;
- c) Estabelecer a relação entre gênero e Literatura Infantil a partir de produções acadêmicas sobre a temática;
- d) Comparar as características do feminino e os possíveis estereótipos apresentados na literatura infantil tradicional e atual;
- e) Dar visibilidade às ações relacionadas à opressão, submissão e a desvalorização da figura feminina presentes na literatura infantil.

Para tanto, consideramos o que nos afirma Beauvoir (1980, p. 23):

Todo indivíduo que se preocupa em justificar sua existência a sente como uma necessidade indefinida de se transcender. Ora, o que define de maneira singular a situação da mulher é que, sendo, como todo ser humano, uma liberdade autônoma, descobre-se e escolhe-se num mundo em que os homens lhe impõem a condição do Outro. Pretende-se torná-la objeto, votá-la à imanência, porquanto sua transcendência será perpetuamente transcendida por outra consciência essencial e soberana. O drama da mulher é esse conflito entre a reivindicação fundamental de todo sujeito, que se põe sempre como o essencial, e as exigências de uma situação que a constitui como inessencial. Como pode realizar-se um ser humano dentro da condição feminina?

Aos questionamentos apresentados pela autora, acrescentamos: como pode um ser humano realizar-se dentro da condição feminina? Como pode a mulher existir dentro de um universo majoritariamente masculino?

Precisamos refletir sobre a invisibilidade que foi dada à mulher, a qual durante muito tempo caracterizou o mundo feminino como doméstico, embora a história já tenha mostrado que a mulher já exercia atividades fora do lar. Trazer à tona a visibilidade feminina foi algo denunciado por muitas estudiosas feministas e durante os séculos XX e XXI vem sendo travada uma luta por espaços, visto que tanto as questões de gêneros quanto as étnicas raciais, ganharam espaço. Apesar de muitas conquistas, ainda vemos muitas atitudes discriminatórias em nossa sociedade.

É necessário compreender que os papéis de gênero são expectativas criadas e que, não necessariamente, correspondem ao comportamento de todas as pessoas. Devemos levar em consideração que as culturas se transformam constantemente, se renovam todos os dias e que não, as meninas não devem se limitar aos papéis sociais ou aos estereótipos de gênero. Esse tipo de clichê só dá sustentação a padrões ultrapassados, os quais classificam as identidades de gênero como estáveis, afirmativa que vai ao encontro do que afirma Louro (2003, p. 27),

[...] Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou

a identidade de gênero seja ‘assentada’ ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

A partir da leitura de obras que inspiram uma educação de gênero igualitária, vemos como devemos construir essa relação de igualdade e a sua importância para uma geração que luta pela igualdade e a quebra desses padrões de comportamentos, que desvalorizam a figura feminina e descaracterizam a sociedade do século XXI.

Sobre a literatura ligada ao ambiente educacional e como ferramenta formativa, é interessante abordar duas categorias: os livros paradidáticos e os livros de literatura infantil.

Os livros paradidáticos abordam assuntos complementares ao do currículo escolar, recebem esse nome por serem adotados de forma paralela aos demais materiais convencionais, já os livros didáticos estão ligados às disciplinas que forma o currículo escolar.

Os livros de literatura infantil normalmente falam de um ponto de vista mais particular (o ponto de vista do autor), exploram em seu enredo aventuras, suspense, comédia, podendo se utilizar de recursos poéticos, tocando em pontos particulares e extremamente subjetivos, como: o medo, a coragem, o tempo e todos os sentimentos possíveis, além de conflitos e paradoxos, tudo isso com uma pitada de fantasia, ou não.

Coelho (1991) explica a literatura infantil como uma abertura para uma nova mentalidade, um instrumento que serve como fonte para experienciar as mais diversas emoções que a história pode proporcionar, criadas através da imaginação da mente infantil que contribui para a formação integral da criança. Ele fala sobre a importância de estudarmos a cultura e como foram transmitidas de geração para geração, sendo a literatura o principal veículo, tanto a literatura oral como a literatura escrita.

Oliveira (1978), por sua vez, define a literatura como “alimento do espírito da criança” devendo esta ser um alimento capaz de nutrir, assim como a alimentação de um adulto, contribuindo de forma essencial para o crescimento intelectual da criança.

O uso da imaginação e o desenvolvimento desse imaginário como parte importante do desenvolvimento intelectual da criança nos remetem à concepção de imaginário de Durand (1997), o qual fala sobre a importância do imaginário e o classifica como um conjunto de imagens e relações, que tratam das representações coletivas, ou seja, propõe a organização entre o homem e o meio, através do imaginário para o desenvolvimento da criança.

No que tange à sua abordagem, a presente pesquisa foi qualitativa e quanto aos procedimentos de cunho bibliográfico. E, tentando manter um vínculo com a educação escolar, como proposto no projeto inicial da pesquisa, buscamos livros infantis *online*, os quais são fornecidos como literatura e utilizados em sala de aula com os alunos das escolas do município

de Davinópolis (MA)<sup>1</sup>, onde seria feita a pesquisa de campo. Para tanto, selecionamos dois sites, nos quais nos apoiaremos para fazer a escolha de obras e, em seguida, fazer a análise literária de algumas delas: *Leia para uma criança*<sup>2</sup> e *Conta Pra Mim*<sup>3</sup>.

O primeiro programa *Leia para uma Criança* é financiado pelo Banco Itaú, por intermédio do Itaú Social, em parceria com o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), cujo selo seleciona e entra em contato com os municípios, garantindo o acesso das crianças à leitura literária. O programa envia, anualmente, coleções para alguns municípios brasileiros a entrega é feita a secretaria municipal de educação, que distribui entre as escolas. Segundo o programa, entre os dados de 2019, consta que: 73% das coleções foram enviadas para as regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste e 78% das coleções foram distribuídas para os municípios de média, alta e muita alta vulnerabilidade social.

O segundo programa é o *Conta Pra Mim*, que é disciplinado pela portaria MEC n° 421 de 2020 e incentiva a prática de literacia familiar, a literacia é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e sua prática produtiva; que tem como público todas as famílias brasileiras, tendo como prioridade as que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica (BRASIL, 2020).

O Programa *Conta Pra Mim* é uma ação da Política Nacional de Alfabetização, que se efetiva através de programas e ações, que apresenta produções de obras literárias, sendo que parte delas resultaram em adaptações de alguns clássicos da literatura infantil. O objetivo do referido Plano é orientar, estimular e promover as práticas de literacia familiar. Mais de 40 livros estão disponíveis no site do programa. E entre os objetivos do programa está a distribuição de “kits de literacia” compostos por livros infantis, caderno de desenho, giz de cera e um guia de orientações, tendo como prioridade as famílias em condições de vulnerabilidade socioeconômica.

Tomamos como referência os estudos das autoras Judith Butler (2003), Simone de Beauvoir (1980; 1970) e Guacira Louro (2003; 1997) relacionada às questões de gênero; Ligia Cademartori (2010; 1987), Nelly Novaes Coelho (2012; 2000; 1982) e Regina Zilberman

---

<sup>1</sup> Davinópolis surgiu na década de 1980, a partir do bairro Vila Davi, resultado da doação de terras doadas pelo ex-deputado federal e então prefeito de Imperatriz na época, Davi Alves Silva, sendo que o aumento da população acabou levando o próprio Davi Alves Silva a pleitear a emancipação político-administrativa da comunidade que se elevou à condição de município com a lei 6.191 de 10 de novembro de 1994. Área Territorial 332,249km<sup>2</sup>, população estimada 12.923 pessoas, escolarização 6 a 14 anos 98,7%. Os dados e informações citadas aqui, estão disponíveis em: <https://davinopolis.ma.gov.br/aspectos> e <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/davinopolis.html>. Acesso em: 10 ago. 2020.

<sup>2</sup> Cf. EU LEIO PARA UMA CRIANÇA. *Estante digital*. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

<sup>3</sup> Cf. ALFABETIZAÇÃO. *Materiais Conta Pra Mim*. Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 10 ago. 2020.

(2005) como aporte sobre a história da literatura; sobre literatura serão as fontes iniciais de pesquisas: Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2007), Ligia Cadermatori (2010; 1987), Nelly Novaes Coelho (2012; 2000; 1982) e Antonio Cândido (2012; 2011), bem como acrescentaremos outras(os) autoras(es) que mantenham uma interlocução com o objeto de pesquisa proposto.

Após a fase de coleta de dados, empreendeu-se a fase de análise, uma das mais importantes, visto que ela tem como objetivo organizar os dados de forma que seja possível encontrar respostas referentes aos problemas, ou questões investigadas. A interpretação das evidências, por sua vez, tem como foco ampliar o sentido dos resultados a partir da sua ligação com outros conhecimentos já adquiridos. Nesse sentido, Gil (1999, p. 168), observa que:

A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

As análises literárias foram feitas com o propósito de valorizar as discussões acerca das questões de gênero, observando a divulgação de padrões de comportamentos, essas e outras indagações que possam caracterizar os perfis femininos.

Para a realização das análises literárias utilizamos as categorias propostas por Nunes (2009), as quais evidenciam características e particularidades que compõem os estereótipos de gênero feminino, mediante a observação da relação entre a obra e o seu momento, visando descobrir se a obra difere ou não dos perfis femininos da literatura tradicional, na medida em que apresenta elementos simbólicos relacionando-os como sendo característicos do gênero feminino.

Considerando essas especificidades, as análises dos dados foram feitas simultaneamente às coletas desses, montando as unidades analíticas. A técnica utilizada foi a análise de discurso na perspectiva de Pêcheux (2015), o qual afirma que o discurso é controlado por um posicionamento ideológico.

Pêcheux (1969) teoriza sobre como a linguagem está materializada na ideologia e conseqüentemente como ela se manifesta através da linguagem. Segundo o autor:

[...] os fenômenos linguísticos de dimensão superior à da frase podem ser efectivamente concebidos como um funcionamento... Este funcionamento não é integralmente linguístico [...], que só pode ser definido em referência ao mecanismo de colocação dos protagonistas e do objecto do discurso, mecanismo este a que chamámos 'condições de produção' do discurso. (PÊCHEUX, 1969, p. 44).

Pêcheux (1969) categoriza, também, o sujeito que produz o discurso como alguém

que está situado em um determinado espaço social, levando em consideração que o processo de produção do discurso é resultado da composição das condições de produção e de um sistema linguístico.

Para ele, o emissor e receptor de um determinado discurso possuem lugares definidos quando se refere à formação social (PÊCHEUX, 1969). Vale refletir sobre as ligações existentes entre o exterior e o discurso, bem como as relações de poder, de sentido, as condições de produção e os processos de produção do discurso.

Nosso intuito é contribuir para o desenvolvimento das discussões acerca da literatura infantil e das características que formam a identidade de gênero, na intenção de desmistificar padrões de comportamento, sabendo dessa importância. Leal (1982, p. 62) comenta que:

[A literatura] é todo o sistema de crenças e valores, a maneira colectiva de conhecer o passado, viver o presente e antever o futuro, de aceitar o sonho e a realidade, de nos reconhecermos homens e mulheres diferentes, mas iguais na liberdade e disponibilidade para inventar maneiras novas de estar no mundo, sem bloqueamentos nem agressões.

Com o desejo de contribuir para uma educação igualitária, vale ressaltar a necessidade que as crianças têm de se sentirem representadas, não só nos livros, mas, também no cotidiano escolar, sem os estereótipos de gênero que podem limitar o desenvolvimento de habilidades e, principalmente, as suas descobertas como indivíduo. Consideramos necessário que os livros infantis mostrem a pluralidade que existe em nós, para que possamos educar crianças libertas do preconceito, seja ele contra: a cor, a raça, o sexo ou a orientação sexual, não só o preconceito em relação ao outro, mas consigo mesmo.

Dessa forma, o trabalho foi estruturado com quatro seções. A introdução com os elementos que a compõe em um trabalho dissertativo. Em seguida, na seção dois, intitulada *Literatura infantil e suas origens*, na qual apresentamos um breve histórico da literatura infantil no cenário internacional, nacional e local, destacando os marcos fundantes dessa modalidade literária no Ocidente, no Brasil e no Maranhão, assim como a importância do direito à literatura e destacando a sua função social.

Na seção três, denominada *Gênero, uma construção histórica e cultural*, buscamos resgatar a construção histórica das relações de gênero e trazemos a discussão sobre gênero, reflexões sobre o binarismo sexo e gênero, evidenciando a ligação que existem entre as questões de gênero na infância. Dando sequência, buscamos compreender as Feminilidades ao longo da história e em diferentes abordagens; e, finalizamos trazendo a relação entre gênero e Literatura Infantil a partir das produções acadêmicas sobre a temática.



Na seção quatro constam os registros dos achados na pesquisa dos *sites* escolhidos e a análise de discurso na perspectiva de Pêcheux (2015). Aliado à isso, analisamos os estereótipos de gêneros femininos contidos nas literaturas infantis nos embasando em Nunes (2009), conforme já mencionado. Finalizamos com as análises dos dados coletados, dando ênfase a reflexão dos discursos e dos estereótipos femininos contidos nas obras literárias investigadas.

Desejamos contribuir para os estudos da área, dando visibilidade à temática em foco, na busca da superação dos estereótipos femininos que depreciam a figura da mulher de forma velada ou explícita, no âmbito da Literatura Infantil.

## 2 A LITERATURA INFANTIL E SUAS ORIGENS

Antes de iniciarmos essa grande aventura, é bom sabermos um pouco sobre o conceito de literatura infantil. Não lhes darei um modelo pronto e acabado do que afinal é a literatura infantil, mas lhes proporcionarei espaço suficiente para que se encantem e se sintam anestesiados com as possibilidades de se permitir, de navegar, de viajar por outros universos (quem sabe em uma realidade paralela), bem como de poder partir e voltar de muitos e muitos lugares através da leitura.

Afinal, o que é considerada como Literatura Infantil? Coelho (2000) nos diz que a literatura infantil é, antes de qualquer coisa, literatura, essa que por meio da escrita possibilita que distintas coisas possam ser representadas, o homem, a vida, todas as coisas que existem ao nosso redor e, o mais importante, dão asas ao imaginário, misturando aquilo que é real e o que não é.

Uma obra literária infantil mostra a visão do escritor, a qual é apresentada, como já foi dito anteriormente, em uma relação entre o real e o imaginário. Apresenta sua visão sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo. A literatura toma características diferenciadas, a cada obra que nasce novos conceitos são apresentados, a fim de provocar uma subversão daquilo que já existe (CADEMARTORI, 1987).

Sabendo que a infância é dividida em fases e que cada idade tende a explorar, questões, descobertas e a adquirir conhecimentos de acordo com os estímulos que recebe, reafirmamos que a literatura infantil é uma fonte de conhecimento para as crianças. A literatura estimula a curiosidade, o uso frequente da imaginação e seu desenvolvimento, a criatividade, ampliar o vocabulário, além de enriquecer intelectual e culturalmente o pequeno leitor e a pequena leitora. E, sabendo da importância da literatura infantil, advogamos que a literatura faça parte não só do desenvolvimento escolar, mas da educação humana.

Por meio do uso da imaginação se estimula um processo de criação e, é esse imaginário que organiza, também, o universo pessoal e o social, ajudando no processo de autoconhecimento, de conhecimento do outro e do espaço em sua volta.

Entretanto, até se tornar o que hoje conhecemos, a literatura infantil atravessou um grande percurso, desde ser caracterizada como literatura no geral, sofrer adaptações das histórias que pertenciam ao folclore, até chegar ao que se tornaria os contos de fadas, um de seus mais conhecidos gêneros. Razão pela qual apresentamos, nesta seção, um breve histórico da literatura infantil no cenário internacional, nacional e local, destacando os marcos fundantes dessa modalidade literária no Ocidente, no Brasil e no Maranhão.

## 2.1 Os primórdios da literatura infantil ocidental

Consideramos importante registrar que a concepção de infância, como a entendemos hoje, resulta de uma construção histórica e social, como bem demonstrado na obra de Ariès (1978, p. 156), ou seja, “[...] a consciência da particularidade infantil; essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo do jovem [...]” não existia até a Idade Média.

Ainda de acordo com Ariès (1978), somente a partir do século XVIII é que a educação passou a se constituir uma preocupação dos pais. E as obras de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) e de Friederich Fröbel (1772-1852), voltados para a infância, contribuíram significativamente para a sua compreensão.

Deu-se início a um processo de transformações em que as crianças passaram a ser tratadas de outra forma, sendo levado em consideração que a infância seria um período de desenvolvimento e constante construção e para que este ocorresse de forma plena, as crianças necessitavam de estímulos externos. Os gostos infantis passaram a ser valorizados, resultando, então, no surgimento de culturas infantis, as quais se popularizaram após a universalização do significado da infância.

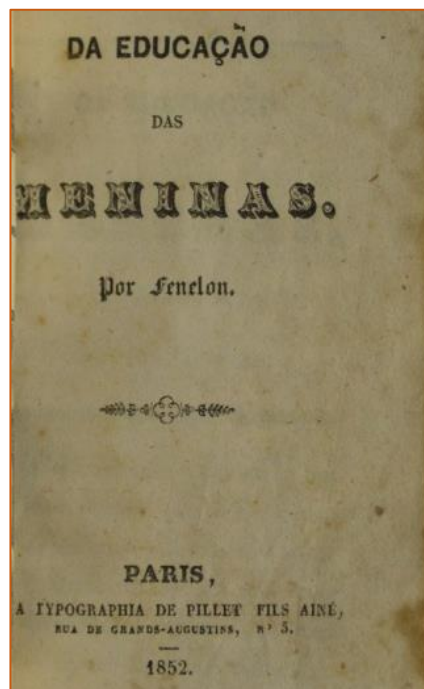
Ao falar sobre o surgimento da literatura, Zilberman (2005, p. 13) inicia citando Lavoisier e sua célebre frase: “Nada se cria, tudo se transforma”. A autora explica que antes de serem escritas, as histórias “infantis” já eram contadas e transmitidas de geração em geração, preservando valores e, principalmente, imortalizando culturas.

Cademartori (1987) pontua que a literatura infantil já existia bem antes de Charles Perrault (1628-1703), tendo sido criada e transmitida por meio da cultura oral, a partir da produção de contos e provérbios, sendo uma tradição da classe social mais baixa. Coelho (2012) complementa afirmando que os primeiros escritos que abordavam a literatura infantil são datados do século VIII, época em que foi encontrado na Índia uma coleção, intitulada de *Calila e Dimna*.

As transcrições dos relatos orais se deram a partir do surgimento da escrita, após a invenção da imprensa. Em 1430, a literatura teve um grande impulso com a publicação de obras em larga escala. Nesse contexto, após a universalização e obrigatoriedade do ensino na Europa, muitas das crianças deixaram o mercado de trabalho e passaram a ter acesso à literatura. Em decorrência, um novo público emergiu e foi classificado como “Infantil”, propiciando o que viria a ser reconhecida como Literatura Infantil.

A literatura infantil tem seu registro no Ocidente, durante o século XVII, a partir

das histórias infantis escritas por François Fénelon (1651-1715), com a publicação de *Da Educação das Meninas* (1681)<sup>4</sup>, *Fábulas* (1690) e *As Aventuras de Telêmaco*<sup>5</sup> (1699). À época, o intuito das histórias era o de ensinar valores para as crianças, com fundo maniqueísta, as histórias eram extremamente bem elaboradas, com mocinhos e vilões, separando aquilo que é mal e o que é bom, e, portanto, o que deveria ser aprendido, a partir de então, as histórias infantis adquiriram uma tradição quanto à sua estrutura, constituindo-se, a partir de então, como um gênero. A obra *Da Educação das Meninas* (1681) aborda diferentes questões relacionadas à educação das meninas, tais como vaidade, instrução acerca dos deveres e obrigações, assim como as temáticas vaidade, beleza e atavios, as quais são consideradas uma questão de grande relevância, além de conter conselhos para que a mãe possa educar sua filha. A Figura 1 reproduz a capa da obra escrita por François Fénelon (1651-1715), *Da Educação das Meninas* (1681):



**Figura 1** - *Da Educação Das Meninas* por Fenelon, Typographia de Pillet Fils Ainé (1952)<sup>6</sup>  
Fonte: Fenelon (1852)

Em 1697, com a publicação de *História ou Contos do Tempo Passado com Moralidades* – também conhecido como *Contos da Velha*, *Contos da Cegonha* ou *Contos da*

<sup>4</sup> É considerada como a primeira obra clássica importante da Pedagogia Francesa, e também como o primeiro tratado de educação feminina.

<sup>5</sup> “É um romance que mescla epopeia e tratado moral e político, em que o autor retoma a peregrinação de Telêmaco, filho de Ulisses, em busca de seu pai. No segundo tomo, o leitor encontrará o livro dividido em nove capítulos: o último deles é dedicado à produção poética do autor; os demais são textos de caráter diverso.” (BIBLIOTECA DIGITAL UNESP, 2013, não paginado).

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.levyleiloeiro.com.br/peca.asp?ID=255569>. Acesso em: 24 jun. 2022.

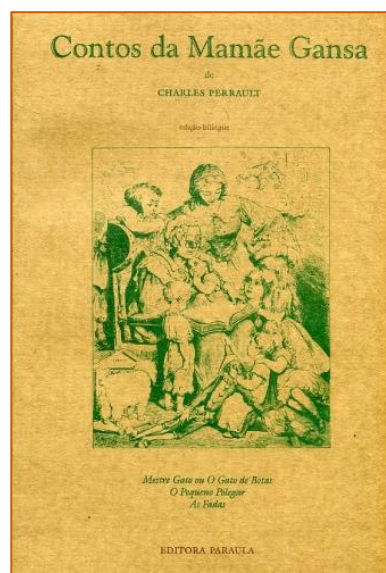
*Mamãe Gansa* – Charles Perrault (1628-1703) apresentou à sociedade histórias infantis, expandindo então um novo gênero, que passou a ser conhecido como contos de fadas. Sobre o considerado “pai da Literatura Infantil”, Cademartori (1987, p. 34) comenta:

As questões relativas à obra de Charles Perrault, frequentemente apontado como o iniciador da literatura infantil, vinculam-se a pontos básicos da questão da natureza da literatura infantil como, por exemplo, a preocupação com o didático e a relação com o popular.

A referida autora classifica a escrita de Perrault como uma adaptação, pois,

O trabalho de Perrault é o de um adaptador. Parte de um tema popular, trabalha sobre ele e acresce-o de detalhes que respondem ao gosto da classe à qual pretende endereçar seus contos: a burguesia. [...] observem-se os seguintes aspectos que não poderiam provir do povo: referências à vida na corte, como em *A Bela Adormecida*; à moda feminina, em *Cinderela*; ao mobiliário, em *O Barba Azul*. (CADEMARTORI, 1987, p. 36-37).

Perrault fazia adaptações de histórias, inclusive aquelas que faziam parte do folclore. Portanto, o mérito dele foi fazer essas adaptações para uma linguagem mais popular e principalmente adaptar cada uma das histórias a realidade, falando quase sempre dos opostos “feio x belo”, “bom x mal”. Entre as publicações de Charles Perrault (1628-1703), está a coletânea *Contos da Mamãe Gansa*, Figura 2, obra essa que fez bastante sucesso e, até hoje, as histórias desse livro são recontadas:



**Figura 2** - *Contos da Mamãe Gansa* de Charles Perrault<sup>7</sup>  
Fonte: Perrault (1994)

<sup>7</sup> Charles Perrault, Livro em Português (Brasil), Francês, publicado pela Editora Paraula no ano de 1994. Disponível em: <https://www.traca.com.br/livro/167815/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

Perrault fez várias publicações, dentre elas se encontram os contos que foram publicados em uma coletânea chamada de *Contos da Mamãe Gansa*, o qual reunia diversas histórias, como: *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida*, *O Gato de Botas*, *Cinderela*, *Barba Azul*, *As Fadas* e *O Pequeno Polegar* (CADEMARTORI, 2010).

Na França, durante o mesmo período em que Perrault ascendia, o poeta Jean de La Fontaine (1621-1695) publicava sua coletânea, que ficou conhecida como *Fábulas de La Fontaine*. Com um fundo moral, as histórias conquistaram muitos leitores, além de sua linguagem fácil e descomplicada, agradou a todas as idades (COELHO, 2012).

Já no século XIX, na Alemanha, os irmãos Grimm revelaram ao mundo a beleza da literatura infantil e fizeram grande sucesso com a publicação de suas obras, que ficaram conhecidas como clássicos da literatura infantil. Wilhelm Grimm (1786-1859) e Jacob Grimm (1785-1863) reconheciam a importância da tradição oral, e sabiam que muitas foram transmitidas de geração em geração, com o propósito de preservar a cultura popular (SOUZA, 2016). Eles partiram, então, a campo para uma pesquisa sobre a história da Alemanha, a fim de transcrever tais histórias, e ao longo da pesquisa, cada uma dessas narrativas, tornou-se uma história que compôs a primeira coletânea dos irmãos, essa recebeu o nome de *Histórias das Crianças e do Lar*, entre eles estão: *O Ganso de Ouro*, *João e Maria*, *O Príncipe Sapo*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *Rapunzel* e *O Sapateiro e os Elfos* (SOUZA, 2016).

Ainda segundo Souza (2016), outro escritor que contribuiu para a expansão da literatura infantil foi o dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875), suas obras continham traços marcantes, tais como a luta entre as classes sociais, a necessidade de direitos iguais, além de conter detalhes do folclore. Entre as suas obras mais conhecidas estão: *O Patinho Feio* (Figura 3) e *O Soldadinho de Chumbo*.

**Figura 3** - Ilustração de Vilhelm Pedersen para *Patinho Feio*, originalmente publicado em (1844)<sup>8</sup>



Fonte: Andersen (1844)

Além de Cademartori (1987), aponto outros autores importantes como: Carlos Collodi (1826-1890), italiano que criou, em 1880, o que mais tarde viria a ser renomeada e mundialmente conhecida como a história de *Pinóquio*; o inglês Charles Ludwidge Dogson (1832-1898) ficou conhecido como Lewis Carroll (Inglaterra) autor de *Alice no País das Maravilhas*, o qual na época não teria sido lançada apenas para crianças, e sim para o público em geral; Lyman Frank Baum (1856-1919), americano, autor de *O Mágico de Oz*; e o escocês James Barrie (1860-1937) com o clássico e notável *Peter Pan*.

As versões originais de muitos contos de fadas foram reproduzidas segundo a visão de cada autor, trazendo traços marcantes de cada sociedade e, principalmente, da época em que foram produzidos. Em sua maioria, essas obras apresentam personagens importantes da época medieval, os nobres, reis, rainhas, príncipes e princesas, e em alguns contos, havia também a representação do clero, e a plebe era representada por personagens secundários, que não faziam parte da essência da história. Os vilões eram retratados através de personagens excêntricos, como feras, bruxas, lobos e dragões, e assim cada figura representava um ser de uma determinada sociedade.

Em a história de *Chapeuzinho Vermelho*, encontramos duas possíveis versões originais, em uma delas não existia a vovozinha e a chapeuzinho vermelho era devorada pelo lobo malvado, na outra, as duas foram devoradas pelo lobo, e a moral da história é: não se deve falar com estranhos, e o personagem lobo, trata-se de uma metáfora, quando é apresentado como um personagem gentil e educado.

Ao longo da história a literatura passou por influência dos acontecimentos que

<sup>8</sup> Disponível em: [http://hca.gilead.org.il/ugly\\_duc.html](http://hca.gilead.org.il/ugly_duc.html). Acesso em: 24 jun. 2022.

foram vivenciados à época, como longos períodos de guerra e grandes tribulações. Entre os séculos XVII e XVIII no interior da França, mais especificamente ao norte, a fome desolava populações, a história de *João e Maria* teria sido criada a partir desse cenário. Na história de *a Bela e a Fera*, nada era mais comum naquela época do que um casamento arranjado, reinos fechavam acordos comerciais e políticos, e davam a mão de suas filhas ao reino vizinho, ou até mesmo a um inimigo, a fim de evitar uma guerra. As moças mais pobres também se casavam assim, em troca o noivo recebia o dote, um valor considerável, além do mais eram moças prendadas, ou seja, eram trocadas como mercadorias, a mulher depois de casada, tornava-se propriedade do marido (HUECK, 2017).

Segundo Hueck (2017), nos contos infantis as bruxas são personagens terríveis, que tramam uma malvadeza atrás da outra, figuras que normalmente faziam parte do folclore das mais variadas culturas. As bruxas foram perseguidas durante a inquisição, cujas práticas foram classificadas pelo papa João XXII como mais um tipo de heresia, elas eram acusadas de renegar a fé cristã, entravam nesse conjunto as curandeiras, consideradas mulheres que não cumpriam as normas sociais, todas elas eram acusadas de terem pactos com o demônio. Elas eram torturadas e obrigadas a confessarem “seus crimes”, e muitas “confessavam”, após muita tortura.

E assim, a versão original de muitos contos foram adaptados para versões infantis, traziam temáticas que tinham maior interesse para a vida adulta, como canibalismo (*Chapeuzinho Vermelho*), violência sexual (*Bela Adormecida*) suicídio (primeira versão de *A Pequena Sereia*). Por isso o trabalho, mesmo que de adaptação da literatura no geral, tornou-se tão imprescindível para acrescentar características didáticas e um ar lúdico, para proporcionar às crianças não só o desenvolvimento do cognitivo, mas do emocional e também do social.

## 2.2 O início a literatura infantil no Brasil

O modelo de literatura infantil europeia finalmente chegava ao Brasil depois de dar alguns sinais de obras destinadas às crianças durante o século XIX. Esse tipo de leitura foi um meio adotado para propagar ideologias, usado para alcançar os interesses das classes sociais de níveis mais elevados, ou seja, para a formação de pessoas de bem, pessoas corretas, dignas e sobretudo honestas. Com isso, houve a manutenção dos estereótipos de gênero e principalmente de um estereótipo familiar. A literatura infantil desse período não falava em contos de fadas, mas, sim, em patriotismo, o amor e a obediência à família tradicional, a exibição constante de um modelo de família tradicional, com as divisões das funções, o homem provedor do sustento



da família e, a mulher cuidadora do lar, dos filhos e do marido.

Tiveram início, produções literárias voltadas para o público infantil, mas, na verdade, continuavam sendo insuficientes, os livros apresentavam crianças em condições contrárias à realidade, isto é, crianças extremamente obedientes, em situações excepcionais, eram modelos infantis estereotipados. Esse tipo de modelo adotado era baseado na reprodução passiva de atitudes que, conseqüentemente, representariam os valores que eram repassados, na intenção de que as crianças repetissem seguidamente tais ações.

Em meio a muitas obras infantis estrangeiras, eram fortes os apelos para que crescessem as produções nacionais, visto que, à época, seria isto um ato de patriotismo, conforme retrata o texto de Cavaleiro (1956, p. 156-157) ao falar da necessidade de adaptar a literatura e, principalmente de fazer uso de linguagem apropriada:

[...] Minutos depois, a criança interrompia novamente a leitura.

— Papai, o que é caçoula?

— Caçoula, que eu saiba, é uma vasilha de cobre, de prata ou de ouro, onde se queima incenso.

— Veja aqui na história. Não deve ser isso...

O pai botava os óculos de novo e lia, em voz alta: “O bicho de cozinha deitou água fervente na caçoula atestada de beldroegas, e asinha partiu na treita dos três mariolas. Depois de matutar sobre o caso, o pai tentava o esclarecimento: Caçoula deve ser panela... Parecido, não?

E a mãe, interrompendo o crochê:

— A final, por que não traduzem esses livros portugueses para as crianças brasileiras?

Assim é que começam as produções voltadas para o público infantil, dentre as quais não poderíamos deixar de citar Adelina Amélia Lopes Vieira<sup>9</sup> que, em 1886, em parceria com sua irmã Julia Lopes de Almeida, publicou um livro para crianças chamado de *Contos Infantis – em verso e prosa*”, a qual reunia 31 contos infantis. Além disso, publicaram muitas outras obras, romances, contos e principalmente histórias de cunho nacionalistas (VIEIRA; ALMEIDA, 1910).

Após o surgimento da literatura infantil no Brasil, ela foi tomando forma e suas características eram as seguintes: Histórias infantis com lições de moral, como por exemplo o amor à pátria, a ilustração era caricatural, o livro de literatura infantil tinha a função de educar e a ilustração se restringia ao texto.

Convém registrar que, após a Proclamação da República (1889), com o desenvolvimento da esfera pública e o crescimento da sociedade, foram fundados os grupos

---

<sup>9</sup> Adelina Amélia Lopes Vieira nasceu em Lisboa em 20 de setembro de 1850, seus pais vieram para o Brasil quando ela tinha apenas um ano, ela formou-se como professora no Rio de Janeiro pela Escola Normal, tornou-se conhecida a partir por seus contos infantis. Tornou-se escritora, contista, professora, teatróloga, tradutora e colaborou com periódicos e para o jornal “*O Tempo*” (FANGUEIRO, 2011).

escolares ou escolas graduadas<sup>10</sup>, e, conseqüentemente, surgiu a necessidade de adaptar a literatura à leitura escolar. Foi a partir da leitura nas escolas que a literatura ocupou seu espaço e depois veio a ser adaptada para as crianças.

Nesse contexto, Vieira e Almeida lançaram, em 1910, a 2ª edição do livro *Contos Infantis*, em cujo prólogo as autoras deixam claro que o objetivo do livro é a educação moral e estética, de forma simples e com muita naturalidade, a clareza dos conceitos e a verdade são elementos saudáveis para o espírito infantil.

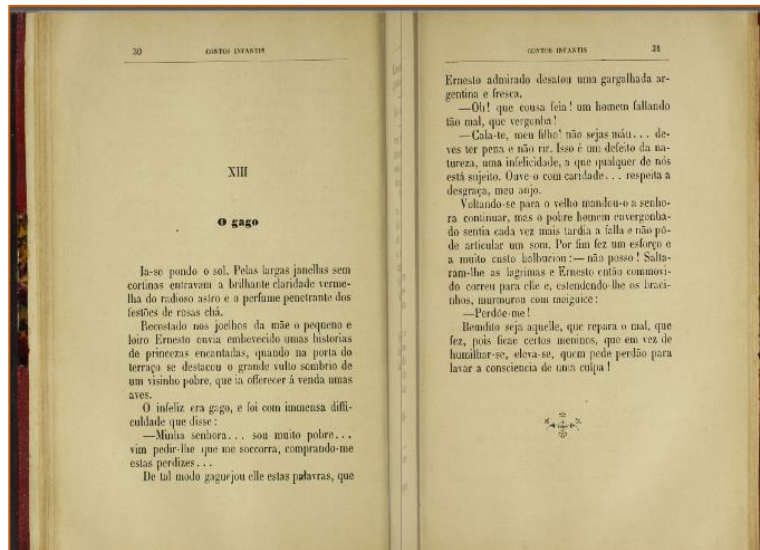
Vieira e Almeida (1910) referem-se a algumas histórias infantis como “sem graça” e banais, ou com fantasias absurdas e sem clareza para o público infantil, e que apenas um adulto com bastante inteligência poderia compreender. E no entendimento das crianças toda violência é má, por isso era preciso alimentar o espírito das crianças, assim como o corpo, com o que há de mais puro e são. Algumas histórias do livro *Contos Infantis em verso e prosa* são simples narrações de acontecimentos, que reforçam a necessidade das boas ações por parte das crianças, as autoras julgavam que quanto mais aproximado da verdade fosse o assunto, mais interesse despertaria em quem fosse ler.

Algo bem interessante no referido livro é que ao final dos contos infantis são lançadas perguntas, e ao final dos versos, havia pequenas lições, questões para exercitar a interpretação de texto. O livro foi adotado, de início, no Estado do Rio de Janeiro, e algum tempo depois em todo o Brasil, sendo utilizado durante mais de vinte anos. A Figura 4, apresenta trechos do livro “*Contos infantis em verso e prosa*”:

---

<sup>10</sup> Os grupos escolares ou escolas graduadas surgiram legalmente em 1893, com a Lei Nº 169, foram regulamentados e instalados a partir do ano seguinte. No Maranhão, tiveram início em 1903 (MOTTA *et al.*, 2006).

Figura 4 - *Contos infantis em verso e prosa* de Adelina Lopes Vieira (1886), Lisboa, Editora Typographia Mattos Moreira<sup>11</sup>



Fonte: Vieira (1886)

Destacamos, a exemplo, trechos do verso *O Passarinho*, do livro *Contos infantis*, que trata da história de Paulo, que preparou uma armadilha para um passarinho, que vinha com frequência cantarolar para Paulo, após ter capturado o pássaro ele dialogou com sua irmã mais velha, que logo o aconselhou contando uma história:

José havia capturado um pássaro, logo o colocou em uma bela gaiola, e em seguida a ave adoeceu, e não mais cantou para o menino, um belo dia o menino sonhou que a ave estava aos prantos pedindo pela sua liberdade, ‘Como tu foste cruel’ ‘Onde está minha liberdade?’ ‘Onde está minha mãe?’, ‘tiraste-me tudo!’ ‘Como foste ingrato!’... Eu morro! José acordou espantado e foi até a gaiola, ao chegar lá, o passarinho havia acabado de morrer.

José se desfez em prantos e prometeu nunca mais maltratar nenhum animal, e durante muito tempo em seus sonhos ouvia a voz do passarinho que pedia por liberdade. Ao final da história, Paulo libertou seu passarinho, o que prova que ele aprendeu a lição e a avezinha voltava de manhã beijando os galhos da laranjeira.

Ao final do conto, uma pequena lição:

1º Paulo fez mal prendendo a avezinha que apanhara no quintal? 2º Que se entende por traiçoeiramente? 3º Que é ter remorsos? Paulo tirou do que aconteceu a José algum proveito? 5º como se conjuga o verbo deixar no modo imperativo? (VIEIRA; ALMEIDA, 1910, p. 8).

Para a época e de acordo com os ensinamentos morais, as histórias do livro de *Contos infantis* eram realistas, e não “fantasiosas”, como julgavam as autoras ser o jeito certo para as crianças aprenderem sobre a vida, através de lições de livros literários ou didáticos. Segundo as autoras, a clareza dos conceitos e a verdade são elementos saudáveis para o espírito infantil (VIEIRA; ALMEIDA, 1910).

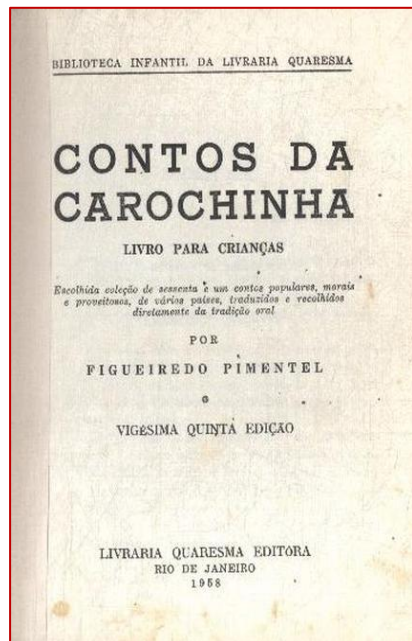
<sup>11</sup> Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000036105&bbm/7792#page/46/mode/2up>. Disponível em: 24 jun. 2022.

A literatura durante o início século XX apresentava uma postura científica e se baseava em fatos reais, tendo uma preocupação com o contexto histórico, o que dava origem às histórias e contos ligados às questões econômicas, morais e também políticas.

Com a chegada do pré-modernismo, durante as décadas de 1920 e de 1930, ocorreu o rompimento da literatura com o realismo, ela e a cultura local passaram por um processo de ressignificação, dando espaço aos autores para a inovação, utilizando o folclore, a fantasia, mesclando real e imaginário, e desta maneira a literatura infantil foi atingida de forma significativa.

Segundo Lajolo e Ziberman (2007), os livros de literatura não infantis brasileiros, eram marcados pelas paisagens e exaltação à natureza, com forte influência do romantismo, mais uma vez os sentimentos de patriotismo, exaltando as belezas e as riquezas da nossa terra.

Coelho (1982) menciona Alberto Figueiredo Pimentel (1869-1914) como precursor da divulgação de livros com histórias voltadas para o público infantil, responsável pela tradução dos contos de obras como: *Histórias da Carochinha*, *Contos da Baratinha*, *Histórias da Avozinha*, *Histórias do Arco-da-Velha*, além de ser autor de muitas outras obras com histórias que se popularizaram durante o século XX. Vejamos, nas figuras 5 e 6, algumas das obras de Alberto Figueiredo Pimentel (1869-1914):

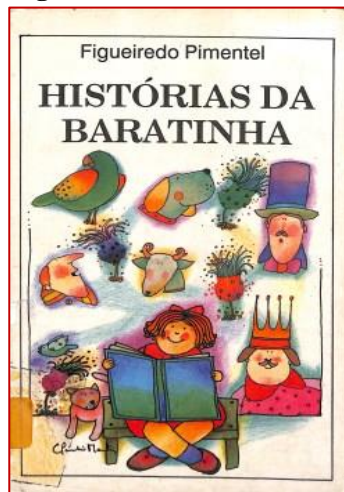


Contos Da Carochinha  
 Coleção: Biblioteca Infantil Da Livraria Quaresma; 1  
 Editora: Quaresma  
 Ano: 1958

**Figura 4** – Contos da Carochinha<sup>12</sup>  
 Fonte: Biblioteca Infantil da Livraria Quaresma (1958)

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.traca.com.br/livro/1236735/#>. Disponível em: 24 jun. 2022.

**Figura 5** – Histórias da baratinha<sup>13</sup>



Título: Histórias da Baratinha  
 Autor: Figueiredo Pimentel  
 Ilustrador: Julião Machado e Cláudio Martins (capa)  
 Editora: Livraria Garnier  
 Ano de publicação: 1994  
 Número de páginas: 196

Fonte: Pimentel (1994)

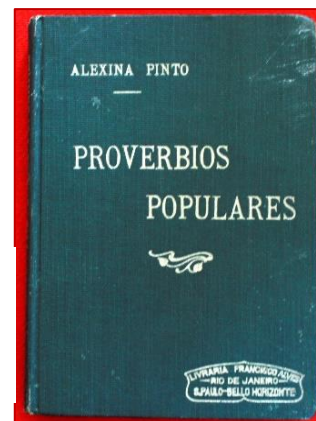
Nessa mesma linha, destacaram-se ainda: Alexina Magalhães Pinto (1870 -1921)<sup>14</sup> que acreditava fielmente no potencial educativo da cultura popular, tendo sido a primeira a utilizar histórias populares em materiais didáticos, pois havia o incentivo para a criação e aprimoramento de uma literatura nacional com características próprias. Como professora, ela era contrária à utilização da cartilha do b-a-bá, usava com seus alunos recursos e metodologias diferenciadas, substituía a palmatória por cantigas de roda, e castigos físicos por atividades como leitura e memorização de versos ou trava línguas (CARNEVALL, 2011).

**Figura 6** – Obras literárias de Alexina Magalhães Pinto (1870 -1921)<sup>15 16</sup>:



Título: Cantigas de Criança e do Povo e Danças Populares, Rio de Janeiro, Editor: Francisco Alves, 1911.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)



Livro: Proverbios Populares, por Alexina de Magalhães Pinto, Rio de Janeiro, 1917.

<sup>13</sup> Disponível em: <https://blij.catedra.puc-rio.br/index.php/2017/01/24/historias-da-baratinha/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>14</sup> Nascida no município de Além-Paraíba - Minas Gerais, além de Professora tornou-se musicista, tendo feitos amplos registros do folclore brasileiro em suas cantigas infantis populares (INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE SÃO JOÃO DEL-REI, 2019).

<sup>15</sup> Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000036107&bbm/7999#page/72/mode/2up>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>16</sup> Disponível em: <https://albertolopesleiloeiro.com.br/peca.asp?ID=3541259>. Acesso em: 24 jun. 2022.

Tanto o livro *Cantigas de Criança e do Povo e Danças Populares* (1911) quanto o *Proverbios Populares* (1917) resultaram do envolvimento da folclorista e professora Alexina Magalhães Pinto (1870-1921), a qual contribuiu de forma significativa para a transformação da educação, e também para popularização e preservação da cultura popular brasileira.

Destacamos um trecho de uma música do livro “*Cantigas de Criança e do Povo e Danças Populares - (1916)*”, de Pinto (1916, p. 37):

Eu vi uma barata

*Eu vi uma barata  
No capote de vovô;  
Assim que ella me viu  
Bateu azas e voou.*

Essa música Alexina Magalhães Pinto ouviu de uma senhorita, Eugênia Ferreira, que ouviu dos lábios de uma menina branca, que aprendeu de uma ama seca, em Minas. Alexina Magalhães Pinto trouxe vida à literatura infantil, ao romper com a postura científica, e com todo o “realismo cívico” que predominavam as histórias infantis da época, misturando elementos míticos e folclóricos nas histórias infantis. Algumas de suas obras: *As Nossas histórias* (1907), *Os nossos brinquedos* (1909), *Cantigas de Criança e do Povo, Danças Populares* (1916) e *Provérbios, Máximas e Observações Usuais* (1971) (CARNEVALL, 2011).

Outros autores publicaram produções voltadas para o público infantil, dentre os quais se destacaram: Francisco Vianna (1876-1935), Olavo Bilac (1865-1918), Manuel Bonfim (1868-1932), e Thales de Andrade (1890-1977). Com a decorrência do tempo o gênero se solidificou e ganhou ainda mais fama após as publicações de Monteiro Lobato (1882-1948).

Entre as publicações de Monteiro Lobato (1882-1948), *A menina do Narizinho Arrebitado* (1920), Figura 8, foi a obra que antecedeu *Narizinho e Reinações de Narizinho*. Ambas incluem os mais diversos personagens, e as histórias se passam no famoso Sítio do Picapau Amarelo:



Autor: Lobato, Monteiro, 1882-1948  
 Título: A menina do narizinho arrebitado, São Paulo, Editor: S.n.  
 Data do documento: 1920

**Figura 7** – A menina do *Narizinho Arrebitado* (1920)<sup>17</sup>

Fonte: Lobato (1920)

Monteiro Lobato lançou-se com maestria, soube dosar, o que Coelho (1982) chama de “ingredientes”, que marcaram não apenas os livros de literatura escolar, mas praticamente toda a literatura infantil, deixou sua marca e de forma bem original. Os “ingredientes” que são intitulos de recém-descobertos, dentre os quais a descrição dos personagens de sua obra *Narizinho*.

[...] Narizinho tem 7 anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer uns bolinhos de polvilho bem gostosos. Na casa ainda existem duas pessoas – Tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia em pequena, e Emília, uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo. Emília foi feita por Tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobrelhas tão lá em cima que é ver uma bruxa. Apesar disso, Narizinho gosta muito dela; não almoça nem janta sem a ter ao lado, nem se deita sem primeiro acomodá-la numa redinha entre dois pés de cadeira. (LOBATO, 1993, p. 2).

*Narizinho* tornou-se um sucesso de vendas, as aventuras da menina, morena cor de jambo, seria o segundo livro de Monteiro Lobato voltado para as escolas de educação primária. Anos depois Lobato remodelou a história original de *Narizinho*, e resultou na obra *Reinações de Narizinho* (1931).

Monteiro Lobato se diferenciava de outros autores, pois acreditava no poder da imaginação, pois foi bastante comprometido em relatar em suas obras, aventuras, que davam asas à imaginação infantil, fugindo do tradicionalismo que era o ensino escolar daquela época. Sua influência foi sentida na geração de escritores brasileiros que escreveram histórias infantis, sendo um marco significativo na literatura infantil brasileira.

<sup>17</sup> Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000025027&bbm/7452#page/6/mode/2up>. Acesso em: 24 jun. 2022.

A partir da década de 1930, escritores e poetas brasileiros, ampliaram suas produções. Para Cademartori (1987), a literatura infantil brasileira se desenvolveu em um cenário de muitas mudanças, entre elas transformações sociais e políticas, durante a década de 70 do século XX, mas as obras de Monteiro Lobato o tornaram conhecido como pioneiro na produção da literatura infantil brasileira, considerado até os dias atuais.

### 2.3 Os primeiros registros da literatura infantil no Maranhão

No Maranhão, entre uma das obras de mais destaques da literatura maranhense voltada ao público estudantil, podemos citar *O Livro do Povo* (Figura 9), de Antonio Marques Rodrigues (1826-1873). Tomando como referência os estudos de Costa (2013), temos que a referida obra foi lançada em 1862, e era composta de lições que davam orientação moral e religiosa. Ao todo eram 134 lições, que abordavam os evangelhos de Mateus, Marcos, Lucas e João.

**Figura 8** – *O Livro do Povo*, por Antonio Marques Rodrigues (1865)<sup>18</sup>



Fonte: Rodrigues (1865)

*O livro do povo* teve sua 4ª edição lançada em 1865, recebeu excelentes críticas, sempre sendo bem recomendado, e acabou tornando-se um livro didático adotado pelas escolas primárias, não só na Província Maranhense.

<sup>18</sup>Disponível em: [https://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/lemad-dh-usp\\_livro%20do%20povo\\_antonio%20marques%20rodrigues\\_1865\\_0.pdf](https://lemad.fflch.usp.br/sites/lemad.fflch.usp.br/files/lemad-dh-usp_livro%20do%20povo_antonio%20marques%20rodrigues_1865_0.pdf). Acesso em: 24 jun. 2022.



Conforme Costa (2013, p. 95), as obras maranhenses circulavam em muitas províncias brasileiras, sendo vendidas nas livrarias e também na principal casa editora brasileira, que se localizava no Rio de Janeiro. Dentre essas obras, encontra-se *O livro de Nina*, de autoria de Eponina Condurú, que continha “preciosas lições de cousas”. Era como se ela estivesse contando uma história ao leitor, com personagens quase que reais, voltado para todas as idades.

Dentre os intelectuais maranhenses destacou-se Domingos de Castro Perdigão, o qual coordenou edições estaduais de exposições e feiras, apresentando produtos maranhenses, tendo participado inclusive da fundação da faculdade de Direito do Maranhão, em 1948. Foram muitas as obras de sua autoria, entre elas uma lista de títulos sobre *O que se deve ler*, a obra é de cunho didático e é dividida por fase, a primeira fase é caracterizada como um tipo de leitura preparatória para crianças dos oito aos doze anos, destinada predominantemente ao leitor masculino, apenas na primeira fase há indicações, com o título de *Leitura especial para meninas* (PERDIGÃO, 1923).

Sobre os contos de fábulas, Domingos Perdigão baseia-se em Almeida Garret, fazendo uma severa crítica ao gênero:

O eminente homem de letras portuguesas – Visconde de Almeida Garret, no seu ‘Tratado da Educação’, falando do primeiro livro que se deve facultar à leitura da infância, condena os livros de fábulas, histórias, fantasias, inverossímeis e sugere a idéia de um livro especial para as primeiras leituras, dizendo: ‘um bom livro que contivesse – primeiro, histórias verdadeiras, bem escolhidas e tiradas das antigas e Leituras preparatórias – dos oito aos doze annos O que se deve ler? Livros escolares Collecções seriadas Livros infantis Instrucção Phisica Educação cívica Leituras religiosas Revistas infantis Livros infantis de escriptores portuguezes Leitura especial para meninas Leituras educativas e instructivas – dos 12 aos 15 annos [...] Fénelon e mil outros de todos os tempos e nações ensinarão pelo menos, tão boa moral como a comadre, a cegonha, o compadre rato e outras distintas personagens das crônicas de Esopo e seus discípulos. De mais, fábula quer dizer fingimento e fingimento é mentira; e mentira nem zombando se deve ensinar às crianças; é mau divertimento, não se deve deixar folgar com ele; é como brincos de lume, que a mais descuidada ama seca lhes não permite. No tempo que os bichos falavam: começam os apólogos de tradição oral que se contam aos meninos; bem sabemos que ainda quando crêem nisso, não podem crer muito tempo; mas para que essa idéia falsa, por pouco que dure? Sempre é mau, - é péssimo: faz-lhes perder o horror à falsidade, ensina-lhes a ‘contar contos’ e a não olhar a verdade como uma coisa santa, com a qual não é lícito, não é possível brincar; - que nem se deve nem se pode saber dissimular, ou alterar no mínimo ponto’.

(PERDIGÃO, 1923. p. 14).

Perdigão apresenta-se como um verdadeiro guardião da moral e segundo ele, este tipo de obra literária, no caso os contos de fadas, nada teriam a acrescentar ao desenvolvimento das crianças. Em seguida ele indica as obras de Coelho Neto, Olavo Bilac, João da Costa Gomes, Viriato Corrêa, Julia Lopes de Almeida, Afonso Celso, Rocha Pombo, Afrânio Peixoto, Manoel Bonfim e Vera A. Cleser, por serem lidas definindo-os como: “[...] magníficos livros

de leitura fácil, correta, instrutiva e de altos ensinamentos morais [...]” (PERDIGÃO, 1923, p. 15).

Perdigão (1923, p. 37) faz referência a leituras apropriadas para meninas, como *Alma: Educação Feminina*, de Coelho Neto (1864-1934), por ser “[...] livro de sã moral, castiça e burilada linguagem, prosa clara e de fácil compreensão [...]”. No referido livro é assim destacado:

Este livrinho, escripto especialmente para meninas, presta-se a dois fins - e não me refiro ao Que d’ elle possa ficar, em essencia, no coração da alumna: à leitura e à dicção. É um conjunto de pequenas narrativas, à maneira de conselhos, apoiadas em dictames morais e cívicos. (COELHO NETO, 1910, p. 1).

A mencionada obra dava conselhos a suas leitoras sobre os mais diversos assuntos, por meio de pequenas narrativas, mas aparentemente não eram apenas conselhos, e sim prescrições, ou seja, o intuito era de reforçar preceitos de conduta. Era forte o incentivo para a prática da leitura oral e para o disciplinamento (COELHO NETTO, 1910).

Outros escritores maranhenses que devem ser lembrados por suas contribuições para a literatura infanto-juvenil são: Viriato Correia (1884-1967) com as obras *História do Brasil para Crianças*, de 1934, e *Cazuza*, de 1938; e José Louzeiro (1932-2017) com *Ritinha Temporal* (1991) e *A Gangue do Beijo* (1988) ambos relatam aventuras vividas por jovens na periferia de São Luís (CASTELO BRANCO; CARDOSO, 2018).

Cabe registrar que, com o decorrer dos anos, houve a necessidade de adequar o pedagógico à literatura infantil brasileira, dando a ela uma outra função. Seria raso classificar as obras literárias com destino ao público infantil, apenas ao público infantil, pois ela encanta a muitas gerações a criança e o adulto, podendo ser contemplada em sua totalidade por qualquer idade.

O fato é que, o mercado literário local e nacional se solidificou e com isso, os autores de obras nacionais, cresceram e ganharam prestígio, e nas décadas de 1960 e 1970, no Brasil, em que eram altos os índices de analfabetismo no Brasil, a imagem da criança comportada já estava desgastada, os livros passaram a retratar questões sociais, como o divórcio dos pais e até histórias de crianças órfãs e inclusive obras que inauguram a literatura infantil contemporânea, como, a exemplo, a obra *Uma estranha aventura em Talalai* (1978), de Joel Rufino dos Santos (1941-2015), que dá destinos completamente inesperados aos seus personagens, a princesa se vê livre do casamento e o príncipe se casa com uma pastora (SANTOS, 1978).

Sobre a literatura infantil na década de 1970, Zilberman (2005, p. 52) comenta que:

Durante os anos 70, foi como se a literatura infantil brasileira começasse a recontar a história, rejeitando o que a antecedeu e recusando mecanismos simplórios de inserção e aceitação social. Graças a essa empreitada arriscada, ela ganhou, sem barganhar, espaço na escola e junto ao público. A recompensa foi seu crescimento qualitativo, que a coloca num patamar invejável, mesmo se comparada ao que de melhor se faz para a criança em todo o planeta.

Na busca pela melhora e desenvolvimento da educação nacional, uma das estratégias foi o incentivo à leitura. Evidenciamos que a literatura infantil por meio dos livros infantis começou a alcançar seu público (adultos e crianças), o ensino básico passou a ser uma preocupação para o poder público, o livro tornou-se então uma ferramenta, objeto do mercado capitalista, e através da leitura de livros de literatura infantil, se tornou possível orientar a criança e prepará-la para futuramente contribuir para o desenvolvimento da sociedade em que vive. E, segundo Lajolo e Zilberman (2007), a criança ao longo dos tempos se tornou “consumidor” do mercado cultural de livros e da indústria dos brinquedos.

A literatura infantil se tornou alvo de grandes estudos, passando a integrar até mesmo os currículos de nível superior e, conseqüentemente tornando-se uma grande fonte de pesquisa para as universidades, inclusive alvo de teses e seminários. O livro infantil se vinculou ao ensino escolar, conseqüentemente houve um aumento do consumo de livros de literatura infanto-juvenil.

A literatura infantil atualmente está fortemente ligada à educação escolar, muitas vezes atrelada aos projetos pedagógicos ou às atividades com roteiros para exercitar a interpretação, em partes a literatura é utilizada como um meio de discutir os temas que a escola definiu, deixando assim a literatura reduzida a algo com script a ser seguido, podendo inclusive fugir do discurso subjetivo das crianças.

Existe uma significativa quantidade de obras literárias voltadas ao público infantil, são contos, lendas, crônicas, fábulas e romances. Além dos gêneros literários existem estilos de livros inovadores, que induzem as crianças, ainda na primeira infância, a terem acesso à leitura literária, entre eles, estão: o livro brinquedo e o livro de imagens. O livro brinquedo incentiva a comunicação através da sua atração e as características de seus ornamentos, já o livro de imagens permite ao leitor uma experiência única, a leitura da imagem ocorre de forma subjetiva, com isso é possível que cada leitor tenha uma experiência única.

A literatura se transformou em um elemento importante no processo de alfabetização e formação das crianças, tornou-se também responsabilidade da escola, ou mais especificamente do/a professor/a, o incentivo à leitura e a formação de novos leitores.

## 2.4 O direito à literatura e sua função social

Na sociedade moderna, um ponto a ser destacado é a supervalorização da relação entre o homem e os bens materiais, em que adquirir objetos materiais e bens de consumo representam a felicidade, com a compreensão de que quanto mais se tem, mais se é feliz. Mas o que deveria ser consumo vira consumismo, causando uma alienação, tudo passa a ter valor de mercado, inclusive o próprio homem.

O consumismo e a necessidade da manutenção de um status, padrões de comportamento, roupas, atividades de lazer, comprar, gastar por impulso, comprar objetos sem utilidade, tudo isso somado à obsolescência programada e a indústria cultural, dão espaço a busca por uma nova identidade. A nossa identidade passa a ser caracterizada pelo nosso poder aquisitivo, os produtos que consumimos reforçam esta identidade.

Outro ponto a ser destacado é a tecnologia, a qual tem influenciado de forma significativa os relacionamentos, dentre eles: o consumo, a comunicação, e os setores da economia como um todo. A geração que nasceu com a tecnologia à sua disposição, não se desconecta, recebemos diariamente um bombardeio de informações. Como classificamos o que realmente é importante? Qual seria então o significado da existência humana diante deste cenário? Marcas, status sociais, e ter dinheiro significam muito, o poder de consumir incessantemente bens materiais deu um novo significado a existência humana? São questões que se apresentam na sociedade hodierna.

Apesar de todo avanço tecnológico e de termos evoluído em algumas questões, como encurtar distâncias e solucionar situações com apenas um *click*, estamos a cada dia mais distantes fisicamente, não só por conta das recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) em relação à pandemia do coronavírus. Somos a geração de 4.000 amigos nas redes sociais e na realidade, o número se aproxima de zero, são muitas as possibilidades de relacionamentos virtuais. Mas, e o contato humano?

Azevedo (2013) afirma que a tendência à superficialidade não atingiu apenas as relações entre os homens, mas o uso do pensamento crítico na atualidade, também saiu de moda. Pois a leitura aprimora o desenvolvimento intelectual, nos impulsiona a ampliarmos nossas ideias e senso crítico. Mas como tem sido o processo de formação de leitores nesse modelo cultural que supervaloriza o mundo virtual?

É importante que as crianças não dominem apenas as tecnologias, mas os livros

também, para que possam compreender melhor não só a nossa cultura, mas entender a importância da reflexão e da construção do pensamento crítico, valorizar a convivência em grupo mesmo com a supervalorização do individualismo. Esse talvez seja um dos maiores desafios da escola neste momento: formar de maneira simultânea pessoas que tenham acesso às tecnologias e recebam uma formação sólida e humanitária.

A formação de novos leitores tornou-se um processo complexo, as infâncias na contemporaneidade têm perfis completamente diferentes, com faixas etárias muito bem divididas, com muitas necessidades e muitas expectativas. Atualmente, as crianças são levadas desde cedo a utilizar as tecnologias, e com o desenvolvimento cada vez mais acelerado dessas tecnologias, o acesso à informação tem se tornado cada vez mais prematuro.

A TV, o vídeo game e muitos outros eletrônicos travam uma disputa ferrenha com o livro de literatura, uma competição injusta, entre o livro e o *Youtube*, entre o livro e o *tablet*, entre o livro e a tv, aparelhos televisivos com canais que transmitem as mais variadas programações, entre elas. Horas intermináveis de desenhos animados, em que as crianças não precisam necessariamente se esforçar muito para compreender, pois o entretenimento está lá, pronto, além de ser um meio de fácil acesso às diversas produções culturais, desenhos, filmes, musicais e até narração de histórias.

Lembrando que, muitas vezes, o acesso prematuro às tecnologias é uma espécie de refúgio para as famílias, uma forma de entreter os pequenos, enquanto os responsáveis estão no trabalho, ou até mesmo enquanto executam atividades domésticas. Essa é uma realidade em boa parte dos lares brasileiros. Reafirmamos diante dessa realidade, que se faz necessário a monitoração dos conteúdos acessados pelos pequenos, visando a segurança, já que em alguns lugares as crianças não podem mais brincar na rua, por conta dos perigos, precisam também estar seguros no mundo virtual, com isso consideramos essencial, que existam limites referentes ao uso das tecnologias, com o intuito de reforçar o uso consciente.

E como incentivar a formação de novos leitores com argumentos reais, se os adultos que deveriam incentivar os pequenos a adquirirem o hábito de ler, não são leitores reais? Dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>19</sup>, realizada pelo instituto pró-livro em parceria com o Itaú Cultural e IBOPE Inteligência, em sua 5ª edição, mostram a realidade em relação aos leitores brasileiros. Ela teve como público-alvo a população a partir de 05 anos de idade, sem

---

<sup>19</sup> A pesquisa Retratos da leitura no Brasil aprecia o comportamento do leitor brasileiro, e exhibe os desempenhos através de índices, e é a única em âmbito nacional. Disponível em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura-IPL\\_dez2020-compactado.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-IPL_dez2020-compactado.pdf). Acesso em: 20 jun. 2021.

requisitos de escolaridade mínima, e considerou que o “Leitor é aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses. Não leitor é aquele que declarou não ter lido nenhum livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses”.<sup>20</sup>

A mencionada pesquisa realizou 8.076 entrevistas que aconteceram a partir de visitas domiciliares, com o intuito de buscar o perfil do leitor de literatura e de outras plataformas. O período de coleta de dados foi entre outubro de 2019 a janeiro de 2020. Os resultados alcançados apresentam o comportamento dos leitores(as) brasileiros(as), que mostra um decréscimo na frequência de leitura.

Entre os resultados alcançados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, observou-se que o Brasil perdeu 4,6 milhões de leitores entre os anos de 2015 e 2019. Houve grande queda entre os leitores que possuem ensino superior e também na classe A, vejamos: Pessoas com ensino superior – leitores, em 2015, totalizavam 82% dos entrevistados, já em 2019, o índice foi de 68% dos entrevistados. Na classe A o percentual de leitores, em 2015, totalizava 76% dos entrevistados e, em 2019, o índice foi de 67% dos entrevistados.

Os entrevistados afirmaram que a falta de tempo está entre as principais dificuldades para a realização de leituras, tempo esse que, segundo a pesquisa, tem sido destinado ao uso das redes sociais, a internet e o *WhatsApp*, que estão entre as atividades preferidas no tempo livre. Os dados da pesquisa mostram que em 2015 o uso da internet em tempo livre era de 47% e o uso do *WhatsApp* de 43% esses índices tiveram aumentos consideráveis em 2019, respectivamente 66% e 62%.

Os entrevistados fizeram apontamentos sobre as dificuldades que possuem em relação à realização de leitura, como: não ter paciência para ler, ler muito devagar, não têm concentração suficiente para ler, não compreende a maior parte do que lê ou até mesmo não saber ler.

Entre os maiores incentivadores que estimularam os entrevistados a criarem o gosto pela leitura, estão os professores, em primeiro lugar, representando 11%, e, em segundo, representando 8%, a mãe ou responsável do sexo feminino. O incentivo à leitura é essencial, entre os entrevistados 34% afirmou ter sido estimulado por outra pessoa. Essa pesquisa levanta muitas questões a serem discutidas, tanto o uso indiscriminado da internet e de redes sociais como o poder do estímulo de outras pessoas incentivando a formação de novos leitores.

---

<sup>20</sup> A definição de leitor e não leitor, estão disponíveis no manual que contemplam os resultados da pesquisa, na página 19. Disponível em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura-\\_IPL\\_dez2020-compactado.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-_IPL_dez2020-compactado.pdf). Acesso em: 20 jun. 2021.

É crescente o acesso às redes sociais, e o uso indiscriminado da internet como mero lazer, mas que na verdade possuem um enorme poder levando em consideração que são formadoras de opiniões, devido ao seu alcance em larga escala, e a possibilidade de relações não hierárquicas.

Ricardo Azevedo (2013) fala de algo que vem se revelando cada vez mais potente: o “culto à celebridade”, certa indiferença às pessoas ditas comuns e o crescente estímulo ao consumismo desenfreado. Somos a geração que é impactada pelos influenciadores digitais, produtores de conteúdo, que aproximam as marcas de seus consumidores, os influenciadores digitais nos mostram que a vida pessoal também precisa atender as necessidades de mercado, inclusive a necessidade de vender a própria imagem como mercadoria, tudo isso em prol de aumentar o consumo, através da divulgação de marcas e produtos.

O homem da sociedade moderna se torna mercadoria e passa a desconhecer o próprio valor, perdendo a identidade e suas referências, um homem que não tem consciência de si e nem do mundo. Tornou-se algo comum a falta de identificação ou a sensação de não pertencimento à construção histórica da sociedade em que vive. Isso fica evidente quando discutimos sobre os problemas ambientais, o descarte de lixo, de lixo tecnológico e também a utilização dos recursos naturais de forma consciente.

Ainda que vivamos em um mundo onde as coisas acontecem como na velocidade da luz, precisamos rever as nossas reais necessidades, e que existem questões que vão além do hiperconsumo e do hiper narcisismo, termos utilizados por Lipovetsky e Charles (2004), para descrever a sociedade hipermoderna, que seria a terceira fase da modernidade e que acontece após a pós-modernidade.

Existem questões muito mais importantes, as quais vão além da obsessão pelo consumo e, são muitas, entre elas a necessidade de construir uma identidade de sentido que nos dê autonomia para existirmos, nos relacionarmos, sentirmos, nos entendermos melhor, pois autoconhecimento é essencial, perceber a si, ao outro e ao mundo com empatia.

É essencial aprendermos a ouvir o outro, e principalmente respeitar. São virtudes, que têm a ver com ser e deixar ser, deixar que o outro seja quem ele realmente é, é necessário que aconteçam debates e reflexões, concordâncias e discordâncias. Alimentar o livre pensamento e dar espaço as mudanças sociais que tanto desejamos e precisamos, por isso a necessidade da formação de novos leitores e, principalmente, do uso constante da literatura, como fonte de conhecimento de crescimento intelectual e humano.

A literatura é uma necessidade universal, pois é indispensável à nossa humanização, e por isso um direito que deve ser garantido. Através do contato que tivemos, e que mantemos

com ela nasce a possibilidade de enxergar o mundo de novas maneiras.

Existem muitos estudos que tratam de investigar a literatura e suas implicações, que se dividem em pesquisar a sua estrutura ou a sua função. Alguns destes estudos mantêm o foco na noção de função, que é frequentemente ligada aos valores humanos, além disso também há os que tratam das questões linguísticas, como as possíveis marcas da linguagem oral presente. Observa-se também a análise do discurso, com o propósito de investigar formações ideológicas e discursivas. Existem os estudos voltados a chamada perspectiva histórica, que investigam evidências históricas presentes nos textos, e há ainda os que contemplam a perspectiva didático pedagógica, que trata do livro como ferramenta nas práticas docentes<sup>21</sup>.

Quanto à temática, atualmente, vemos uma diversidade nas apresentadas nos livros infantis, pois algumas obras exploram questões como: a cultura, a influência da mídia nas narrativas, voltadas aos direitos das crianças, ligadas à diversidade. Assim como há outras obras literárias infantis que não se prendem à necessidade de reafirmar os valores humanos, mas fornecem aos leitores(as) novas possibilidades de conhecer e vivenciar o mundo, através do uso do imaginário, relacionando sentimentos, vivências, voltadas às descobertas e também ao cotidiano infantil.

Candido (2002) fala sobre dois momentos importantes da literatura: o primeiro é o momento analítico: onde deve se desconsiderar questões relativas ao autor e focar na obra como objeto de conhecimento; o segundo é o momento crítico: questiona a validade da obra e sua função como projeção da experiência humana, o que nos remete à sua função social de uma obra literária.

Quanto à função, é fato que a literatura possui uma função social, pois, de acordo com Antonio Candido (2002) a literatura possui função humanizadora. E como seria esse processo de humanização através da leitura literária? De forma imperceptível, a literatura atua através de processos e conexões que alcançam os mais variados níveis da personalidade do leitor, o subconsciente e o inconsciente. Uma obra literária é um sistema de signos, é o resultado de percepções sobre o mundo, sobre pessoas, sentimentos e situações, ao passo em que ela opera na personalidade, ela satisfaz a necessidade de fantasiar, e humaniza em sentido profundo, mostra os altos e baixos como a própria vida.

O processo de humanização através do consumo da leitura literária ocorre a partir da construção, ou da transformação de palavras soltas que quando se juntam passam a ter um

---

<sup>21</sup> O artigo literatura infantil: um olhar sobre o ensino e a pesquisa. Escrito por: José Nicolau Gregorin Filho, trata dos tipos de pesquisas voltados para a literatura infantil, está disponível para acesso em: [https://dlcv.flch.usp.br/sites/dlcv.flch.usp.br/files/04\\_31.pdf](https://dlcv.flch.usp.br/sites/dlcv.flch.usp.br/files/04_31.pdf). Acesso em: 22 jun. 2020.



significado maior, emitindo ideias com clareza. O contato com a literatura nos possibilita organizarmos as nossas ideias, ou até mesmo formularmos opiniões, dar vida aos sentimentos, que antes de serem escritos eram meras sensações.

A literatura nos humaniza quando nos proporciona compreender melhor o outro, perceber a natureza e suas particularidades, entender o mundo, perceber direitos sendo contestados. Ou seja, muitos conhecimentos são ali ofertados, esse efeito humanizador, além de nos fornecer clareza de ideias nos leva a sermos questionadores, pois alimenta o nosso espírito crítico.

A literatura se torna um instrumento de formação, que educa através de representações, mantendo uma ligação com o real e também com a constante necessidade que o homem tem de devanear, é possível através da fantasia se identificar e identificar o espaço vivido, ela apresenta para as crianças situações comuns e inusitadas, sentimentos, podendo proporcionar um turbilhão de sensações. Por meio dela, a criança pode criar uma nova percepção de si, dos seus próprios sentimentos, do mundo e dos outros.

Candido (2002) questiona se a leitura literária tem função formativa do tipo educacional. Na verdade, a função educativa da literatura vai muito além do que se é exigido, pedagogicamente falando<sup>22</sup>, já que ela age nas camadas mais profundas da nossa personalidade, deixando de lado a noção limitada de que a literatura facilmente pode ser adaptada aos interesses sociais e servir como manual de boas maneiras.

Uma obra literária nos fornece sugestões do que chamamos de bem e de mal, de personalidades, do mundo, e que mesmo possuindo autonomia não se desliga do mundo real. A educação literária não pode, e nem deve, limitar-se apenas aos interesses sociais que, geralmente, tendem a classificar as obras entre dispensáveis e indispensáveis, frequentemente isolando temas que não julgam conveniente serem abordados, ou amplamente discutidos.

Sobre a literatura ser uma ferramenta indispensável, Candido (2011) fala que existem dois tipos de bens, os compreensíveis e os incompreensíveis, e categoriza a literatura como um bem incompreensível. Isto é, os bens incompressíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém, um exemplo é o alimento. Já os bens compressíveis, são os bens supérfluos, como roupas e outros similares.

Como bem incompreensível que é, vamos aqui questionar o acesso e utilização da literatura no ambiente escolar, é contestável tanto o acesso, quanto a utilização da leitura literária, que comumente é destinada a interpretações textuais ou aplicada para a instrução do

---

<sup>22</sup> Pedagogicamente falando, a literatura deve atender às expectativas como formadora de caráter, mediante a transmissão de normas e valores sociais, e também como ferramenta no processo de alfabetização.

uso de regras gramaticais, quase sempre com direito a roteiro, o que pode vir a limitar o leitor(a) no processo de desenvolvimento do senso crítico, ação que conduz a constituição de uma visão analítica de si e do mundo a sua volta.

É bem comum que textos literários em livros didáticos sejam extremamente resumidos, alguns destes textos podem vir a perder a essência em edições condensadas. Os textos adaptados após serem transformados, em alguns casos perdem partes da história, essa é uma grande desvantagem, é imprescindível esclarecer que obviamente o(a) leitor(a) não está tendo acesso à obra na íntegra, e sim a uma seleção de partes consideradas como indispensáveis para a compreensão da obra.

Entre as vantagens da adaptação de textos literários para livros didáticos está o fato de as crianças ou os adolescentes poderem ter acesso aos clássicos literários o mais cedo possível, e ainda ligando a esse mesmo ponto, sendo uma desvantagem, a criança poderá não está madura emocionalmente para viver tal experiência. Entre as desvantagens, está a de adaptação da linguagem, que sofre adequação permitindo que a criança possa de fato compreender a história com ou sem a intervenção de um adulto, mas ao mesmo tempo algumas obras podem tornar-se simplistas demais, ao “economizar” no uso das palavras ou adotar o uso de sinonímia.

É bem comum que a leitura literária ao ser utilizada no processo de escolarização seja abordada a partir de outras perspectivas, sendo empregada em atividades que envolvam a compreensão da gramática, interpretação textual e na própria alfabetização, passando a ter função pedagógica e didática, neutralizando a sua essência de fonte transformadora.

Um livro destinado ao público infantil normalmente é um livro que possui uma função, alguns costumam ser carregado de valores morais, e até mesmo dogmas, e é bem comum que a sua qualidade de questionar o que já existe, ou de estabelecer uma ligação com o fantástico possa ficar em segundo plano, quando na verdade o livro deveria não apenas instruir, mas proporcionar a criança a oportunidade de fazer uso da imaginação,

Sobre as características da literatura Andruetto (2012, p. 60) afirma que: “[...] a literatura é uma arte na qual a linguagem resiste e manifesta sua vontade de desvio da norma [...]”. Portanto, um livro destinado ao público infantil não deve atender somente às exigências do mercado de produção de leitura literária, nem partilhar somente de ideias preconcebidas, para que crianças as adote. Mas os livros devem proporcionar às crianças a possibilidade de se desligar do mundo real e poder se envolver no universo que a sua imaginação criar a partir da leitura literária. O leitor deve também conseguir construir uma ligação entre o seu mundo pessoal, e o possível mundo que ele “visitará” ao ler o livro, para que a criança consiga

compreender melhor sobre si: sobre os seus medos, sobre suas memórias, e tudo que o (a) constitui como indivíduo.

É indispensável que as crianças tenham oportunidades de acesso à leitura literária de qualidade e que possam ser direcionadas a desenvolver-se de forma plena, com possibilidade não só de assimilação de conteúdo, e do uso estético da língua, mas de uma construção afetuosa e amorosa de mãos dadas com o conhecimento, com o incentivo a formulação de novas ideias bem embasadas e também ao aperfeiçoamento da argumentação.

### 3 GÊNERO, UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E CULTURAL

A diversidade de gênero é algo real, mas o que será que leva as pessoas a se identificarem com um determinado gênero ou até mesmo não se identificar com nenhum deles? Existiria um fator decisivo ou seria um conjunto de questões? Elas precisam realmente se identificar, ou poderia o gênero ser estabelecido através de um processo imitativo de papéis que se enquadram em todos nós? São questões presentes na sociedade de hoje.

Partimos do princípio de que, a partir da cultura, nós criamos regras de convivência, estabelecemos nossas crenças, nos dividimos em grupos por faixas etárias, diferenciamos os sexos e os gêneros, criamos e entendemos as necessidades de cada fase da vida humana, estabelecemos os papéis sociais e dividimos quem deve ser responsável pelo quê.

São muitas as características que distinguem os gêneros, esses atributos acabam se tornando parte de quem somos, somos resultados de cada componente que integra a nossa formação social, tornam-se traços das nossas personalidades, particularidades que formam a nossa individualidade e que conseqüentemente se refletem na forma como interagimos com os outros.

Ao longo dos tempos, só vem ficando mais evidente o quanto os papéis sociais não são derivados do gênero ou o sexo, mas são representações que a sociedade define e que a maioria das características que nos são dadas, para que adotemos, nem sempre cabem em nós, como se fossem uma espécie de roupa em um tamanho muito pequeno, que não nos cabe e, incomoda bastante por não servir, a exemplo disso está à maternidade.

O doce mundo da maternidade, hoje é bem comum que as mulheres relatem a maternidade real dando ênfase aos prós e os contras. Há aquelas mulheres que relatam como uma experiência sublime, já outras não conseguem se adaptar, sentindo-se em alguns casos infelizes, essa infelicidade não invalida o amor pelo filho(a), mas diz respeito a sua individualidade, daí levantamos a questão de o instinto maternal não ser inato, mas as habilidades e o amor materno são adquiridos, a partir de um intenso processo de transformação e renúncia de si.

Atualmente nós temos várias gerações de mulheres, todas em idades completamente distintas, e são muitas as que decidiram que não querem se casar, e há também as que não querem ter filhos, são tantas as responsabilidades que envolvem tais escolhas, que muitas de nós optaram por se realizar pessoalmente e profissionalmente dedicando a sua vida inteira a se satisfazer e se desenvolver da forma mais intensa possível, já que para a mulher depois de casar-se e de tornar-se mãe, toda a jornada se torna mais complexa.

Enquanto a menina antes mesmo de aprender a se cuidar, já recebe a primeira boneca, que se torna sua filhinha, recebe brinquedos que incentivam o cuidado com a casa e a realização de trabalho domésticos, já o menino pelo contrário, não é treinado para casar, e nem tem a paternidade como uma espécie de sonho imposto, o homem não aprende a cuidar de bebês enquanto ainda é criança, treinando com bonecas, pois afinal meninos não devem brincar de boneca, muito menos possuir uma, (outra grande polêmica) e não é uma regra que eles aprendam atividades domésticas, como as meninas desde cedo são incentivadas.

Outra grande questão é a liberdade sexual, que os homens sempre tiveram, e que até hoje somos julgadas quando decidimos experienciar esse campo, conhecer o próprio corpo, compreender como ele funciona sexualmente, experimentar se relacionar sexualmente sem necessariamente criar expectativas românticas, ou para fins reprodutivos, o menino é incentivado e a menina coagida e controlada, é como se a virgindade ou a inexperiência fossem uma espécie de adjetivo que deva caracterizar a mulher.

Foram muitos os tabus que foram criados e que ainda se mantêm quando falamos sobre os papéis sociais, tanto femininos quanto os masculinos, ainda há muito a ser desconstruído e muitos tabus devem ser quebrados, principalmente quando querem uniformizar as identidades de gênero, ou até mesmo o fato de polemizarem e condenarem a educação sexual nas escolas, quando os índices de violência sexual contra as crianças e contra os adolescentes só aumentam a cada dia.

A construção das identidades de gêneros e a existência da diversidade de gêneros seguem como sendo um tabu, algo que vive em uma zona de perigo constante, e que geralmente ao invés de serem discutidos como algo real, é na maioria das vezes jogado para debaixo do tapete, principalmente quando tais questões se referem às crianças e aos adolescentes. Sobre as identidades de gênero, é válido questionar se há uma identidade feminino-masculina unificada? Homens e mulheres se comportam da mesma forma em todas as sociedades?

### **3.1 Reflexões sobre o binarismo sexo/gênero**

A divisão entre sexo e gênero que conhecemos parte do pressuposto de que o sexo é algo natural e imutável, já o gênero seria a divisão social dos sexos, algo culturalmente construído. Mas, antes, cabe questionarmos: o que é o sexo? O sexo costuma ser preponderantemente ligado à genitália e, é definido logo após a concepção, além de fazer referência aos órgãos reprodutores, faz referência aos cromossomos que portamos XX/XY, XX para mulher e XY para homem, essas características genéticas durante muito tempo foram o

suficiente para que a maioria dos pais ou responsáveis decidissem como a criança deve ser educada.

Definir o sexo segundo os cromossomos seria algo muito sério, pois estaríamos desconsiderando vários outros fatores biológicos, como as características estruturais relacionadas aos órgãos sexuais, e quando os cromossomos não fazem par com o órgão sexual? Que é o caso dos intersexos, o sexo não pode ser definido nem como masculino, nem como feminino, a regra passa a não ser utilizada que seria XX/vagina e XY/pênis, pois são variados os tipos de genitálias que podem ser produzidos nesses indivíduos.

Se há a situação em que o sexo pode não ser definido, como definir o gênero? Existe o poder de escolha da criança, adolescente ou adulto em fazer a cirurgia de readequação, e acreditamos que pode ocorrer também mesmo após a cirurgia a não identificação com o gênero ou sexo escolhido, levando em consideração que o gênero é instável.

É possível estabelecer uma norma entre sexo e gênero? Falamos socialmente, pois biologicamente sabemos que existem variações entre os diversos fatores genéticos que classificam os seres como homens e mulheres.

Embora os corpos femininos sejam anatomicamente específicos, por conta dos hormônios e do órgão sexual ainda sim, isso não determina as individualidades, os comportamentos e tampouco as relações sociais, pois sexo/gênero são categorias diferentes na vida. Sexo/Gênero que Gayle Rubi categoriza como um sistema muito bem definido em sua obra *Tráfico de Mulheres*, publicada originalmente em 1975.

Sobre sexo e gênero enquanto categorias distintas afinal o que é possível afirmar? Rubi (1995, p. 11) reconhece que:

Na falta de um termo mais elegante, chamo a essa parte da vida social de “sistema de sexo/gênero”. Como definição preliminar, podemos dizer que um “sistema de sexo/gênero” consiste em uma série de arranjos por meio dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, nos quais essas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas Rubi.

Sobre sexo e gênero ambos são transformados pelas ações que perpassam as relações sociais, criando um real significado a partir delas, o dinheiro só passa a ter significado a partir da necessidade de consumo que o homem possui, caso contrário seria apenas mais um pedaço de papel, a mulher assume variados papéis que estão a depender da necessidade da relação social em que ela está envolvida.

Então o sexo desde o nascimento seria o destino, e a partir do órgão sexual deveríamos basear nossas atitudes e nos definirmos enquanto ser que se relaciona socialmente de forma amistosa, amorosa e sexualmente falando. O sexo é frequentemente confundido com

o gênero, ambos se misturam, passando o sexo a ser definido pelas estruturas físicas e o gênero seria uma espécie de essência.

Bourdieu (2012) discute sobre a divisão do mundo baseada nas diferenças biológicas, que se referem à divisão sexual do trabalho. Mudanças nas relações sociais implicam em mudanças nas relações de poder, as representações de gênero fundamentam a organização simbólica da vida social.

Essa classificação sexual do trabalho baseada nas diferenças biológicas foi um fator decisivo para organizar a sociedade, reafirmando constantemente essas características sexuais, através das atividades exercidas por cada indivíduo, e diferenciando as relações de poder, colocando cada indivíduo em seu devido lugar, dando poder a uns e a outros a subalternidade.

Beauvoir (1970, p. 9) afirma que “Não se nasce mulher: torna-se mulher”. A autora também fala sobre gênero, o qual qualifica os corpos, ninguém nasce com ele, o mesmo é adquirido culturalmente. E, apesar da época de suas publicações, a primeira versão do livro “*O Segundo Sexo*” foi publicada no final da década de 1940, ela já distinguia sexo e gênero, para ela o sexo seria algo invariável e natural.

Embora as pessoas achem que sua noção sobre sexo é resultado apenas de uma percepção e avaliação a partir de ideias e experiências individuais, as concepções relacionadas tanto ao sexo quanto às questões sobre gênero, foram moldadas historicamente, mascarando a real situação sobre um processo violento de adaptação dos corpos, e ambos passam a pertencer a uma ordem “natural”, que é socialmente aceita, e está inclusa dentro de um conceito de “normalidade”, marginalizando tudo aquilo que não cabe em um padrão, seja para o sexo, seja para o gênero.

As abstrações que se referem a sexo e gênero são tão violentas, e ao mesmo tempo tão latentes, que temos a impressão de que estamos compreendendo o que vemos, isto é, referente às características físicas sexuais, elas parecem simplesmente existir, e isso seria a explicação para tudo, ou quase tudo. Essas características físicas são naturalizadas, e passam a fazer parte da linguagem, que tem o poder de tornar o que é socialmente aceitável, e nós precisamos corresponder a essas características, a cada detalhe de um padrão que feminiliza, que dita quem é mulher, e que indiscutivelmente, representa a classificação social dos corpos.

Vale ressaltar que “Talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero se revela absolutamente nenhuma [...]” (BUTLER, 2003, p. 25). A autora aponta que assim como o gênero, o sexo foi algo que ela classificou como “pré-discursivo” anterior à cultura, aceitar que não existe diferença nenhuma entre sexo/gênero seria

aceitar que existe uma relação entre gênero e essência quando na verdade a autora define o gênero como uma performance.

O sexo biológico, apesar de ter sido naturalizado pela biologia, aspecto que também não garante que o sexo seja algo natural, mas sim naturalizado socialmente, classifica os seres como macho ou fêmea, todavia não garantem correspondência com a identidade de gênero, pois a identidade de gênero é a forma como a pessoa se identifica, se sente, é na verdade uma sensação de pertencimento.

Os estereótipos de gênero que conhecemos tanto para as mulheres/sensíveis/maternais, quanto para os homens/implacáveis/impassíveis são resultados da atividade humana, que só passam a ter significado a partir das relações sociais que mantemos, e que não necessariamente correspondem a realidade em que vivemos, pois as nossas características e comportamentos sociais podem variar, dependendo da época e da comunidade em que habitamos.

Afinal, o que é o gênero? Seria o Gênero um termo isolado ou essa palavra só passa a ter significado a partir do sexo biológico? Distinguindo-se do sexo seria superior a ele? Culturalmente construído ou algo inato? O gênero realmente tem função de enquadrar, de amoldar, lapidar e ao mesmo tempo (des)ajustar regulando os comportamentos das pessoas a partir de papéis sociais?

A palavra gênero vem sendo ligada a algumas situações que causam certos desconfortos, não somente aos estudiosos da área, mas também aos simpatizantes deste vasto campo de estudos. Essa tensão pode ser vista quando o termo é utilizado para se referir a situações que possam causar a destruição das identidades sexuais, incentivando crianças a se tornarem homossexuais ou transexuais, associação errônea, feita quando o termo é utilizado junto à palavra ideologia, Ideologia de gênero.

Recentemente o termo “ideologia de gênero” foi vastamente difundido. Apesar de já existir desde a década de 1990, o termo tem sido utilizado por grupos conservadores, tais como as igrejas por políticos da extrema direita. Desde a última eleição presidencial em 2018, tem sido associado a tantas outras questões, como a destruição da família tradicional, influências negativas em relação à orientação sexual e a identidade de gênero, que seria uma espécie de política ao incentivo para que as pessoas se desviem do padrão, do binarismo sexo/homem-mulher gênero/feminino-masculino.

Carregado de um sentido pejorativo, o termo “ideologia de gênero” acabou implantado como algo que contraria as tradições, ou os valores familiares, o emprego do termo insiste em reforçar a limitação da diversidade de gêneros, de sexos, e de identidades de gêneros.



Vejamos, o termo gênero tornou-se um campo de estudos, amplamente discutido, sobre os estudos de Gênero é possível afirmar que o termo busca compreender as identidades sexuais, os papéis de gênero que atribuem características ao feminino e ao masculino, assim como a relações sociais que possam existir entre os gêneros.

Os estudos sobre as questões relacionadas aos gêneros procuram compreender como ocorrem as construções das identidades e das relações sociais a partir do eixo cultura, tendo como base as diferenças e as semelhanças culturalmente construídas entre masculino e feminino.

Para Scott (1995), o termo gênero, antes de falar sobre “construções culturais”, é na verdade, uma maneira de discutir a respeito dos papéis, que são ou não, adequados para homens e mulheres. Discutir gênero é dialogar sobre uma categoria que é imposta para cada sexo, além de fornecer meios para distinguir as práticas sexuais dos papéis sexuais de homens e mulheres. Segundo a autora, gênero é a essência das relações que se baseiam nas diferenças sexuais e que dão significados às relações de poder.

Gênero é uma epistemologia extremamente bem definida, a qual observa características com que as pessoas se identificam, ou que são induzidas a se identificarem, a partir dessas características são adotados padrões de comportamentos, roupas, e enfim os papéis sociais que confirmam um determinado gênero, sendo ele masculino, feminino ou não binário, no caso dos gêneros não binários, são pessoas que não se identificam com exclusivamente com um único gênero.

Não é sobre o gênero ser construído a partir do nada, mas se trata do significado que os corpos passam a ter após adotarmos comportamentos femininos ou masculinos.

Os gêneros são apresentados a partir de comportamentos que nos distinguem reforçando os papéis sociais que representamos, em sua obra, Butler (2003) fala sobre a construção cultural do gênero, onde ela aponta que o corpo é exposto como um meio passivo, sobre o qual os significados culturais são gravados, ou seja, é um mero instrumento que mostra a marca dos gêneros.

É válido questionar o significado da existência do corpo anterior às marcas de gênero, o gênero então pode ser entendido como um corpo que já é diferenciado sexualmente.

Com a formação das identidades individuais, e a partir dessas características que cada indivíduo adota, as pessoas são levadas a se identificarem entre si, desenvolvendo as identidades de grupo, cada grupo social possui suas preferências, suas referências e seus valores em comum.

Segundo Scott (1999), as identidades de grupo são inevitáveis ao longo do

desenvolvimento humano, tanto na vida social quanto na vida política. Mas as diferenças existentes entre os grupos se tornam ostensivas e um tanto quanto problemáticas em determinados contextos políticos. Estes, por serem diferentes entre si, as hierarquias econômicas e sociais favorecem certos grupos, deixando outros em segundo plano. Algumas características biológicas, religiosas, étnicas ou culturais passam a ser mais valorizadas que outras, a partir daí surgem conflitos entre indivíduos e grupos.

É importante tocar nesse ponto e no que de fato tem influência para a formação da identidade humana, ao passo em que tanto a identidade de gênero quanto a identidade sexual são instáveis. Segundo Louro (2003, p. 27),

[...] Não é possível fixar um momento — seja esse o nascimento, a adolescência, ou a maturidade — que possa ser tomado como aquele em que a identidade sexual e/ou a identidade de gênero seja ‘assentada’ ou estabelecida. As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

Isso explica a diversidade de gêneros existentes, se as identidades são passíveis de transformação, e estão em constante constituição só deixa ainda mais em evidência o quanto a cultura é transformadora e que pode influenciar de forma constante, tanto na identidade de gênero quanto na identidade sexual.

Além de desconstruir o binarismo sexo/gênero, Butler (2003) leva a biologia para o campo social e passa a explicar o gênero como sendo uma performance, o que desnaturaliza tanto o sexo quanto o gênero, e escancara a produção de ambos, a performatividade de gênero é aquilo que se faz, e a nossa identidade de gênero está diretamente ligada, tornando-se uma sequência dos atos que nos constituem enquanto sujeitos.

O gênero só passa a ter significado a partir dos atos que o representam e que nos regulam, nos coagindo a agir de acordo com o que esperam de nós em nossos grupos sociais de convívio, classificando aquilo que deve ser feito, e o que não deve, e que pode ser marginalizado por não corresponder ao padrão heterossexual.

São interessantes as observações que Butler faz em sua obra *problemas de gênero*, quando ela questiona se, tornar-se uma mulher seria um “fato natural” ou uma performance cultural? E ao mesmo tempo em que questiona, ela levanta hipóteses sobre o que seria essa “naturalidade”, se não seriam atos performativos impostos, somos coagidos de forma inconsciente (ou talvez até conscientes mesmo) a reproduzir o “natural” no que corresponde a expectativa do gênero binário, do sexo e do corpo.

É desfeita a relação entre sexo/gênero e entre desejo e heterossexualidade, não existem gêneros verdadeiros ou gêneros falsos, nem uma identidade absoluta, assim como a

noção de masculinidade e feminilidade são construídas deixando de ser expressões e passando a serem performances através de gestos e signos.

O gênero é algo instável, digamos fluído e, são variadas as nomenclaturas que distinguem a diversidade de gêneros existentes, podendo as pessoas se identificarem como:

a) Cisgênero: O indivíduo que se identifica com seu sexo biológico.

b) Transgênero: O indivíduo não que se identifica com o sexo biológico. Podendo ser um homem que se identifica como mulher ou uma mulher que se identifica como homem. É comum a pessoa recorrer a processos cirúrgicos para adaptar o seu corpo ao corpo com o qual se identifica, cuja cirurgia é denominada de redesignação sexual, transgenitalização ou neofaloplastia. Além disso, ocorrem outros processos e procedimentos, como: os implantes de silicone no caso do homem ou a mastectomia no caso da mulher, antes de todo o processo cirúrgico há a necessidade de um acompanhamento psicológico para a aceitação individual e depois social, ocorre anteriormente também a realização de tratamento hormonal para adaptar o corpo.

c) Não binário: O indivíduo que se identifica com ambos os gêneros feminino/masculino, não sendo prioritariamente masculino ou prioritariamente feminino.

Essa diversidade de gênero existe há muito tempo, nem todos nós nos enquadramos em um padrão, principalmente quando esse padrão se refere ao sexo, ao gênero, a identidade de gênero ou a orientação sexual. Atualmente as pessoas têm um pouco mais de liberdade de se expressar, tanto em relação ao gênero, quanto em relação à orientação sexual, o que não necessariamente quer dizer que elas são mais aceitas, isso nos grupos sociais em que vivem, mas em muitas situações são apenas toleradas.

Nesse ponto, é explícita a falta de entendimento/interesse humano pelas questões de gênero, sobretudo por não compreender a necessidade do outro de precisar existir e viver a sua essência, pois não é o gênero feminino ou masculino, tampouco o sexo, e sim que é algo único.

É indispensável ter empatia, pois foram muitas as marcas que o machismo produziu e ainda imprime em nossa sociedade, essa diversidade de gênero é alvo de muito preconceito e por isso se fez e faz necessária reivindicações pelos direitos das pessoas à diversidade de gêneros e principalmente a igualdade de direitos civis entre os gêneros.

### **3.2 Relações de gênero na infância**

Na construção do nosso objeto de estudo, consideramos de suma importância

tratarmos sobre gênero, infância e sexualidade, no que tais categorias se diferenciam e como a construção da identidade de gênero não estereotipada pode motivar o desenvolvimento infantil de forma plena. Por isso, é essencial proporcionar condições para que a criança possa construir tanto a sua individualidade quanto as suas relações interpessoais de forma positiva e com empatia.

Entendemos que os gêneros são apresentados às crianças através dos costumes, e também que são ferramentas importantes para as experiências que serão vividas futuramente. Esta introdução ocorre a partir da identificação e sensação de pertencimento, em que a criança compreende como funciona a diferenciação entre os gêneros, e a partir de alguns atributos, ela passa a diferenciar as características dos gêneros femininos e masculinos. E, é segundo cada uma dessas peculiaridades que a criança é levada a adotar o gênero para si, ou seja, geralmente essa construção se baseia no processo de imitação, mas também em suas percepções e experiências.

Não são só os adultos e as crianças são marcadas pelas categorias dos gêneros, pois desde o momento em que descobrem o sexo do feto, ainda na barriga da mãe, ele passa a ser classificado como masculino/feminino, sendo categorizado a partir da genitália do feto. Os pais baseiam-se no sexo biológico da criança para definir quais papéis e comportamentos podem e devem ser transmitidos das famílias para que sejam adotados pela criança.

As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação, como bem pontua Louro (2003). A construção social dos gêneros ocorre ao longo da vida, e não somente na infância, portanto as identidades de gêneros continuam se constituindo ao longo da adolescência e da vida adulta.

Sobre a construção da identidade de gênero, Butler (2003) utiliza o termo performatividade, a performatividade de gênero é aquilo que se faz, e a nossa identidade de gênero está diretamente ligada a uma sequência dos atos que nos constituem enquanto sujeitos. Sabendo que as identidades de gênero não são fixas, e podem ou não ser remodeladas em uma determinada fase da vida, questionamos então, se a família pode interferir na escolha das identidades de gêneros? Devemos limitar as crianças a brincadeiras e brinquedos que se referem apenas a um determinado gênero? Mesmo sabendo que brinquedos e brincadeiras não têm gênero, assim como não possuem o poder de desviar as crianças do padrão heteronormativo.

É comum que alguns pais ou responsáveis se preocupem também com as diferenças sexuais e a orientação sexual ainda na primeira infância, a garantia de manutenção da heteronormatividade ocorre a partir dessas convenções ligadas aos papéis de gêneros, os responsáveis tendem a orientar seus filhos a partir dessas diferenças apresentadas pelos

comportamentos, assim a criança é motivada a compor essa identidade que está em desenvolvimento, com controle e regulação, a fim de que a criança não se desvie da “normalidade”.

É interessante destacar que há uma separação entre os traços comportamentais, acessórios e papéis que representam o gênero e a sexualidade da criança, que também se distingue da sexualidade vivida pelo adulto.

Existe uma certa regulação em relação ao gênero e a sexualidade, principalmente repressão, sendo a sexualidade na infância caracterizada como algo inexistente e as crianças sem malícia e inocentes. Essa perspectiva, conseqüentemente, coloca os indivíduos numa categorização de indivíduos sem sexualidade ao mesmo tempo em que se aponta a criança como alguém sem sexualidade, negam-se estudos sobre teorias comportamentais, como a desenvolvida por Freud (1905/1996) (XAVIER FILHA, 2016).

A sexualidade infantil se distingue da sexualidade vivida pelo adulto (a) (XAVIER FILHA, 2012). É importante esclarecer sobre essas práticas que ocorrem durante a infância, e ao longo da adolescência, que elas se distinguem das sexualidades e das práticas sexuais realizadas pelos adultos, e que cada fase da vida tem a sexualidade voltada a um tipo de estímulo e a uma fonte de prazer.

Freud (1996) afirma que o desenvolvimento psicosssexual da criança se dá a partir das seguintes etapas: oral (a boca é o órgão que proporciona o prazer mamar/sugar o objeto de desejo é o seio materno); anal (o controle do esfíncter anal, da liberação/contração das fezes) fálica (reconhecimento do pênis ou presença/ausência dele); latência (os interesses se voltam para outras questões, normalmente direcionadas as relações interpessoais e para o crescimento intelectual) ocorre na transição entre a adolescência e a vida adulta; genital (corresponde a estímulos na área genital, e a intimidade com o/a parceiro(a), consolida a vida sexual adulta). Foi a partir dessas práticas realizadas no cotidiano, que Freud (1996) classificou em etapas, de modo que elas se diferenciam, contemplando aspectos importantes para a infância, dando ênfase as vivências infantis, e diferenciando comportamentos e necessidades relacionadas a infância e a vida adulta.

Xavier Filha (2012) fala sobre os discursos contidos na internet acerca das questões de gênero e sexualidade na infância, as quais colocam o adulto como protagonista, devendo ser o modelo a ser seguido e responsável por proteger a criança, fazendo com que ela permaneça inocente. É muito comum ouvirmos que identidade de gênero e sexualidade não fazem parte da infância por isso não devem ser debatidos, o que é “normal” é que as crianças sejam repreendidas quando demonstram interesse em querer conhecer o próprio corpo.

No período de descobertas, as crianças querem tocar, olhar de forma mais detalhada o seu órgão genital, mas para alguns é como se fosse algo perigoso conhecer a própria intimidade, o que têm ali debaixo, que fica tão escondidinho? Tem que ficar escondido mesmo? É curioso, e é diferente, qual a sua função? Serve apenas para fazer xixi? Que cheiro têm? Todo mundo tem a mesma coisa? Como faz para limpar isso?

A sexualidade e as questões relacionadas às construções das identidades de gênero na infância, as quais seguem sendo assuntos restritos a serem discutidos durante a infância. A intimidade da criança com o próprio corpo passa a ser sinônimo de vergonha e se torna algo proibido, acabam esquecendo que as questões sobre as identidades de gêneros e as sexualidades perpassam todas as instituições sociais, além de serem discutidas na escola, na igreja ou na família. Seja para reprimir ou para educar, o tema sexualidade não se restringe ao ambiente familiar.

A educação sexual tem propósitos, além de orientar a criança a conhecer o próprio corpo, saber que é normal, se tocar, se olhar, sentir, perguntar e ter suas curiosidades respondidas. É importante destacar, também, que a criança que recebe orientação tem menos chances de ter sua imagem utilizada em pornografias, de ser exposta a ela ou, até mesmo, de ser vítima de prostituição infantil e de abuso sexual, o qual pode acontecer de diversas formas.

Escartín (2015) destaca algumas características de crianças que podem ser vítimas em potencial de violência sexual: 1 - Insegurança por não receberem afeto suficiente; 2 - Pais muito rígidos ou agressivos; 3 - Crianças que devem se calar na frente de adultos; 4 - Crianças muito obedientes; 5 - Crianças que não conhecem o próprio corpo ou são sexualmente reprimidas. A autora cita, ainda, muitas outras características, cujo discurso evidencia a fragilidade da instituição família, quanto a habilidade de informar e de proteger, além de apontar a necessidade desse tipo de informação ser abordada nos mais diversos espaços sociais. Escartín (2015) reforça, também, a necessidade da criança de conhecer o próprio corpo e de alimentarmos o diálogo, o respeito aos direitos e as opiniões dos pequenos.

Cabe pontuar que enquanto os assuntos relacionados às genitálias, às identidades de gênero e às sexualidades forem consideradas tabus, seja na infância ou na vida adulta, a sociedade precisa lidar com as consequências de tentar invisibilizar tais questões. A falta de educação sexual tem consequências desastrosas: gravidez na adolescência, aborto realizados por menores em lugares clandestinos, além da transmissão de doenças sexualmente transmissíveis, iniciação sexual precoce, erotização do corpo feminino infantil.

Como vimos, são muitos os problemas ocasionados pela falta de informação/orientação para a vivência da sexualidade infantil, é comum em nossa sociedade

uma espécie de superproteção com as crianças, que reafirma, que a criança deva permanecer desinformada (Quanto à sua anatomia, os autocuidados e entre outras curiosidades que vão surgindo ao longo da infância), o que só comprova que estamos falhando e o quanto a sociedade tem fechado os olhos para tais questões.

Que tipo de sociedade é essa que defende a vida, mas não protege, não zela, não vigia e não se preocupa de fato em transformar essa realidade. Como posso me preocupar com o meu filho e não me importar de saber que, bem próximo de mim, existe uma criança sendo violentada, uma infância sendo violada, uma menina iniciando a vida sexual de forma precoce? Se expondo a muitos riscos ao iniciar a vida sexual sem nenhum tipo de informação?

A criança precisa além de conhecer o próprio corpo, o que é super saudável, e necessário, precisa saber reconhecer situações perigosas e reagir, entendendo que existem limites e que a suas partes íntimas não devem ser tocadas, a não ser que seja pela própria criança e em um local adequado, é também muito importante dialogar sobre as mudanças que ocorrem no corpo infantil, no intuito de trocar ideias e tirar dúvidas quanto a essas fases e suas transformações.

Sobre a educação para a sexualidade, Xavier Filha (2016) explica que ela deve acontecer segundo as necessidades de cada criança. Que devemos ir ao longo do tempo respondendo a essas curiosidades, sem dar desculpas ou respostas que não possam satisfazer a curiosidade infantil, mas que também não ultrapassem o seu limite de experiências, e não venha a adultizar, antecipando experiências que só devem ocorrer na adolescência ou vida adulta.

Educar para viver a sexualidade não é ensinar a criança a realizar o ato sexual, é orientar a criança a se conhecer, cuidar do próprio corpo, não só a partir da higienização dos genitais, mas entender como funciona, educar para conhecer e proteger a sua intimidade, assim como a orientação também não ensinará a criança a se tornar homossexual, já que não é algo que pode ser aprendido, pois a orientação sexual é a forma como cada indivíduo vivencia suas relações afetivas e sexuais.

Além da sexualidade, a compreensão sobre identidade de gênero sofre por conta das distorções de significados que lhes são atribuídas, inclusive a errônea associação quando ligam identidade de gênero à orientação sexual, como se fossem dependentes, como se desejos ou a própria atração sexual pudesse ser ensinada, e não apenas sentida ou vivida. São muitos os tabus que cercam a construção das identidades de gêneros. Sobre a questão, Louro (2000) afirma que a identidade de gênero nos remete às várias formas de viver a masculinidade ou a feminilidade. Devemos levar em consideração que não existe um padrão, mas sim indivíduos, que podem vivenciar o gênero das mais diversas formas.

A definição do gênero pela criança e a percepção real que ela tem da sua individualidade são importantes para o desenvolvimento de suas relações sociais. O gênero em que a criança se classifica direciona a pequena a desenvolver suas relações, principalmente os ciclos de amizades, a criança pode construir a identidade de gênero através das referências não estereotipadas e dos modelos de estereótipos que são interiorizados e reproduzidos por ela através dos atos e dos discursos adotados.

Ao longo da infância a criança adquire a noção de se classificar em um gênero e de classificar também outras pessoas a sua volta e só com o passar do tempo e ao longo do seu desenvolvimento físico e psicológico elas passam a ter noção de outras características, como a orientação sexual.

É saudável que haja o processo de inversão de papéis durante a infância, o que corresponde a necessidade que os pequenos tem de vivenciarem as mais diversas experiências, como nas brincadeiras em que o menino brinca de boneca, onde ele vai aprender a ser cuidador (como as meninas são incentivadas quando recebem boneca ou móveis de cozinha) ou quando a menina adota papéis e comportamentos que comumente nas brincadeiras são atribuídos aos meninos, piloto, motorista, mecânico e assim eles mesmos desvinculam os papéis sociais das questões de gênero.

Sobre as crianças serem completamente passivas em relação as escolhas dos adultos, Xavier Filha (2012) afirma que a criança é produtora de cultura e capaz de questionar conceitos pré-estabelecidos, reformulando ou até criando hipóteses. É preciso compreender que, essa diferenciação entre histórias, brinquedos, roupas, de menino de menina, bem como outras definições voltadas ao binarismo, feminino x masculino, são questões que foram construídas ao longo da nossa história, mas que vem sendo questionadas e transformadas pelas crianças, que são sujeitos ativos e de direitos, deste modo elas desfazem essas divisões que estabelecem os rótulos ou idealizações que correspondam aos gêneros.

Atividades dirigidas, tais como contação de história (independente de ser um conto de fadas, ou uma maravilhosa história de ação), ou brincadeiras livres, a criança pode sim, independe da sua interação com o mundo real, revezar papéis de gênero, sem essa classificação, e muito menos sem a preocupação da inversão de papéis que o adulto tem, elas não representam o sexismo que existe no mundo adulto (mas podem vir a aprender).

Cabe a nós, adultos, mães, pais e professoras compreendermos a importância dessa diversidade, sem classificar objetos, brincadeiras e histórias a partir de um determinado gênero, para alavancar o desenvolvimento cognitivo das crianças, educar essas crianças, para novas formas de socialização, ou melhor, sem limitações, e principalmente, sem associar histórias,



brincadeiras, e todo o faz de conta do universo infantil, a sua futura orientação sexual.

As identidades de gênero estarão sempre em construção, por isso, as crianças devem ter a oportunidade de explorar e principalmente de provar diferentes papéis de gênero, é preciso que as famílias proporcionem as crianças a experimentar, não limitando os brinquedos, as brincadeiras (principalmente os personagens), os livros, os jogos, e os livros de literatura infantil.

Mas se o gênero é volúvel, tão maleável, por que nos preocupamos com as identidades de gêneros infantis? Mesmo sendo o gênero maleável, os estereótipos, e todo o preconceito internalizado e aprendido ao longo da vida podem causar grandes problemas sociais, como a homofobia, o sexismo, e o próprio machismo que se desdobra em muitas outras questões, como o assédio, a violência física ou psicológica entre outras.

Entendemos que esta preocupação com as identidades de gêneros infantis é pautada em crenças religiosas, e também devido à falta de informação, pois segundo o padrão de “normalidade” heteronormativo, tudo que diverge desse padrão e do binarismo masculino x feminino e relacionamento sexual/afetivo homem x mulher se constitui em práticas anormais e por isso devem ser rejeitadas, negadas, a ponto de tentarem invisibilizá-las em muitos espaços sociais.

Os empregos dos estereótipos de gêneros durante as infâncias podem limitar o desenvolvimento de habilidades, influenciando a criança por toda a vida, inclusive quando adultos em algumas de suas escolhas mais importantes, precisamos entender que é necessário que haja realmente igualdade entre os gêneros, além do ambiente familiar, também no espaço escolar e, é essencial que no ensino básico essas desigualdades possam ser abordadas e desconstruídas.

Ao longo do tempo criou-se a expectativa de que existe um comportamento esperado para cada gênero, categorizações referentes a atributos diversos que definem um modelo a ser seguido, a partir de tal convicção, o estereótipo está encucado em nós, de maneira inconsciente ou não, e nós perpetuamos essas desigualdades em que se baseiam as relações estereotipadas entre os gêneros.

As crianças podem ser educadas sem a presença dos estereótipos de gênero, precisamos educar e falar abertamente sobre as questões de gênero, ensinando o respeito às diferenças e que capacidades e habilidades não necessariamente correspondem ao gênero que uma determinada pessoa adotou ou adota. É imprescindível que as crianças entendam que o mundo é diverso e que a pluralidade existe fora e dentro de cada um de nós, e que não precisamos obrigatoriamente corresponder às expectativas sociais sobre os papéis de gênero.

É interessante apontar questões e adotarmos atitudes que contrariem a disseminação dos estereótipos, explicando a criança que independente do gênero ela poderá manifestar sentimentos, pois a sensibilidade é uma característica humana e o choro, nada mais é que uma exteriorização de sentimentos, e que o ato de cuidar do outro pode partir de qualquer um de nós, que independe do sexo ou do gênero.

É importante discutir e expor que as atividades domésticas devem ser realizadas por todos(as), de acordo com a necessidade e dependendo da frequência com que necessite ser realizada, ensinando a meninas e meninos que todos os trabalhos podem e devem ser divididos, orientando os meninos e as meninas a criarem habilidades diversas, em relação à limpeza, cuidados com os outros, culinária, mecânica, matemáticas e entre outras.

Nesse sentido, torna-se substancial esclarecer para as meninas que o trabalho doméstico é de todos, poupando-lhes futuramente do cansaço mental de ter que pensar em todos os detalhes que garantam a manutenção da vida de outras pessoas (como ir ao supermercado, à farmácia, pagar as contas, e entre outros) e do esgotamento físico de sempre ter que dar conta de tudo.

Ademais, é fundamental que as crianças apreendam conceitos sobre gênero, com vistas a favorecer que elas percebam e entendam a necessidade da igualdade de gênero para seu crescimento e desenvolvimento enquanto ser social, compreendendo que meninas e meninos são iguais e que rótulos devem ser evitados. É preciso reconhecer, entender e respeitar a diversidade de gênero, evitando o preconceito, a discriminação e qualquer tipo de violência seja ela verbal ou física.

Os estereótipos estão por toda parte, não só na postura do professor em sala de aula, mas nos atos e nas falas dos profissionais da educação com quem as crianças convivem, os estereótipos estão nas divisões do trabalho doméstico em casa, nos brinquedos que comumente são classificados como femininos ou masculinos, nos livros didáticos, nos jogos e nas brincadeiras, e também nos livros de literatura infantil, não só nos clássicos, mas também podem ser encontrados nos livros atuais.

Outrossim, é indispensável que possamos compreender que no ambiente escolar continuamos a existir enquanto sujeitos, que nesse ambiente assim como em qualquer outro, somos seres dotados de gênero, identidades sexuais, sexualidade, desejos, crenças, e que nenhuma dessas características/categorias que nos compõe não são dissociadas das nossas relações, não somos o que aparentamos ser por fora e sim tudo que temos e somos por dentro.

Compete não só a família, mas também, à escola, e principalmente a toda a sociedade, tratar dessa e de outras questões, que são invisibilizadas e que, aparentemente, não

são importantes, já que o gênero pode ser julgado apenas como algo pessoal e estritamente particular, devendo ser discutido apenas no ambiente familiar.

Questões relacionadas aos gêneros surgem no ambiente escolar, pois as crianças, adolescentes ou adultos, são pessoas que carregam consigo conceitos, signos e representações próprias de suas culturas, assim também como a professora ou o professor.

A coeducação dos sexos, a qual é a educação conjunta para pessoas dos sexos masculino e feminino, poderia ser uma maneira de educar que fugisse de estereótipos de gênero. Já que este tipo educação mista seria uma forma de a menina não ser direcionada apenas a reproduzir “papéis femininos” ou mais necessariamente atividades domésticas. No entanto, Fortino (2009, p. 46) alerta que “A coeducação não é somente um espaço social onde estão lado a lado indivíduos dos dois sexos; ela é antes de tudo um processo, em diversos sentidos do termo.”

Apesar desse tipo de educação ter sido estabelecido há tanto tempo na educação brasileira, cabe perguntar: por que ainda existe a separação entre o que é de menino e o que é de menina no ambiente escolar?

Nessa perspectiva, convém registrar que a comunidade LGBTQIA+<sup>23</sup> também está presente no ambiente escolar que, em geral, nega ou oculta essa presença, ao não tratar sobre a temática e a não considerar a sua existência nesse local, pois a escola assume que este assunto não pertence aos seus domínios e que não deve interferir.

Quanto ao ambiente escolar e ao uso da linguagem como fator de manutenção dos estereótipos de gêneros femininos e masculinos, precisamos dar importância não só ao que ensinamos, mas como ensinamos. Louro (1997) comenta sobre as nossas atitudes como professores(as) em sala de aula, a maneira como estes(as) se comunicam com as crianças e com os pais fala muito sobre quem eles são, bem como a linguagem utilizada pode de fato ser um fator discriminatório, ao expor uma linguagem sexista.

O uso da linguagem sexista, não só no ambiente familiar, mas em todo o convívio social, oculta a mulher. Portinari (1989, p. 18) observa que “A linguagem é um turbilhão e nos usa muito mais do que nós a usamos. Ela nos carrega, molda, fixa, modifica, esmaga (seria talvez a depressão: sou esmagada pela palavra) e ressuscita (não há a ‘palavra da salvação’?)”. O que nos provoca alguns questionamentos: por que afinal podemos tratar um determinado grupo pelo gênero masculino e assim o definir? E por que não podemos fazê-lo ao contrário?

---

<sup>23</sup> LGBTQIA+ o significado da sigla é: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgênero, Queer, intersexo, Assexual o + é para incluir outras identidades de gênero e orientações sexuais que não se encaixam no padrão cis-heteronormativo.

Para Scott (2012), existem disputas políticas e de poder nessas relações, e ela define gênero como sendo uma espécie de lente de percepção e que através dela são ensinados os significados de macho/fêmea, masculino/feminino, ou seja, os papéis sociais que são vinculados a ambas as figuras. O que nos leva a entender que o gênero é culturalmente construído, e que essa construção merece muita atenção, por ter valor significativo nas relações sociais.

Partindo dessa compreensão, vemos que nessa construção a linguagem tem o poder de atuar sobre o real, pois ela modela a realidade, através das palavras, tornando pensamentos e palavras repetidas em práticas que são consolidadas através do tempo. Nesse processo estão incluídos a contação de histórias infantis, assim como as brincadeiras e os brinquedos.

Levando em consideração a linguagem e as atitudes que são ferramentas que reafirmam os estereótipos de gênero, o que a escola e a família podem fazer para desestereotipar as diferenças no processo de construção dos gêneros ao longo das infâncias? Algumas sugestões podem ser dadas:

1. Não fornecer à criança somente um tipo de brinquedo, proporcionando ampla experiência;
2. Evitar o uso da linguagem estereotipada que classificam comportamentos;
3. Proporcionar para as crianças possibilidades de poder ter um repertório mais diversificado, em relação as brincadeiras e jogos, apontar modelos de comportamentos contrários aos estereótipos: mulher cientista e policial, homem do lar e enfermeiro;
4. Compartilhar informações adequadas de acordo com a faixa etária da criança, utilizando conceitos adequados e de forma didática (seja relacionado às questões de gênero ou para a sexualidade);
5. Oferecer e compartilhar livros de literatura infantil que exibam diversidade para todos os gêneros.

Entendemos que as relações de gênero na infância podem ser abordadas de uma forma não hierárquica, mas de uma maneira reflexiva e compreensiva, que entenda o outro e suas escolhas, e mais importante, que a criança seja considerada como sujeito de direitos, e que possam ser valorizadas as construções das identidades individuais.

### **3.3 Questões sobre gênero e o surgimento do feminismo**

No que tange às relações de gênero no âmbito das relações sociais é interessante

elucidar algo referente à divisão sexual do trabalho, que hoje é vista de forma naturalizada, mas que decorre de uma construção histórica. A exemplo, citamos o estudo feito por Mead (1901-1978), publicado em sua obra *Sexo e temperamento* (1933), os quais aborda sobre as tribos em Nova Guiné: os Arapesh (habitantes das montanhas), os Mundugumos (habitantes do rio) e os Tchambulis (habitantes do lago), sendo que a divisão sexual do trabalho só foi adotada por apenas um dos três povos das sociedades primitivas. O estudo teve como foco mostrar como as masculinidades e as feminilidades podem variar, tanto de acordo com o tempo histórico, quanto de acordo com a sociedade e cultura em que se está inserido. Mead (1933) se baseou no sexo para observar a relação entre homens e mulheres e concluiu que não é possível afirmar que os costumes pertencentes aos Mundugumor e aos Arapesh possam estar ligados ao sexo, já os Tchambuli utilizaram as diferenças entre os sexos para se organizarem socialmente. Portanto, concluiu, apesar de existir essa divisão, não era exatamente um critério adotado e reproduzido por todas as sociedades.

Rubin (1993) afirma que foi a divisão sexual do trabalho que foi posta como um tabu contra a uniformidade de homens e mulheres, essas diferenças exacerbadas, acabam por excluir os homens de certos rituais/funções e as mulheres de outros, e o fato dava ênfase as características biológicas que deram origem aos gêneros.

A partir das relações sociais existentes entre os gêneros Rubi (1993) fala que foi criado um sistema que concebia a mulher como se fosse uma espécie de matéria prima e a transformava em algo domesticável, dando a ela características e funções, ou seja domesticando-a, e é baseado nessa série de arranjos que a sociedade liga o sexo biológico as atividades sociais que devem ser exercidas.

Rubin (1993) em sua obra fala sobre a introdução do termo patriarcado e cita alguns exemplos que referenciam a dominação do sexo masculino sobre o feminino, o trabalho doméstico, a questão de a mulher não participar do sistema capitalista como opressora, mas como oprimida, faz referência ao estupro como forma de dominação, aos cintos de castidades que só reafirmavam que a mulher foi dominada e objetificada pelo homem historicamente.

De acordo com Scott (1999), nas primeiras articulações feministas, o conceito de gênero como construção social tinha o objetivo de analisar as categorias de desigualdade e poder, relacionadas a homens e mulheres. Gênero se aplicava a homens e mulheres, seria um tipo de sistema de organização social que dava diferentes tratamentos de acordo com os traços de cada sexo e, assim, feminilidade e masculinidade eram naturalizadas em um sistema binário, político e econômico, hierarquicamente organizado.

Convém recordar nos parágrafos seguintes, mesmo de forma breve, alguns pontos

que abordam a história do feminismo e o desenvolvimento desse movimento social, político, cultural e econômico.

Consideradas propriedades, as mulheres não tinham direitos políticos, sociais e sequer decidiam sobre a sua vida privada, algo que ainda nos persegue até os dias atuais, principalmente em relação aos assuntos que conferem decisões que afetam o nosso próprio corpo, como o aborto e a laqueadura (esterilização feminina).

Mesmo antes de o feminismo existir com essa nomenclatura, mulheres por todo o mundo faziam a diferença lutando para expor as suas opiniões e seus grandes feitos que contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento da sociedade, lutando bravamente em favor dos direitos de todas as mulheres e pela igualdade de gênero. A exemplo, podemos citar:

Safo de Lesbos (630 a.C. - não se sabe exatamente o ano de sua morte), original da ilha de Lesbos na Grécia, poetisa que após ter vivido em exílio retorna a ilha de Lesbos e funda uma escola para mulheres, possibilitando a elas que recebem ensinamentos que eram permitidos apenas aos homens terem acesso, como a política. Além disso, elas aprendiam sobre a poesia e executavam vários tipos de atividades e deixou um grande legado, não só advindo de suas poesias, mas do seu contato com a filosofia e como autoridade feminina (SILVA; PACHECO, 2016).

Considerada uma sofista, Aspasia de Mileto (470-410 anos a.C.) se diferenciava em Atenas por conta da sua maravilhosa retórica e conhecimento sobre política, pois questionava as normas sociais que excluía as mulheres da vida pública e as isolavam apenas na vida doméstica (BERQUÓ, 2016).

Olympe de Gouge (1748-1793), francesa, dramaturga, política, feminista e abolicionista. De acordo com Rodrigues (2016), ela foi uma revolucionária, viveu a época em que aconteceu a revolução francesa, revolução baseada nos ideais iluministas de liberdade, não só a França, mas toda a Europa vivia um momento em que se pregava a liberdade de pensamento, a revolução francesa teria derivado de uma nova forma de pensar a respeito das desigualdades sociais existentes entre a maior parte da população e o clero e a nobreza. De acordo com Pacheco (2016), Gouge denunciava o fato de as mulheres terem participado da revolução francesa, tendo sua participação sido um fator decisivo para o sucesso na deposição da Monarquia. Gouge relata, também, que após a conquista os direitos de igualdade não lhes foram dados, mas sim negados, a educação não era para todos e poucas eram as mulheres que tinham acesso à educação (RODRIGUES, 2016).

Um de seus principais escritos foi a *Declaração dos Direitos da Mulher e da*

*Cidadã*<sup>24</sup> (1791), a qual reivindicava direitos jurídicos iguais para as mulheres, apesar de ter sido completamente ignorada na época e, também, ter sido comparada a uma sátira da Declaração ao direito do homem e do cidadão, serviu como inspiração para a declaração dos direitos humanos (1948) da ONU (RODRIGUES, 2016).

Poderia citar muitas outras mulheres que fizeram história e que contribuíram para a evolução e para que nos tornássemos a sociedade que somos hoje, apesar de muito terem nos negado e de terem duvidado de nossas habilidades, colocando à prova as nossas capacidades físicas, cognitivas e emocionais.

A participação da mulher estava restrita ao universo doméstico, mas durante o século XIX as mulheres ainda mais inquietas e inconformadas, não aceitavam o fato de não poderem participar da política e de debates públicos, foi quando o movimento feminista começa a tomar forma, e a partir de associações, ou não, elas começaram a reivindicar direitos, como no processo que resultou pelo fim da escravidão.

Lembrando que no movimento feminista em si, nem todas as participantes compartilhavam dos mesmos ideais, quem sabe se isso não pode ter sido um dos motivos que originou alguns dos vários movimentos feministas que existem hoje, mulheres diferentes com interesses e necessidades múltiplas.

A cada período histórico as mulheres se reuniam, de acordo com os ideais a serem alcançados, até que essas metas viessem a causar transformações, sendo admitido pelos sistemas jurídicos, o que marcou a primeira onda do feminismo, foi a luta por direitos que os homens já haviam conquistado há muito tempo, elas queriam o direito ao voto, a participação na política e principalmente na vida pública, algo que também era reivindicado era o fim da escravidão.

Nos Estados Unidos a primeira onda é comumente associada à *Declaração dos Sentimentos*<sup>25</sup>, 1848. Pontuamos que na primeira convenção pelos direitos das Mulheres no mundo, a declaração foi o reconhecimento do tratamento inferior e da usurpação de direitos, com o propósito de exercer total domínio sobre as mulheres, esse movimento ficou conhecido como sufragismo, mulheres e homens participaram desse primeiro movimento.

A segunda onda levantou questões como a condição da mulher, a luta pelos direitos reprodutivos, e questões acerca da sexualidade, uma grande obra publicada que causou grandes reviravoltas durante a segunda onda, por tratar dos interesses das feministas daquele período,

---

<sup>24</sup> Declaração do direito das mulheres, disponível em: <https://revolution.chnm.org/d/293/>.

<sup>25</sup> Declaração dos sentimentos disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/content/declaracao-dos-sentimentos-ou-os-homens-que-amavam-mulheres>.

foi *o segundo sexo* (1949) de autoria de Simone de Beauvoir. A obra é considerada atemporal, pois evidencia e busca explicar a definição do que de fato é ser uma mulher, questionando o sobre a “essência” do eterno feminino e a condição da mulher, que também aponta as causas da opressão feminina, causando grande impactos com sua célebre frase: “[...] não se nasce mulher, torna-se mulher [...]” (BEAUVOIR, 1949, p. 9).

A autora Betty Friedan publica em 1963 sua obra *Mística Feminina*, a qual questiona os papéis sociais femininos e realização pessoal da mulher, em um período cuja realização pessoal da mulher se resumia a tornar-se do lar, cuidar do marido e ter filhos, e também a sua realização pessoal estaria ligada ao consumismo. Os escritos de Friedan vinham, justamente, questionar todas essas “verdades” estabelecidas até então, e apontava o vazio existencial que representavam a identidade da mulher, que era mãe, esposa, dona de casa, mas que não tinha uma carreira no mercado de trabalho, que seus hobbies eram atividades domésticas, e a sua individualidade era invisível.

As discussões sobre gênero deram abertura para a análise de muitas outras questões sociais, principalmente o fato de trazer o privado à tona, discutir o papel da mulher, a conquista de direitos e uma verdadeira revolução na definição do que realmente era o feminino enquanto categoria de representação social naquele período.

A terceira onda, um feminismo mais moderno, vertentes diferenciadas já haviam se estabelecido, lutas por diferentes ideais, combate intenso contra a prostituição, a erotização e objetificação do corpo feminino.

Butler em sua obra *Problemas de Gênero* (1990), representa de forma fantástica os interesses da comunidade que nesse período lutou em favor dos direitos e da igualdade de gênero. Esquentando ainda mais o debate sobre as questões de gênero, a separação dos conceitos sexo e gênero, desbancando as hierarquias existentes em relação à heteronormatividade e da heterossexualidade compulsória, questionando a construção social do gênero, apontando se realmente existe o que é natural ou se nós fomos naturalizando.

Scott (2012) comenta que, em alguns períodos da história, as mulheres eram definidas como agentes reprodutivas, e em outra época, como educadora das crianças e cumpridora da moralidade, e depois como revolucionárias, executando atos visando à transformação ou derrubada da ordem vigente.

Já foram comparadas com a natureza, identificadas com a cultura, já tiveram a mesma alma que os homens e, também, diferenciadas pela sua falta de razão. Houve uma época em que a mulher se tornou o “sexo”, para cada contexto histórico é possível perceber diferentes formas de compreender a categoria Mulheres. Ao longo do tempo e por meio da busca



incessante por liberdade e igualdade, as mulheres conquistaram espaço, passando a ter direitos que anteriormente lhes era negado.

O surgimento do feminismo foi impactante para a compreensão das relações de gênero, dando um novo conceito a palavra gênero, expondo, o quanto às questões de gênero estão ligadas à cultura, e principalmente diferenciá-lo do sexo, dando a cada um, as suas devidas características, mas, ao mesmo tempo, sem limitá-los. Essa diferenciação alavancou o feminismo para reivindicar questões sociais e políticas e a ampliação de pesquisas relacionadas aos estudos sobre os gêneros.

No Brasil as mulheres também reivindicaram seus direitos, em 15 de outubro de 1827, durante o governo de Dom Pedro I, foi assinada a primeira legislação relativa ao acesso de mulheres à escola, tendo direito a matricular-se apenas no ensino elementar, o que é hoje conhecido como educação básica. De acordo com Westin (2020), a Lei de Ensino não permitia que as meninas cursassem os níveis de ensino mais elevados, portanto não tinham acesso à educação científica, conforme expressão da época

E na luta pelo direito das mulheres à educação, temos a figura importante e a atuação de Dionísia Gonçalves Pinto, conhecida como Nísia Floresta (1810-1885), poeta, escritora e educadora. Sabendo da importância da educação, à frente do seu tempo, ela defendia o acesso das mulheres à ciência, tendo fundado a, até hoje considerada, primeira escola exclusivamente para meninas, em 1838, dando suporte a muitas outras gerações de mulheres que passaram a ter esse direito depois dela. Ela se tornou conhecida como a primeira educadora feminista do Brasil (MATUOKA, 2017).

Maria Firmina dos Reis (1822-1917), maranhense, escritora negra e a primeira romancista brasileira, denunciava a condição do negro escravizado e principalmente das mulheres. Ela retrata a realidade vivida pelas mulheres de sua época, e, apesar de se denominar como “mulher brasileira de educação acanhada” apresenta ideias inovadoras e domina muito bem a escrita, o que fica evidente em seu romance *Úrsula* (1859), no qual expõe para toda a sociedade o ponto de vista de uma mulher negra. Além de sua atividade literária com a publicação de várias obras, Maria Firmina fundou a primeira escola mista e gratuita do Maranhão, considerada também a primeira do Brasil, no vilarejo Maçaricó, em Guimarães, no ano de 1881. Entretanto, devido às pressões sofridas a referida escola funcionou somente por dois anos e meio com a escola.

À época, as mulheres ainda não tinham direito ao voto, e nem fácil acesso ao mercado de trabalho, muito menos o sonho de ascender economicamente como indivíduo pertencente à sociedade. Entretanto, não me refiro às mulheres negras e nem às pobres, já que

para elas as condições eram outras, porque a mulher negra e pobre trabalhava há muito tempo. E na luta pelo direito ao voto feminino, temos a atuação de Deolinda Dalho, a qual fundou o Partido Feminino em 1910 e promoveu uma numerosa passeata no Rio de Janeiro em favor da luta sufragista.

Décadas depois, a paulista Bertha Lutz, inspirada nos movimentos feministas europeus, tornou-se militante que incentivou a conquista do voto feminino. Em 1920, ela e a professora Maria Lacerda de Moura criaram a Liga pela Emancipação Intelectual da Mulher que era um grupo de estudos cujo foco principal era a militância pela igualdade política das mulheres. O direito ao voto feminino foi conquistado em 24 de fevereiro de 1932. E, em 1934, Bertha Lutz foi eleita suplente a deputado federal, tornou-se deputada, em 1936. Enquanto deputada lutou por grandes mudanças na legislação, como a licença maternidade com duração de três meses, a isenção do serviço militar feminino e entre outros (BRASIL, 2015).

Segundo Teles (2003, p. 56), ao se referir ao Feminismo no Brasil pontuou que,

Com a conquista do voto feminino encontramos um hiato, uma longa pausa no movimento feminista. Apenas o movimento de mulheres orientadas pelos partidos políticos, em especial o Partido Comunista, vai dirigir as mulheres para se organizarem sob o comando dos homens para fazer a revolução. As questões específicas perdem sua força e vamos encontrar os movimentos de mulheres nas lutas gerais, contra a carestia, em favor da alfabetização, da democracia e pela paz mundial.

Pinto (2003) afirma, ainda, que o movimento feminista em países como o Brasil, não poderia escapar da problematização: o reconhecimento da mulher no espaço público, assim como no espaço privado, acarreta consequências definitivas para a vida, e há uma luta específica, a da transformação das relações de gênero. Foi um movimento de luta por autonomia em um espaço fortemente marcado pelo político e, em 1972, apareceram os primeiros grupos feministas em São Paulo e no Rio de Janeiro. A década de 1980, por sua vez, trouxe a questão da partidarização e a institucionalização do movimento feminista no Brasil.

Até o início da década de 1980 a violência contra a mulher era considerada um tabu, era um assunto privado, durante esse período surgiram organizações de apoio à mulher, uma delas foi o SOS mulher. Esse tipo de organização tinha como intuito, além de ajudar mulheres vítimas de violência doméstica, se tornar um espaço de reflexão, embora muitas vítimas retornassem aos seus lares e voltassem a conviver normalmente com seus agressores. Apesar dos muitos percalços em 1985 foi criada a primeira delegacia, especializada em violência contra a mulher, que se espalhou rapidamente pelo país, tornando-se uma política pública de “sucesso” (PINTO, 2003).

Pinto (2003) denomina o feminismo da década de 1990 como um feminismo difuso,

esse tipo de feminismo não tinha militantes nem organizações, e era definido por homens e mulheres que não se identificavam como feministas, um tema bastante discutido durante esse período foi o assédio sexual, que havia se tornado ato punitivo previsto no código penal brasileiro.

Outro tema central no movimento feminista brasileiro foi a saúde da mulher, uma questão tocante era o planejamento familiar. O intuito era diminuir drasticamente a quantidade de filhos era uma vontade tanto das feministas pertencente às elites, quanto das mulheres das camadas populares, daí surgiu a necessidade de projetos que contemplassem essa questão. Outra questão bastante complexa, a qual permanece até hoje, o aborto, cujo número anual era imenso, e feito em condições precárias, havia a necessidade de legalizar, mas havia também o embate com os religiosos da igreja católica.

No que tange à luta contra a violência contra a mulher, convém registrar a Lei Maria da Penha, que viria a ser sancionada em 2006; a lei do feminicídio sancionada em março de 2015; e a lei de importunação sexual, em 2018. Nesse ano, as pessoas trans tiveram direito a mudar não só o nome biológico, mas também o gênero.

Convém destacar algumas das lutas travadas pelos movimentos feministas ao longo dos tempos, e que resultaram em grandes conquistas para a emancipação da mulher:

A Comissão de Status da Mulher (*Commission on the Status of Women - CSW*), instância pertencente a Organização das Nações Unidas (ONU), foi criada em 1946, com o propósito de promover os direitos das mulheres nas mais diversas áreas. A CSW (1946), baseada nos direitos das mulheres, elaborou tratados que deram origem a outras convenções entre os anos de 1949 e 1962 (BRASIL, 2017).

Convenção dos Direitos Políticos das Mulheres (1952): Dando direito às mulheres ao voto, sem nenhum tipo de restrição, a ocuparem cargos públicos e desempenharem funções políticas a partir de cargos elegíveis (PIMENTEL, 1979).

Convenção sobre a Nacionalidade de Mulheres Casadas (1957) permitia a mulher estrangeira adquirir a nacionalidade do marido a partir de um processo de naturalização, com sujeição a algumas limitações em razão da segurança e do interesse público (PIMENTEL, 1979).

Pimentel (1979) destaca, ainda, a Convenção Sobre o Casamento por Consenso, Idade Mínima para Casamento e Registro de Casamentos (1962). Homem e mulher deveriam estar de acordo ao contrair matrimônio, e a convenção também abolia o casamento de crianças, estabelecendo a adolescência como a idade mínima para o casamento.

Cada um desses tratados visou solucionar problemáticas em relação aos direitos das

mulheres, assegurando a liberdade das mulheres e a igualdade entre os sexos.

*Fruto dessas lutas, temos a Convenção das Mulheres (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women – CEDAW de 1979), que foi o resultado de iniciativas da CSW e da ONU, foi criada no intuito de solucionar problemas sociais, humanitários e econômicos.*

A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher – promulgada pelo Decreto nº 89.460, de 20/03/1984 – é o primeiro tratado internacional que teve como foco a luta pelo direito das mulheres na busca pela igualdade de gênero, no intuito de acabar com a discriminação contra as mulheres, a comissão expôs algumas das dificuldades encontradas na luta pela igualdade de gênero, conforme destacado por Pimentel (1979, p. 14):

- 1 Maior proteção dos governos aos direitos masculinos, tudo isso em nome da cultura e da tradição.
- 2 A igualdade que se estenda aos direitos sociais. Os direitos sociais são os mesmos entre homens e mulheres?
- 3 Material, as desigualdades são perpetuadas por estruturas de trabalho de mercado global. Assuntos que são de grande importância, que podem contribuir de forma significativa, para abrandar essas desigualdades, como os direitos reprodutivos, violência doméstica e entre outros, que são de grande importância para a transformação da condição de mulheres, principalmente aquelas que estão na base da pobreza, normalmente as mulheres trabalhadoras das regiões rurais, que se tornam fonte de mão de obra barata.

A Convenção das Mulheres (CEDAW) tornou-se uma lei básica dos direitos das mulheres, foi o resultado de muitos avanços, originando uma nova ordem internacional de celebração aos direitos das mulheres (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1979).

Como vimos, foram muitas as lutas e conquistas, foi necessário que mostrássemos não só o que estava errado, mas como gostaríamos que fosse feito, os homens sempre tiveram liberdade de ir e vir, de se relacionar socialmente, sexualmente de ter poder sobre o próprio corpo, de tomar as rédeas do seu próprio destino, por que nós mulheres não poderíamos ser protagonistas de nossas próprias histórias?

### **3.4 Feminilidades**

Considerada nossa principal categoria no presente estudo, Feminilidades, buscamos respostas para o nosso questionamento: O que é feminilidade? Em geral elas são compreendidas como as características femininas, traços marcantes que compõe uma personalidade, comportamento feminino. De acordo com Molinier e Welzer-Lang (2009, p. 101),

Na Sociologia e Antropologia dos sexos, masculinidade e feminilidade designam as características e as qualidades atribuídas social e culturalmente aos homens e às mulheres. Masculinidade e feminilidade existem e se definem em sua relação e por meio dela. São as relações sociais de sexo, marcadas pela dominação masculina, que determinam o que é considerado “normal” – e em geral interpretado como “natural” – para mulheres e homens.

Portanto, a feminilidade ao longo da história esteve atrelada aos valores culturais, a representação do ser feminino historicamente ligado à imagem da mulher levou as mulheres a adotarem características que foram categorizadas e naturalizadas como “femininas”, a esposa afetuosa e a dona de casa prendada, a mulher puritana que conservava a virgindade como um tesouro. As normas sociais garantiam que as identidades femininas coibissem a mulher em sua vida social, pessoal e sexual.

No decorrer da história as mulheres já foram consideradas indefesas, imaturas, foram submissas, viveram em função da família e dos filhos, tinham dons “femininos” como bordar, costurar e entre outros, a passividade e a docilidade eram consideradas atributos femininos, o seu papel na sociedade estava ligado ao seu sexo, a sua identidade e a realização pessoal estavam ligadas as suas funções como mãe e esposa.

A feminilidade é uma idealização, e são os padrões culturais que definem o que é ser feminino, esse perfil feminino é remodelado e adaptado de acordo com as mudanças e as transformações culturais, sociais, históricas e políticas. E, segundo Nunes (2016, p. 164):

Encontramos, nos diversos estudos sobre a mulher, qualidades embasadas no arquétipo religioso difundido pela Igreja Católica por meio da figura de Maria e de seu culto, como referência na construção de sua representação social. E, como afirma Pelikan (2000, p. 296): “Em virtude do papel que desempenhou na história dos últimos séculos, a Virgem Maria, mais do que qualquer outra mulher da história ocidental foi tema de reflexão e discussão a respeito do que significa ser mulher”. Porém, convém registrar o cunho ideológico com que qualidades como: docilidade, ternura, abnegação, foram e são utilizadas para apresentar um jeito submisso de ser mulher, e referendar sua inferioridade em relação ao homem.

Ao longo dos tempos a feminilidade se tornou (ou talvez sempre tenha sido) um arquétipo, o qual pode facilmente ser copiado, adaptado e até melhorado. Levando em consideração que as identidades de gênero são passíveis de transformações, ser feminino é uma característica inerente ao ser humano e não necessariamente está ligada apenas ao sexo feminino.

Entre alguns dos motivos que impulsionaram a remodelação do conceito de feminino estão as lutas dos movimentos feministas e as suas conquistas ao longo dos tempos, o desenvolvimento da cultura juntamente com a quebra de alguns paradigmas sobre o próprio conceito de feminino e as características que compõe a feminilidade, um padrão de família e, também, os papéis sociais exercidos pelas mulheres. Todas essas questões foram dando espaço

para as novas versões dos femininos, com novos valores, ocupando novos espaços. Todavia, alguns dos estereótipos que caracterizavam as mulheres outrora ainda não se desfizeram, assim novos estereótipos foram criados a partir destes novos perfis femininos.

Nesse percurso, convém recordar que até o século XIX as mulheres eram tidas como incapazes de administrar a própria vida, o sexo foi e ainda é utilizado como um meio de repressão contra as mulheres, o fato de não “terem” direito sobre o próprio corpo, sobre viverem coagidas tendo como base o julgamento social, nos leva até hoje a discussões intermináveis, como a questão do aborto, do assédio, da violência física e psicológica.

No final da década de 1950 as adolescentes casavam-se cada vez mais cedo, indústria e mídia apontavam em cheio na sexualização do corpo “feminino” com a criação de acessórios que estimulavam a hipersexualização do corpo da mulher, essa hipersexualização e objetificação do corpo feminino perdura até os dias atuais, sendo exposta pela mídia e pela indústria cultural de forma estereotipada.

Friedan (1971), em sua obra “*Mística Feminina*”, pondera sobre a mulher que é verdadeiramente feminina, sobre a realidade vivida nos Estados Unidos na década de 1960 e que correspondia à realidade das mulheres em muitos outros países. Durante esse período a mulher considerada realmente feminina não deseja seguir carreira, nem tão pouco obter educação escolar mais aprofundada, nem lutar por direitos políticos ou pela independência e principalmente as oportunidades que as antigas feministas desejavam.

A mulher que se realizava ao tornar-se mãe, ao casar-se, ao amamentar, vivia de forma muito grata em seu lar, nos cuidados com os filhos, os muitos filhos, pois quanto mais filhos tivessem mais fortes e mais mulheres elas eram consideradas, aquelas mulheres cozinham e costuravam as próprias roupas, as roupas do esposo e as roupas dos filhos, mas não tinham direitos de tomar as decisões mais importantes que influenciavam no próprio futuro, seja na esfera privada ou na vida pública.

A identidade feminina estava ligada à sua função social de mãe, dona de casa e esposa, as mulheres deixavam a universidade para vivenciar de forma plena a vida de mulher do lar, quanto mais habilidosas com as atividades domésticas, mais femininas, a feminilidade também estava atrelada ao consumo de utensílios domésticos, a sua identidade individual era sufocada pelas suas funções de progenitora e esposa.

O fato de a feminilidade ser considerada algo inato e algo congênito, foi plantado como uma erva daninha, que segue até os dias atuais. Isto é, a feminilidade associada à genitália, como se nós mulheres já nascêssemos com essa essência feminina; assim como a “vontade” de se casar e de ter filhos, eu mesma cresci ouvindo, que, para ser completa, uma mulher precisa

ter filhos e marido, o que na verdade se revela apenas como uma maneira de garantir que as mulheres permaneçam em seus “lugares”.

Beauvoir (1970), em sua obra “*O Segundo Sexo*”, menciona o fato de que todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher, mas que convém a todas que participem dessa realidade, que é a Feminilidade, que é caracterizada por ela como: Misteriosa e Ameaçada.

As mulheres eram também definidas segundo seus dados biológicos, classificando o ovário como uma espécie de Matriz, batizada como fêmea, de forma pejorativa, que é qualificada pelo homem, como sexo indigno e inimigo.

A função da fêmea não é suficiente para definir a mulher e também não seria possível explicar a partir do eterno feminino, onde a mulher se afirma apenas como mãe, dona de casa, em uma realidade mítica criada pelos homens para as mulheres não existem qualidades, valores ou modos de vida que são especificamente femininos.

O materialismo histórico-dialético cita dois traços marcantes que caracterizam a mulher: a) Possui menos domínio sobre o mundo; b) A mulher é rigorosamente submetida subalterna à espécie. No livro a “*A origem da família*” de Engels, ele fala sobre a situação da mulher, e que piora muito com o surgimento da propriedade privada, classifica como a grande derrota da histórica do sexo feminino, com a propriedade privada aparece o senhor dos escravos, da terra. O homem também se torna proprietário da mulher que passa a ser oprimida, e ao mesmo tempo havia o trabalho doméstico que não era reconhecido (BEAUVOUR, 1970).

Beauvoir (1980) argumenta que as mulheres fazem parte dos bens que os homens possuem, ela fica sujeita à autoridade do pai ou do irmão mais velho, depois ela fica submetida à autoridade do marido, não sendo detentora de direitos, a essência da mulher é a feminilidade, a mulher só é considerada mulher, por falta de virilidade.

Durante a primeira convenção em prol dos direitos da mulher, realizada em Nova York em 1848, foram listadas algumas queixas no intuito de melhorar o modo de vida das mulheres:

Êle a obrigou a submeter-se a leis em cuja elaboração ela não participou... Forçou-a, ao casar, a morrer civilmente aos olhos da lei. Tirou-lhe todo direito à propriedade e até ao próprio salário... No contrato de casamento ela é obrigada a prometer obediência ao marido, tornando-se êle, para todas as finalidades e propósitos, seu mestre, e recebendo por lei o direito de privá-la da liberdade e ministrar-lhe castigos... Êle decide contra ela em todos os campos da riqueza e das honrarias, que considera mais apropriados a si mesmo. Ela é desconhecida como mestre de teologia, medicina ou direito. Êle negou-lhe a possibilidade de uma educação completa, uma vez que as universidades lhes fecham as portas... Criou uma falsa opinião pública com um código de moral diferente para o homem e a mulher, segundo o qual faltas que a excluem da sociedade são não só toleradas, como consideradas de pouca importância para êle.

Usurpou a prerrogativa do próprio Jeová declarando direito seu determinar-lhe uma esfera de ação, quando isso pertence somente à sua consciência e a Deus. Esforçou-se de todas as maneiras por destruir sua autoconfiança e respeito próprio, levando-o a viver uma existência dependente e abjeta. (Declaração de Sentimentos - Convenção de Seneca Falls, 1848). (STANTON, 1998, não paginado).

A feminilidade era considerada um equilíbrio, a maturidade da mulher estaria resumida na busca pelo marido e principalmente pela formação da família, as jovens temiam que o excesso de cultura fosse um obstáculo ao casamento, muitas jovens deixavam a universidade para se casar.

A “natureza feminina” corresponderia à construção de corpos e traços que correspondessem a uma idealização criada pelos homens, que atendessem as suas necessidades físicas no sentido dos cuidados domésticos, emocionais no sentido de sentir-se seguro e ter sensação de pertencimento e sexuais no intuito de satisfazer seus desejos carnis.

Beauvoir (1970, p. 10-11) descreve a mulher como o “Outro” e sobre conceder a diferença ao outro sexo “a igualdade dentro da diferença”, intitula ainda de Segregação Igualitária, e caberia à mulher apenas aceitar essa igualdade e suas limitações. A divisão dos sexos foi também baseada em uma construção de questões religiosas, além de dados biológicos, que influenciam a história da sociedade, modelam e definem papéis construídos culturalmente.

O destino eram as suas funções sociais, enquanto em sua individualidade ecoava um vazio, até que muitas mulheres passassem a se questionar e por fim exteriorizar o sentimento de incompletude, para que um dia essa insatisfação pessoal pudesse ser compartilhada e se unisse aos desejos de outras mulheres com o intuito de ter livre acesso ao mercado de trabalho, a educação, ao divórcio, a política e a todos os direitos que lhes fossem possíveis, todas as lutas em busca de direitos causaram grandes transformações, em muitos setores da sociedade, o que impactou de forma significativa na transformação da imagem da mulher e do feminino.

O fato de o feminismo ter surgido com o propósito de possibilitar que a mulher deixasse de ser submissa, foi algo impactante, inclusive sendo considerado pelos conservadores como uma praga para a existência humana, já que as mulheres não teriam mais o ápice de suas vidas unicamente ligado ao casamento e à formação e conservação da família.

Afinal a feminilidade nos torna mulheres?

Todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre-lhe participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade. Será esta secretada pelos ovários? Ou estará congelada no fundo de um céu platônico? E bastará uma saia ruge-ruge para fazê-la descer à terra? Embora certas mulheres se esforcem por encarná-lo, o modelo nunca foi registrado. (BEAUVOIR, 1980, p. 7).

O conceito de feminilidade seria então, uma maneira de isolar, e de reprimir a



identidade, limitando as condições, as possibilidades da mulher, se compararmos o sexo feminino ao sexo masculino. O fato de uma pessoa ser categorizada biologicamente como pertencente ao sexo feminino, não garante que ela seja mulher, e tampouco que tenha nascido com “habilidades ditas femininas”, nós somos levadas a acreditarmos que essa essência feminina existe, quando na verdade a feminilidade são traços adotados que nos aprisionam a uma máscara por medo de represálias de pessoas de nosso convívio.

Do ponto de vista psicanalítico, a mulher é uma fêmea na medida em que se sente fêmea, existem os dados biológicos essenciais, mas que não correspondem completamente às situações vivenciadas pelas pessoas. A mulher não pode ser definida pela consciência que tem de sua feminilidade, também não basta dizer que ela é fêmea.

Freud (1976) expõe que estamos habituados a utilizar os termos “masculino” e “feminino”, como sendo uma qualidade mental. Assim, dizemos que uma pessoa, seja homem ou mulher, se comporta de maneira masculina em uma situação e feminina em outra, o autor afirma que isso é abraçar a anatomia ou apenas seguir as normas. Quanto mais se afastarem da esfera sexual, mais óbvio se lhes tornará o erro de superposição. Ele revela que possuímos ao mesmo tempo traços masculinos e traços femininos, de modo que o conteúdo das construções teóricas da masculinidade pura e da feminilidade pura continua a ser incerto.

A abertura para que a mulher participasse da vida pública foi um grande diferencial que influenciou em mudanças significativas nos traços que caracterizavam o feminino, apesar de algumas mulheres anteriormente já terem ocupado cargos em fábricas e em outros espaços públicos quando os homens foram para a I e II guerra mundial.

As mulheres lutaram no intuito de legitimar as ideologias impostas pelos homens para que as mulheres permanecessem onde fosse mais conveniente para eles, afinal era essencial que alguém executasse um trabalho invisibilizado socialmente e não remunerado como o da dona de casa, mas que desde o início dos tempos alavancou o processo para que os homens acumulassem bens e propriedades de forma indiscriminada, possibilitando que um sistema escravocrata pudesse se manter, para posteriormente se desenvolver de forma colossal.

A feminilidade e as suas filhas, delicadeza, sensibilidade e entre outras características que classificavam as mulheres como o sexo frágil, caíram por terra, quando as mulheres passaram não só a lutar pelo direito a uma identidade individual, separadamente da de esposa e de mãe, assim como o direito a ter direitos políticos e pela participação ativa na vida pública.

Um novo perfil feminino era traçado, as mulheres já não precisavam adotar o casamento apenas como meio reprodutivo, ou como símbolo de emancipação feminina, a busca

pelo amor que vinha caracterizando o casamento desde há muito tempo na história, já não estava tão em evidência, as mulheres tinham outros propósitos, como realizar-se pessoalmente e profissionalmente, para posteriormente dedicar-se a sua vida amorosa ou não.

A invenção e a popularização da pílula anticoncepcional e posteriormente de vários métodos que previnem a gravidez precoce ou indesejada como fator que possibilitou o direito a uma vida sexual ativa ou até mesmo a opção de não exercer a maternidade, o que lhe conferia uma imensa liberdade, amadurecimento pessoal e possibilidade de ascensão no mercado de trabalho.

O que faz então com que uma mulher se torne uma mulher? São as vestes que cobrem o seu corpo? São os acessórios “femininos”? E como o feminino se configura na pós-modernidade?<sup>26</sup>

A pós-modernidade não poderia ser exatamente classificada como um processo de evolução em relação à modernidade e sim a sua continuação (ou espaço de tempo, onde continuamos contestando de onde viemos? Para onde vamos?). Segundo Bauman (1998), não há se quer uma ruptura, o referido autor fala sobre a transição desse processo em que acontece a hierarquização da produção, a partir do desenvolvimento do capitalismo, e a sociedade produtora, que passa a ser substituída pela sociedade consumidora.

Bauman (1998) classifica, ainda, a modernidade como modernidade “líquida”, e o termo é uma expressão para o consumo desenfreado de mercadorias, tudo na modernidade “líquida” se desfaz e pode, facilmente, ser descartado, inclusive as pessoas. Logicamente, isso interfere nas relações sociais, quase tudo se torna um projeto individual, as identidades passam a ser medidas através dessa busca (você é aquilo que você tem, a noção máxima de identidade passa a ser relacionada a estilo) pelo consumo, tornando-se também mercadoria, ou seja, as identidades também são descartáveis.

A possibilidade de ter direito a tantas escolhas gera um rompimento de muitos “valores”, Bauman (1998) chama isso de “liberdade”, por sua vez a modernidade líquida é considerada uma época de instabilidade. Essa incerteza é uma forma de dominação do capitalismo e se aloja no campo emocional, nos seguintes termos: a questão do autocontrole, ser psicologicamente estável; segundo o autor, essa incerteza da modernidade é o motivo para tantas doenças psicológicas.

---

<sup>26</sup> O termo pós-modernidade começou a circular por volta da década de 1980 na Filosofia, Lyotard (2009) define a teoria da pós-modernidade, onde ele afirma a desqualificação de narrativas longas sobre as coisas, ou seja, o final de crenças em uma espécie de “teoria de tudo” que abordava normas, regras éticas e também questões políticas. A individualidade passou a ter maior valor, um dos aspectos positivos que vale ser frisado é o respeito e a convivência com as diferenças.

Surge, então, uma nova consciência, chamada de pós-moderna, a qual situa-se na busca incansável pela qualidade máxima em todos os aspectos da vida, inclusive nos relacionamentos amorosos, que por isso são atualmente tão frágeis (no pós-moderno não se pode confiar por muito tempo em uma determinada coisa, isso também vale para a confiança nos relacionamentos amorosos), por serem descartáveis, já que nós merecemos sempre o melhor. É nesse sentido que tendemos, frequentemente, a nos auto avaliarmos, exigindo a nossa máxima e a consciência pós-moderna se instala em nós como um mal-estar. Para Bauman (1998), o mal-estar pós-moderno se caracteriza pela falta de crença, e pela total liberdade.

A mulher pós-moderna precisa se encontrar sozinha, e aprender quem ela realmente é, os valores já não são mais os mesmos. A identidade feminina não é fixa e não é algo natural, a construção do eu e da identidade feminina de forma individual, por sua vez é fortemente influenciada pelo meio, pois o valor agora está diretamente ligado à cultura, a identidade é aprendida.

Há uma grande diversidade no perfil do sujeito feminino, a possibilidade das escolhas, quanto a muitos âmbitos da vida social e pessoal: a escolha pela maternidade, a escolha da carreira profissional de sucesso, casar ou não casar, a escolha do parceiro(a) amoroso(a), visto que a heterossexualidade não é a única forma de viver a sexualidade.

Os sujeitos femininos não se limitam ao órgão sexual definido biologicamente como feminino. O feminino é plural, é múltiplo. Vencatto (2002) fala sobre esses sujeitos femininos e dá exemplos de personalidades femininas pós-modernas: são as *Drags Queens*, um exemplo é o estilo top, que tem uma postura bastante feminina, e apresentam de forma exacerbada a feminilidade de seus corpos; já os transexuais, se diferenciam por apresentar-se como uma mulher “normal” para a sociedade, a autora utiliza o termo “praticamente mulher”.

Esses perfis femininos nos dão noção de uma feminilidade construída, voltamos novamente à questão da construção cultural do gênero, cujos discursos foram criados historicamente. Se a identidade de gênero é algo que pode ser construído culturalmente, não é algo natural, os sujeitos precisam necessariamente se identificar, todas essas identidades são características das identidades pós-modernas.

Hall (2005) expõe a identidade de gênero pós-moderna como algo aberto, inacabado, que se transforma continuamente. Nós podemos escolher o que seremos o que nos leva a outra problemática da pós-modernidade, a identidade de gênero como uma identidade instável.

A feminilidade já não mais pode ser definida por uma cor, por acessórios, ou por outros rótulos sociais como roupas, bolsas ou maquiagens, pois todos esses objetos podem ser

utilizados por qualquer pessoa independente do sexo ou gênero. A fluidez de gênero é algo real, se trata de um comportamento presente em nossa cultura, pois é algo mais comum em relação a roupas e acessórios, embora esteja presente no uso da linguagem e, principalmente, no comportamento das pessoas.

Na atualidade, o feminino é altamente ligada a excessos, a uma vaidade extrema e também a artificialidade, a necessidade de aceitação social é reafirmada através do uso de saltos altos, batons, cintas modeladoras e dos mais variados acessórios de embelezamento, os acessórios são adotados para reafirmar o feminino, precisamos ressignificar o sentido de feminilidade, no intuito de promover as diversas feminilidades que foram criadas e que são frequentemente reajustadas por nós, homens e mulheres.

Homens e mulheres podem e devem adotar comportamentos que foram socialmente classificados como atitudes femininas, sem que nada disso comprometa a orientação sexual dos homens, assim como a mulher pode ser feminina a sua maneira, sem necessariamente precisar se submeter regras sociais que “aperfeiçoam” a feminilidade, mas que podem ser prejudiciais, trazendo distúrbios alimentares por conta da preocupação excessiva com o peso ou a adoção de procedimentos cirúrgicos para a correção de “imperfeições”.

É imprescindível que as meninas compreendam que elas não devem depender unicamente da aceitação social e que podem e devem contestar as associações, bem como os hábitos que definem o que é feminino, reafirmando que o seu valor como menina não cabe dentro de um padrão estético, e que ela não precisa ser mais uma engrenagem dentro de um sistema violento de dominação dos corpos.

### **3.5 Gênero e literatura infantil: entre os resumos e as palavras chaves**

Visando revelar a relação entre gênero e Literatura Infantil a partir de produções acadêmicas sobre a temática, empreendemos um estudo bibliográfico sobre produções acadêmicas que abordam as questões de gênero voltadas para o campo da literatura infantil, isto é, a pesquisa denominada de Estado do Conhecimento.

Antes de iniciarmos a explanação da pesquisa em questão, abordaremos um pouco sobre a finalidade da pesquisa denominada de Estado do Conhecimento. Trata-se de uma investigação, na qual se realiza um levantamento das produções acadêmicas direcionadas a uma determinada área de pesquisa, engloba um período específico, cujas tipologias dos trabalhos podem ser teses, dissertações, dentre outros. Para a conclusão desse tipo de pesquisa, é realizada uma síntese dos trabalhos encontrados, com o propósito de dar novos rumos a pesquisas já

existentes, apontando lacunas e revelando temáticas emergentes.

Visando a composição desse Estado do Conhecimento foi realizado o mapeamento das produções dos últimos anos referentes ao tema Gênero e Literatura Infantil, cuja publicação ocorreu no período de 2015 a 2018. A busca foi realizada no Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a partir dos seguintes descritores: estereótipos de gênero e literatura infantil, gênero na literatura infantil, feminilidade e literatura infantil.

Iniciamos a pesquisa no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Ao todo foram encontrados 106 trabalhos, destes apenas 18 estavam relacionados aos descritores gênero e literatura infantil, fazendo referência ao discurso das representações de identidades femininas e masculinas. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi inviável a realização da pesquisa, pois ao acrescentar os descritores, o mesmo reiniciava a pesquisa.

No total foram analisados 16 trabalhos, dentre os quais, 09 deles fazem referência ao discurso de gênero, adotando em seu título termos como: masculino, feminino, príncipes e princesas, termos entrelaçados às questões da representatividade social de gêneros ligados a literatura infantil. Entre essas obras analisadas, 04 se referem à trabalhos que tiveram a mídia como fonte de pesquisa, mais especificamente filmes da Disney, pautando-se na análise sobre a masculinidade de vilões e heróis, bem como a pedagogia das princesas, como por exemplo, “o que a Barbie ensina às meninas?”. Nesse sentido, os dados levantados encontram-se demonstrados nos quadros 1 e 2:

**Quadro 1** - Dissertações encontradas no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre gênero e literatura infantil. (2015 – 2018)

(continua)

Nº	TÍTULO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
1.	A linguagem simbólica da literatura infantil na prática do professor da criança: um olhar em fenomenologia	TAKAKI, Ricardo Teiji Paula	2015	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
2.	Entre a espera e a jornada: as representações do feminino na literatura infantil brasileira como metáfora sócia	RAMOS, Samira dos Santos	2016	Universidade de São Paulo (USP)
3.	Pedagogia das princesas: o que a Barbie ensina às meninas	SOUZA, Michely Calciolari	2016	Universidade Estadual de Maringá (UEM)

4.	Era uma vez... Branca de neve e a representação feminina no conto clássico e no filme espelho, espelho meu	COSME, Ana Luísa Feijó	2016	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
5.	Leitura e mediação: a literatura infantil no contexto da pedagogia	PEREIRA, Francielli Mendes	2016	UEM
6.	O discurso docente feminino e a produção dos estereótipos de gênero na escola.	SOUSA, Iselene Labres	2016	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)
7.	Era uma vez... A literatura infantil que circula na escola: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas	SILVA, Elen Maisa Alves da	2016	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
8.	A escolarização dos contos de fadas: das labaredas de fogo às páginas das coleções didáticas	MATOS, Dalva ramos de Resende	2016	Universidade Federal de Goiás (UFG)

**Quadro 2** - Dissertações encontradas no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) sobre gênero e literatura infantil (2015-2018)

(conclusão)

Nº	TÍTULO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
9.	A representação feminina nos contos infanto-juvenis pós-modernos: regularidades e dispersões discursivas.	SOUZA, Andressa Castro Priori de	2017	Universidade Federal de Rondônia (Unir)
10.	Aprendizagens de gênero-sexualidade na/com a educação infantil: apontamentos para pensar os currículos	ROSSATO, Bruno Costa Lima	2017	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
11.	Mulher, casamento e autoria feminina: enfoques na literatura infantil e juvenil de Marina Colasanti	FARIAS, Morgana de Medeiros	2017	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
12.	Literatura infantil sobre príncipes e princesas e a educação da infância: gênero sob a ótica das crianças	GABRIEL, Nathalia Chacão	2018	Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)
13.	Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre masculinidades, ensino de arte e pedagogias Disney	BALISCEI, Joao Paulo	2018	Universidade Federal de Goiás (UFG)
14.	Literatura infantil o procedimento	SANTOS, Aline Rodrigues	2018	Universidade Estadual de

	arqueogenológico: nas miragens femininas e feministas	dos		Maringá (UEM)
15.	Quando crescer quero ser princesa: um estudo de representações filmicas de gênero feminino sob a perspectiva da educação da cultura visual	LISITA, Ana Carolina Rocha	2018	Universidade de Brasília (UnB)
16.	Construção das identidades infantis de gênero por meio da literatura infantil na escola	SILVA, Polena Valesca de Machado	2018	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora realizada no site da BDTD (2022)

As palavras-chave são elementos importantes, pois tanto informam os dados da pesquisa por meio das categorias principais do conteúdo escrito quanto facilita o acesso de outras pessoas na busca pelo conhecimento. Após as análises, foi possível observar que alguns resumos são apenas a redução da dissertação, quando na verdade o resumo deveria nos fornecer uma visão e compreensão precisa da produção bibliográfica (Quadro 2).

**Quadro 3** - Palavras-chave encontradas nas Dissertações sobre gênero e literatura infantil (2015-2018)\*

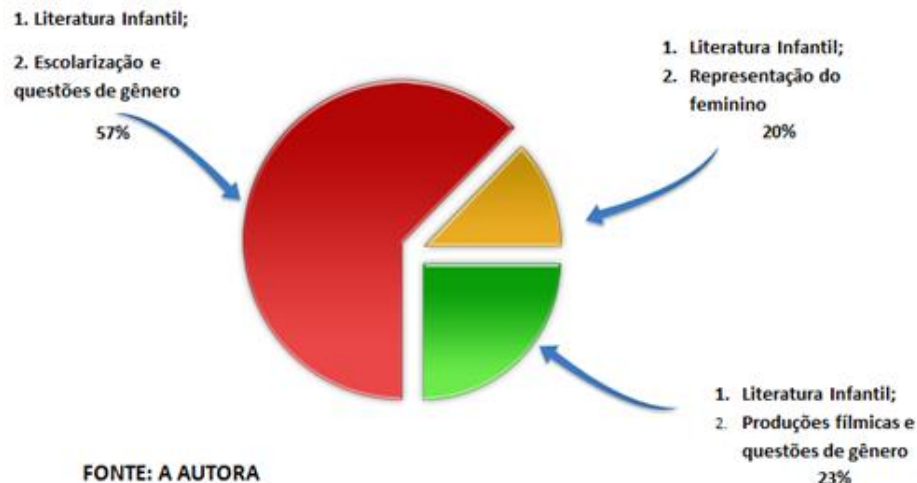
Nº	PALAVRAS-CHAVE
01	Literatura infantil. Comparatismo literário. Contos de fadas. Representação. Relações de gênero.
02	Autoria feminina. Gênero. Marina Colasanti. Casamento. Literatura infantil.
03	Identidades infantis de gênero. Escola. Estudos culturais em educação. Literatura infantil.
04	Sociologia da infância. Gênero. Literatura infantil. Educação infantil. Culturas infantis. feminismo.
05	Linguagem simbólica. Literatura infantil. Prática docente. fenomenologia.
06	Conto de fadas. Escolarização da literatura. Letramento literário. Livro didático de português.
07	Infância. Currículo. Processos miméticos. Gênero.
08	Estudos culturais. Livros para crianças. Adaptações. Contos de fada. Literatura infantil.
09	Estudos culturais. Cultura visual. Disney. Masculinidades. Gênero. Educação. Formação docente.
10	Educação. Estudos culturais. Mídia. Gênero. Filmes.
11	Miragens femininas e feministas. Discurso. Literatura infantil.
12	Branca de neve. Contos de fadas; Cinema. <i>Movie theater</i> . Representação feminina. Espelho, espelho meu. Adaptação.
13	Literatura infantil. Leitura. Mediação.
14	Princesas da Disney. Estereótipos de gênero. Educação em cultura visual. Cultura audiovisual.
15	Análise do discurso. Gênero. Discurso docente.
16	Literatura infanto juvenil. Análise do discurso. Estereótipo de gênero. Identidade.

\*A sequência das palavras chaves corresponde à mesma ordem em que estão organizadas as suas respectivas pesquisas bibliográficas (dissertações) do quadro 1.

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora

O Gráfico 1 apresenta a quantidade quanto a classificação das pesquisas encontradas em três categorias, as quais associaram a Literatura infantil: escolarização e questões de gênero, representação do feminino, produções filmicas e questões de gênero.

**Gráfico 1** - Percentual das categorias associadas à literatura infantil



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora (2022)

Vemos que o maior percentual se refere às categorias escolarização e questões de gênero, o que nos remete à Bourdieu (2002), autor que reconhece a escola como uma instância reprodutora das diferenças de gênero, na qual são reforçados os atributos identitários masculinos e femininos, e ela é o espaço de maior uso da literatura infantil junto às crianças.

Quanto à presença das produções filmicas nas dissertações, convém evidenciar “[...] a importância do filme para desvendar aspectos da sociedade por vezes à margem, difusos ou ostensivos a fim de trazê-los para o campo do visível [...]” (RAMOS; SERAFIM, 2008, p. 2), e, no caso, as questões de gênero.

A relação literatura infantil e representação do feminino, apesar de estar em menor percentual, faz destacar a preponderância da reprodução dos estereótipos de mulher em relação ao de masculinidades, presente em somente uma dissertação.

Esse mapeamento foi um passo importante que antecedeu a pesquisa, nos possibilitando estabelecer uma discussão para determinar as categorias a serem trabalhadas, observar de forma detalhada os períodos históricos abordados, trata-se de um processo de evolução na área em que a pesquisa está sendo realizada, o que pode vir a significar uma grande contribuição para este campo teórico.

Com base nos levantamentos feitos, passamos a destacar as contribuições de



algumas das produções encontradas, iniciando por Ramos (2016), a qual investigou na área de estudos literários, a contribuição da literatura infantil para a formação de espírito sobre o feminino, isso através de análises comparativas de gerações distintas, a pesquisa aborda às questões de gênero, valores femininos, o masculino, a figura da princesa e entre outras questões, todas relacionadas ao contexto histórico do discurso específico de cada época.

Farias (2017), em sua pesquisa, tem como foco quatro contos da obra de Marina Colasanti, com enfoque nos papéis de pai/mãe e marido/mulher, investiga também como se dá a formação e consolidação da instituição casamento, questiona o lugar naturalizado para ser pertencente à mulher, e o destino, tanto no literário quanto no social, conjuntamente examina teorias relacionadas às questões de gênero, levantando uma questão polêmica, que é a inclusão da escrita de autoria feminina no ambiente escolar, unindo-se aos movimentos da atualidade que reconhece a escrita de mulheres, relacionando os estudos de gênero a literatura.

Na dissertação *Construção das identidades infantis de gênero por meio da literatura infantil na escola*, Silva (2018) tem como objetivo a análise e a problematização da literatura infantil e sua contribuição para a construção da identidade infantil de gênero, levando em consideração que a formação da criança como sujeito a partir de uma construção histórico-social e cultural. A literatura pode tanto produzir quanto conservar estereótipos, os quais serão interiorizados durante a infância. Destaca-se que a investigação foi de abordagem qualitativa e de cunho etnográfico.

A pesquisa de Gabriel (2018) problematiza a construção e desconstrução dos estereótipos encontrados nos clássicos da literatura infantil, investiga os significados de gênero, a partir da análise da vida de príncipes e princesas, segundo a visão das crianças (as crianças foram vistas, ouvidas e puderam se expressar também através de desenhos). As categorias analisadas foram: corporeidade, sexualidade, o casamento, o casamento e a constituição de famílias, além da divisão do trabalho doméstico, e principalmente sobre os papéis sociais das mulheres e dos homens na sociedade, as opiniões das crianças foram analisadas através das representações existentes em seus desenhos.

O estudo produzido por Matos (2016) investigou a transformação e processo de transcrição dos contos de fadas para coleções didáticas, o que tornou alguns dos textos literários fragmentados, e comumente estavam ligados a atividades de compreensão passiva. Observando as adaptações dos contos e suas funções didáticas, a leitura literária transformada em objeto de escolarização, ferramenta de ensino, que por sua vez podem comprometer a essência do texto literário, a metodologia da pesquisa corresponde a interpretação dos dados referentes à autoria, à posição dos textos, as adaptações textuais e os tipos de atividades relacionados aos contos.

Dialogando também com a literatura que circula na escola, Silva (2016) realizou a análise crítica de textos literários, dos acervos de duas escolas, acervo da educação infantil e do ensino fundamental, com foco nas adaptações de alguns contos de fadas (obras clássicas). Relata em suas considerações que os textos eram muito sucintos e com pouco cuidado editorial, isso os acervos oficiais distribuídos às escolas pelo Ministério de Educação, dentre eles o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A autora concluiu que as obras adaptadas conservam alguns estereótipos de gênero, comumente atribuindo a característica de fragilidade a figura feminina apresentada em alguns dos contos.

Santos (2018) analisou o discurso literário de obras infantis e a influência no processo de subjetivação, a partir de miragens femininas e feministas na literatura, tendo como fundamento o discurso de estudos feministas e do feminino pós-moderno. Essas análises trazem à tona a questão política de reorganização dos corpos pelas relações de gênero.

Desenvolvendo um estudo comparativo, Cosme (2016) objetivou a análise das mudanças ocorridas ao longo do tempo na representação feminina em contos de fadas e suas adaptações. Para a pesquisa foram selecionadas duas versões do conto *Branca de Neve*, dos Irmãos Grimm – uma publicada entre os anos de 1812 e 1815 e a outra publicada em 1822 –, e o filme *Espelho, espelho meu* (2012), dirigido por Tarsem Singh com história de Melissa Wallack e roteiro de Jason Keller e Marc Klein.

A partir de suas reflexões, Souza (2017) faz uma análise sobre a representação feminina nos contos de literatura infanto-juvenis pós-modernos, o estudo é qualitativo e de cunho bibliográfico. Questiona se mesmo nos contos infantis da literatura pós-moderna ainda existem estereótipos femininos? Como foram construídas as personagens femininas nos contos infantis pós-modernos, fazendo um comparativo com os contos tradicionais, buscando relacionar os discursos produzidos em cada período histórico. A autora em suas análises conclui que as identidades não são mais as mesmas, as “novas princesas” empoderadas são livres para construir suas próprias histórias.

Entre os trabalhos analisados, o que mais se aproximou de nosso objeto de pesquisa foi *A representação feminina nos contos infanto-juvenis pós-modernos: regularidades e dispersões discursivas* de Souza (2017), pois o objetivo estava centrado em verificar como ocorria a construção das personagens infantis nos contos pós-modernos, bem como foi investigada a presença de estereótipos femininos nesse tipo de obra.

Em síntese, observamos que os trabalhos aqui levantados buscam evidenciar e problematizar a construção das identidades de gênero, a partir dos modelos apresentados em

leituras literárias, observa-se também entre as pesquisas, uma preocupação entre a adaptação de literatura em livros didáticos, além de tudo isso a figura feminina é o alvo de muitas análises, no intuito de confirmar ou não a presença da princesa estereotipada, isso em análises de obras modernas. Com isso, percebemos uma busca pela representatividade feminina nos contos infantis, a mulher como protagonista, com virtudes e valores importantes.

Entre os objetivos, dessa pesquisa de mapeamento bibliográfico, está a análise e exposição sobre as concepções de gênero construídas durante a infância, através do contato direto com a literatura, e a partir da interação com os educadores, em um processo simultâneo de educação cultural e formal.

Segundo Louro (1999), esse tipo de pedagogia cultural que atua em processos educativos, problematiza as questões de gênero e sexualidade. A autora propõe, também, aos educadores que passem a discutir sobre “tolerância”, levando-os a refletir sobre as suas próprias práticas pedagógicas e sobre essas diferenças e o modo como elas são construídas.

A criança constrói a identidade de gênero através dos símbolos, como as cores, as roupas, o cabelo, o jeito de falar, de andar e até mesmo de sentar-se, ela cria então uma visão binária das coisas (masculino/feminino) e os objetos passam a ter um significado, inclusive os brinquedos e as brincadeiras.

Para Carvalho, Melo e Ismael (2008), a criança aprende sobre masculinidade e feminilidade por meio dos modelos apresentados a ela, e qual perfil adotar para se apresentar socialmente. Essas experiências são marcadas pela construção da identidade de gênero, que é definida por permissões e principalmente por proibições, contendo altas doses de prescrições sobre o uso do próprio corpo, e esse estatuto mostra a meninos e meninas como adequarem seus comportamentos para serem aceitos e amados pela “sociedade”, mesmo que para isso neguem sua existência, domem seus desejos, sua criatividade e acalmem suas expressões, através da domesticação do próprio corpo.

Os livros de literatura infantil são elementos importantes para a formação de leitores, pois desde bem pequenas as crianças passam a ter acesso a eles. Sendo assim, a literatura infantil seria então um universo paralelo, onde a criança pode imaginar.

Ao passo em que criamos histórias, moldamos a nossa realidade, as adaptamos a uma forma reduzida para o pensamento infantil, nós moldamos as histórias e as histórias nos moldam. Elas são carregadas de valores humanos, são uma realidade paralela, um elo entre o mundo real e um mundo imaginário fantástico.

Visamos evidenciar a temática sobre a formação das identidades de gênero a partir da interação com leituras literárias no ambiente escolar, e, em um processo comparativo entre

a literatura clássica e a literatura pós-moderna, observar possíveis estereótipos femininos. Vimos que as dissertações analisadas trazem o desvelamento do uso da literatura infantil no repasse desses estereótipos e apontam para sua superação.

Foi possível compreender que a literatura infantil é fortemente influenciada pela cultura local onde ela foi escrita e divulgada, visto que o momento histórico produz discursos, muitos dos quais ainda presentes hoje em nossa sociedade, apesar de observarmos novos perfis femininos.

Percebemos, também, as lacunas quanto à temática, trazendo à tona algo que ainda não fora discutido e, se foi discutido, mas com uma nova visão, criando assim, uma espécie de memória relacionada às produções científicas. Entrelaçando o passado e o presente, bem como expondo o quanto ainda devemos melhorar em relação às questões de gênero, e o quanto os estereótipos podem limitar as experiências na infância.

## 4 ESTEREÓTIPOS FEMININOS NA LITERATURA INFANTIL

Nesta seção faremos o registro dos achados da pesquisa nos sites escolhidos: *Leia Para Uma Criança e Conta Pra Mim*; e a análise de discurso, na perspectiva de Pêcheux (2015).

Na análise, utilizando como categoria feminilidades, buscaremos evidenciar se houveram alterações quanto aos estereótipos femininos apresentados pela literatura infantil, a partir das respostas às seguintes questões: Como se caracterizam as personagens femininas dos livros de literatura infantil? Os estereótipos de gênero ainda se fazem presentes na literatura infantil contemporânea? É possível distinguir comportamentos padronizados que estão ligados ao sexo e a papéis culturais?

### 4.1 Figuras femininas e estereótipos

O gênero não só está presente nas histórias infantis, mas também em todo o ambiente escolar, nas relações que ali acontecem, nos livros didáticos e nos livros paradidáticos, de forma implícita ou explícita, bem como nos mais diversos materiais pedagógicos.

Em que ponto se encontram as questões sobre gênero e a literatura infantil? O gênero está na postura, o gênero está na linguagem, o gênero pode ser um critério que se mostra a partir da escolha dos livros, nas histórias através dos estereótipos enraizados, quando há diversidade, quando há igualdade entre os gêneros e quando não há! O fato é que o gênero sempre esteve presente nas histórias infantis.

As representações de gênero são expostas por meio do enredo, a partir da sucessão dos acontecimentos, nas roupas, nas cores das roupas, nas habilidades que são dadas aos personagens, através dos gestos, ou seja, a partir do uso de linguagem verbal ou não verbal, assim como nas relações sociais que são estabelecidas entre os protagonistas, os antagonistas e os demais personagens das histórias infantis.

Mesmo quando as histórias infantis não continham elementos que podiam classificá-las como destinadas ao público infantil (quando abordavam sobre canibalismo), as histórias eram recheadas de questões que envolviam assuntos muito complexos até serem adaptadas, não só os acontecimentos, mas também a linguagem, um fato relevante era a forma como a figura feminina era apresentada, desde a sua visibilidade carregada de estereótipo ou até a sua invisibilidade, mas o que evidenciava mesmo, e de forma escancarada ainda mais o gênero, era a maneira como a personagem era apresentada, indefesa, frágil e geralmente tinha uma inocência absurda.

O peso que a literatura num contexto geral carrega é o de se esquivar e não abordar sobre a igualdade entre os gêneros e, também, sobre a diversidade de gêneros, os estereótipos não deveriam predominar nas histórias, principalmente nas histórias infantis, o estereótipo nada mais é que um padrão estabelecido, padrão baseado em ideias preconcebidas de como devemos ser, de como devemos nos comportar, que atitudes devemos ter e como devemos nos relacionar, no caso do estereótipo de gênero devemos corresponder as expectativas do que é feminino.

É inquietante quando pensamos em todos os contextos das vidas dos seres humanos e ao mesmo tempo no poder que o estereótipo pode ter sobre nossos destinos, nunca fez tanto sentido negar a replicação dos estereótipos, nós somos seres que produzimos cultura, além de criarmos os costumes fazemos uso e desuso deles, ou seja, temos a capacidade de criar novos significados até mesmo para aquilo que já existe, nossas vidas estão sujeitas a muitos tipos de acontecimentos, como pode algo tão inconstante como a vida humana ser categorizada/limitada por um rótulo como o estereótipo de gênero?

Não que as crianças não devam receber exemplos, mas que não sejam controladas, ou até mesmo limitadas seja ao feminino ou ao masculino, já que todo esse controle não garante a correspondência da criança com o próprio gênero, ou orientação sexual e identidade de gênero. Não se nasce sexista, machista ou preconceituoso, mas adquirimos pensamentos e atitudes hostis ao longo da vida, acreditamos que tais atitudes se fundamentam nos estereótipos que internalizamos.

Sobre o estereótipo na literatura infantil, utilizaremos as considerações de Nunes (2009), o qual conceitua as concepções estereotipadas sobre a feminilidade e a masculinidade em manuais escolares e outros materiais pedagógicos, incluindo a análise de textos e imagens:

- a) Competências consideradas inatas;
- b) Atitudes ou comportamentos que se esperam dos sexos;
- c) Atividades, funções e funções sociais apropriados aos sexos.

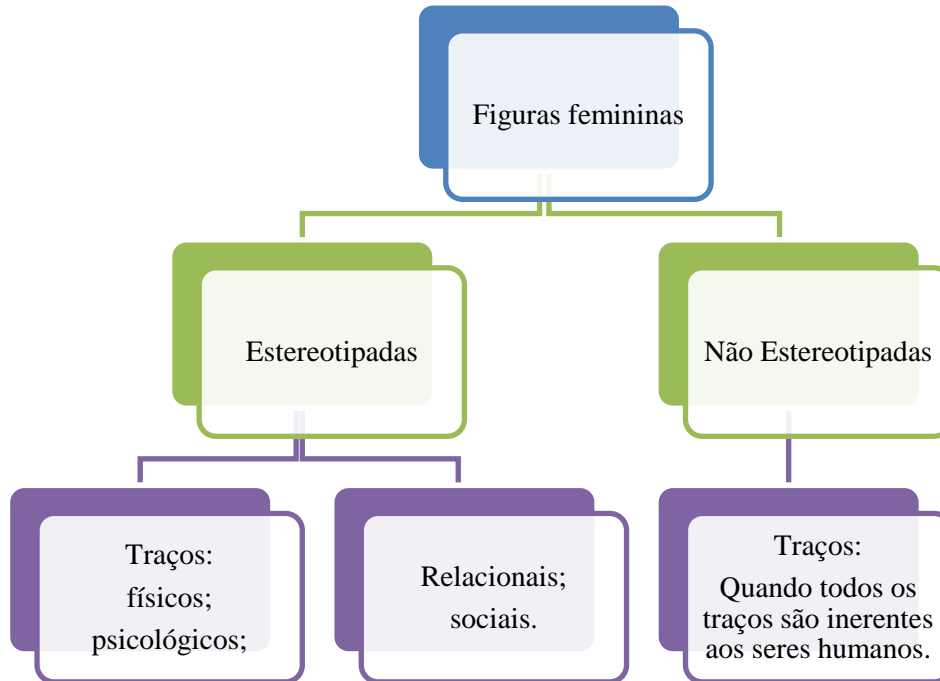
Cada uma dessas características constroem os estereótipos que se fazem presentes tanto na literatura, quanto em materiais escolares e pedagógicos, que são reflexo das relações sociais que construímos sobre a composição e apresentação do feminino nos livros infantis.

As figuras femininas podem ser caracterizadas com base em estereótipos ou não, podem conter elementos neutros que não reafirmem padrões de comportamentos e, também, características que conceituam o gênero. Qual visibilidade é dada ao feminino nas histórias infantis? Quais concepções sobre o feminino são apresentadas nas histórias? Como os estereótipos conseguem penetrar nas histórias a ponto de serem quase invisíveis?

Vejamos na Figura 10, associações de possíveis traços relacionados à figura

feminina estereotipada ou não:

**Figura 9** - Definição de figuras femininas estereotipadas e figuras femininas não estereotipadas

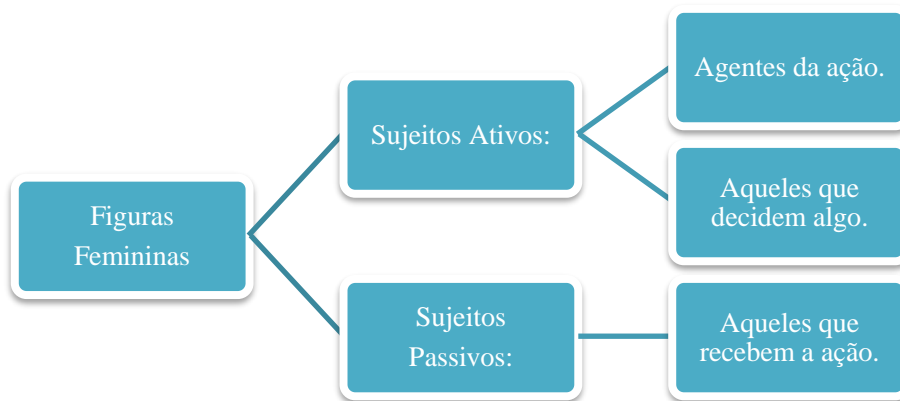


Fonte: organograma criado pela autora utilizando as categorias de Nunes (2009)

Todas essas categorias nos permitem observar e analisar de forma mais clara como são as figuras femininas estereotipadas e como são as figuras não estereotipadas, constata-se que os traços físicos, relacionais, psicológicos e sociais podem ser inerentes ao ser humano e não necessariamente serem categorizados segundo um gênero, o reconhecimento de indivíduos independente de sexo ou gênero deve ser realizado a partir daquilo que cada um é, descredibilizando ou desconsiderando os estereótipos que cercam as relações sociais e compõe subjetividades adultas e infantis.

Também como categorias que definem as figuras femininas estereotipadas ou não, observamos como esses sujeitos podem ser apresentados e categorizados de acordo com as suas atitudes nos livros infantis, conforme pode ser observado na Figura 11:

**Figura 10** - Definição de figuras femininas enquanto sujeitos ativos ou sujeitos passivos



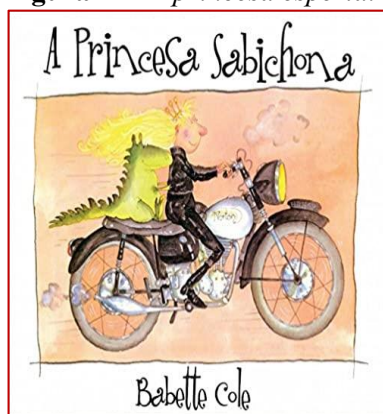
Fonte: organograma criado pela autora utilizando as categorias de Nunes (2009).

É interessante observar a figura feminina enquanto sujeito passivo ou ativo. O sujeito ativo tem voz, geralmente toma decisões importantes para o desfecho da história, enquanto o sujeito passivo aguarda a ação de outro personagem para se beneficiar, a relação entre esses dois tipos de sujeitos se cruza, podendo caracterizar uma personagem feminina e estereotipá-la ou não.

Vejamos exemplos de figuras femininas. Uma figura feminina não estereotipada e uma figura feminina estereotipada, bem como levando em consideração os sujeitos ativos e sujeitos passivos na literatura infantil, com base nas categorias de Nunes (2009):

a) *A princesa espertalhona* de autoria de Babette Cole

**Figura 11** - *A princesa espertalhona*<sup>27</sup>



Fonte: Amazon (2022)

A obra literária é de Babette Cole (1950-2017), escritora e ilustradora inglesa, *A*

<sup>27</sup> Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Princesa-Sabichona-Babette-Cole/dp/8533609205>. Acesso em: 24 jun. 2022.

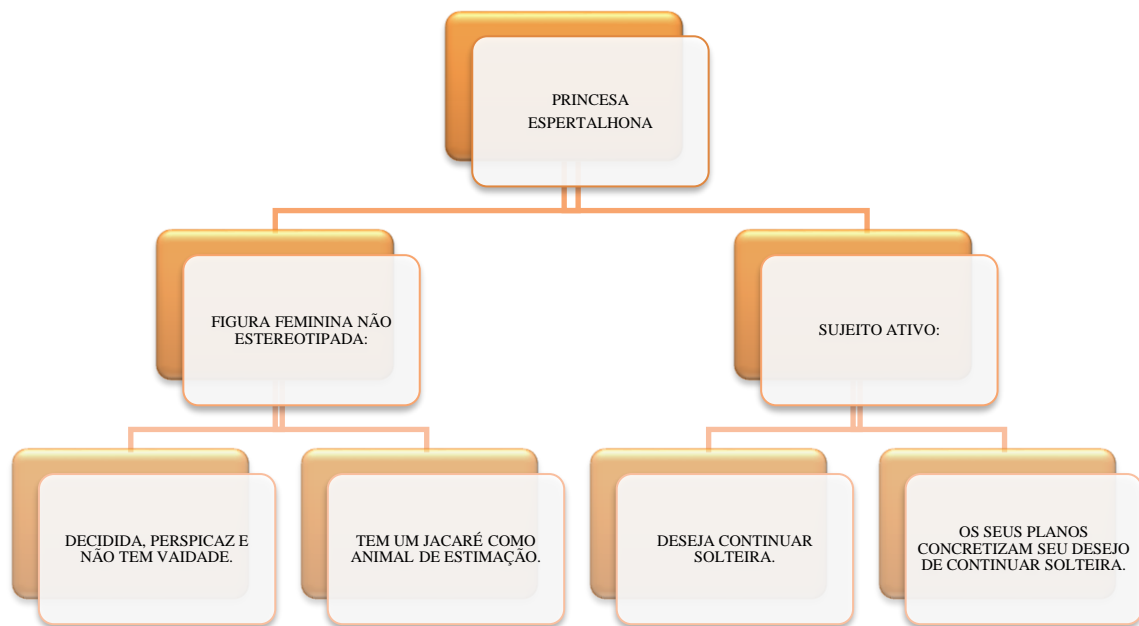


*Princesa Espertalhona*, a qual teve sua primeira edição publicada em Portugal, em 1986. O livro conta a história de uma princesa atípica, que usa jeans, gosta de andar descalça, adora ficar jogada na frente da TV e gosta de atividades radicais como pilotar a sua moto e cuidar de seus animais de estimação, que eram bem incomuns (ratos e jacarés).

Apesar de ter muitos pretendentes a Princesa Espertalhona sabe muito bem o que quer, inclusive que não quer se casar, pelo fato de adorar ser solteira e, principalmente, por poder continuar fazendo tudo aquilo que lhe era agradável. A mãe da princesa a orienta para que ela se torne mais vaidosa a fim de que ela possa encontrar um marido.

Para espantar os pretendentes a marido, a Princesa Espertalhona decidiu criar vários obstáculos para que os candidatos não conseguissem vencer. Ela elaborava as provas que, na maioria das vezes, amedrontava os rapazes e, assim, intimidados a maior parte deles não conseguiam sequer concluir os testes, as provas exigiam tanto resistência física quanto a capacidade de solucionar conflitos e de se adaptar a novas situações.

Apenas um candidato conseguiu realizar todas as provas, que tinham como objetivo conseguir casar-se com a princesa Espertalhona, a princesa Espertalhona ficou tão feliz que ao vê-lo, que deu nele um grande beijo mágico, transformando-o em um sapo, e assim todos os outros candidatos a príncipe souberam da notícia e não se atreveram a disputar a mão da princesa, a princesa Espertalhona permaneceu solteira e feliz, e rodeada dos seus bichos de estimação que ela tanto adorava. Na Figura 13 apresenta-se o organograma da figura feminina não estereotipada, a partir de Nunes (2009).



**Figura 12** - Princesa Espertalhona – figura feminina não estereotipada

Fonte: organograma criado pela autora utilizando as categorias de Nunes (2009)

A imagem da Princesa que gosta de esportes radicais, que é corajosa e perspicaz quebra com os paradigmas do que de fato deveria ser uma princesa, e com uma visão de mundo completamente diferente de outras princesas, a princesa Espertalhona é independente, vive de forma bem intensa, praticante de motocross, ela também curte criar animais selvagens, andar descalça, e não é muito vaidosa. A princesa Espertalhona deseja um final feliz completamente diferente do que a grande maioria das histórias tradicionais nos conta, pois ela encerra a história solteira e feliz, não sabemos se será para sempre, mas ela tem o seu final desejado.

b) *A princesa Aurora*, de Charles Perrault

**Figura 13** - A Princesa Aurora - Bela adormecida<sup>28</sup>



Fonte: Portal Fala Universidades (2021)

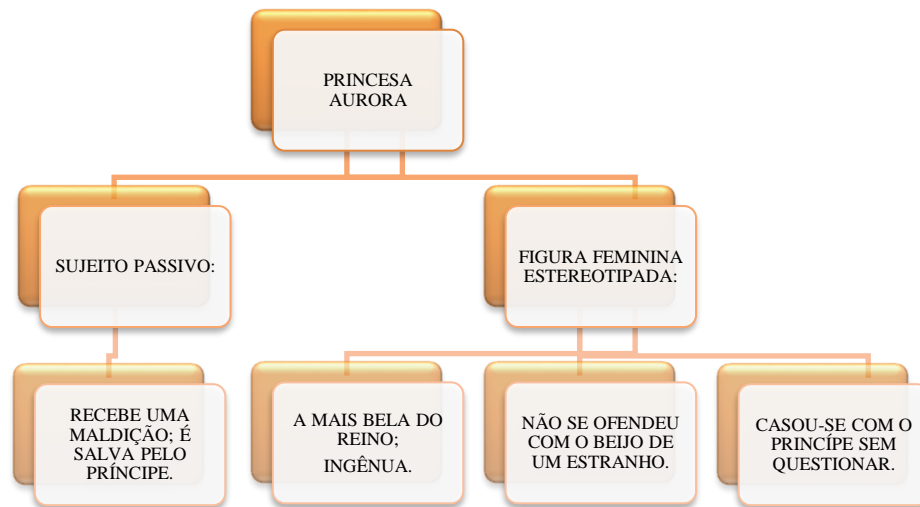
A obra literária é de Charles Perrault (1628-1703)<sup>29</sup>, escritor francês de contos infantis, cuja versão original foi publicada em 1697, integrava uma coleção de contos de fadas, intitulada de *Contos da Mãe Gansa*. A princesa Aurora, mais conhecida como *A Bela adormecida*, recebeu uma maldição de uma fada má por não ter sido convidada para o seu batizado. A maldição proferida pela fada má, condenava a linda princesa Aurora a morte, uma das fadas que ainda não havia lhe dado nenhuma dádiva, tornou a maldição mais branda, permitindo que a princesa Aurora ao invés de morrer caísse apenas em um sono profundo, de onde seria despertada por um beijo de amor verdadeiro dado por um corajoso Príncipe.

Muito tempo se passou e a maldição se cumpriu no décimo quinto aniversário de Aurora, a notícia logo se espalhou, e só depois de muito, muito tempo apareceu no reino um corajoso Príncipe que conseguiu chegar até o castelo, e apaixonando-se imediatamente beijou a princesa Aurora, o casamento foi realizado no mesmo dia, e eles viveram felizes para sempre.

**Figura 14** - Princesa Aurora – figura feminina estereotipada

<sup>28</sup> Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/aurora-a-princesa-de-a-bela-adormecida/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>29</sup> Vida e obra do escritor francês de contos infantis, Charles Perrault. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/charles\\_perrault/](https://www.ebiografia.com/charles_perrault/) Acesso em: 03 dez. 2021.



Fonte: Organograma criado pela autora utilizando as categorias de Nunes (2009)

A Princesa recebe uma maldição, a maldição se cumpre, a história é sobre Aurora, mas na história Aurora pouco interage, ela é a mais bela do reino, o seu perfil de princesa está intacto, bela e indefesa, depois de amaldiçoada ela é salva pelo bravo e corajoso príncipe, ela recebe sem questionar, recebe o beijo, recebe o príncipe e aceita o casamento, pois a tradição deveria ser cumprida.

Argumenta-se que na história da Princesa Espertalhona os traços físicos e, principalmente, relacionais garantem que a princesa tenha sua vontade respeitada. Ela se impõe de maneira firme, a fim de proteger seus interesses, conhece bem seus interesses, além de ser destemida e sagaz. Por outro lado, os estereótipos de gêneros femininos contidos na história da Princesa Aurora, desvalorizam a figuras feminina, caracterizando de forma limitada a sua aparência física e não oportunizando a imagem feminina de ser composta de tantas quantas qualidades lhes forem possíveis, sejam elas ligadas a resistência física como a força ou as várias maneiras de solucionar conflitos e se adaptar as mais diversas situações

Como deve ser um livro de literatura infantil que promove a igualdade de gênero e valoriza a figura feminina?

As personagens femininas não devem ser estereotipadas, nem no texto nem nas imagens, pois as figuras femininas não precisam necessariamente estar ligadas a características como delicadeza ou sensibilidade (e até podem ter características como sensibilidade e delicadeza, desde que tenha outros traços tão importantes quanto), já que são características humanas e não femininas. Acentuamos, ainda, que as mulheres não precisam estar ligadas ao trabalho doméstico ou possuir dons que foram naturalizados como femininos, quando na

verdade podem pertencer a ambos os gêneros, masculino e feminino.

As personagens femininas precisam ser respeitadas e valorizadas, podendo receber inúmeras características, seja ligada à sua aparência física, aos seus sentimentos, ou as suas ações, as personagens femininas como protagonistas refletem diversas qualidades, quebram estereótipos, reforçam também a ideia de uma representatividade feminina que incentiva as meninas a ser o que elas quiserem.

#### **4.2 Personagens femininas na Literatura Infantil**

É comum que os(as) personagens carreguem em si características que o definam como: alto, baixo, com longas tranças, com muito cabelo ou sem cabelo nenhum, esperto, curioso ou desatento, mas você já se perguntou, para que realmente servem os adjetivos na literatura infantil? Se essa caracterização do personagem e quem os escreve, escreve realmente livre de preconceitos ou de conceitos estéticos padronizados? Por que adjetivar os corpos?

O fato é que a composição para a caracterização de um personagem é um passo extremamente importante, não só no processo de criação da história, mas também pela influência que o personagem exerce quando o livro é consumido pelo leitor. As características da personagem se atrelam ao enredo da história, dando maior sentido à trama. A partir de tais traços, é possível que o leitor utilize a imaginação dando outras características, adaptando a história à sua realidade ou, até mesmo, diversificando-as por meio da fabulação.

A literatura não é um recurso isolado em si, ela existe dentro de um contexto, podendo pertencer a um discurso social, marcado por uma determinada época, por tanto acaba carregando em si, marcas culturais, assim como o perfil de um personagem que é condicionado a inúmeros fatores, tanto a um discurso histórico quanto às ideologias do autor, que expõe as suas ideias através da sua obra. Eliana Yunes (1998) fala que um discurso literário está cheio de adjetivos e está sujeito a condições históricas dos grupos que com eles interagem. E, então são expostas nos livros, representações de perfis femininos e masculinos, e, possivelmente, seus estereótipos.

O mundo mudou com o passar do tempo, a moda, a cultura, mas algumas coisas permanecem, como: um padrão de beleza. É preciso refletir até que ponto os padrões de beleza nos afetam, e que também podem afetar as nossas crianças, de que forma as crianças internalizam esses conceitos de beleza? Até que ponto isso pode interferir na autoestima? E como elas lida com os estereótipos e principalmente com os estereótipos de gênero?

Um padrão de beleza dita quais características são classificadas como bonitas e

quais não são, mas afinal quem define esse padrão? A própria sociedade define, a mídia também, além de definir e ditar, nos leva a questionar as características do nosso corpo. Muitas questões precisam ser levadas em consideração, principalmente a questão da representatividade, assim como nós adultos temos nossas peculiaridades, a infância também é plural, e a representatividade exerce impacto na construção das subjetividades infantis.

Assim, se faz necessário evidenciar as personagens femininas na Literatura Infantil, na perspectiva de identificar estereótipos femininos nas diferentes idades do ser mulher. Para tanto, as histórias que foram analisadas, são expostas e classificadas em três categorias:

- a) As meninas e os estereótipos infantis femininos na literatura infantil;
- b) As Mulheres e os estereótipos femininos na literatura infantil;
- c) As Mulheres idosas e os estereótipos da velhice feminina na literatura infantil.

#### 4.2.1 As meninas e os estereótipos infantis femininos na literatura infantil

As meninas recebem, em geral, exemplos de que devem preocupar-se excessivamente com a aparência física, com o seu peso, com o seu tipo de cabelo se liso ou cacheado, com o formato de seu corpo, se tem curvas mais acentuadas ou não, e muitas personagens de livros infantis são apresentadas com uma forma física impecável, principalmente quando se refere aos contos de fadas, são roupas perfeitas, cabelos perfeitos, em mulheres perfeitas, que não aparecem nunca desarrumadas. Quando na verdade os nossos corpos têm uma infinidade de formas e todas elas devem ser exibidas e assim valorizadas.

A feminilidade tóxica imprime em nós a necessidade de tentarmos pertencer/alcançar a/um ideal de corpo, que normalmente não se parece com o nosso próprio corpo, e que mesmo quando este corpo se aproxima deste ideal, ainda falta algo, não deveríamos ser incentivadas a termos o corpo perfeito, muito menos nos mutilarmos com cirurgias plásticas e readequações desnecessárias para adaptar o corpo a uma realidade que não é a nossa (os estereótipos femininos são mostrados na tv, nos filmes, nas novelas, nos livros didáticos, nas capas de revistas e também no livro de literatura infantil), este tipo de feminilidade tóxica se torna nocivo quando estimula mudanças inusitadas, com a justificativa de melhorar uma autoestima que é sabotada diariamente pela mídia.

Os perfis femininos dos livros infantis impactam na autoestima das meninas e os traços que compõe a sua identidade, podendo a criança sentir-se representada ou não, a feminilidade pode ser entendida como algo benéfico, desde que seus estereótipos não nos

incentivem a tentarmos nos encaixar em um padrão, nós podemos ser o nosso próprio padrão.

Ser feminina deveria ter a ver com ser você mesma, levando em consideração que cada indivíduo é único, tanto em suas formas físicas quanto em relação a sua personalidade, assim também como em sua forma de sentir e vivenciar as emoções.

Preocupar-se com a aparência física não é algo ruim, mas sim quando é feito de forma demasiada, pois viver e envelhecer de maneira saudável deveria ser a meta de todas nós, mas a aparência física tem sido supervalorizada em relação às muitas outras características que uma menina pode ter, uma menina pode ser muito além do que bela, afetuosa e obediente, ao longo da infância ela pode adquirir habilidades, ela pode se expressar, pode se impor e crescer entendendo a importância da confiança e também da autoestima.

As meninas comumente são estimuladas a brincar com brinquedos relacionados aos seus possíveis papéis sociais, como dona de casa: panelinhas, acessórios para cozinhar, e eletrodomésticos, o papel de mãe: bonecas e bonecos e seus acessórios, fraldas, carrinhos de bebê, etc. Desde bem cedo elas são estimuladas a utilizar acessórios que melhoram a aparência, ou que realcem a sua beleza, como o esmalte, o batom e os mais variados tipos de produtos de beleza.

Estereótipos de gênero infantis femininos são utilizados para apresentar um perfil e em alguns casos são extremamente sutis já em outros, são gritantes, a menina tímida, obediente e bem-comportada, não tão inteligente quanto os meninos, mas extremamente esforçadas, tão esforçadas a ponto de serem tão boas quanto os meninos!

É muito importante dar ênfase na independência e protagonismo feminino infantil, pois as meninas precisam entender desde cedo a importância de refletir sobre suas atitudes, de opinar e, também, de argumentar, no sentido de reconhecerem que isso tudo isso é tão importante quanto agir, e que a ação é que constrói o futuro. Iremos expor uma história que traz uma menina como protagonista de uma história infantil, um perfil que expõe a infância e ao mesmo tempo algumas características femininas, a história a ser abordada é: *Chapeuzinho Vermelho*. Perrault publicou uma coletânea chamada de Contos da Mamãe Gansa, a qual reunia diversas histórias, entre elas o clássico *Chapeuzinho Vermelho* (Figura 16) (CADEMARTORI, 2010).



**Figura 15 - Chapeuzinho Vermelho<sup>30</sup>**

Fonte: Contos de Grimm (2022)

A menina foi orientada pela mãe a ir deixar bolo e vinho para a vovó, a avó de Chapeuzinho morava bem distante, mas especificamente do outro lado da floresta, então a menina deveria atravessar a floresta para que pudesse chegar até a casa da vovó, ao longo do caminho ela acabou vivendo uma aventura. Apesar de ter sido aconselhada pela sua mãe a não desviar do caminho, uma de suas primeiras atitudes foi falar com um estranho, logo em seguida de mudar a rota, que sempre, sempre, sempre costumava fazer.

A ingenuidade de chapeuzinho representa toda a pureza infantil, ela dirigiu a palavra a um estranho, o Lobo, e ainda por cima aceitou seus conselhos, facilitando ainda mais a vida dele. Ela disse onde morava a sua Avó e nem sequer desconfiou do plano terrível que o Lobo tramou contra ela. Encantada pelas flores, a meiga e doce Chapeuzinho foi recolher uma variedade delas para agradar e animar a vovô que estava adoentada.

O Lobo esperto que só ele, usou o caminho mais curto, o qual chapeuzinho deveria ter utilizado (se tivesse ouvido os conselhos de sua mãe), e chegou primeiro à casa da vovó. A vovó muito velhinha e sem condições de se levantar (ainda não entendendo os motivos de ela continuar morando sozinha e tão distante da filha) perguntou quem batia à porta? O Lobo disfarçando a voz disse: sou eu! Sua netinha! A vovó não estranhou, nem duvidou, afinal já

<sup>30</sup> Disponível em: [https://www.grimmstories.com/pt/grimm\\_contos/capuchinho\\_vermelho](https://www.grimmstories.com/pt/grimm_contos/capuchinho_vermelho). Acesso em: 24 jun. 2022.



esperava por Chapeuzinho naquele horário, como de costume.

Nem mesmo a idade ou a experiência da velha senhora a fizeram duvidar de nada, imediatamente ordenou que o Lobo entrasse e sem contar história, o Lobo devorou a velha senhora indefesa, que se quer foi ouvida, a sua casa realmente deveria ser bem distante de qualquer outra que pudesse existir por lá.

Chapeuzinho Vermelho chegou à casa da vovó, bateu, ouviu a voz do Lobo, mas nada achou de estranho, entrou. Olhou com muita atenção aos traços anatômicos do Lobo, os quais deveriam ser completamente diferentes dos de sua vovozinha, a menina então começou a questionar e inquieta fez perguntas bobas, mas, muito curiosas. Como a aparência da vovó poderia ter mudado tão repentinamente? Que estranho!

Chapeuzinho estava intrigada, mas Vovó por que esses olhos tão grandes? Por que essas orelhas tão enormes? Por que essa boca tão grande? Por que esse nariz tão grande? Puxa, vovó, mas que boca grande a senhora tem! O Lobo então se revela e ataca a pobre Chapeuzinho que aos gritos tenta escapar, mesmo assim não consegue e também é devorada.

O Lobo apesar de se achar muito esperto, decidiu tirar uma soneca, de barriguinha cheia e em uma cama superconfortável, o que mais ele poderia querer? O Lobo ficou tão relaxado, mas tão relaxado que dormiu e roncou, roncou, mas roncou tão alto, que despertou a curiosidade de um Lenhador, um velho conhecido da Vovó que sempre passava por ali, o Lenhador estranhou ainda mais, quando avistou a porta aberta, imediatamente imaginou que a pobre velhinha tivesse passado mal!

O Lenhador, muito preocupado, ouvindo o barulho estranho dos roncos, decidiu entrar, e tomou um grande susto ao ver um enorme Lobo deitado na cama da vovó. O Lobo dormia feito uma pedra, então o forte e corajoso Lenhador decidiu abrir a barriga do Lobo com uma tesoura e salvou Chapeuzinho Vermelho e a Vovó, dando um final feliz a história das duas.

A ingenuidade de Chapeuzinho é comum às crianças, sem a noção que temos sobre os perigos que existem a nossa volta ou o que as pessoas são capazes de fazer umas com as outras. A mãe de Chapeuzinho Vermelho muito ocupada com os afazeres domésticos pede que a filha vá sozinha.

Chapeuzinho Vermelho não era apenas ingênua, mas muito curiosa, aspectos bem comuns em uma menina no período de descobertas sobre si e sobre o mundo a sua volta. Na história Chapeuzinho é apresentada como uma menina curiosa, para alguns ela pode ser chamada de desobediente, por ter se desviado do caminho que sua mãe lhe havia orientado.

Entre os pontos intrigantes da história está o fato de Chapeuzinho Vermelho ter passado pelo lobo em dois importantes episódios, o primeiro em que ela fica face a face e

dialoga com ele, dando informações de sua vida e da de sua avó a um estranho, sendo facilmente enganada por ele.

O segundo acontecimento marcante é o encontro de Chapeuzinho com o Lobo na casa da Vovó, que de início não estranhou a voz e nem a aparência da Avó (outra curiosidade: a Avó de Chapeuzinho foi tão ingênua quanto ela, lembrando que o Lobo entrou facilmente em sua casa, como pode essa senhora ter vivido tanto tempo sozinha? Deve ter caído em outras armadilhas, será?). Somente depois de algum tempo começou a questionar a aparência de sua Avó, até este ponto da história Chapeuzinho se mostra extremamente vulnerável.

Chapeuzinho é a protagonista da história, porém tão inocente por um lado quando ouve o Lobo e por outro se mostra astuta ao decidir mudar de caminho e contrariar as ordens de sua mãe. Novamente o enredo traz uma incongruência quando Chapeuzinho é enganada pelo Lobo pela segunda vez e, então, é devorada por ele, Chapeuzinho é mesmo uma boa menina, muito fácil de ser enganada.

Chapeuzinho não consegue tomar boas decisões, não reflete muito bem sobre suas ações, não consegue se defender e muito menos se salvar, sendo ao final da história resgatada por um personagem masculino. A história é sobre ela, carrega o seu nome, mas no enredo as figuras femininas, tanto de Chapeuzinho quanto da Vovó são estereotipadas, principalmente quando nos referimos aos acontecimentos mais marcantes deste clássico da literatura infantil.

#### 4.2.2 As Mulheres os estereótipos femininos na literatura infantil

Os contos de fadas retrataram por muito tempo os corpos coloniais. Podemos observar nos contos clássicos, inúmeras situações que desmerecem não só a inteligência das mulheres, mas também o nosso valor. Cada uma dessas histórias foi criada e publicada em épocas diferentes, mas o que elas têm de parecidas são as limitações e a submissão feminina, ou seja, vários estereótipos femininos. Torna-se evidente a falta de protagonismo pelas personagens principais das histórias. A exemplo, vejamos alguns trechos do livro *A revolta das princesas* (2015):



Autoras: Celine Lamour-Crochet e  
Lisbeth Renardy  
Editora: Saber e ler  
Ano: 2015

**Figura 16** – A revolta das princesas

Fonte: Renardy (2015)

***Bela Adormecida*** - Para começar, há a Bela Adormecida. A pobre menina, por causa da praga de uma feiticeira, fura o dedo num fuso e em seguida, dorme por cem anos. Você imagina a dor que ela sentiu nas costas ao acordar! E seu hálito horrível, depois de tanto tempo sem escovar os dentes! (Figura 18).



**Figura 17** – A Bela Adormecida<sup>31</sup>

Fonte: Disney Princesas (2022)

Aurora é a princesa protagonista de *A Bela Adormecida* (1959). Recriado pela Disney, o filme é fiel a primeira versão, escrita por **Charles Perrault**, em 1697

<sup>31</sup> Disponível em: [https://disneyprincesas.fandom.com/pt-br/wiki/A\\_Bela\\_Adormecida](https://disneyprincesas.fandom.com/pt-br/wiki/A_Bela_Adormecida). Acesso em: 24 jun. 2022.

**Branca de Neve** - Por muitos anos Branca de Neve suportou as perseguições da madrasta, sem falar numa tentativa de sufocamento e outra, depois, de envenenamento. Já o príncipe! Ah! Outra vez se saiu bem! Ele só precisou dar-lhe um beijo; fácil demais! (Figura 19).

**Figura 18** – Branca de Neve<sup>32</sup>



Branca de Neve, protagonista do filme Branca de Neve e os Sete Anões (1937), foi a primeira princesa criada pelos estúdios Disney. Sua história, no entanto, baseia-se em um conto alemão que foi transcrito pelos Irmãos Grimm, em 1817.

Fonte: Falas Universidades (2022)

**Cinderela** - E lembrem-se da Cinderela: usava roupa suja de borralho. Durante anos, suportou a zombaria das meias irmãs. A pobre menina precisava até dormir no chão! Já o príncipe! Ah! Esse só precisou mandar que seus pajens a encontrassem... Não foi nada difícil para ele!

**Figura 19** – Cinderela<sup>33</sup>



Assim como a história de Branca de Neve, Cinderela é uma princesa baseada em um conto francês, escrito por Charles Perrault, em 1697. O conto, contudo, foi reescrito por Wilhelm e Jacob Grimm e renomeado para Gata Borralheira.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/branca-de-neve-primeira-princesa-da-disney/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/cinderela-segunda-princesa-da-disney/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

Fonte: Falas Universidades (2022)

**Ariel** - E a pequena sereia? Ela aceitou ficar sem voz para juntar-se a seu Príncipe Encantado. E o que ele fez? Se apaixonou por outra! Não é nada justo!

**Figura 20** – Ariel<sup>34</sup>

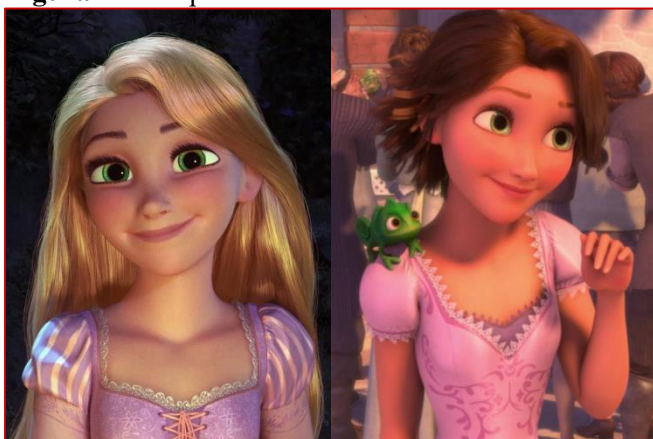


Fonte: Falas Universidades (2022)

Ariel é a 28ª personagem a ganhar uma animação sua, A Pequena Sereia (1989) e a 4ª Princesa da Disney. Inspirada no conto homônimo de Hans Christian Andersen, sua história foi alterada, visto que a sereia da história original tinha a vida e o final extremamente trágicos.

**Rapunzel** - A infeliz Rapunzel precisava, toda manhã, desembaraçar os longos cabelos. Isso lhe tomava metade do dia. Que martírio! E ela precisou aguentar o peso do príncipe quando ele subiu por suas tranças... depois a infeliz teve dores de cabeça durante semanas!

**Figura 21** – Rapunzel<sup>35</sup>



Fonte: Falas Universidades (2022)

O filme *Enrolados*, da Disney, se baseou no conto alemão *Rapunzel*, escrito por Jacob e William Grimm em 1815, para criar sua narrativa. A história, contudo, se difere em diversos pontos da versão criada pelos irmãos ou na história oral que foi difundida.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/ariel-relembre-a-historia-e-veja-curiosidades-da-pequena-sereia/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>35</sup> Disponível em: <https://falauniversidades.com.br/rapunzel-princesa-da-disney-de-enrolados/>. Acesso em: 24 jun. 2022.

**Sherazade** – Ela foi obrigada a quebrar a cabeça durante 1001 noites para continuar viva. Que dificuldade inventar toda noite uma história cativante e diferente! Quanto ao príncipe, apenas o mais fácil: só fazia escutar os contos que ela narrava. Francamente, nada cansativo!



**Figura 22** – Sherazade<sup>36</sup>

Fonte: Falas Universidades (2022)

**Bela** - Bela precisou suportar o caráter terrível da fera, suas mudanças de humor e seu jeito esquisito. Por causa da fera, ficou aprisionada no castelo dele, sem contato com a família e nem com o mundo.

**Figura 23** – A Bela e a Fera<sup>37</sup>



A Bela e a Fera é um clássico de animação da Disney, considerado um dos mais prestigiados do estúdio junto com outros filmes [...] Lançado originalmente em 13 de novembro de 1991

<sup>36</sup> Disponível em: <https://i.pinimg.com/originals/d2/35/a1/d235a13e849a550047b92bf6adc94289.png>. Acesso em: 24 jun. 2022.

<sup>37</sup> Disponível em: [https://disneyprincesas.fandom.com/pt-br/wiki/A\\_Bela\\_e\\_a\\_Fera](https://disneyprincesas.fandom.com/pt-br/wiki/A_Bela_e_a_Fera). Acesso em: 24 jun. 2022.

Fonte: Falas Universidades (2022)

Essas princesas deveriam enfrentar as dificuldades que possivelmente poderiam acontecer ao longo do tempo, para só então viverem felizes, ou seja, é normal considerarmos viver uma situação ruim sem nos pronunciarmos, ou tomarmos uma atitude? Por que a Cinderela não fugiu, reagindo aos maus tratos das irmãs e da madrasta? Ou deu um basta expulsando-as de sua casa? A mulher boazinha, que não deve desobedecer ou expor a sua opinião, é isso que fica evidente, que devemos aceitar apenas aquilo que nos dão, que não devemos questionar, nem problematizar as situações, ou às questões que nos incomodam.

A bela adormecida (princesa Aurora) só dorme a história praticamente toda, e somente um beijo de amor verdadeiro poderá acordá-la, na história ela “aceita” que um estranho toque o seu corpo, beijando-a, depois eles vivem felizes para sempre, já que o casamento deles se realiza no mesmo dia em que eles se conhecem.

Conseguem perceber, que em algumas histórias apenas as personagens femininas eram más, invejosas e causavam grandes tragédias nos contos? Eis a fada Malévola de Aurora que jogou uma maldição na princesa, isso tudo apenas por não ter sido convidada para o batizado da princesa.

Outro exemplo da crueldade e futilidade feminina é a madrasta de Branca de neve, que decide acabar com a vida da princesa quando descobre que ela se tornou a mais bela do reino. E o que ela faz ao entrar em uma casa em que moram sete homens? Imediatamente faz uma faxina e prepara uma deliciosa comidinha caseira. Branca de Neve “inocentemente” come a maçã envenenada, passando a dormir um sono profundo, acaba, também sendo salva, do sono profundo, pelo lindo príncipe.

Ariel, coitada, renuncia a todos, ao seu lar e principalmente ao amor da sua família, para viver com um homem que acabou de conhecer, é comum a mulher abandonar tudo para viver ao lado do homem que ama, não é? Abandonar carreira, renunciar a vida social para se dedicar aos cuidados da casa e dos filhos, afinal, isso é amor! A romantização do fato dela renunciar a própria vida é a pior parte da história, por “amor” aceitar viver a vida do outro, acaba deixando se levar, deixando de ser dona de si.

A Princesa Rapunzel foi entregue pelos seus pais a uma bruxa, para que ela a criasse, a criança foi mantida em cárcere privado durante toda a sua infância e adolescência e, só após conhecer um corajoso príncipe teve a ideia de fugir, fugir para se casar com o príncipe

e viver feliz para sempre.

E a Cinderela que não vê outra saída, a não ser casar-se com um lindo príncipe rico, para sair daquela vida de humilhação e principalmente de pobreza, Cinderela poderia ter tomado uma atitude, ter repreendido à madrasta, as meias-irmãs, poderia ter tentado fazer um acordo, estabelecendo limites para melhorar a convivência na casa, ou poderia tomar uma medida mais drástica expulsando a madrasta e as meias-irmãs.

A pior de todas foi à história de Bela, que foi entregue pelo seu pai para uma fera, para que ele pudesse manter-se vivo, a Bela foi obrigada a suportar a fera, que tinha uma aparência horrível, e também um péssimo humor, a fera apesar da aparência, tratava a Bela bem, tentava ser agradável, pois queria que ela casasse com ele, olha o casamento aí, representando o final feliz novamente, e no final ele se transforma em um lindo príncipe, ela passou a amá-lo, existe uma metáfora que diz: que a beleza está nos olhos de quem a vê, o importante é que ela ficou feliz, e ele também era rico, coincidência ou não, eles viveram felizes para sempre.

O papel das princesas gira basicamente em torno das vidas dos príncipes, apesar das histórias carregarem o nome delas, e serem sobre elas, as princesas não agem, mas é bem comum que elas sofram algo muito terrível para que possam ser salvas, elas se concentram em arrumar-se para o baile, em andar muito bem vestidas e maquiadas (afinal a maquiagem disfarça as imperfeições, e essas não precisam ser vistas pelos Príncipes e nem pelas amigas e irmãs invejosas que só desejam o mal) e, enfim ser vaidosa.

Assim os próprios livros criam esse espaço para que as meninas sejam vistas de tal modo, que reproduzam e cresçam acreditando em tais verdades, o livro infantil tem grande função no papel da construção da identidade, é necessária essa desnaturalização desse olhar, para que possamos parar de entender a mulher como alguém que precisa estar dentro de um padrão e, sim, em toda a sua pluralidade.

Que as mulheres sejam retratadas nos livros de literaturas infantis, como uma mulher ou uma menina que não precisa ser salva (a não ser que ela realmente precise, já que ela pode muito bem se virar sozinha), mas que salva, a mulher que analisa e planeja que pensa e organiza as suas ações, a mulher que argumenta que questiona, que não aceita menos do que ela merece, que ama o príncipe, mas que também fica muito bem sozinha e que deseja o felizes, mas que entende que nem tudo é para sempre, já que a vida é uma sucessão de acontecimentos bons e ruins.

#### 4.2.3 As Mulheres idosas e os estereótipos das velhices femininas na literatura infantil



Buscaremos falar um pouco sobre a percepção de velhice, a forma como ela é apresentada e se é possível relacionar a realidade das pessoas idosas na sociedade atual, que normalmente se refletem na literatura infantil, já que a literatura infantil clássica e contemporânea foi e é produzida em sua grande maioria, por adultos, para crianças.

Faremos uma breve explanação de algumas obras, as obras serão: *A luz azul* (autoria dos irmãos Grimm - 1628-1703), *A Rapunzel* (autoria dos irmãos Grimm - 1628-1703) e *Chapeuzinho Vermelho* (Charles Perrault - 1628-1703) todas essas obras foram adaptadas pelo Programa *Conta Pra Mim* para serem disponibilizadas as crianças.

É muito importante que as crianças tenham acesso aos mais variados tipos de personagens, como: fadas, duendes, bruxas, sereias e outros seres mágicos. Esses personagens podem levar as crianças a sentirem os mais variados tipos de sentimentos, o medo, a tristeza, a alegria, o amor, o entendimento sobre superação e crescimento pessoal.

A trama da história estimula o desenvolvimento do imaginário, a criança apreende sobre questões relacionadas à vida, tanto relacionado a questões corriqueiras sobre comer, dormir e brincar ou até mesmo questões essenciais à vida adulta, que podem envolver tomadas de decisões.

A categoria geração é mais um dos fatores que influenciam o comportamento humano, assim como gênero, classe e cultura. É importante trazer a tona em meio a essa discussão como é formada uma geração:

De acordo com Mannheim (1952) o que forma uma geração não é exatamente uma data de nascimento em comum, a “demarcação geracional” é algo apenas potencial, que trata do processo histórico em que jovens de uma mesma idade/classe vivenciam que comumente pode ser classificada como geração atual.

Existe uma relação entre o processo de formação das gerações e as mudanças sociais grupos mais jovens e mais velhos que vivenciam um mesmo processo histórico, cada um do seu ponto de vista e conseqüentemente a partir das suas experiências individuais.

Cada fase da vida nos permite viver e encarar situações diferentes, enquanto na infância existe um mundo a ser explorado, são tantas descobertas sobre si e sobre o mundo, a adolescência as descobertas são outras, sobre a sexualidade, os amigos e a família, as relações amorosas, na vida adulta a construção da família, a conquista de uma carreira, e na velhice o que de fato nos espera?

O fato é que começamos a envelhecer a partir do momento em que nascemos. O envelhecimento é um processo que acontece lentamente, não apenas a cada ano que

completamos, mas a cada experiência vivida, *vivellhescer*, termo criado por mim para designar o processo de envelhecimento desde o nascimento até a morte.

O processo de envelhecimento e a própria velhice são termos carregados de suposições, ao longo da história existem diversos tipos de idosos e de processos de envelhecimento, o que nos mostra claramente, que não existe um padrão, mas sim pessoas que vivenciam de uma forma única, e que pode variar de cultura para cultura.

Com a diminuição da taxa de natalidade e da taxa de mortalidade houve o aumento da expectativa de vida, no século XX com o surgimento da gerontologia e da geriatria cresce a busca por uma velhice ativa e saudável, é necessário rompermos com os mitos que cercam essa fase da vida, como a inutilidade, a baixa produção ou o fim da sexualidade.

Sobre a velhice, temos plena consciência que é o destino de cada indivíduo, mas também sabemos que é uma experiência única para cada um de nós, envelhecer, ou tornar-se velho, afinal em quê implica? Quais as mudanças que de fato ocorrem na vida pública e na vida privada? A velhice é a fase final da vida e por isso cheia de limitações? Com que idade estaremos velhos?

As representações sobre envelhecimento e o idoso são construídas socialmente e passam por mudanças de acordo com cada geração, pois são muitos os fatores que podem influenciar nessas categorias, desde questões econômicas até questões culturais.

O envelhecimento é um direito, mas é necessário que haja políticas públicas que possam proporcionar um envelhecimento saudável e com dignidade, para que os idosos continuem tendo direito ao lazer, à cultura, à educação, à liberdade e também acesso ao mercado de trabalho. É pertinente apontar que grupos que atendem a melhor idade foram criados na década de 60, os quais eram formados em sua maioria por mulheres. Tal característica se deve a duas perspectivas: a primeira de que a participação feminina nesse tipo de programa se deve a um caráter cultural; e a segunda que defende que a presença menor dos aposentados e pensionistas se vincula a caráter eminentemente político.

Em relação ao acesso ao mercado de trabalho é importante levar em consideração que muitas idosas apesar de já estarem aposentadas, uma parte delas precisam complementar a renda, apesar de alguns já não possuírem mais condições para trabalhar.

É válido ressaltar, também, o trabalho doméstico que sempre foi invisibilizado e que é um trabalho não remunerado, muitas avós além de serem responsáveis pelas atividades domésticas, são responsáveis por cuidar dos netos, o que em muitos casos deixam as idosas sobrecarregadas, principalmente as que pertencem às classes sociais mais baixas.

Debert (2013) afirma que há questões referentes às políticas públicas que não

atendem as idosas muito velhas, pois existem as idosas novas e as idosas muito velhas. A maioria dos programas de acesso ao lazer é destinada a pessoas que podem se locomover, e quais os tipos de políticas públicas oferecem lazer a pessoas idosas acamadas, com pouca ou nenhuma mobilidade?

No Estatuto do Idoso há a garantia da inserção na vida das crianças e adolescentes deste tema tão importante que é o envelhecimento, através da educação formal, desde 2003 é obrigatório que os currículos contemplem conteúdos que abordem o processo de envelhecimento: “Art. 22. Nos currículos mínimos dos diversos níveis de ensino formal serão inseridos conteúdos voltados ao processo de envelhecimento, ao respeito e à valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria.” (BRASIL, 2003, p. 1).

O processo de envelhecimento deve ser discutido, as condições e possibilidades de vivência nessa fase da vida, devem ser mostradas e exaltadas, não como algo ligado a decadência, a senilidade ou a tipos de limitações.

O termo intergeracionalidade é designado para a interação social que pode acontecer entre diferentes gerações, algo de grande importância para a sociedade, ou seja, é um processo natural. A troca de informações entre gerações fortalece os vínculos sociais, além da disseminação de ideias e conhecimentos, proporciona crescimento e, conseqüentemente, crescimento para ambas as partes.

É necessário compreender a importância da valorização ao idoso como pessoa e, principalmente, entender que o processo de envelhecimento acontecerá para todos nós, pois faz parte do ciclo da vida, isso auxilia a atenuar o preconceito que é nutrido a partir dos estereótipos do idoso incapaz, que mal anda, mal vê, mal ouve.

Debert (2013) Com o aumento da expectativa de vida a busca pela juventude acabou trazendo novos hábitos tanto para a vida dos adultos quanto dos idosos, dieta e nutrição, exercícios físicos, processos cirúrgicos. A autora fala que ocorre um processo de reprivatização, que é a combinação de hierarquias e práticas da sociedade de consumo, transformam a velhice em um problema de consumidores falhos, já que foram incapazes de evitar a velhice. Os indivíduos devem manter uma vigilância constante de si, já que muitas doenças são resultado do consumo abusivo de álcool, do cigarro e da falta de atividades físicas.

A sociedade coloca o indivíduo como o único responsável por um envelhecimento bem-sucedido, capaz de adotar estratégias que possam combater a deterioração, que atenda as expectativas de um novo perfil de adulto e também uma nova forma de viver a velhice, onde ambos buscam constantemente a juventude.

O processo feminino de envelhecimento se diferencia do masculino, pois a mulher é valorizada pelas suas funções sociais:

Sendo a mulher, em quase todas as sociedades, valorizada exclusivamente por seu papel reprodutivo e pelo cuidado com as crianças, desprezo e desdém marcarão sua passagem prematura à velhice. Essa passagem, antes de ser contada pela referência cronológica, seria marcada por uma série de eventos associados a perdas, como o abandono dos filhos adultos, a viuvez ou o conjunto de transformações físicas trazidas pelo avanço da idade. Nas sociedades ocidentais contemporâneas, a esse conjunto de perdas deve-se somar o subemprego, os baixos salários, o isolamento e a dependência que caracterizariam a condição das mulheres de mais idade. (DEBERT, 1999, p. 8).

A mulher é valorizada pelo seu papel reprodutivo, e rotulada pelo conjunto de transformações físicas trazidas pelo avanço da idade, esse processo é completamente diferenciado se levarmos em consideração a classe social, tornando o processo um pouco mais ameno ou não.

O processo de envelhecimento é algo natural. Logo, temos que entender, perceber e encarar a velhice como uma fase da existência humana, visto já ter se tratado de alguém que já foi criança, adolescente e adulto, valorizando o percurso de cada um ao longo da estrada, as histórias, as vivências e a essência de cada indivíduo.

A literatura infantil é fonte de conhecimento para as crianças, por isso é dividida por faixa etária, cada idade tende a explorar, questões, descobertas, e a adquirir conhecimentos de acordo com os estímulos que recebe. Ela estimula a curiosidade, o uso frequente da imaginação e seu desenvolvimento, a criatividade, além de ampliar o vocabulário e de enriquecer intelectual e culturalmente o pequeno leitor e a pequena leitora. E, sabendo da importância da literatura infantil, consideramos que a literatura faça parte não só do desenvolvimento escolar, mas da educação humana.

Mediante o uso da imaginação se estimula um processo de criação e, é esse imaginário que organiza o universo pessoal e também o social, ajudando no processo de autoconhecimento, de conhecimento do outro e do espaço em sua volta.

Sobre a literatura infantil é válido ressaltar que esse tipo de literatura não tem como alvo somente o público infantil, mas a quem lhe interessar. Nos deparamos com algumas questões de como as crianças ou os leitores podem relacionar as velhices exibidas pelas histórias infantis, o(a) leitor(a) deseja ser a velha apresentada por essas histórias? É possível perceber que a imagem da idosa nos contos, fábulas, crônicas e entre outros gêneros, é algo próximo da realidade da época em que a história foi criada ou da realidade atual? É possível que alguma leitora se enxergue no futuro a partir da imagem de idosa?

É preciso nos questionarmos, se a representação da imagem da velhice corresponde

à realidade, não que isso deva ser uma regra, pois as histórias com elementos mágicos e fantasiosos são necessárias.

As obras analisadas aqui serão *A luz azul* (autoria dos irmãos Grimm - 1628-1703), *A Rapunzel* (autoria dos irmãos Grimm - 1628-1703) e *Chapeuzinho Vermelho* (Charles Perrault - 1628-1703). Todas essas obras foram adaptadas pelo programa para serem disponibilizadas as crianças. Nas histórias selecionadas, abordaremos somente os trechos que tratam da figura da mulher idosa.

a) *A luz azul* – Adaptação de Ricardo Moreira Figueiredo Filho

**Figura 24** – A luz azul



Fonte: Figueiredo Filho (2020)

Um velho soldado de guerra, ferido e que havia sido dispensado de lutar nas batalhas, procurava lugar para ficar até encontrar a casa de uma bruxa. A condição para que ele conseguisse ficar no abrigo era que cuidasse do jardim da bruxa. No dia seguinte a velha lhe ordenou que cortasse uma pilha de madeira.

Caso o homem desejasse passar mais uma noite, no dia seguinte teria mais trabalho. A velha bruxa o levou até um poço e pediu para que ele descesse e pegasse algo muito importante, uma chama azul que não se apagava.

Assim que o homem desceu, ele localizou a chama e pediu para que a bruxa o levasse de volta para fora do poço. A bruxa ao ver a lamparina tentou tomá-la, o homem não entregou, e exigiu que fosse tirado dali. A bruxa ficou com raiva e o empurrou de volta para o fundo do poço.

Figueiredo Filho (2020) pontua que a velha consentiu, desde que cuidasse do seu jardim. A história não utiliza nome, mas se refere à mulher como uma pessoa velha. A bruxa permitiu que ele ficasse mais uma noite. O autor utiliza outro adjetivo para se referir a mulher, o de bruxa. A bruxa o puxou, mas, ao ver a chama azulada, tentou tomar a lamparina, apesar de ser apresentada como uma mulher idosa, a mulher não é apresentada com os estereótipos da velhice, ou características físicas que em muitas histórias representam o processo de envelhecimento, como a falta de força física.

A história não apresenta nenhum outro personagem que possa colaborar com os trabalhos domésticos da casa da bruxa, além de cuidar da casa, cultivar um belo jardim, ela realiza trabalhos mais pesados, como recolher lenhas na floresta empilhá-las depois.

b) *A Rapunzel* – Adaptação de Ricardo Moreira Figueiredo Filho

**Figura 25** – *A Rapunzel*



Fonte: Figueiredo Filho (2020)

Uma mulher grávida desejou comer beterrabas. Beterrabas da horta de uma bruxa que morava ao lado. O seu marido vendo-a aflita decidiu pegar as beterrabas mesmo sem a permissão da bruxa. A bruxa ao vê-lo recolhendo a raiz, lançou a seguinte maldição: quando essa criança nascer você terá de me entregá-la.

Meses depois a criança foi entregue a bruxa, que deu a ela o nome de Rapunzel. Ao completar 12 anos ela foi trancafiada em uma torre, em que seu único acesso era uma janela, a bruxa ia visitá-la e subia até ao alto da torre através dos seus longos cabelos.

Rapunzel conheceu um príncipe, mas logo a bruxa descobriu e cortou o cabelo de Rapunzel, e imediatamente se desfez do príncipe, usou os longos cabelos de Rapunzel que havia

cortado e o enganou, fazendo com que ele subisse até a janela da torre, ela o empurrou, ele caiu em um arbusto cheio de espinhos e acabou ficando cego. “E a bruxa lançou, com a voz rouca, a seguinte maldição: Não se preocupe, meu senhor. Sirva-se à vontade! Só não se esqueça de uma coisa: quando seu bebê nascer, o senhor o entregará para mim!” (FIGUEIREDO FILHO, 2020, p. 4-5).

A bruxa, além de ser apresentada como velha, aparentemente é alguém egoísta por não querer doar algumas beterrabas para uma gestante, recebendo em troca das beterrabas a criança que pertencia ao casal, ela apresentava a voz rouca, o que facilmente é entendido como uma das mudanças que caracterizam o envelhecimento.

Ao longo da história a mulher é apresentada como bruxa, malvada e rabugenta, já que não consegue levar em consideração que todos nós podemos ser felizes, inclusive ela. Apesar de todo o egoísmo da mulher idosa, ela apresenta sentimentos maternos por Rapunzel, isso fica explícito por conta dos cuidados.

De acordo com Cícero (2013), a rabugice é uma característica que não é exclusiva dos idosos, mas de qualquer indivíduo, independente da idade, chamam os velhos de mal-humorados, mas, se examinarmos bem, esse defeito não é inerente à velhice.

a) *Chapeuzinho vermelho* – Adaptação de Rosana Mont’Alvernee



**Figura 26** – *Chapeuzinho vermelho* – Adaptação de Rosana Mont’Alvernee  
Fonte: Mont’Alvernee (2020)

Obedecendo as ordens de sua mãe, Chapeuzinho vermelho foi até a casa da vovó

visitá-la, levar a ela uma cesta com bolos e doces, pois a vovó estava doente e precisava de cuidados, a mãe lhe deu orientações, dando ordem a ela que não falasse com estranhos.

Chapeuzinho se distraiu e acabou indo por outro caminho, encontrou o lobo que se aproveitou da sua ingenuidade e a desviou para que ela fosse pelo caminho mais longo, e assim o lobo chegou primeiro à casa da vovó e a devorou rapidamente, logo se deitou na cama da vovó e fingiu ser ela para receber chapeuzinho.

A vovó estava doente e tão debilitada que estava de cama, o perfil da idosa cheia de limitações, principalmente físicas, processo de envelhecimento marcado pelas perdas, pela doença, pela diminuição da capacidade laboral e a exclusão social, é possível também observar o isolamento social:

Quem é? — perguntou a vovó.  
 — Sou eu! A Chapeuzinho Vermelho! —  
 respondeu o lobo disfarçando a voz.  
 — É só pegar a chave debaixo do tapete da  
 entrada, querida! (MONT'ALVERNEE, 2020, p. 6).

A idosa é apresentada como alguém frágil, apesar de morar sozinha ela precisa receber os cuidados da filha, o que reforça o conceito de idadismo, o qual “[...] pode ser percebido através de atitudes ou comportamentos negativos em relação a uma pessoa baseadas somente na sua idade.” (GREENBERG; SCHIMEL; MARTENS, 2002, p. 27). Cabe pontuar, também, o fato dela permitir que o lobo entre sem desconfiar, fica a reflexão, a idosa debilitada e que foi facilmente enganada e devorada lobo.

Sobre o isolamento, Santos, Tura e Arruda (2013) contextualizam o fato de o idoso viver sozinho, contexto que não significa abandono por parte da família, pois ele pode sim ter um novo significado sobre morar só, sem solidão e sem tristeza. Trata-se, apenas, de uma forma nova de se viver, onde ele também pode continuar responsável por si e por tomar suas próprias decisões.

Entre as três literaturas analisadas foi possível observar estereótipos relacionados à velhice em duas delas, em Chapeuzinho vermelho, onde a vovó encontrava-se aos cuidados da filha, e em Rapunzel, onde a personagem idosa era malvada, rabugenta e tinha a voz rouca.

Sobre os perfis femininos expostos em obras literárias infantis, podemos citar entre as mais importantes personagens femininas estão a Princesa e a Bruxa, personagens que normalmente são opostos. É bem comum que a princesa tenha aparência jovial e a Bruxa em algumas histórias aparece como velha e má, isso em relação aos clássicos da literatura. Na literatura infantil contemporânea, vemos bruxas com os mais diferentes aspectos, bruxas do “bem”, bruxinhas representadas por crianças, e bruxas dentro de um excelente padrão de beleza



correspondendo ao perfil da sociedade atual.

É extremamente importante mostrar as diferenças para as crianças, os adjetivos caracterizam as personagens, descrevem-nas, e frequentemente as(os) leitoras(es) tendem a comparar, percebendo aquilo que é diferente e o que não é, o que influencia em nossa percepção de um possível padrão. Os personagens são apresentados como figuras boas ou más, belas ou feias e entre outras características.

Você já se perguntou qual o motivo de alguns clássicos da literatura apresentarem a personagem idosa como a bruxa velha e feia? Ou como a idosa debilitada? Ou a madrasta má e invejosa? Algumas com uma verruga no nariz, outras corcundas, enfim o típico estereótipo da idosa dos clássicos infantis.

Sabemos que as personagens antagonistas são muito importantes para o desenrolar da história, fazem parte do crescimento pessoal e do desenvolvimento do protagonista, mas o que não é necessário, é que a antagonista/bruxa seja uma personagem estereotipada.

### **4.3 A Literatura Infantil Virtual: histórias de ontem e de hoje**

Com a evolução das tecnologias houve a expansão da internet e também a chegada das redes sociais aqui no Brasil como os blogs sociais que fizeram muito sucesso, o *Orkut* que proporcionava experiências em perfis individuais e em comunidades que permitiam a socialização com pessoas de diversos lugares do país, em seguida o *Facebook* um pouco parecido com o *Orkut*, só que bem mais sofisticado e logo depois o *Twitter*. O *Pinterest* e o *Instagram* se diferenciavam por serem redes sociais com foco em imagens e vídeos, o *Youtube* também ganhou espaço como uma imensa plataforma de publicação e divulgação de vídeos.

A era digital é marcada por imagens instantâneas, as quais perdem a validade em questão de segundos e logo surgem outras que superam a anterior. Essa inconstância representa a era virtual e, ao mesmo tempo, fala muito sobre nós. Imagens que mostram a cultura, a moda, que falam sobre sentimentos, sobre o quanto podemos ser intensos ou superficiais, quando gravamos imagens impactantes (retratando acidentes, violência, morte, etc.), mas que já não impactam, pois parece que nada mais nos surpreende.

A era da informação é caracterizada pelo uso intenso da internet, trouxe novos paradigmas e, desde então, tudo (ou quase tudo) se resolve com um clique. Encurtaram-se as distâncias, a praticidade do digital veio com tudo e fazemos quase tudo pelo computador ou pelo celular. O conhecimento também pode ser compartilhado em larga escala, a descoberta e o desenvolvimento de importantes pesquisas científicas, assim como a informação veio a

desinformação, visto a explosão das *fake news*.

Com tantas transformações e a praticidade do virtual, a literatura também foi digitalizada. Vieram os livros de literaturas infantis, cujas histórias foram apresentadas em filmes na TV, os CDs com histórias infantis em áudio, os CD-ROM com histórias interativas, os DVDs com histórias e filmes infantis. Com a popularização da internet e a sua expansão em larga escala, os *blogs* de literatura infantil, assim como projetos sociais e empresas especializadas na criação, divulgação e promoção da literatura infantil virtual se popularizaram.

Nos aplicativos, assim como nos sites de literatura infantil, é possível ter acesso a uma infinidade de histórias, desde os clássicos, até as histórias mais atuais. Desse modo, a literatura infantil virtual pode ser acessada por vários meios: pelo celular, pelo computador, *tablet*, *Kindle* (dispositivo que simula a folha de um livro), onde é possível armazenar milhares de livros digitais.

A leitura realizada em dispositivos digitais é feita com o uso da internet, as histórias são disponibilizadas em sites, blogs pessoais, em redes sociais, aplicativos, a leitura pode ser encontrada em diversos formatos através de e-books livros em formato PDF, livros interativos, histórias em áudio, histórias infantis com atividades dirigidas, como: pinturas, interpretação textual, jogos dos 7 erros, quebra cabeças e entre outras.

Apesar do crescimento da literatura infantil virtual e do livro digital ocupar um espaço importante no mercado e, também, na vida dos leitores, o que não anula a existência ou predileção pelo livro físico. A formação de leitores na era digital foi impactada, pois estes dispositivos eletrônicos apesar de serem muito úteis, pois podem trazer inúmeras distrações, o que faz com que o adulto ou a criança possa perder o foco durante a realização de sua leitura.

A realidade das crianças brasileiras não é a mesma, as discrepâncias econômicas e sociais existentes são devastadoras, e em meio à pandemia que vivemos muitas deixaram de ter acesso à literatura infantil na escola, lida pelo professor ou através de visitas a biblioteca da escola ou do município em que vive.

Faremos a seguir a apresentação de dois programas de incentivo à leitura, ambos possuem livros em formato *Portable Document Format* (PDF) e estão disponíveis nos *sites* dos respectivos programas *Leia Para uma Criança*<sup>38</sup> e *Conta Pra Mim*<sup>39</sup>.

---

<sup>38</sup> Cf. EU LEIO PARA UMA CRIANÇA. *Estante digital*. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.eleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

<sup>39</sup> Cf. ALFABETIZAÇÃO. *Materiais Conta Pra Mim*. Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim>. Acesso em: 10 ago. 2020.

#### 4.3.1 O programa Leia Para Uma Criança e o incentivo a leitura literária

O Programa *Leia Para Uma Criança*<sup>40</sup> pertencente à Fundação Itaú Social e existe há 10 anos. Os livros desse projeto de incentivo a leitura existem nos formatos físico e virtual. O programa conta com a parceria do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), cujo selo reconhece ações que promovem a garantia do direito das crianças e dos adolescentes. No caso do projeto *Leia Para Uma Criança*, o foco são os municípios do semiárido e da Amazônia legal brasileira.

Para expandir a qualidade do consumo de livros infantis, a Fundação Itaú oferece o curso infâncias e leituras, que é aberto ao público, os livros do projeto podem ser obtidos por meio de um cadastro no site que é liberado a toda a população e não é necessário ser cliente Itaú. Os livros físicos também podem ser encontrados nas escolas de vários municípios, a distribuição é feita anualmente. Segundo o site do projeto *Leia Para Uma Criança*, os dados de 2019 afirmam que 73% das coleções foram enviadas para as regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste, enquanto 78% foram distribuídas para os municípios de média, alta e muita alta vulnerabilidade social.

O papel dos municípios é garantir a realização de ações para o fortalecimento de políticas públicas, as obras literárias são entregues as secretarias de educação dos municípios que participam do projeto, que por sua vez distribuem as obras em escolas e em bibliotecas públicas, assim é possível que muitas crianças passem a ter acesso à leitura literária, pois sabemos que apesar da literatura ser uma necessidade, tão essencial quanto o alimento, ela não é partilhada como deveria ser entre as crianças brasileiras.

Os objetivos do programa *Leia Para Uma Criança* são:

- a) Contribuir para a apropriação da linguagem para que a criança tenha mais chances de participar da cultura letrada.
- b) Ampliar o repertório cultural da criança por meio da literatura colaborando para o desenvolvimento infantil de forma plena.
- c) Incentivar a leitura do adulto para e com a criança com o intuito de fortalecer vínculos e incentivar a participação ativa na educação da criança desde a primeira infância que vai do 0 aos 6 anos.

O Programa segue alguns critérios de qualificação das obras literárias, entre eles estão.

---

<sup>40</sup> Todos os dados e referências citadas em relação ao Projeto Leia para uma Criança podem ser encontradas em dois sites, no Itaúsocial.org e no eu leio para uma criança.

### I. Qualidade textual

Onde há preocupação com o uso da linguagem, das figuras de linguagem, a escolha e o arranjo das palavras. Observa-se, também, a realização de um trabalho estético com a linguagem a partir de recursos artísticos literários. É possível perceber os efeitos de sentido, recursos sonoros, aliterações e, principalmente, cuidado com a escolha da linguagem para que a criança possa atribuir sentidos ao texto.

### II. Qualidade visual

Projeto gráfico capaz de motivar e enriquecer a interação do leitor com o livro com a capa, as guardas, a contracapa, a página de rosto, assim como a diagramação do texto e das imagens, imagem coerente com a estética da obra, legibilidade, o intuito também é de não reforçar estereótipos sociais, históricos, raciais e de gênero.

### III. Qualidade temática

O tema necessita dialogar com o imaginário infantil, oportunizar que as crianças a partir do tema dado possam refletir sobre si próprias, sobre os outros e sobre o mundo a sua volta. Os temas devem, também, contemplar a diversidade relacionada aos contextos culturais, sociais, históricos, econômicos, incluindo a violência contra os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros. Os personagens também devem representar as diversidades de gênero, classes sociais, sem reforçar estereótipos, os conteúdos contidos nas obras não devem ser didatizantes.

Ao todo são 16 obras disponíveis no site, é possível acessá-las no site ou realizar o download acessando o contato do projeto no aplicativo *WhatsApp*, É possível também encontrar os livros em formatos acessíveis, o que democratiza o acesso a informação, as obras estão disponíveis no site em formato audiovisual com vários recursos de acessibilidade, textos, ilustrações, narrações em áudio, descrição e animação das imagens, interpretação em libras (língua brasileira de sinais), estão disponíveis nesses formatos algumas obras literárias do ano de 2015 a 2020.

É notável a preocupação do programa com a formação do indivíduo como ser humano, não apenas como uma criança que precisa e deve ser alfabetizada, mas como um ser de direitos e que deve ter acesso à cultura, a uma leitura literária de qualidade, que deve atender a vários critérios para que haja essa qualidade, para que só então a criança possa consumir a obra literária.

Além de todo o cuidado com as obras literárias que seguem uma matriz para a seleção de livros infantis, a plataforma oferece também conteúdos exclusivos que abordam temas como: a infância, como se comunicar, ouvir e encantar, os livros digitais, a literatura infantil e as emoções, assim como muitos outros temas ou problemáticas sociais de muita

relevância.

A fundação Itaú Social possui um polo de desenvolvimento educacional que se fundamenta em dois pilares: a formação de profissionais da Educação e o fortalecimento da sociedade civil, e é nesse segundo pilar que está inserido o programa *Leia Para Uma Criança*, desde a criação do programa mais de 53 mil livros já foram distribuídos, mais de 35 mil livros em braile e mais de 3 milhões de livros já foram enviados a bibliotecas públicas.

Entre as referências utilizadas pelo programa está o documentário *Para Gostar de Ler*, os relatórios do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, na sigla em inglês) e dados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*.

#### 4.3.2 Alfabetização em casa através da prática de literacia familiar do Programa *Conta Pra Mim*: Cadê a literatura que estava aqui?

Antes de apresentar o programa *Conta Pra Mim*, cabe aqui citar algumas questões políticas, culturais e ideológicas que criaram força e que, desde então, vêm aniquilando a democracia e colocando em xeque a educação pública, desvalorizando a arte, que no caso da literatura infantil é reduzida a um mero instrumento de alfabetização, vejamos:

O golpe jurídico-midiático-parlamentar (GONÇALVES, 2020), golpe de 2016, o qual também ficou popularmente conhecido por suas várias interfaces. Após o golpe foram inúmeros os retrocessos, Dilma Vana Rousseff exerceu seu primeiro mandato de 2010 a 2014 e o segundo mandato foi de 2015 a 2016, sendo bruscamente interrompido pela farsa do *impeachment*.

Com a posse de Michel Temer, em um governo ilegítimo (o qual se deu logo após o golpe, Temer, até então, era o vice de Dilma Rousseff), abriram-se ainda mais as portas para o mercantilismo na educação, bem como para a desvalorização da arte, da cultura e da implantação de um neoconservadorismo no Brasil. Neoconservadorismo, bandeira levantada pelo sucessor de Michel Temer, Jair Messias Bolsonaro (atual presidente do Brasil).

Com a promulgação da PEC 95/2016 no governo de Michel Temer houve a limitação do teto dos gastos nas políticas educacionais (GASPAR, 2019), o que impactou diretamente no alcance das metas do Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>41</sup> (o PNE foi aprovado em 2014 e tem validade de 10 anos, 2014 a 2024), documento esse que propõe ações que projetam desenvolvimento, contemplando todos os níveis de educação escolar.

---

<sup>41</sup> As 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE). Disponíveis em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 02 dez. 2021.

A crescente presença do mercado na educação é uma questão bastante polêmica que questiona a competência da educação pública. Enquanto a educação escolar privada é vista como negócio na mão de grandes grupos investidores (ADRIÃO *et al.*, 2015), a educação pública é bombardeada. Alguns grupos ofertam ensino de forma efetiva por meio de matrícula em instituições de ensino privado. Além desses grupos, existem os sistemas educacionais privados que são destinados exclusivamente ao atendimento de redes públicas de ensino (a exemplo disso estão as empresas Kroton e DeVry e os sistemas educacionais do Grupo Objetivo e Grupo Positivo).

Observa-se, assim, um processo crescente de mercantilização, desvalorização e desmonte da educação, em que foi erguida a bandeira da Escola sem partido (Lei 193/2016), entendimento que além de atestar a incapacidade da educação pública, questionou suas formas, métodos e interpelou tanto a formação quanto o trabalho docente (FRIGOTTO, 2016).

Há ainda a discussão do *Homescoling* (Educação Escolar em Casa) por meio da PL 3262/2019, ainda em tramitação. Cabe pontuar que é considerado pela Constituição Federal<sup>42</sup> como crime de abandono intelectual pelo responsável, ou seja, o indivíduo que não garante aos seus dependentes o acesso à educação, a qual visa a formação integral do indivíduo, conforme previsto em seu artigo 205. O projeto também é contrário à lei que regimenta a Educação no Brasil, notadamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A Lei nº 9.394/96 que reafirma a necessidade da universalização do acesso à educação básica, garantindo a Educação como um direito de todos sendo dever do Estado e da família.

O *Homescoling* não só desconfigura, mas deturpa, corrompe o ensino escolar e reforça o abismo social e econômico existente entre as famílias brasileiras. Esses e outros problemas se tornaram ainda mais explícitos com a necessidade das aulas remotas no ano de 2020, as quais foram adotadas como estratégia ao enfrentamento da pandemia de COVID-19. Por trás desse projeto existem interesses muito mais complexos que se possa imaginar, questões que versam entre o conservadorismo de paradigmas religiosos até a questão da mercadorização do ensino público.

Diante das questões que aqui foram levantadas, entendemos que é preciso conhecer, analisar e questionar as políticas públicas ofertadas à educação básica. Observar se elas se propõem a atender as necessidades do público ao qual foi ou será ofertada, eliminando quaisquer obstáculos que impeçam ou que possam vir a impedir que nossas crianças possam ter

---

<sup>42</sup> O artigo 205 da CF afirma que a Educação é dever do Estado e da família. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/1241734/artigo-205-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 02 dez. 2021.

acesso a educação básica de qualidade, independente da cor, raça ou classe social.

Em 2019 foi lançado o programa *Conta Pra Mim*, o qual integra a Política Nacional de Alfabetização (PNA). O programa cita um estudo realizado nos Estados Unidos da América, o qual evidenciou que entre as famílias pobres e as famílias de classe média alta há um abismo tanto na qualidade quanto na quantidade de interações verbais entre pais e filhos (BRASIL, 2019, p. 16).

São vários os referenciais teóricos utilizados pelo *Conta Pra Mim*, pois todas as obras listadas são de estudos internacionais. Entre os estudos utilizados como arcabouço teórico está o dos pesquisadores da educação infantil Betty Hart e Todd Risley, os quais investigaram o porquê apesar de os programas ofertados para o público da pré-escola no intuito de igualar oportunidades para as crianças de baixa renda, ainda sim existe um abismo entre essas crianças e as de classe média alta, sobretudo em relação ao vocabulário e a aprendizagem.

A pesquisa de Betty Hart e Todd Risley teve duração de 2 anos e meio, codificando e analisando os enunciados, de 42 famílias, as crianças dos Estados Unidos da América, que tinham entre 1 e 2 anos de idade. Os pesquisadores chegaram à conclusão de que a diferença no diálogo entre essas famílias se traduz em discrepâncias no desenvolvimento do vocabulário e nas pontuações de QI, a pesquisa foi descrita no livro *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children* (Contrastes significativos na experiência cotidiana de crianças norte-americanas)<sup>43</sup> publicado em 1995. Em entrevista ao site *Children of the code*, Todd Risley relata detalhes sobre a pesquisa.

O fato é que a pesquisa citada anteriormente está entre as referências do programa *Conta Pra Mim*, o qual oferece “literatura Infantil” para crianças, tendo como foco as de baixa renda, sendo que essa literatura deve ser consumida pela família. Assim como o estímulo ao diálogo deve ampliar o vocabulário da criança, a literatura infantil associada à aplicação de algumas técnicas objetiva a alfabetização da criança na primeira infância.

O programa é apresentado aos pais e ao público em geral através de vídeos disponíveis no site da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e na plataforma de vídeos *Youtube*, o público-alvo é a primeira infância, as crianças devem ter entre 0 e 6 anos, está também disponível no site do programa um guia de Literacia familiar contendo 72 páginas, que orienta os responsáveis a conduzirem uma série de procedimentos, entre eles leitura dialogada, narração e interação verbal. O manual baseia-se na literacia familiar e apresenta técnicas de

---

<sup>43</sup> Dr. Todd Risley em entrevista ao site *Children of the code*, relata detalhes sobre o estudo realizado com crianças entre 1 e 2 anos de idade, no intuito de observar o aprendizado da língua doméstica. Disponível em: <https://childrenofthecode.org/interviews/risley.htm>. Acesso em: 03 dez. 2021.

Literacia, além de orientar como cada uma delas devem ser utilizadas.

O *Conta Pra Mim* apoia-se na prática de literacia familiar para fornecer apoio aos pais para que eles possam conduzir seus filhos na aquisição de habilidades linguísticas e de literacia, mas afinal o que é literacia? E o que é a literacia familiar?

A literacia pode ser entendida como uma prática, definindo-se na portaria nº 421, de 23 de abril de 2020 onde se institui o *Conta Pra Mim*, como uma ferramenta destinada a aquisição de vários tipos de conhecimentos, estes outros tipos de literacia são nomeados como: numeracia, literacia familiar e literacia emergente, o artigo IV da referida portaria afirma que as ações do programa se fundamentaram em “práticas exitosas nacionais” e internacionais, mas em nenhum momento no manual que orienta os pais, assim como no site que atende ao público em geral as “práticas existosas nacionais” são mencionadas.

A Literacia Familiar é o conjunto de práticas e experiências relacionadas com a linguagem oral, a leitura e a escrita, que as crianças vivenciam com seus pais ou responsáveis (BRASIL, 2019, p. 13). Ela seria então dirigida através de várias práticas, que incentivam o desenvolvimento do vocabulário infantil, é também citada como uma ferramenta de incentivo para que o processo de alfabetização (domínio não só da linguagem oral, mas da leitura e da escrita) comece em casa, sendo conduzido pelos pais ou responsáveis.

A ação da PNA além de incentivar a alfabetização em casa, divulga os livros produzidos pelo programa, as versões digitais dos livros estão disponíveis no site do *Conta Pra Mim*, mas, até o momento, ainda não foram fornecidos os livros físicos, tampouco nada foi mencionado no site do programa sobre o adiamento da disponibilização dos livros físicos. Lembrando que o público prioritário são crianças em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que possivelmente boa parte delas não têm acesso as tecnologias como tablets e computadores, para acessar a biblioteca digital.

Mas há uma desconexão entre a aplicação de forma efetiva das práticas de literacia familiar e a realidade em que vivem as crianças brasileiras, o guia do Programa Conta Pra Mim afirma que o público-alvo são crianças de família pobres ou ricas, como a ação se tornará efetiva e contemplará as crianças que tem pouco ou nenhum acesso à leitura literária fora do ambiente escolar?

Durante as aulas remotas, as quais foram iniciadas em 2020 e que se estendem até o presente momento, período responsável explicitar que as crianças não têm acesso ao computador ou a internet de qualidade, pois “[...] 79% dos alunos das redes públicas do Brasil têm acesso à internet, mas 46% acessam apenas por celular [...]” (BRASIL, 2020, p. 9). Os dados citados são da pesquisa *Desafios das Secretarias de Educação do Brasil na oferta de*



*atividades educacionais não presenciais*<sup>44</sup>, sendo um iniciativa da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) em parceria com outras instituições.

Sobre as obras “literárias”, os livros do programa são classificados nas seguintes categorias:

- a) Livros de ficção: contos de fada, fábulas e contos tradicionais brasileiros
- b) Livros de poesia: poemas, cantigas, trava-línguas, quadrinhas e parlendas.
- c) Livros somente com imagens: histórias que podem ser contadas a partir da observação das imagens. Livros para bebês: imagens e palavras representando nomes, qualidades e ações.
- d) Livros informativos: informações sobre o mundo.
- e) Livros de biografias: conheça alguns heróis nacionais. (BRASIL, 2020).

As práticas de literacia efetivam os objetivos do programa, ampliar o vínculo familiar através do momento de literacia familiar, estimular os pais a assumirem o protagonismo na educação dos filhos e incentivar a leitura.

Vejamos as práticas de literacia familiar que os pais ou responsáveis devem adotar em casa com seus filhos/filhas:

- 1) Interação verbal: melhorar a qualidade e ampliar o diálogo com as crianças; 2) Leitura dialogada: interagir com a criança durante a leitura em voz alta; 3) Narração: interagir com a criança durante a narração de histórias; 4) Contatos com a escrita: familiarizar as crianças com a escrita; 5) Atividades diversas: jogos, brincadeiras, instrumentos musicais, dançar, passear, viajar; 6) Motivação: motivar as crianças em relação à leitura e a escrita. (BRASIL, 2019, p. 15).

As práticas de literacia familiar devem auxiliar a família a orientar a criança a criar vínculo com a leitura, bem como o processo de escrita, ou seja, o processo de alfabetização deve iniciar em casa, sendo a família a protagonista.

As práticas envolvem desde a leitura das histórias infantis, até técnicas como ler em voz alta, apontar o dedo, conduzir a criança a encontrar as respostas, como se o mais importante fossem apenas as respostas e não as muitas outras indagações que podem vir depois. Supervaloriza-se o domínio das letras e dos fonemas, desconsiderando completamente outros processos que ocorrem na primeira infância.

Dos 0 aos 6 anos existem processos que vão além da aquisição da coordenação motora fina, antes de decodificar fonemas e letras as crianças precisam aprender a falar, se conhecer (conhecer o próprio corpo) e conhecer o mundo a sua volta, aprender a brincar, cantar, contar, recontar, se entender como indivíduo que sente e aprender a sentir e decifrar cada

---

<sup>44</sup> Os dados da pesquisa *Desafios das Secretarias de Educação do Brasil na oferta de atividades educacionais não presenciais*, estão disponíveis em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg\\_5ee8efc8a8c7e.pdf](https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efc8a8c7e.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

sentimento.

Mesmo sendo algo destinado à primeira infância, a ação não menciona a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil, o documento de caráter normativo define as aprendizagens essenciais que se espera que os alunos desenvolvam ao longo de cada etapa da educação escolar, incluindo a educação infantil (0 aos 5 anos). Seria de extrema importância a construção de um diálogo entre o que já é realidade nas ações que visam os processos de alfabetização e letramento e novas políticas a serem implementadas, no sentido de entender/acolher o público e de dar continuidade, compreendendo e valorizando a trajetória histórica, com o propósito de identificar a evolução e possíveis lacunas.

É fato que o projeto não condiz com a nossa realidade econômica, social e temporal. Se trata de uma verdadeira afronta as políticas públicas de leitura. A leitura literária e a concepção de criança na atualidade, bem como as orientações e os conceitos contidos no manual são extremamente autoritários e de viés conservador. Outrossim, poderia se aprimorar o que já temos, incentivando os pais/responsáveis a realmente participarem da vida escolar dos seus filhos através de ações participativas em conjunto com a escola, o que não anularia de forma nenhuma a educação e os valores recebidos em casa e enalteceria o fato da educação escolar precisar dessa continuidade, a qual é a relação de sucesso que acontece quando a escola mantém um diálogo com as famílias.

É inevitável a reflexão sobre a participação dos pais na vida escolar dos filhos, são muitos os responsáveis que não conseguem orientar seus filhos, por falta de tempo por conta de uma jornada exaustiva de trabalho, onde muitos precisam delegar a outras pessoas a função de acompanhar o crescimento educacional dos filhos. Outro fator impeditivo de acompanhamento é o nível de escolaridade, o que pode impactar seriamente na educação escolar, e que não só a falta de acompanhamento pelos responsáveis, mas a falta de acesso as tecnologias como já mencionado, também deverá se refletir através dos índices de aprendizagem podendo estar entre as causas da evasão escolar.

Ao ler o *Guia do Conta Pra Mim* de literacia, a ideia que se tem é que existe um único roteiro a ser seguido quando o intuito é alfabetizar, mesmo um professor que não é especialista em alfabetização, sabe que cada individuo tem um ritmo único de aprendizado e que não existe uma fórmula mágica. A depender das condições em única turma, devemos aplicar diversos métodos, o que nos leva a uma outra questão essencial para o êxito da alfabetização, notadamente a promoção de ações voltadas para a formação de professores alfabetizadores.

O que se observa, também, é a clara substituição do termo letramento pelo termo literacia. De acordo com Soares (2003) letramento é aquilo que dá sentido a alfabetização, e

com o qual mantem uma relação de interdependência, pois o letramento se trata do uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais. Não há menção aos diversos estudos com foco na área do letramento desenvolvidos no Brasil, bem como os programas que já foram desenvolvidos localmente, como por exemplo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) extinto em 2018. Observa-se, portanto, uma negação em relação a experiências, técnicas, discussões e avanços em relação à área do letramento e quanto à literatura infantil como arte.

Sobre a alfabetização associada à literacia familiar, a leitura literária é usada de forma indiscriminada, sobre a literatura infantil Cademartori (2010) afirma que a sua natureza literária se sobrepõe a ideais, costumes e valores, bem como a objetivos pedagógicos. A literatura não é vista como arte, as práticas de literacia familiar expõe a literatura infantil como uma ferramenta didatizante e, portanto, com o propósito de alfabetizar, além disso as obras “literárias” do programa apresentam um padrão, observa-se o resgate da lição a ser aprendida, a moral da história que apresenta valores e costumes a serem transmitidos:

[...] as histórias infantis tendem a transmitir uma mensagem positiva, apresentando o valor das virtudes, dando conselhos ou ensinando regras de boa conduta. Essa habilidade permite entender que Chapeuzinho Vermelho não deveria conversar com estranhos; que Cachinhos Dourados não deveria entrar na casa dos outros sem ser convidada; e que Pedro não deveria mentir sobre o lobo. (BRASIL, 2019, p. 20).

São apresentadas verdades prontas, ou seja, não há espaço para o conflito, para significar, tampouco para ressignificar. O que se observa é que as obras são adaptações extremamente simplistas e o programa alega que são excelentes obras literárias por serem clássicos da literatura infantil, mas que foram desvirtuadas quando examinamos os ajustes feitos nas histórias, percebemos que foram realizados grandes recortes, como o beijo que não acontece em *A Branca de Neve* (FIGUEIREDO FILHO, 2020).

Quanto à função da leitura literária, as obras infantis devem proporcionar as crianças possibilidade de ampliar os sentidos aquilo que lê (CADERMATORI, 2010, p. 17) reafirmado as peculiaridades da literatura. Coelho (2000, p. 46) fala que “[...] como objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, modifica a consciência de mundo de seu leitor, a literatura infantil é arte.”

As adaptações realizadas que transformaram clássicos literários em livros para leitura e alfabetização na primeira infância aparentam ser o resgate das antigas cartilhas para alfabetização, onde as crianças aprendiam por meio de um processo mecânico. Este tipo de educação em que a criança é considerada um papel em branco e o professor (no caso do programa os pais/responsáveis) o detentor de todo conhecimento e que Freire (1980) nomeia

de educação bancária, que não necessariamente levava em conta as peculiaridades de cada indivíduo bem como a sua realidade social. Freire (1982) pontua, também, que este tipo de prática pedagógica que adapta o sujeito a sociedade, desenvolvem uma falsa consciência crítica nos educandos, e a contraponto defende a alfabetização como uma prática para a libertação e tomada de consciência crítica.

É questionável o projeto gráfico das obras, a capa e a quantidade de páginas são as mesmas na maioria das histórias, 16 páginas. Observa-se um padrão e fica, também, uma curiosidade, qual será a qualidade do material dos livros físicos? Sobre o texto imagístico, Ramos e Nunes (2013, p. 261) afirmam “Em síntese, a ilustração convida o leitor a viver uma experiência estética, mas de recebê-la, percebê-la, senti-la, deixar-se levar pela emoção que aquele conjunto, artisticamente constituído, provoca.” As ilustrações também seguem um padrão, não contradizem/subvertem as ideias transmitidas pelo texto verbal.

A ilustração pode ir muito além do que conversar com o texto, proporcionar ao leitor que ele possa estabelecer uma nova visão causando um rompimento com o padrão a partir de uma brecha deixada pelo autor ilustrador, Croce (2001) As imagens das(os) personagens são apresentadas(os) a partir de um padrão, os rostos e corpos muito parecidos em todas as obras, com uma distinção de uma possível representatividade negra, onde tingem o tom da pele de uma cor escura, uma coleção produzida aqui poderia retratar mais sobre nós e sobre a nossa diversidade.

É questionável, não só os moldes do programa, mas os métodos a serem adotados por quem tem pouco ou nenhum conhecimento pedagógico e alfabetizador, e que leitura dialogada é essa? Onde não há diálogo e sim um discurso autoritário e limitador, onde o adulto lê e explica à mensagem a criança que não precisa pensar, refletir, questionar de forma autônoma.

Não há literatura infantil, não há diálogo com as políticas públicas de alfabetização, não houve uma análise das situações políticas, sociais e econômicas do público-alvo! Há autoritarismo, e retrocesso nas políticas públicas para a leitura, negação a história e aos estudos desenvolvidos na área da alfabetização e do letramento.

Nossas crianças precisam de muito mais do que histórias bonitinhas com concepções ultrapassadas, que estabelecem verdades inquestionáveis sobre as pessoas, sobre as coisas e sobre o mundo, necessitam ter acesso a uma leitura literária que lhes permitam compreender a si, ao mundo e as diversidades que nele existem, na primeira infância antes de serem imersas a um processo de alfabetização, é preciso desenvolver muitas outras habilidades, como se conhecer, aprender a explorar, a questionar, perceber o mundo a sua volta e estabelecer

relações.

É preciso aprender a sentir e externalizar, falar sobre sentimentos nunca foi tão necessário, entender e respeitar o outro, aprender a entender os próprios pensamentos e verbalizá-los (aprender a se comunicar de forma clara) analisar e aprender a reagir a situações, tomando decisões, essas são habilidades essenciais para o desenvolvimento infantil, que na primeira infância é estimulado a partir do brincar, que é tão essencial quanto o processo de alfabetização/letramento.

#### 4.4 Feminilidades na Literatura Infantil: estereótipos superados?

Visando comparar as características do feminino apresentado nas histórias infantis da atualidade com os estereótipos existentes na literatura infantil tradicional, apresentamos os livros analisados, os quais foram divididos em dois grupos: as obras que pertencem ao Programa *Leia para uma criança: Menina das estrelas, O cabelo da menina, As bonecas de vó Maria e Malala - a menina que queria ir para a escola*; e as que pertencem ao Programa *Conta Pra Mim: A Branca de neve, A Cinderela, João e Maria e A princesa e a ervilha*.

##### 4.4.1 Feminilidades nos Livros do Programa “Leia para uma criança”

###### a) *Menina das Estrelas*



Vanessa e sua mãe, lendo o livro que ela ganhou de presente.



Vanessa, a menina das estrelas.

**Figura 27** – *Menina das Estrelas*

Fonte: Ruiz (2017)

Vanessa uma menina que gostava muito de brincar, enquanto brincava com sua boneca avistou um pacote, que não parecia ser uma boneca, muito curiosa ela decidiu ir conferir do que se tratava aquele pacote, era o dia do seu aniversário e ela havia ganhado muitos presentes, e havia passado a tarde desembulhando todos eles, ela ficou empolgada ao avistar o pacote, pois estava cansada de ganhar sempre os mesmos presentes.

E para a surpresa de Vanessa era um livro, o primeiro livro dela. Muito curiosa ela queria saber o que estava escrito no livro, antes de dormir a mãe de Vanessa leu o livro para ela, e a história era sobre uma garota que morava no espaço, ela tinha seu próprio foguete e isso fez com que Vanessa ficasse encantada.

A mãe de Vanessa gostava de olhar o céu pela janela, a lua iluminava o rosto dela, e Vanessa ficava admirando a luz que deixava a sua mãe prateada, o pai de Vanessa disse a ela que a lua que estava no céu era a mesma do livro, isso deixou Vanessa ainda mais entusiasmada, ela começou então a ter ideias e a associar a objetos que tinham poderiam ter relação com o céu, pedrinhas, papel alumínio, desenhos feitos com tinta guache, e também passou a observar as notícias na televisão sobre estrelas.

Ela ficou tão encantada pelo espaço que só falava sobre o assunto, até nas rodinhas de conversas com os coleguinhos da escola o tema era o espaço sideral, até a professora se contagiou e providenciou um telescópio que passou a ser utilizado durante as aulas para as crianças observarem o espaço. Um dia ela voltou da aula e disse a sua mãe que a menina das estrelas era ela, a mamãe de Vanessa ficou emocionada e seus olhos se encheram de lágrimas, pois ela via que a sua menina estava criando o próprio futuro, e que ela poderia realmente ser o que ela quisesse, inclusive uma astronauta.

Vanessa era uma menina que já estava cansada de ganhar sempre os mesmos presentes, quando finalmente lhe deram um livro, seu primeiro livro, a partir da leitura ela teve uma experiência maravilhosa, ela gostou tanto da história que depois da leitura passou a observar o céu de outra forma, e a admirar o espaço sideral que passou a colecionar coisas, que para ela tinham relação com o espaço, ela usava a imaginação e fazia associações, ela foi fazendo várias descobertas sobre o espaço.

A menina falava tanto sobre o assunto que contagiou os colegas de sua escola e até a professora, que proporcionou a ela uma nova experiência que foi observar o espaço através de um telescópio. Ela estava cada dia mais encantada por tudo que tivesse relação com o espaço, e decidiu que assim como a menina do livro que morava no espaço e tinha seu próprio foguete,

ela também seria uma garota do espaço, Vanessa decidiu que se tornaria a garota das estrelas.

Vanessa uma personagem feminina, uma menina negra e protagonista, que pensa, reflete e usa a imaginação para se divertir e para se realizar, ela se questiona sobre o espaço e por ser extremamente curiosa ela passa a buscar informações sobre o espaço, e para ela não existem limites, fazendo uso da imaginação, ela pode se imaginar em qualquer lugar, inclusive no espaço sideral.

### b) *O cabelo da menina*

**Figura 28** – *O cabelo da menina*



A menina.

A menina e sua mãe.

Fonte: Takai (2020)

A menina levantou de sua cama e deu bom dia ao seu dinossauro de pelúcia, foi até a cozinha e deu bom dia a sua mãe que estava preparando o café da manhã, bananas com aveia, ela foi ao banheiro fazer xixi e ao se olhar no espelho viu o seu cabelo com ondas e ao mesmo tempo com várias mechas que se esticavam apontando para várias direções, como se fossem vírgulas, realmente era como se alguém tivesse feito um penteado em seu cabelo, ela se achou incrível, e disse que com aquele cabelo parecia uma menina com superpoderes.

A menina achou o máximo e ficou um tempão se admirando no espelho, a mãe da menina ficou preocupada e tentou explicar a menina que o cabelo dela na verdade estava muito bagunçado, mas a menina insistiu e pediu a mamãe para que deixasse ela sair daquele jeito, e lá foi a menina para a escola, ao verem ela, tantos os coleguinhas quanto a professoram ficaram espantados e acharam superengraçado aquele cabelo cheio de vírgulas.

No começo a menina estava tão feliz que nem se importou, mas no recreio ela se sentiu sozinha, pois as outras crianças apenas olhavam para ela, mas de longe, e então ela se lembrou de uma música que sua mãe cantava quando estava feliz, e começou a cantar e se a sentir mais feliz, sentia um quentinho no coração, pois sabia que ela era única e poderia usar vários penteados.

A menina então começou a pensar que enquanto algumas pessoas ou não tinham cabelo ou tinham demais, e algumas pessoas usavam sempre o mesmo cabelo, bem certinho, de um lado ou dividido ao meio, ela achava que os cabelos pareciam aprisionados e tristes, impecáveis rabos de cavalo ou Marias Chiquinha cheias de frufu.



Os penteados que as meninas usavam.

A professora criando o dia do cabelo maluco

**Figura 29** – Passagem *O cabelo da menina*

Fonte: Takai (2020)

Ao final da aula a professora viu que a menina havia chamado muita atenção com o seu cabelo, e então a professora decidiu que eles começariam a ter na escola o dia do cabelo maluco, e todos ficaram animados! A professora disse que enviaria o bilhete avisando sobre o dia do cabelo maluco.

A mãe da menina ao vê-la chegando em casa toda feliz e depois de ler o recado da professora ficou toda emocionada, e deixou rolar uma lágrima, as duas se abraçaram e dançaram cantarolando descabeladas pela sala.



O cabelo da menina ficou tão bonito, e tão diferente e ela adorou todas as formas que se criaram enquanto ela dormia, ela gostou tanto que decidiu ir para a escola, no começo as outras pessoas acharam muito diferente, algumas devem ter gostado e outras não, mas a menina estava tão feliz que nem se importou com a opinião dos outros, apesar da aceitação social ser um fator essencial para a vida em comunidade, a autoaceitação é muito mais importante, pois eleva a autoestima que trilha um caminho para a autorrealização.

A menina refletiu sobre como as pessoas eram repetitivas, e como os padrões ditavam as regras em relação aos penteados, aos tamanhos e as formas dos cabelos, ela observou que eram sempre os mesmos penteados e que o dela estava tão diferente e ao mesmo tempo tão fantástico, que ela ficou extasiada, e acabou vivenciando de uma forma bem leve a experiência da aceitação social e da autoaceitação (contrariando inclusive a opinião da mãe), questões que interferem no bem-estar do indivíduo e, possivelmente, em suas relações.

c) *As bonecas de vó Maria*

**Figura 30** – *As bonecas de vó Maria*



Vó Maria.

Fonte: Duarte (2019)



As netas de vó Maria, Areta, Badu e Fayola.

Três irmãs negras que adoravam aprender, brincar e inventar profissões, Areta, Badu e Fayola. Areta inventou a profissão de cuidadora de estrelas, Fayola decidiu que seria a guardiã da lua, e Badu criaria novos planetas.

As três meninas adoram passar as férias na casa de sua vó Maria, a vó Maria tem

cheirinho de canela e uma risada muito gostosa que é contagiante. Um dia a avó chamou as netas para a sala e mostrou-lhes um cesto cheio de meias velhas e com muitos tecidos coloridos, ela começou então a contar uma história:

Três princesas de um reino encantado precisavam ser salvas, e que a chave para a salvação de cada uma delas, estavam em seus nomes, elas se chamavam: coragem, audácia e determinação, ao mesmo tempo em que ela contava a história ela ia tirando os tecidos do cesto e ia criando lindas bonecas pretinhas, e ao final da história as três estavam encantadas, pois elas se sentiram representadas com a imagem que elas idealizaram das princesas.

Ao voltarem das férias e retornarem à escola, as três irmãs levaram as bonecas que haviam ganhado de sua vó Maria, as outras crianças adoraram as bonecas e queriam saber onde elas tinham comprado, mas uma delas explicou que era sua Vó quem fazia, muitas crianças fizeram encomendas das bonecas, elas eram únicas e aquilo era incrível, a Vovó não daria conta de tudo sozinha, então ela decidiu reunir a família e ensinou a todos, um aprendizado de geração para geração que se perpetuou.

Foram tantas encomendas que a avó Maria junto com a sua família acabou abrindo uma loja para organizar e atender a tantos pedidos, e lá estavam elas, Areta, Badu e Fayola todas juntas a Vovó, e elas carregavam as suas inseparáveis bonecas, coragem, audácia e determinação que Vovó havia criado.

A representatividade é importante quando evidencia o sentido da diversidade. As crianças admiram os personagens das histórias que lhes são contadas e esses personagens com seus traços físicos, suas características psicológicas e emocionais influenciam e incentivam na formação da identidade infantil e, conseqüentemente, no comportamento.

O combate ao racismo é algo necessário, as crianças são vítimas de preconceito e do racismo, por isso a importância da representatividade para as crianças, isso mostra as crianças como somos plurais. As crianças podem ser responsáveis por romper com vários paradigmas e inclusive podem romper ciclos que faz com que várias mazelas sociais se perpetuem, como a violência, a corrupção, o preconceito racial, a homofobia, a discriminação contra o gênero e contra a classe social, todas essas questões sociais podem começar a ser amenizadas através do respeito.

As questões relacionadas à discriminação racial, assim como as questões de gênero devem ser combatidas, discutidas em todos os espaços sociais, um dos maiores problemas do racismo é que geralmente o racista não se enxerga como alguém que pratica o racismo, aquele racismo velado que conhecemos, são pensamentos e ações que estão enraizados e que foram naturalizados, essa construção histórica pretende manter a população negra em subalternidade.

Desse modo, o preconceito o sexismo deve ser discutido com as crianças, deve ser esclarecido, explicado, e se possível, a depender da idade da criança, debatido e confrontado.

d) *Malala - a menina que queria ir para a escola*



Malala estava triste, pois não podia frequentar a escola.

**Figura 31** – *Malala - a menina que queria ir para a escola*

Fonte: Carranca (2019)

Malala, uma menina paquistanesa, vivia na cidade de Mingora. Foi lá que ela nasceu e cresceu. Ela morava em um casebre em frente a uma escola em que seu pai era professor, Ziaudin Yousafzai. Ela cresceu naquele espaço, entre as carteiras e os livros. Ah! Os livros! Malala aprendeu a amá-los, ela gostava tanto de estudar que se misturava entre as meninas mais velhas para aprender cada vez mais.

Malala era muito inteligente, e a mais falante da escola, falava tão bem, falava como gente grande. Malala era além de muito falante, curiosa, ela tinha vontade de saber, e então ela perguntava as pessoas, ela procurava nos livros, ela estava sempre procurando respostas, e isso a tornava mais que especial.

Um dia os talibãs, os homens que viviam na montanha, tomaram o vale do *swat*, que era onde ficava a cidade que Malala morava, e criaram novas regras e também muitas proibições, entre elas, proibiram as meninas de estudar. Quando tudo isso aconteceu, Malala tinha 10 anos, ela ficava muito triste ao olhar seu uniforme e seu material e não poder usá-los na escola, ela chorava escondida, mas logo lembrava o quanto era forte, pois ela carregava o nome de uma heroína Malala de Maiwand e então ela se consolava com o seu véu.

Em entrevista a um canal de televisão, Malala falou sobre algo muito importante que ela havia escrito, sobre seus direitos, direito de ir à escola, direito de cantar, de brincar, direito de falar, e muitas pessoas ouviram o seu lindo discurso. Mas os talibãs não gostaram do que ela disse e decidiram que ela não falaria mais nada, mas pelo contrário, foi aí que a sua voz ecoou pelo mundo.

Muitas pessoas compartilhavam do mesmo pensamento que Malala tinha, só não haviam se manifestado, essas pessoas começaram a apoiá-la, depois que ouviram o seu discurso, as meninas ficaram com mais vontade ainda de estudar.



Malala em entrevista a uma rede de tv internacional, manifestou a sua opinião: “eu tenho direito à educação, eu tenho direito de brincar...”

**Figura 32** – Passagem de *Malala - a menina que queria ir para a escola*

Fonte: Carranca (2019)

E então chegou o momento mais feliz da vida de Malala, ela finalmente poderia voltar à escola, com os seus livros e todo o seu material, ela finalmente voltaria a ver suas coleguinhas e estava ansiosa para aprender, ela queria muito aprender sobre como mudar o mundo, e ela ficou tão feliz, pois ela era só uma menina que queria ir para a escola.

A obra é uma adaptação do livro “Malala, a menina que queria ir para a escola”. Ela é um exemplo de que devemos sonhar e persistir, a sede de conhecimento que Malala tinha a fazia sonhar e querer lutar, a menina que queria mudar o mundo acreditava no poder da educação, e apesar de ser apenas uma criança, ela desafiou o sistema do próprio país quando se recusou a ter que ficar sem estudar e não estava satisfeita em ter que cumprir muitas outras regras que foram impostas somente as meninas.

#### 4.4.2 Feminilidades nos Livros do Programa Conta Pra Mim

##### a) *A Branca de Neve*



Após expulsar Branca de Neve do castelo, a Rainha se disfarçou de vendedora de maçãs, e deu a Branca de Neve uma maçã envenenada



Branca de Neve após ter mordido a maçã envenenada.

**Figura 33** – *A Branca de Neve*

Fonte: Figueiredo Filho (2020)

Era uma vez uma princesa que se chamava Branca de Neve, quando bebê sua mãe faleceu, e seu pai acabou se casando com outra mulher, embora ela fosse muito bonita, ela era também muito cruel e vaidosa, e todos os dias ela conversava com o seu espelho mágico, e perguntava a ele sobre a sua beleza:

- Espelho, espelho meu, existe alguém mais bela do que eu?

E o espelho respondia:

- Não, rainha! Em todo o mundo, não há beleza como a sua!

E assim, a rainha ficava satisfeita e seguia com os seus afazeres reais. Mas com o passar do tempo Branca de Neve cresceu e se tornou uma bela jovem, a beleza dela era única. A rainha repetia a mesma pergunta ao espelho com frequência, mas certo dia, quando a rainha perguntou sobre a sua beleza ao espelho, o espelho respondeu:

- Lamento, mas Branca de Neve se tornou a mais bela!

A rainha ficou furiosa com a resposta do espelho, ela não se aguentava de tanta inveja, e ordenou a um de seus guardas:

-Conduza a princesa até o bosque e acabe com a vida dela!

O guarda levou Branca de Neve até a floresta, mas chegando lá na floresta, o guarda não teve coragem e a orientou que fugisse e nunca mais voltasse, pois, a sua madrasta queria lhe fazer mal. Com muito medo, ela fugiu e andou por horas e horas pela floresta, já estava anoitecendo, quando ela avistou uma pequena casa e então decidiu pedir ajuda, chamou várias vezes, mas ninguém respondia, exausta e com fome ela entrou e provou um pouco do pão e da sopa que estavam sobre a mesa.

Branca de Neve estava tão cansada que acabou juntando as sete caminhas que tinha naquela casa e acabou dormindo, ao chegar em casa os moradores ficaram encantados com a beleza da donzela, mas decidiram não a acordar, pois ela dormia profundamente. No dia seguinte ao acordar, ela viu à sua volta sete anões, ela se sentiu muito acolhida e então contou a sua história, os sete anões a convidaram para morar com eles, ela ficou tão feliz que aceitou.

Algum tempo depois, a rainha maldosa voltou a perguntar ao espelho sobre sua beleza, e o espelho disse a rainha, que a mais bela era Branca de Neve e que ela continuava viva e estava escondendo-se na casa dos sete anões, a rainha ficou furiosa e mandou prender o guarda que havia mentido para ela, e logo tomou suas providências, vestiu-se como se fosse uma velhinha, disfarçou-se de vendedora de maçãs e foi até a casa dos anões, a princesa não reconheceu a madrasta e aceitou dela uma maçã que estava envenenada, imediatamente a princesa caiu no chão desmaiada.

Ao chegar em casa os anões pensaram que ela estava morta, mas decidiram não a enterrar e então construíram um grande caixão de cristal e a colocaram dentro, colocaram o caixão sobre uma mesa e levaram para o topo de um monte.

Em uma linda manhã, apareceu um belo príncipe, que curioso se aproximou da urna de cristal, imediatamente ele reconheceu a princesa, admirado ele pediu aos anões se podia levar a princesa até o rei que não sabia onde a filha estava, a caminho do castelo, um dos anões tropeçou, o caixão inclinou-se e o pedaço da maçã envenenada caiu da boca da princesa. Assustada a princesa abriu os olhos e começou a se perguntar onde estava, e o que havia acontecido? O príncipe e os anões explicaram a ela toda a história, ao saber de tudo que aconteceu o rei mandou prender a rainha, Branca de Neve se casou com o Príncipe, e os anões se mudaram para o castelo e todos viveram felizes para sempre.

O Conto é apresentado como uma versão reduzida, transmitindo uma mensagem moral sobre a inveja, e explicitando também que atitudes ruins são condenáveis, e que as

peessoas devem ser punidas, sem necessariamente falar sobre o perdão ou o arrependimento. Apesar de se tratar uma versão nova da história, apresenta entre as personagens principais, a madrasta como bela, porém invejosa, ou seja, a típica madrasta má, bela, fútil e desumana. A questão do envelhecimento não fica nas entrelinhas, mas de forma escancarada ligando a velhice a gerontofobia, que é a rejeição a velhice.

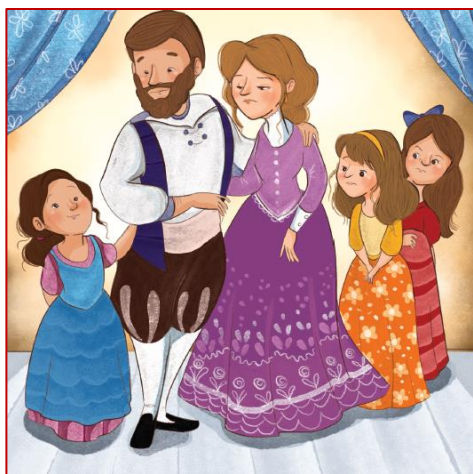
A Branca de Neve segue como sendo a protagonista indiferente, ela é aquela que não age, não pensa, não revida e não tenta contato com o pai para solucionar o seu conflito com a madrasta, o seu maior problema é ser bonita demais, ela não tem defeitos, e sim qualidades, inocente, obediente e grata, ela obedece ao guarda que deveria matá-la, e foge, inocente quando estava morando na casa dos sete anões e recebe uma estranha e ainda mais aceita uma maçã envenenada pela rainha, ao final por gratidão ela se casa com o príncipe que a salvou, a história não diz se eles se conheceram melhor, mas apenas que se casaram.

Em relação ao conto tradicional da *Branca de Neve*, a princesa deixou de apresentar características domésticas, talvez tenha sido no intuito de amenizar os estereótipos femininos, ou pode também simplesmente ter sido deixado de lado como o beijo que não aconteceu.

Houve mudanças significativas nos acontecimentos de fato a comprometer o entendimento da história, se a Rainha se casou com o pai da Branca de Neve, onde está o pai dela que não aparece durante o episódio em que a Rainha ordena que um guarda do castelo leve Branca de Neve até a floresta e mate-a? O rei é citado em dois pontos, como o marido da rainha má no início da história, e ao final da obra quando o Príncipe afirma que o rei há muito tempo procurava pela princesa.

#### b) *A Cinderela*

**Figura 34 – A Cinderela**



Cinderela com o pai, a madrasta e as meias-irmãs.



Após a morte do seu pai, Cinderela passou a realizar trabalhos domésticos em sua casa, e não tinha os mesmos direitos que as meias-irmãs.

Fonte: Figueiredo (2020)

Uma garotinha chamada Cinderela, perdeu a mãe quando ainda era bem pequena, e o seu pai acabou se casando com uma viúva que tinha duas filhas, o pai viajava muito e não sabia das malvadezas que eram feitas com a sua filha, algum tempo depois o pai de Cinderela também faleceu. Logo, Cinderela passou a executar todo o trabalho doméstico da casa sozinha, e também foi obrigada a morar em um pequeno quarto no porão.

O mais difícil era ser tratada com indiferença, em relação a todas as suas atitudes e ideias, Cinderela queria muito ser feliz e por isso se tornou amiga dos bichinhos do sítio, falava com eles sobre os seus segredos e sobre os sonhos de encontrar um amor verdadeiro. Certo dia o Príncipe Luís decidiu fazer um baile, com o propósito de conhecer uma moça para poder se casar, a notícia se espalhou rapidamente pelo reino.

A madrasta proibiu Cinderela de ir ao baile do Príncipe, alegando que ela não tinha trajes para tal ocasião, mas ela conversou com uma aranha que morava em seu quarto e com o bicho da seda que estava no jardim. E, para a surpresa dela, os dois bichinhos começaram a tecer o mais lindo vestido que já havia existido! No dia da festa Cinderela estava preocupada por não saber como iria à festa.

Cinderela sentiu uma brisa, foi então que a Fada madrinha surgiu, e logo ela ordenou que a abóbora se transformasse em uma linda carruagem, os ratinhos em graciosos alazões, e os seus tamancos de madeira se transformaram em um belo sapato de cristal. A fada madrinha a orientou para que ela não se esquecesse do horário, pois a meia noite o encanto iria



se quebrar.



Cinderela se preparando para ir ao baile com a ajuda da Fada Madrinha.

**Figura 35** – Passagem de *A Cinderela*

Fonte: Figueiredo (2020)



O final feliz de Cinderela.

Ela foi deslumbrante ao baile e dançou, dançou com o Príncipe durante toda a noite, Cinderela então observou a hora e teve que deixar o seu sonho para trás, ela saiu correndo e deixando o seu sapatinho de cristal.

O Príncipe ficou triste, pois desejava muito reencontrar Cinderela, então ele ordenou aos seus soldados que procurassem em todas as casas do vilarejo a dona daquele belíssimo sapato. Muitos dias se passaram, até que finalmente os soldados chegaram à casa de Cinderela, assim que os soldados entraram, as duas irmãs começaram a brigar pelo sapatinho, que não servia em nenhuma delas, ela apenas chorava trancada em seu quarto.

O Príncipe perguntou se havia mais alguma moça na casa, e elas afirmaram que não, ele já havia saído da casa, foi quando ouviu um suspiro vindo do porão, e imediatamente exigiu que aquela senhorita provasse o sapato, quando Cinderela colocou o sapato, imediatamente o príncipe reconheceu a jovem com quem havia dançado na noite do baile, então eles se casaram e foram felizes para sempre.

As Personagens femininas são: as duas filhas da madrasta, a madrasta e a Cinderela. Vamos agora falar de cada uma delas individualmente. As meias-irmãs de Cinderela são personagens sem nome, apesar de serem parte importante da história elas não receberam nomes,

são citadas na história apenas segundo o parentesco com a protagonista Cinderela.

As características de cada uma das meias-irmãs ficam subentendidas, como no trecho em que Cinderela afirmava que era tratada com indiferença em relação as suas atitudes e ideias. Elas podem ter muitas atitudes e defeitos, como serem hostis, debochadas, assim como podem também sentirem inveja de Cinderela, o que também não fica claro é o motivo das duas irmãs não sentirem afeição ou até mesmo gratidão, por terem sido tão bem acolhidas no lar de Cinderela.

A madrasta de Cinderela também não recebe nome, é citada no início do texto como viúva, e ao longo do texto como madrasta, depois da morte do pai de Cinderela ela se revela uma madrasta muito má. Apesar de ser a principal responsável pela saúde e pelo bem-estar de Cinderela, mas para a madrasta nada disso importava, pois, a sua primeira atitude após a morte de seu esposo, pai de Cinderela, foi excluí-la do convívio familiar.

É constrangedor e desumano o tratamento dado a Cinderela pela madrasta, a qual também tratou encarregá-la de todo o serviço doméstico. As atividades do lar poderiam ter sido divididas entre as três filhas, isso pouparia Cinderela de ter ficado sobrecarregada, mas ela de fato tornou-se uma serva em sua própria casa.

São complexos os sentimentos que a madrasta nutria pela jovem, um exemplo disso é quando a madrasta proíbe Cinderela de ir ao baile, as hipóteses que levantamos aqui são duas: a primeira é a que ela nutria um ódio profundo pela jovem, a segunda é que ela não queria que ela fosse vista e assim não teria oportunidade de flertar com o Príncipe, isso anularia qualquer possibilidade de Cinderela casar-se com o ele, o que talvez tivesse dado mais chances a uma de suas duas filhas, e assim a madrasta poderia ter uma vida com mais conforto e talvez luxo, afinal seria a mãe da Princesa.

Cinderela foi educada ao receber a madrasta e as meias-irmãs em sua casa, foi respeitosa. Em seu papel de enteada, ela foi bondosa por cuidar dos outros e de si mesma, e apesar de todas as adversidades que aconteciam a ela, ela seguia sonhando com um futuro feliz. Ela foi obediente, acatava as ordens da madrasta assim como das suas meias-irmãs e, também, não reivindicar o que lhe era de direito, não conseguia se impor ou até mesmo dialogar de forma a expor sua insatisfação e também suas necessidades.

Cinderela poderia até pensar e ter uma ideia formada sobre a madrasta e as meias-irmãs, mas independente de qualquer coisa, ela agia sempre como uma pessoa boa, que não desejava o mal a nenhuma delas, apesar delas não se importarem muito com ela. A história não fala como as vilãs terminaram, se foram perdoadas pelo bom coração dela ou se ambas terminam seus dias de forma trágica.

Observa-se que, mesmo sendo uma história atual, visto ter sido lançada no ano de 2020, a história não retrata o clássico em todos os seus detalhes referente à história tradicional. Mas também não se trata de uma narrativa que retrata personagens que fazem referência à atualidade, já que todas as personagens femininas são estereotipadas e fazem menção às personagens femininas como extremamente dependentes do casamento para se tornarem felizes.

Ainda sobre os estereótipos femininos, as irmãs são preguiçosas, invejosas e cruéis, a madrasta é a típica megera, todas as ações de Cinderela provocam nela uma fúria, de modo que ela não tem afeição nenhuma pela enteada, nem mesmo consideração ou respeito por ter sido casada com o pai de Cinderela.

Cinderela é uma verdadeira princesa: submissa, educada, paciente e extremamente obediente. Até nos surpreende que ela tenha mantido em segredo o fato de ter ido ao baile escondida e enganado o Príncipe, disfarçando-se como uma mulher bem-vestida, que no momento não representava quem ela realmente era, e como vivia.

Toda a questão ligada à beleza física e a boa aparência nos faz questionar o quanto tudo isso interfere nas relações pessoais. Será se foi a boa aparência da princesa que fez com que o príncipe se apaixonasse por ela ou vocês acham que o Príncipe teria se apaixonado por ela em sua aparência de gata borralheira?

#### b) *João e Maria*

**Figura 36 – João e Maria**



João e Maria, após terem se perdido na floresta, encontraram a encantadora casa de doces da bruxa.



João e Maria foram enganados e presos pela bruxa.

Fonte: Mont'Alvernee (2020)

Era uma vez João e Maria, dois irmãos, que gostavam de passear pela floresta, a mãe deles sempre os orientava que levassem pedrinhas brancas para marcarem o caminho de volta para casa, assim eles não se perderiam, mas em uma manhã a mãe deles não tinha encontrado as pedrinhas, então deu as duas crianças um miolo de pão para que eles fossem passear na floresta, os dois se despediram do pai e da mãe, e saíram felizes fazendo várias bolinhas com o miolo do pão para trilhar o caminho de volta.

Depois de muito tempo na floresta João e Maria decidiram voltar para casa, mas algo estranho havia acontecido, as migalhas não estavam mais lá, o que poderia ter acontecido? Foi então que viram um pássaro comendo as bolinhas, e assim eles perceberam que estavam perdidos! Eles caminharam o dia inteiro, e quando o sol estava se pondo, eles avistaram uma casinha, era uma casinha engraçada, feita de bolos, biscoitos, pão de ló, chocolate, caramelos, balas e docinhos.

Os dois irmãos comeram bastante, até que ouviram uma voz rouca e estranha que dizia: quem está comendo da minha casinha? João e Maria tomaram um susto! E a velha disse: entrem lindas crianças, vou alimentar e aquecer vocês. Mas eles foram enganados pela aparência daquela senhora, ela na verdade era uma velha bruxa, ela colocou João em uma gaiola e ordenou que Maria fizesse o trabalho doméstico.

A bruxa não enxergava muito bem, então, todos os dias, ela pedia ao menino que lhe mostrasse o dedo, para que ela soubesse se ele já estava gordinho, ela planejava assá-lo com temperos finos, para que não sobrasse nenhum pedacinho, João era mesmo muito esperto, ele mostrava a ela um ossinho de galinha ao invés de esticar-lhe o dedo, e a Bruxa ficava furiosa! Aquele menino não engordava nunca.

A Bruxa estava tão irritada, que decidiu assar João de qualquer jeito, no dia em a Bruxa decidiu assá-lo, ela ligou o forno e deixou que ficasse bem quente, quando a Bruxa se abaixou para verificar a temperatura, Maria a empurrou para dentro do forno, e foi imediatamente libertar João, enquanto a bruxa gritava as crianças só pensavam em se salvar.

Eles fugiram da casa e assim que saíram de lá, João e Maria encontraram um enorme baú, nele havia um tesouro, as crianças então encheram dois sacos com moedas e pedras preciosas, e saíram correndo pela floresta, em casa os pais das crianças estavam chorando e rezando pelos seus filhos que haviam se perdido.

**Figura 37** – Passagem de *João e Maria*



João e Maria conseguiram fugir da bruxa e voltar para casa.

Fonte: Mont'Alvernee (2020)

Ao entardecer as crianças enfim chegaram em casa, e pularam nos colos de seus pais, depois os pais encontraram os sacos jogados na porta da cozinha e ficaram espantados com tanta riqueza. Na manhã seguinte as crianças contaram tudo o que havia acontecido aos seus pais, o passarinho, a bruxa, a fuga e o tesouro.

Existem muitas versões do clássico em que o pai se casava com outra mulher e a madrasta ordenava ao pai que abandonasse as crianças na floresta por conta da fome que eles passavam em casa. O reconto mostra a mãe como a responsável pelas crianças irem até floresta, elas não são abandonadas, mas vão a floresta para passear e se divertir. Suponhamos que havia regras estabelecidas para que os dois fossem até a floresta e não se afastassem tanto de casa, ou qualquer coisa do tipo.

É muito duvidosa a atitude da mãe em permitir que as crianças fossem até a floresta sem as pedrinhas, mas com migalhas de pão, para que eles pudessem marcar o caminho de volta, atitude insensata, que é justamente o que fez com que as crianças se perdessem e vivessem uma experiência amedrontadora. Maria se torna escrava doméstica e João é ameaçado de ser morto e comido pela Bruxa.

As personagens femininas são Maria e a velha Bruxa. Maria conserva a inocência da infância ao receber as migalhas de pão da mãe e ir até a floresta passear. A menina se perde junto com o irmão e encontram uma linda casa feita de doces, ela é enganada pela Bruxa, que a obriga a realizar as atividades domésticas, é apresentada então uma ligação do feminino com o doméstico.

Questionamos então, por que em uma versão escrita nos dias atuais os papéis não

poderiam ser invertidos, ou até mesmo as questões ligadas às atividades domésticas poderiam nem ser apresentadas, Maria na verdade se torna escrava da Bruxa, tendo que executar o trabalho doméstico para poder sobreviver, a história não fala sobre a Bruxa ensiná-la ou orientá-la, a impressão que temos é a de que a menina já é acostumada a realizar este tipo de trabalho.

Maria foi esperta o suficiente para empurrar a bruxa para dentro do forno, ela se salvou e salvou a João. Um ponto interessante mostra o protagonismo feminino infantil, expondo a coragem que uma menina pode possuir, a menina pensa, age e se salva sem que ninguém precisasse fazê-lo, foi a ação de Maria que possibilitou com que eles fugissem.

Apesar de o texto não citar que história original a fuga deles se deu antes de qualquer coisa pelo trabalho em equipe, as duas crianças bolaram um plano que ao final foi executado por Maria. Na obra *João e Maria* do Programa *Conta Pra Mim* não fica claro como e por quem a situação da fuga foi planejada antes de ser executada, não é dito se ela planejou sozinha ou juntamente com o irmão.

Ao final eles encontram um tesouro, o qual a história não diz de quem é. Em algumas versões o tesouro é apresentado como sendo da Bruxa, mas neste conto o tesouro não tem dono e as crianças se apropriam, levando para casa em sacos. Os pais não questionam as crianças sobre a possibilidade de devolvê-lo.

A Bruxa é uma velha senhora, uma mulher má e sem coração, que não tem afeição pelas crianças e no primeiro momento dissimula agradando-os até convencê-los a ficarem, o que acreditamos que não deve ter sido nada difícil. A Bruxa pensa somente na fome que está sentindo, mas ela tão má, tão má! Que ao final morre queimada dentro do próprio forno.

c) *A Princesa e a ervilha*



Em uma noite tempestuosa, uma jovem precisou pedir abrigo em um castelo.



A Rainha decidiu fazer um teste, para confirmar se a jovem era mesmo uma princesa, então ordenou que a sua empregada colocasse uma ervilha debaixo de sete colchões.

**Figura 38 – A Princesa e a ervilha**

Fonte: Figueiredo Filho (2020)

Um Príncipe desejava se casar e assim ele viajou por vários reinos em busca de uma Princesa, mas ele se desanimava, e já estava duvidando se seria possível encontrar uma Princesa para se tornar a sua verdadeira amada, e após muitas tentativas ele retornou desanimado ao palácio.

Fazia uma forte tempestade e já era noite, ouvia-se uma voz que vinha da frente do castelo, era uma donzela, ela estava toda encharcada da chuva e também despenteada, ela afirmava ser uma princesa, desconfiada a Rainha disse ao seu filho que iria descobrir se a moça falava mesmo a verdade. A mãe do Príncipe ordenou que colocassem sobre a madeira da cama que ficava embaixo do colchão, uma ervilha, e ainda mandou que colocassem um colchão revestido de forros e de vários lençóis bem macios, a Rainha mandou que empilhassem ao todo sete colchões.

**Figura 39** – Passagem de *A Princesa e a ervilha*



A Jovem ao despertar da noite de sono.

Fonte: Figueiredo Filho (2020)

Na manhã seguinte perguntaram a jovem se ela havia dormido bem, e a jovem moça afirmou que havia dormido muito mal, que não havia fechado os olhos, a moça disse que parece que algo havia deixado o seu corpo dolorido, a impressão é que ela estava deitada sobre um objeto esférico, resistente e bem pequeno, a noite realmente havia sido horrorosa!

Com o teste que a Rainha fez, estava confirmado que a jovem era honesta, e somente uma Princesa sentiria o incomodo provocado por um grão de ervilha, o Príncipe finalmente se casou com uma Princesa e eles foram felizes para sempre.

Um das partes que chamam bastante atenção é a ideia de fixação de um personagem masculino pelo casamento, ele poderia simplesmente desejar se casar ou, também, estaria em questão a herança do futuro lugar que ocuparia como rei, e todo rei precisa de herdeiros para que seu reino possa se perpetuar através da sua prole, mas nada disso é explicado na história.

Acreditamos que existiam algumas lacunas na história, as quais poderiam ter sido mais exploradas. A Rainha não tem nome, nesta história também não existe o rei, também continuamos a nos questionar sobre o sentido de a moça ter chegado até a casa do Príncipe naquele horário, e ainda mais debaixo de tanta chuva, será se ela estava fugindo de algo ou de alguém? É o que parece, mas não podemos afirmar!

Na história não é mencionado nada sobre a origem da moça, aparentemente ela foi ao castelo destinada a casar-se com o Príncipe, o que de fato teria acontecido caso a Rainha não tivesse feito o teste com a Ervilha e os colchoes? Ela teria ido embora no dia seguinte? Ou se



tornado serva da rainha? Quem sabe uma dama de companhia!

Mas afinal o que é ser uma princesa? Quais os dons que uma moça precisaria ter para realmente ser reconhecida como princesa? Ela poderia ser herdeira de uma família real, tendo direito exclusivo ao título, ou poderia casar-se com um Príncipe e tornar-se uma, mas no caso da Princesa Ervilha, só ela, uma Princesa verdadeira, poderia ser tão delicada a ponto de incomodar-se com um pequeno grão de ervilha sob tantas camadas de colchas e colchões.

#### **4.5 Isto já não é mais um conto de fadas: análise dos discursos e dos estereótipos femininos**

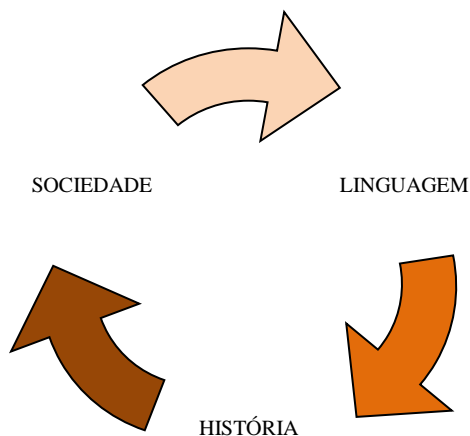
Para analisar as histórias de forma mais aprofundada, evidenciando se houveram alterações quanto aos estereótipos femininos apresentados pela literatura infantil, observaremos as mesmas segundo duas perspectivas. A primeira centrada em apontar os discursos contidos em cada uma delas, baseando-nos nas categorias de Pêcheux (2015). A segunda se assentará nas análises dos estereótipos, para isso utilizaremos algumas categorias de Nunes (2009).

A partir daqui iniciaremos a análise dos discursos pertencentes às obras literárias infantis. Pontuamos que a análise de discurso será fundamentada na vertente francesa, amplamente explorada por Michel Pêcheux (2015), o qual desenvolveu a sua teoria buscando entender o discurso e a produção de sentidos entre a língua o sujeito e a história, que por sua vez se fundamenta em compreender a ideologia contida no interior deles.

##### **4.5.1 Compreensões para a análise do discurso**

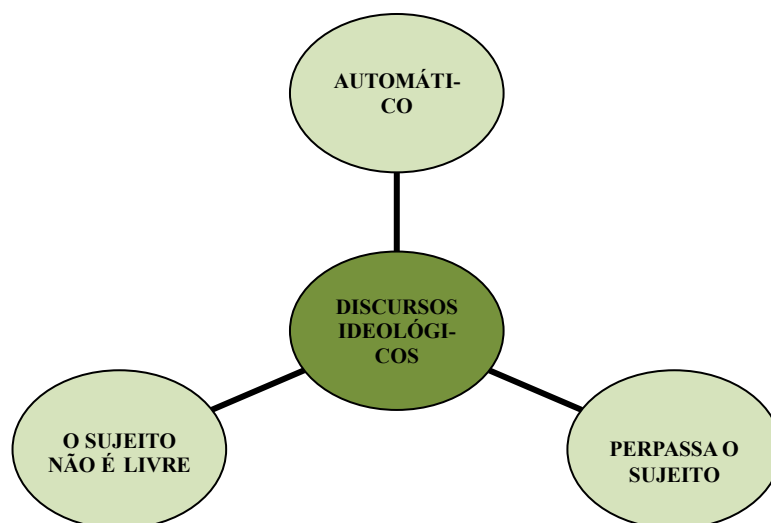
Vamos aqui conceituar determinadas categorias para que possamos compreender melhor como se dará a análise do discurso:

Discurso: é controlado por um posicionamento ideológico, são convenções naturais normalmente dotadas de valores e juízos, cujos significados estão por trás do texto, ou seja, do próprio discurso. O discurso se dá a partir de algumas relações, conforme podemos observar na Figura 41:

**Figura 40** - Relação entre sociedade, linguagem e história

Fonte: organograma criado pela autora *Categorias de Pêcheux* (2015)

A relação apresentada na Figura 5 resulta nos efeitos de sentidos, nos quais em algumas vezes o sentido não está no que é dito, mas no que não é dito. Pêcheux (2015) explica que é possível identificarmos vozes de terceiros dentro do nosso próprio discurso, essas mentalidades normalmente se originam de um discurso político, ou seja, o autor nomeia esse fenômeno de interdiscurso. Nesse sentido, acentuamos que o discurso ideológico é, então, construído podendo ter as seguintes características conforme a Figura 42:

**Figura 41** - Características do discurso ideológico

Fonte: organograma criado pela autora, *categorias de Pêcheux* (2015).

Quando Pêcheux (2015) afirma que o discurso é fundamentado em uma ideologia, nos leva a entender diferente do que muitos pensam que construímos livremente nossos

discursos e, principalmente, que pensamos e agimos sem coação, ou ainda que expomos a nossa subjetividade de forma genuína, quando até mesmo a nossa construção subjetiva para as formações discursivas são fabricadas e fortemente influenciáveis.

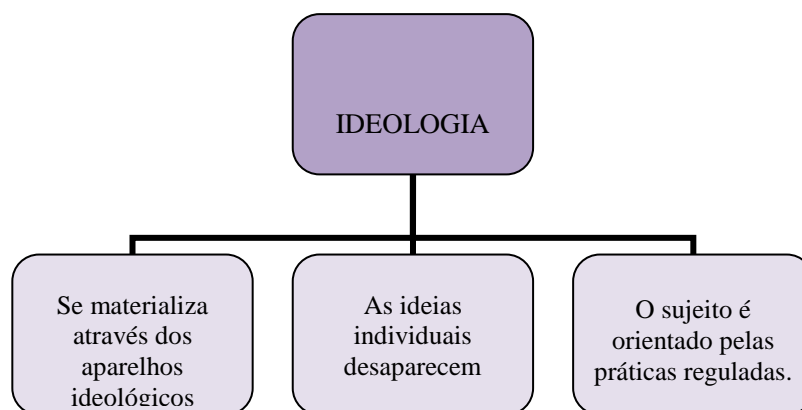
O discurso, ao mesmo tempo em que constitui o sujeito em alguém que pode falar, depende dele para ser reproduzido, pois ele perpassa o sujeito e não está sob o controle de quem o emite. Além do que, o discurso depende da posição que o sujeito ocupa, ou seja, as práticas discursivas posicionam o sujeito estabelecendo relações de poder que se legitimam por meio dos próprios discursos.

Ao colocar em tela o conceito de ideologia, categoria essa que segundo Althusser (1970) é uma maneira de o indivíduo se relacionar com a realidade, a ideologia não depende de momentos históricos, já que ela faz parte da relação do indivíduo com a realidade. A ideologia se materializa a partir de um aparelho ideológico, sobre ela Althusser (1970, p. 85) afirma que: “A ideologia é a relação imaginária com relações reais [...]”.

Essa ideologia baseia-se em ideais e valores (imaginário) que são estabelecidos pelos aparelhos ideológicos, portanto cabe ao indivíduo dotado de consciência reconhecer as ideias com as quais se identifica. São esses valores que coíbem ou incentivam os indivíduos a tomarem atitudes (relações reais).

A ideologia se concretiza então através dos discursos e dos atos, se materializa através de práticas, e esses comportamentos práticos são orientados por práticas reguladas, vejamos na Figura 43:

**Figura 42** – Reguladores da ideologia segundo Althusser



Fonte: organograma criada pela autora com as categorias de Althusser (1970)

Ao passo em que a ideologia se materializa, as ideias individuais desaparecem dando espaço e supervalorizando os ideais e interesses de um determinado grupo. O fato de um sujeito nascer/participar em/de um espaço, em um dado momento histórico, influencia na

maneira de pensar das pessoas, que nascem e crescem em um ambiente pronto, sofrendo influência primária da família, de uma determinada crença, da cultura e, sobretudo sendo coagidos a viverem de acordo com as regras sociais que são “impostas” pelos grupos aos quais pertencem.

A composição de um discurso é regulada, fabricada, e as ideologias suprimem a vontade individual. A prática discursiva acaba validando as relações de poder, um exemplo é a relação professor x aluno, na qual o professor orienta o aluno. Outro exemplo são as relações familiares, como acontece entre mãe x filho, em que a mãe orienta o filho.

Existe, também, uma ideologia que perpassa as relações de gêneros, de modo que a constância dessas relações de poder é baseada na manutenção dos estereótipos de gênero que se preservam através das performances ensinadas e repetidas nos comportamentos infantis sejam eles masculinos ou femininos. Os estereótipos femininos estão presentes em nossos discursos, nossos atos e cotidiano como um todo, assim como estão nas histórias infantis, nos livros didáticos e nos livros de literatura infantil.

Sobre a categoria dos estereótipos femininos nos apoiaremos em Nunes (2009), cujos escritos nos permitem observar como ocorrem as composições desses estereótipos. A autora supracitada nos fornece um guia que possibilita a análise das representações sociais de gênero em manuais escolares e produtos pedagógicos, mais especificamente se referindo à análise de textos e de imagens (NUNES, 2009). Destacamos que o documento foi publicado pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, em Lisboa e trata da eliminação das imagens estereotipadas explícitas ou não, nos diversos produtos pedagógicos.

As categorias que serão apresentadas dialogam com suas subcategorias, observemos as categorias e suas subdivisões:

1. Apresentação física:

Tipo de corpo, aparência e postura.

2. Caracterização psicológica das figuras femininas:

Afetividade, assertividade, emotividade e racionalidade.

3. Elementos associados ao feminino:

Referência de elementos simbólicos associados ao feminino.

Flor = feminino, bola = masculino, Jogo = feminino e masculino e entre outros.

4. O que elas fazem?

Ocupação (tarefa), trabalho, profissão e lazer (divertimento)

5. Com quem ela aparece e interage?

a) Equilíbrio entre a representação individual e coletiva de figuras femininas e masculinas.

b) Importância conferida aos dois sexos. Sejam elas figuras centrais ou personagens secundários.

6. Em que ambiente elas aparecem?

Produção (consumo), privado (casa, família e amigos) ou público (cultural, econômico, financeiro, institucional, político, artístico ou científico).

7. Sujeito Ativo ou Sujeito Passivo:

Sujeito Passivo: é ensinada, recebe ou cumpre.

Sujeito Ativo: faz, decide, revela capacidades.

As categorias utilizadas por Nunes (2009) evidenciam algumas particularidades que compõem os estereótipos de gênero feminino, dando ênfase às características que foram naturalizadas como pertencentes ao sexo feminino, sejam características psicológicas, físicas ou, até mesmo, elementos simbólicos que são rotulados como pertencentes ao “universo feminino” ou de uso exclusivo das mulheres e das meninas, como é o caso do uso da boneca.

Hoje muitos elementos simbólicos ainda são relacionados como pertencentes a um determinado gênero, e por isso ainda são vistos de forma muito estereotipada, como as maquiagens e os utensílios domésticos. As maquiagens infantis são apresentadas em formas extremamente delicadas, em formatos de flores e corações, os utensílios domésticos como o fogão, o liquidificador e entre outros, na cor rosa, sendo voltados para o consumo feminino infantil.

Atividades de lazer, ocupações ou profissões que se tornam estigmas quando ligadas a um único gênero, pois no final das contas isso difunde e supervaloriza os estereótipos, assim como banaliza a desigualdade existente entre os gêneros fazendo com que ela se mantenha estável e os estereótipos sejam cada dia mais consolidados e naturalizados nas relações sociais.

O intuito de toda a classificação das características que compõem os estereótipos é evidenciar o quanto eles estão disfarçados, encobertos, e em outros casos evidentes, mas inquestionáveis, como o fato de em algumas famílias (ou na grande maioria delas) a mãe ser a responsável pelos cuidados com o filho e o pai apenas “ajudar” na manutenção desse bem-estar.

#### 4.5.2 Análise dos discursos e análise dos estereótipos femininos

Vejamos a seguir a análise dos discursos e dos estereótipos femininos contidos nas

obras literárias infantis:

**Quadro 4 - Análise do discurso em *A menina das estrelas***

<b>Análise de discurso</b>		
<b>Obra literária:</b> <i>A menina das estrelas</i>		
<b>Discurso:</b> Ambiente onde há espaço para o diálogo, a importância de falar e ouvir, aprender sobre si, sobre o outro e sobre tomar decisões.		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar e escolar	A influência das nossas afinidades nas escolhas que fazemos.	Relação horizontal, a criança é entendida como um ser que possui direitos e deveres, percebida como um indivíduo que deve tomar decisões baseando-se nas próprias ideias.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 5 - Análise dos estereótipos femininos em *A menina das estrelas***

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária:</b> <i>A menina das estrelas</i>	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens:</b> A menina, a mãe da menina e a professora.	
<b>Representação física</b>	A menina e a mãe são negras, de cabelos crespos, e magras. A imagem da professora não é apresentada.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Menina:</b> curiosa, sonhadora e questionadora. <b>Mãe:</b> cuidadosa, incentivadora e sensível. <b>Professora:</b> incentivadora.
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Bonecas
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Menina:</b> brinca de brincadeiras diversas. <b>Mãe:</b> não há referência. <b>Professora:</b> dá aulas, e providencia um telescópio para as crianças usarem durante as aulas.
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	Tanto a menina quanto a mãe interagem com a família, com figuras de ambos os sexos, a menina também interage com os colegas da escola e com a professora. A professora interage com os alunos e com os profissionais da escola.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Público e privado: escola e casa
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b>	<b>Mãe:</b> é ativa quando lê com a criança, quando contempla a beleza da lua, e é passiva quando ouve a filha e entende que ela tão pequena já toma suas próprias decisões.
<b>II. Sujeito Ativo (faz, decide,</b>	<b>Menina:</b> ativa quando lê o livro com sua mãe e depois começa a juntar coisas que tem a ver com o céu, ela passa a se informar sobre as estrelas na tv e a falar sobre as suas

<b>revela capacidades.)?</b>	descobertas a respeito do espaço, todas as descobertas a levaram a decidir que ela queria ser a menina das estrelas. <b>Professora:</b> ativa, dá aulas, providencia o telescópio para as aulas. Passiva: ouve e entende os alunos, a curiosidade e o desejo da menina.
------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

A realidade vivida pela menina valoriza o diálogo, experiências individuais e coletivas. Evidenciam a importância do brincar como uma ferramenta para descobertas, desenvolvimento de habilidades, físico, cognitivo e emocional, possibilitando que a criança possa compreender melhor o outro e a si mesmo.

A formação da identidade infantil feminina não estereotipada, com o incentivo das instituições escola e família. A construção do senso crítico infantil, que estimula a capacidade de buscar, refletir e julgar informações, formulando argumentos através de um processo reflexivo do uso da imaginação, da relação com o outro e com a cultura.

**Quadro 6** - Análise do discurso em *O Cabelo da menina*.

<b>Análise do discurso</b>		
<b>Obra literária: <i>O cabelo da menina</i></b>		
<b>Discurso: sempre usamos os mesmos penteados.</b>		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar e escolar.	Cansada da mesmice, ela decide sair com um novo penteado.	Relação horizontal, apesar de a mãe temer o julgamento de outras pessoas, ela entende a necessidade que a filha tem de se expressar, a menina é entendida como um ser que possui direitos, percebida como um indivíduo que pode tomar decisões baseando-se nas próprias ideias.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 7** - Análise dos estereótipos femininos em *O cabelo da menina*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária: <i>O cabelo da menina</i></b>	
<b>Caracterização da personagem feminina</b>	
<b>Personagens: A menina, mãe da menina e a professora.</b>	
<b>Representação física</b>	<b>A menina e a mãe:</b> possuem a pele clara e os cabelos negros, o cabelo da mãe é liso e da menina é ondulado, tanto a mãe quanto a menina não apresentam vaidade exacerbada (não utilizam joias, brincos ou laços.) <b>A professora:</b> é parda, o cabelo é curto e tem bastante volume.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Menina:</b> afetiva, emotiva, firme e determinada. <b>Mãe:</b> afetiva, sensível e receosa.

	<b>Professora:</b> empática e sensível
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Não há elementos infantis associados ao feminino, à <b>menina</b> tem um dinossauro de pelúcia, sobre os elementos associados ao feminino e a vida adulta aparecem vários utensílios domésticos e móveis de uma cozinha que é o ambiente onde a <b>mãe</b> é apresentada. A <b>professora</b> utiliza uma faixa no cabelo que é da mesma cor de sua roupa.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Menina:</b> brinca e estuda. <b>Mãe:</b> é apresentada cozinhando, e nas cenas em que aparece ela está em casa. <b>Professora:</b> dá aulas, e como uma forma de incentivar a criatividade e melhorar o relacionamento entre as crianças ela inventa o dia do cabelo maluco!
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	Tanto a menina quanto a mãe interagem entre si, e a menina também interage com os colegas da escola e com a professora, a professora interage com os alunos.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Público e privado: escola e casa
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	<b>Mãe:</b> É passiva quando ouve a filha e entende que ela, mesmo tão pequena já toma suas próprias decisões. <b>Menina:</b> É ativa quando decide inovar no penteado e se diferencia das outras crianças que usam sempre os mesmos penteados, e permanece como sujeito ativo quando ouve a opinião das outras crianças e não muda de ideia, mostrando ter a própria opinião e que é capaz de tomar decisões. <b>Professora:</b> ativa, usa toda a sua criatividade para contornar a situação de estranheza em relação ao cabelo da menina e cria o dia do cabelo maluco.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

O penteado da menina, o qual na verdade se tratava do seu cabelo despenteado, enquanto ela dormia criou formas espetaculares e únicas, faziam ela se sentir de uma forma maravilhosa, uma heroína autêntica.

A possibilidade de exercer a criatividade de forma plena, entender a importância das diferenças e experienciar isso em um ambiente coletivo, a valorização da expressão de ideias, desejos e sentimentos através de um penteado que diverge da mesmice que vemos no dia a dia nas crianças e nos adultos, apesar dos olhares de julgamentos das outras crianças no início. O penteado criativo, acabou gerando discussões e influenciando de forma decisiva para a criação de um dia divertido, o dia do cabelo maluco.



**Quadro 8** - Análise do discurso em *As bonecas de vó Maria*

<b>Análise do discurso</b>		
<b>Obra literária:</b> <i>As bonecas de vó Maria – Eu leio para uma criança.</i>		
<b>Discurso:</b> A representatividade é essencial para a identidade individual e coletiva. Nada é dito sobre a vida financeira de vó Maria, e de que forma ela mantém seu sustento, se ela é aposentada ou se exerce alguma função remunerada, aparentemente ela mora sozinha, ela é apresentada fisicamente como a típica avó que usa xale e que faz bonecas de pano para suas netas.		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar e escolar	Princesas negras que não precisam ser salvas, histórias em família, conhecimento e representatividade passados de geração em geração.	A avó fala e escuta as netas, e a relação entre elas parece ser bastante afetuosa, pois a avó é apresentada com bastante ternura, a avó representa a importância e a valorização do conhecimento passado de geração a geração, ela mostra a importância da representatividade negra, da independência e do protagonismo feminino.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 9** - Análise dos estereótipos femininos em *As bonecas de vó Maria*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária:</b> <i>As bonecas de Vó Maria</i>	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens:</b> A avó Maria e as três netas Areta, Badu e Fayola	
<b>Representação física</b>	<b>A avó Maria:</b> é negra, de cabelos brancos, de rosto bem redondo e usa um lenço na cabeça, ela usa pantufas e é bem encorpada. <b>As três netas:</b> são negras, todas têm cabelos crespos, duas delas usam tranças, Fayola usa apenas em uma parte do cabelo e Badu usa tranças em todo o cabelo.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Vó Maria:</b> Cuidadora, atenciosa, carinhosa, engraçada, criativa, valoriza a representatividade negra como uma conquista. <b>Areta:</b> criativa, sonhadora, aventureira, carinhosa. <b>Badu:</b> criativa, aventureira e carinhosa. <b>Fayola:</b> criativa, audaciosa, carinhosa.
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Urso, bonecas, laço de cabelo, saia, brinco, xale da vovó, lenço de cabelo.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Vó Maria:</b> Do lar, talvez seja aposentada, cuidadora das netas, confecciona lindas bonecas negras feitas com meias velhas. <b>Areta:</b> brinca de inventar profissões e estuda. <b>Badu:</b> brinca de inventar profissões e estuda. <b>Fayola:</b> brinca de inventar profissões e estuda.

<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	A avó Maria interage com a família, as três netas interagem com a família e com os colegas da escola.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Público e privado: escola, loja de bonecas e a casa da vó Maria.
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	<p><b>As netas:</b> Ativas, elas brincam de inventar novas profissões, elas apresentam as bonecas de vó Maria aos amigos da escola, Passivas: elas ouvem as histórias que a avó conta, e aprendem a fazer bonecas.</p> <p><b>Vó Maria:</b> Ativa, Criou histórias sobre Princesas negras, princesas que não precisavam ser salvas, criou bonecas, bonecas negras iguais a ela e as suas netas, o que teve grande significado, provocando reconhecimento e sensação de pertencimento nas três meninas.</p> <p>Vó Maria passou um ensinamento para toda a família, a confecção de bonecas, ela criou junto com a família o próprio negócio, uma loja de bonecas.</p> <p>Passiva: ela precisou da ajuda da família para confeccionar muitas bonecas, já que os amigos de suas netas fizeram muitas encomendas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

O perfil da mulher idosa é apresentado como dócil, a qual vive em casa de pijama, a avó que auxilia na criação das netas, caracterizada pelo não exercício de função pública, mas se dedica aos cuidados com o lar. A personagem vó Maria conta histórias para as três netas e domina a arte do artesanato, por meio do incentivo das netas e de outros familiares ela decide inovar e abrir uma loja de bonecas negras artesanais.

As três netas Badu, Areta e Fayola ouvem as maravilhosas histórias de Princesas que se salvam sozinhas, que aprendem a solucionar as questões da vida adulta através do conhecimento e das experiências individuais. A história trazia em seu enredo personagens negras, as quais são de grande importância para que a criança se reconheça e admire um personagem com traços físicos parecidos com o seu, como por exemplo, a cor da pele e o tipo de cabelo.

É interessante que esses personagens apresentados nos livros de literaturas infantis sejam plurais e representem a diversidade que desde sempre formou a população brasileira

**Quadro 10** - Análise do discurso em *Malala, a menina que queria ir para a escola*.

<b>Análise do discurso</b>
<b>Obra literária:</b> <i>Malala, a menina que queria ir para a escola</i>
<b>Discurso:</b> Repressão, violência de gênero por parte de terroristas, controle sobre o futuro das meninas que ao completar uma determinada idade não deveriam mais estudar, Malala quase foi silenciada, mas conseguiu sobreviver a uma tentativa de assassinato e tornou uma importante ativista na luta pelo direito à educação para meninas.

<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar, escolar e político.	Misoginia, violência de gênero, terrorismo, direito à educação para meninas.	Ultraconservadorismo que proibia meninas de terem acesso à educação escolar, e repressão à liberdade de expressão.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 11** - Análise dos estereótipos femininos em *Malala, menina que queria ir para a escola*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária:</b> Malala, a menina que queria ir para a escola.	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens:</b> Malala	
<b>Representação física</b>	Malala usa véu e trajes típicos femininos do lugar de onde ela mora no Paquistão.
<b>Caracterização psicológica</b>	Malala é curiosa, entusiasmada e visionária.
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Véu
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Malala</b> gosta muito de estudar e se diverte lendo e fazendo perguntas.
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	<b>Malala:</b> interage com pessoas de vários sexos, e também de várias idades.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Público e privado: escola, rede de tv internacional e casa.
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b>	<b>Malala:</b> é passiva quando é proibida de estudar pelos talibãs, é também passiva quando tentam calar sua voz, é ativa quando ela decide reagir, inconformada por não poder mais estudar ela discursa em uma rede de tv internacional, onde ela fala sobre os seus direitos, e reivindica o direito de ir à escola.
<b>II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

Nascida no Paquistão, a frente de seu tempo, a jovem Malala tinha vontade de estudar para aprender sempre mais. Esse sonho de Malala foi alimentado por influência de seu pai, professor, portanto, a escola se tornou para ela um ambiente de grande valor. O livro aborda sobre história, política e questões de gênero de forma leve e esclarecedora.

Malala cresceu e aprendeu a lutar pelos seus objetivos e não aceitou que a sua condição de ser menina fosse um fator impeditivo para que ela pudesse ter acesso a educação escolar. Malala é a representação viva de que a educação transforma as pessoas, pois ela não se deixou abater, não se deixou calar, transformou o próprio futuro e o futuro de outras meninas.

**Quadro 12 - Análise do discurso em *A Branca de Neve***

<b>Análise do discurso</b>		
<b>Obra literária: <i>A Branca de Neve</i></b>		
<b>Discurso:</b> Idealização de um padrão de beleza imposto pela sociedade e a negação ao processo de envelhecimento.		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar	Inveja por não ser a mais bela de todas, para continuar a ser a mais bela ela planeja e executa uma tentativa de assassinato e uma tentativa de envenenamento.	Beleza a qualquer custo, (é bem o que vemos nos dias atuais relacionado aos procedimentos estéticos) padrões de beleza, a beleza física e o processo de envelhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 13 - Análise dos estereótipos femininos em *A Branca de Neve***

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária: <i>A Branca de Neve</i></b>	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens: A Branca de Neve e a Rainha</b>	
<b>Representação física</b>	<b>Rainha:</b> magra, pele rosada, cabelos lisos e claros. <b>Branca de Neve:</b> magra, pele rosada, cabelos lisos e longos.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Rainha:</b> agressiva, indelicada e indiferente ao bem estar da enteada. <b>Branca de Neve:</b> Ingênua, amigável, influenciável e desatenta.
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Tiara, coroa, brinco e longos vestidos.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>A Rainha:</b> é do lar e a mais bela do reino. <b>A Branca de Neve:</b> não fica clara a ocupação de Branca de Neve, ela vive no castelo, ela foge, e vive com os sete anões até ser salva.
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	<b>A Rainha</b> interage com pessoas adultas do sexo masculino e feminino. <b>A Branca de Neve</b> interage com pessoas adultas do sexo masculino e feminino.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Público e privado: floresta, castelo e casa dos sete anões.
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b>	<b>Rainha:</b> Ativa, ela é a mais bela do reino, mandou matar Branca de Neve, envenenou Branca de Neve, disfarçando-se de velhinha vendedora de maçãs. É passiva quando o rei manda prendê-la.

<b>II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	<b>Branca de Neve:</b> Passiva, cumpre a ordem do guarda da Rainha e foge para não morrer, é envenenada pela Rainha, é colocada em um caixão pelos anões e pelo Príncipe, é salva pelo príncipe e pelos anões.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

As duas personagens femininas pertencem à aristocracia, são vários os privilégios apresentados, elas moram em um castelo, são servidas e aparentemente não executam nenhuma atividade laboral, a ocupação da Rainha é manter-se bela, sobre Branca de Neve a história não mostra seus interesses ou preferências, ela é induzida a tomar decisões baseando-se nas situações causadas pela madrasta.

Na história a Branca de Neve não é beijada, o príncipe e os anões salvam a princesa em uma espécie de trabalho em equipe, a princesa é despertada em um episódio desastroso em que um dos anões tropeçam, o casamento acontece, a inveja, o ressentimento, o ódio e a busca por um padrão de beleza marcam os acontecimentos da trama.

**Quadro 14** - Análise do discurso em *A Cinderela*

<b>Análise do discurso</b>		
<b>Obra literária: <i>A Cinderela</i></b>		
<b>Discurso:</b> Submissão e falta de consciência de si e da situação em que vive, apesar de no início Cinderela se mostrar bastante vulnerável, o sonho dela de encontrar um amor verdadeiro a estimula a buscar a sua liberdade e realização através do casamento.		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar	Trabalho escravo, hostilidade, violência psicológica, liberdade de expressão reprimida.	Cinderela é humilhada pela madrasta e pelas meias-irmãs, a dependência emocional e financeira é apresentada como um fator de limitação para o crescimento pessoal de Cinderela.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 15** - Análise dos estereótipos femininos em *A Cinderela*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária: <i>A Cinderela</i></b>	
<b>Caracterização da personagem feminina</b>	
<b>Personagens: <i>A Cinderela</i>, a <i>Madrasta</i>, as <i>Meias-irmãs</i> e a <i>fada madrinha</i>.</b>	
<b>Representação física</b>	<b>Cinderela:</b> parda e cabelos ondulados. <b>Madrasta:</b> pele rosada e cabelos claros e lisos. <b>Meias-irmãs:</b> pele clara, cabelos castanhos e loiros. <b>Fada madrinha:</b> pele rosada e cabelos loiros e volumosos
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Cinderela:</b> afetiva, ingênua, emotiva, submissa. <b>Madrasta:</b> decidida, amor próprio e egoísmo. <b>Meias-irmãs:</b> Ambiciosas e egoístas. <b>Fada madrinha:</b> assertiva, afetiva e racional.

<b>Elementos associados ao feminino</b>	Tiara, coroa, brinco e longos vestidos, vestido de noiva, sapatinho de cristal e varinha de cristal.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Cinderela</b> realiza trabalhos domésticos no castelo, onde ela mora com a <b>Madrasta e as Meias-irmãs</b> essas são servidas por Cinderela, já a <b>Fada Madrinha</b> proporciona que Cinderela vá ao baile.
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	A <b>Cinderela</b> interage com pessoas adultas do sexo masculino e feminino, e com os animais, pássaro, borboleta e coelho. A <b>Madrasta</b> , e as <b>Meias-irmãs</b> interagem com pessoas adultas do sexo masculino e feminino. A <b>Fada</b> interage com a Cinderela e com os ratinhos.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Privado: casa e castelo
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b>	A <b>Cinderela</b> : é passiva quando obedece à madrasta, realiza o trabalho doméstico, serve as meias irmãs. É ativa quando foge para ir ao baile, quando deseja encontrar um amor verdadeiro, quando dança com o príncipe.
<b>II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	A <b>Madrasta</b> : é ativa quando domina Cinderela e ordena que ela realize o trabalho doméstico, quando proibiu que Cinderela fosse ao baile, e quando a trancou no quarto. <b>Meias-irmãs</b> : são ativas quando foram ao baile e quando provaram o sapatinho de cristal. <b>Fada Madrinha</b> : é ativa, pois forneceu todos os meios para que Cinderela pudesse ir ao baile.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

A Cinderela é a personificação da obediência e da submissão. Por sua vez, a madrasta e as meias-irmãs são exemplos de pessoas muito egoístas, de modo que elas constroem com Cinderela uma relação abusiva, onde ambas exploram física e psicologicamente a moça indefesa. O casamento é a única saída para Cinderela, pois o contexto histórico em que a história acontece, a mulher não ocupava cargos e nem tinha voz nos espaços públicos. Tornar-se independente era um sonho, o casamento seria uma espécie de libertação das ordens do pai, ou da sua família de origem.

**Quadro 16** - Análise do discurso em *João e Maria*

<b>Análise do discurso</b>
<b>Obra literária: João e Maria – Conta Pra Mim</b>
<b>Discurso:</b> Obediência ao pai, à mãe, e a Bruxa, as crianças acreditam e confiam em uma pessoa por ela ser adulta e ter a aparência de uma boa senhora, mesmo sendo uma estranha. Cárcere privado, situação de violência psicológica e ameaça de morte, seguida de uma situação de grande risco com fuga, a união e a estratégia de João e Maria salvou a vida deles.

<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar	Crianças perdidas, violência psicológica, ameaça de morte, canibalismo e trabalho infantil.	Obediência à mãe, a Bruxa, depois de serem seduzidos pelos doces, a Bruxa convida as duas crianças a entrarem e faz elas de refém.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 17** - Análise dos estereótipos femininos em *João e Maria*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária:</b> João e Maria	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens:</b> Maria, Mãe de Maria e a Bruxa.	
<b>Representação física</b>	<b>Maria:</b> cabelos castanhos e lisos <b>Mãe de Maria:</b> pele clara, cabelos castanhos e lisos. <b>Bruxa:</b> cabelos brancos, rugas, voz rouca, cega e usa bengala.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Maria:</b> ingênua, obediente, afetiva e racional. <b>Bruxa:</b> racional e prática <b>Mãe de Maria:</b> sensível e ingênua
<b>Elementos associados ao feminino</b>	As três figuras femininas usam aventais e duas delas usam lenços em seus cabelos.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Maria:</b> brinca na floresta e depois fica responsável por algumas atividades domésticas na casa da Bruxa. <b>Mãe de Maria:</b> é do lar. <b>Bruxa:</b> é do lar e devoradora de crianças
<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	Todas as personagens femininas interagem com ambos os sexos, com adultos e crianças.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Privado e público: casa de João e Maria, casa da Bruxa e floresta.
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b> <b>II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	<b>Maria:</b> passiva, obedece a mãe e leva o miolo de pão, quando se perde na floresta, obedece a Bruxa e entra na casa feita de doces, obedece a Bruxa e realiza as atividades domésticas. É ativa quando elabora um plano para se salvar e salvar seu irmão, é ativa quando executa o plano empurrando a Bruxa no forno e quando carrega o tesouro. <b>Mãe de Maria:</b> ativa, permite que as crianças possam ir até a floresta brincar, entrega as crianças pedrinhas e migalhas de pães, reza pelos filhos. <b>Bruxa:</b> ativa, pratica canibalismo, convida crianças para entrarem em sua casa, faz às duas crianças de reféns, coloca João em uma jaula, obriga Maria a realizar trabalhos domésticos. É passiva quando é empurrada para dentro do forno.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

João e Maria são abandonados pelos pais e seguindo ordens da mãe, as duas crianças saem para passear sozinhas. Vivem uma verdadeira aventura ao serem presos por uma velha bruxa. O perfil da velha bruxa, feia, com rugas, mobilidade reduzida, solitária e malvada é mantido.

Maria uma boa menina, obediente aos personagens adultos, de coração bondoso, paciente em elaborar um plano e inteligente e esperta ao executar o plano que tem como propósito salvar a própria vida e a do irmão.

**Quadro 18** - Análise do discurso em *A Princesa e a ervilha*

<b>Análise do discurso</b>		
<b>Obra literária:</b> A Princesa e a ervilha – Conta Pra Mim		
<b>Discurso:</b> A importância do casamento de um monarca, a objetificação do corpo feminino reduzindo-a as suas funções de reprodutora.		
<b>Aparelho ideológico que regula as ações:</b>	<b>Contexto histórico</b>	<b>Relações de Poder</b>
Familiar	O Príncipe procura uma noiva.	O Príncipe por ser membro de uma família real tem o direito de escolher a futura esposa entre todas as moças do reino, aparentemente todas as moças estavam disponíveis para se casar com ele, o príncipe depende do casamento para que a monarquia se perpetue.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Pêcheux (2015).

**Quadro 19** - Análise dos estereótipos em *A Princesa e a ervilha*

<b>Estereótipos femininos</b>	
<b>Obra literária:</b> A Princesa e a ervilha	
<b>Caracterização da personagem feminina</b> <b>Personagens:</b> A Princesa, a Rainha e a Empregada.	
<b>Representação física</b>	<b>A Princesa e a Rainha:</b> são negras, têm cabelos ondulados e escuros. <b>A Empregada:</b> tem pele clara, cabelos claros e ondulados.
<b>Caracterização psicológica</b>	<b>Princesa Ervilha:</b> delicada, assertiva e racional. <b>Rainha:</b> afetiva, desconfiada e racional. <b>Empregada:</b> prestativa e obediente.
<b>Elementos associados ao feminino</b>	Coroa, brinco, avental e vestido de noiva.
<b>Caracterização relacional e pessoal</b>	
<b>O que elas fazem? (profissão, lazer ou ocupação).</b>	<b>Princesa Ervilha:</b> Procura abrigo. <b>Rainha:</b> ajuda o filho a procurar uma noiva. <b>Empregada:</b> cuida dos afazeres domésticos.



<b>Com quem ela aparece e interage?</b>	Todas as personagens femininas interagem tanto com figuras femininas quanto masculinas.
<b>Em que ambientes elas aparecem? (público ou privado)</b>	Privado: castelo.
<b>Sujeito ativo ou passivo</b>	
<b>I. Sujeito Passivo (é ensinada, recebe, cumpre...) ou</b>	<b>Princesa Ervilha:</b> Ativa, procura abrigo, passa pela prova que a Rainha preparou, ao sentir a minúscula ervilha embaixo de muitos colchões. É passiva quando é escolhida pelo Príncipe para tornar-se sua esposa.
<b>II. Sujeito Ativo (faz, decide, revela capacidades.)?</b>	<b>Rainha:</b> Ativa, procura uma noiva para seu filho, prepara um teste para a Princesa Ervilha, ordena que a empregada coloque um grão de ervilha embaixo de muitos colchões, questiona se a jovem dormiu bem, para comprovar se ela é realmente uma princesa. <b>Empregada:</b> Passiva, executa as ordens da Rainha ao colocar a ervilha debaixo dos colchões.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Nunes (2009).

Há uma tradição a ser seguida, esta por conta da necessidade de sucessão de uma monarquia que o Príncipe passa a buscar uma noiva, a qual precisava atender a um único quesito, ser uma verdadeira princesa. A moça que chegou à casa da família real era uma verdadeira Princesa, levando em consideração que ela passou no teste da ervilha.

Fica uma curiosidade, com base em quê criou-se esse critério de delicadeza? Sabemos que esse estereótipo de fragilidade não necessariamente tenha ligação com a imagem da mulher, ou com a feminilidade, mas como sendo uma característica pertencentes aos seres humanos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como as roupas, os brinquedos, as brincadeiras, as histórias infantis são marcadas pelos estereótipos de gênero, desconstruir esses estereótipos seria um caminho para a construção da igualdade de gênero, sem a necessidade de masculinizar ou feminilizar meninas e meninos, mas com o intuito de transformar a cultura, que neste sentido evidencia o quanto a educação para a diversidade se faz necessária em todos os espaços sociais, e principalmente no ambiente escolar, onde as crianças aprendem a se relacionar com o outro, reafirmar a questão da igualdade de gênero é uma forma de eliminar preconceitos e também a violência.

Mediante as análises empreendidas neste estudo foram alcançados alguns resultados, bem como problematizamos ideias preconcebidas sobre perfis femininos, sejam para meninas, mulheres ou para as mulheres idosas, utilizamos a oportunidade para ampliar discussões relacionadas às questões sobre os estereótipos femininos na literatura infantil.

Conseguimos estabelecer uma relação entre gênero e Literatura Infantil, a partir de produções acadêmicas e literárias sobre a temática, bem como apresentamos o que na atualidade pode ou não definir um estereótipo feminino. Nos baseamos em categorias (traços físicos, características psicológicas, funções e entre outros...) das personagens de algumas histórias infantis, sobre esses estereótipos femininos, existentes em histórias infantis. Comparamos determinadas características dos femininos apresentado em alguns contos da atualidade com os estereótipos existentes na literatura infantil tradicional, além de examinar os discursos existentes nesses contos, com isso entendemos que:

Após a investigação, percebemos traços de estereótipos femininos a partir das análises das histórias infantis dos dois programas, *Conta Pra Mim* e *Leia Para Uma Criança*. A diferença entre as produções é que, o *Leia Para Uma Criança* aponta estereótipos que são relacionados às personagens femininas, sejam elas crianças, mulheres ou idosas, mas ao mesmo tempo essas literaturas também abordam a quebra destes padrões, que falaremos adiante. Enquanto *Leia Para Uma Criança* faz adaptações de clássicos da literatura infantil, mas na maioria das histórias apenas reforça estereótipos femininos, sendo que a maioria deles já foram há algum tempo superados, abordaremos essas questões posteriormente.

Nas histórias *O Cabelo da Menina*, *As bonecas de vó Maria*, *Malala a menina que queria ir para a escola* e em *A menina das Estrelas*, cada uma dessas obras apontam formas diversas de superação, sejam elas apontadas através de brinquedos e brincadeiras, assim como através de um penteado diferente. A superação da solidão e da sensação de inutilidade durante a velhice, a valorização dos discursos femininos infantis, exibindo a criança como alguém que

possui direitos.

Primeiro falaremos dos perfis femininos apresentados nas obras do Programa Leia Para uma Criança, da Fundação Itaú:

Em *A menina das Estrelas* ela ganhava sempre os mesmos brinquedos, bonecas, ursinhos e entre outros, até que ela recebe um livro de literatura de presente que lhe permitiu viajar através da imaginação. Quem nunca ouviu o ditado popular: “criança não têm querer”, o qual durante muitos e muitos anos levou as pessoas a entender que as crianças nos deviam uma obediência cega, e que meninas deveriam ser além de obedientes, muito boazinhas! A menina das estrelas tem o próprio espaço, tem sua individualidade e opiniões respeitadas, é retratada com muita leveza a relação entre a menina e os pais, o fato de mesmo tão pequena, a menina é ouvida e entendida.

É interessante observar que já existia um padrão estabelecido ali, tanto para os brinquedos quanto para as brincadeiras, mas a história exhibe a sua contemporaneidade quando permite que a questão do gênero não seja um fator impeditivo para suas brincadeiras, e que assim como existem os astrônomos existem as astrônomas, por isso a personagem decide se tornar a menina das estrelas, levantando também questões de gênero como traços necessários para que as pessoas se encaixem em uma determinada profissão. A história reforça que o nosso lugar é onde desejamos estar e que nós mulheres podemos e devemos ocupar as mais diversas áreas do conhecimento.

Em *O cabelo da menina* a personagem cita os penteados femininos infantis como algo repetitivo e entediante. A história exhibe que há um padrão, tanto quando a menina cita os tipos de penteados, como quando a mãe dela teme que a filha seja motivo de chacota na escola por conta do penteado diferente, e ao mesmo tempo questiona, levantando uma discussão bastante pertinente, sobre aquelas pessoas que não se encaixam em padrões, a necessidade de pertencimento é algo real, de saber existem pessoas parecidas com traços parecidos, parecidos, mas não iguais!

A necessidade de se encaixar em um padrão se diferencia bastante da sensação de pertencimento, encaixar é algo que requer mudanças, principalmente quando falamos em transformações físicas: sejam no jeito de se vestir, nas formas do corpo ou até mesmo no penteado, é como alguém que calça 38 tentando usar uma sandália 33, você pode até tentar, mas não serve! Alguma parte não se encaixa, é como quando as pessoas tentam pertencer a um padrão, poderíamos ter nascido todos iguais, com o mesmo formato de rosto, a mesma altura, poderia inclusive existir uma única cor de cabelo, mas não é o caso. A menina impacta de tal maneira os colegas e a escola que acaba influenciando de forma positiva na criação do dia do

cabelo maluco, um dia sem regras para os penteados, um jeito divertido de quebrar os padrões, o que exigiu coragem da menina.

Em *As bonecas de vó Maria* de início a personagem principal é uma idosa aposentada, o enredo dá destaque às visitas que as netas fazem a avó, a avó conta lindas histórias, histórias de princesas que não precisam ser salvas, mas que a partir de suas habilidades contornam seus problemas pessoais solucionando-os. A história exhibe perfis femininos diversos, quando mostra que as meninas usam toda a sua criatividade para inventar profissões, além de não se limitarem aos brinquedos que elas têm em casa, não há traços de estereótipos de gêneros nem nos brinquedos, nem nas brincadeiras.

Sobre os perfis femininos, a avó Maria rompe com o padrão de idosa aposentada quando decide abrir o próprio negócio. O perfil feminino criado para apresentar vó Maria, a personagem principal, se transforma quando a imagem da idosa aposentada é substituída pela da mulher que não é definida pela sua idade, mas pelas suas habilidades manuais de artesã e pela ação de empreender, fugindo completamente do estereótipo da idosa apresentada no início da história, a velha senhora que conserva a sua rotina apenas em atividades domésticas e que ajuda a cuidar das netas.

Em *Malala a menina que queria ir para a escola* o perfil feminino apresentado como a personagem principal é algo inovador, não é uma mulher que decide mudar de atitude, mas uma menina que reconhece o poder que a educação pode ter na vida das pessoas. A misoginia é apresentada de forma clara e objetiva na história, visto o controle sobre o que era permitido que as meninas pudessem aprender, motivou Malala a querer mudar o próprio futuro e o futuro de outras meninas, que estavam destinadas a não receber educação formal.

Malala além de reconhecer a necessidade de receber a educação formal, defendeu seus interesses de forma a desafiar as imposições do regime talibã, o qual durante o período limitavam a participação das mulheres na vida pública, além de referenciar a figura de uma famosa Malala de Maiwand, reconhecida pela menina Malala como uma heroína, possivelmente deve ter marcado a história de seu país, mas a história não faz referência aos seus feitos. Todavia, o fato de compararem a Malala mulher heroína à menina Malala, nos leva a refletirmos sobre a imensidão da coragem e da força que Malala teve ao reagir aquilo que havia sido imposto, reforça a necessidade de reproduzir a educação para a diversidade, contra a misoginia e expõe a menina como uma pessoa de direitos, que já é, e não que virá a ser apenas na vida adulta, reacendendo a importância de se ouvir e valorizar o discurso infantil feminino, como um ato de respeito.

Sobre o Programa *Conta Pra Mim* e as suas adaptações de clássicos da literatura

infantil, os ajustes feitos nas histórias levantam questões polêmicas, por conta do discurso utilitarista adotado pelo programa, tanto para a composição das obras, em sua divulgação, assim como no guia de orientações que nos remete a uma espécie de roteiro pronto, o qual possivelmente deveria contemplar o processo de alfabetização na primeira infância, mas que não fornece meios reais para isso, e sim, algumas metodologias que são na verdade muito vagas, contemplando apenas um processo de narração de histórias para crianças.

Sobre a qualidade das adaptações feitas nas histórias, não há justificativa nas obras que falem ou referenciem os autores originais, sobre a ilustração editorial das obras do programa supramencionado, vimos que há uma grande lacuna, das obras analisadas a ilustração segue um padrão, em que os personagens têm trocados apenas os tons de suas peles, e de seus cabelos. O que nos leva a questionar o quanto esses livros poderiam ser diversos e ricos em suas ilustrações, assim como em seus textos, as histórias fazem recortes de alguns clássicos da literatura infantil.

Questões importantes que valem ser destacadas sobre o programa, é que em seu site existe a informação de que o público-alvo são todas as famílias e que a prioridade são as crianças em condição de vulnerabilidade socioeconômica, mas as obras só estão disponíveis em formato virtual. Cabe pontuar que nem todas as crianças têm acesso a aparelhos eletrônicos e a internet, o que impossibilita a interação de boa parte dessas crianças com o material do programa.

É questionável o fato de um plano de ação da Política Nacional de Alfabetização ter sido embasado em pesquisas, bibliografias e em educadores de outros continentes, que pelos moldes do programa evidenciam desconhecer a realidade da educação brasileira, assim como a situação econômica das famílias, as configurações familiares e seus arranjos, e também a escolaridade de muitos pais, pois existem aqueles responsáveis que não sabem ler. Outro ponto é que nas famílias de baixa renda as crianças dependem de seus responsáveis, ou muitas vezes de um único responsável, e que em alguns casos precisa delegar a função de acompanhar os pequenos em atividades extraclasses a outros familiares, por não terem disponibilidade de tempo, ou condições intelectuais para acompanhá-los de forma efetiva.

Agora falaremos sobre as histórias infantis, as quais fizeram parte de nossas análises e que integram o programa *Conta Pra Mim* e como já foi mencionado anteriormente, as obras pertencem a política nacional de alfabetização:

A história de *Branca de Neve* trata-se de uma adaptação do clássico dos irmãos Grimm sobre a descrição das personagens femininas. Percebemos a exposição de variados estereótipos, apesar de as obras integrarem a literatura contemporânea, a madrasta da Branca

de Neve é retratada a partir de suas funções, ela é a mulher que se casou com o Rei, é a madrasta, e além do mais nutria uma raiva desmedida pela enteada.

Observamos uma combinação de muitos sentimentos ruins, como a inveja, o ódio, e o desprezo pela vida da princesa ao ponto de querer matá-la, e ainda mais por uma futilidade: por inveja da beleza da moça! Muitos sentimentos ruins servindo como referência de “atitudes típicas do feminino”, sabemos que tais emoções não pertencem a um gênero em específico, visto que a disputa travada entre a Rainha e a princesa não corresponde as relações atuais entre madrasta e enteada. Há ainda outro estereótipo, o da mulher idosa, sem nenhuma vaidade, corcunda, cheia de marcas de expressões, com uma verruga no nariz e diferentemente da Rainha, a velhinha vendedora de maçãs é gorda, o que também não representa as velhices femininas na atualidade.

Já a personagem da Branca de Neve preserva o estereótipo de moça boazinha, quando sabemos bem que as princesas atualmente são além de boazinhas, mas inteligentes, perspicazes, dotadas de qualidades, medos e defeitos, como meninas e mulheres reais, mas também com uma pitada de fantasia. A princesa é incrivelmente conformada, não se rebela contra a Rainha, mesmo sendo a única herdeira da família, ela foge, o que deixa em evidência o tamanho de seu medo, a sua fragilidade, e o final tradicional em que ela é salva pelo Príncipe.

Sobre a adaptação feita em *A Princesa e a Ervilha*, a história original é de autoria de Hans Christian Andersen, na versão do programa Conta Pra Mim não é apresentado o motivo pelo qual a moça aparece no castelo durante a tempestade. Algo que é interessante ser destacado aqui é o fato de o Príncipe somente querer se casar com uma princesa de verdade, há muitas questões envolvidas, o fato de a moça precisar realmente provar que é uma princesa, o Príncipe que pôde escolher entre muitas moças com quem iria se casar! Observa-se que há uma tentativa de uma possível “quebra” dos padrões eurocêtricos que comumente são apresentados nas histórias tradicionais e que reforçam a cultura do branqueamento, quando os personagens da família real são retratados como pessoas negras.

Voltemos a nossa questão central, os estereótipos femininos, a figura da princesa verdadeira dá destaque as características ou traços que compõe a feminilidade da personagem. A sensibilidade ao extremo é a característica que classifica a personagem como uma princesa verdadeira, o que nos leva a reforçar que a sensibilidade seja ela ligada as sensações físicas ou aos sentimentos independem do sexo ou gênero, consideramos assim que a Princesa poderia ter muitas outras características a serem exploradas, além da sensibilidade.

No conto *Cinderela* são apresentados quatro perfis femininos, Cinderela, as meias-irmãs, a madrasta e a fada madrinha, na história tanto a inveja quanto o egoísmo são traços

marcantes nas personagens. São vários os estereótipos apresentados, entre eles: o de que há sempre uma competição entre as mulheres, ou até mesmo que nós nos odiamos, ou que é comum, que seja complexo, o relacionamento entre mulheres. Algumas das questões citadas anteriormente se evidenciam a partir da disputa que as meias-irmãs e a madrasta travam contra Cinderela após a morte de seu pai, os traços de Cinderela são as suas características de obediência, de amabilidade e de humildade que são exibidos a partir de sua relação com a madrasta.

No período em que foi publicada a versão original de *Cinderela* (1967) era justificável a mulher considerar o casamento como uma expressão de libertação das ordens de seu pai ou irmãos mais velhos, mas hoje é exatamente o contrário, a mulher avalia bem a situação para tomar tal decisão.

Nessa adaptação da história de *Cinderela*, os traços de obediência e humildade da moça se mantêm, o que abre espaço para que as meias-irmãs e a madrasta se comportem de tal forma, essas se mostram egoístas, pois não aceitam disputar o mesmo espaço com a Cinderela, e além de tudo invejosas, pois querem tudo que é de Cinderela, a casa, o lugar, e a oportunidade de conquistar uma vida melhor quando disputam o sapatinho de cristal, e quando tentam negar a ela o direito de ir ao baile e de conhecer o Príncipe.

A história de *João e Maria* apresenta três figuras femininas, Maria, a mãe de Maria e a bruxa. Observamos traços que reforçam estereótipos nas três personagens, ambas utilizam avental, uma peça que todos os personagens poderiam utilizar, mas apenas Maria e as outras duas mulheres utilizam. Sobre a personagem de Maria, é interessante como ela consegue desempenhar as atividades domésticas na casa da Bruxa, aparentemente deveria ser algo que fazia parte da rotina dela.

Em relação à Bruxa percebemos que as características que compõem a personagem apresentam uma mulher idosa, gorda, com cabelos grisalhos, que não enxerga bem, usa uma bengala para se locomover, os traços reforçam o estereótipo da idosa com dificuldade para se locomover, a visão que começa a falhar, e as formas físicas do corpo que sofreram drásticas mudanças por conta da chegada da velhice, a Bruxa não tem nome na história, é chamada de bruxa e de velha.

Como vimos os estereótipos estão presentes em muitas histórias, eles se fazem presentes nas representações dos perfis femininos contidos na literatura infantil tradicional, os perfis dialogavam com os dilemas vividos por boa parte das mulheres, que tinham entre seus objetivos o casamento, a maternidade, o que implicava em ter que adquirir ao longo da vida dotes culinários e entre outras habilidades domésticas. Essas mulheres eram e ainda são, em

algumas histórias, retratadas como obedientes, bondosas, cheia de virtudes e completamente submissas, há ainda situações em que as personagens são exibidas como invejosas, e más, sendo estas características dadas as vilãs.

As histórias retratavam quase sempre o clássico final feliz, em que a princesa indefesa precisava ser salva pelo príncipe, e o seu destino era exclusivamente o casamento e a maternidade.

Sobre as características físicas das princesas dos contos tradicionais, elas possuem formas físicas perfeitas, com seios, cinturas, rostos e cabelos tão impecáveis que na verdade nunca representaram mulheres reais, já as vilãs são apresentadas de duas formas, incrivelmente perfeitas fisicamente, ou como velhas, gordas, bruxas com verrugas, além da coluna corcunda, a voz rouca, a visão que falha, e os cabelos brancos que caracterizam a velhice, assim são as personagens de alguns clássicos da literatura infantil que foram retratadas através de princesas, fadas, bruxas, madrastas, rainhas, bruxas e entre outras.

Na literatura infantil contemporânea vemos que há a preservação dos estereótipos femininos através dos resgates dos clássicos da literatura infantil adaptada pelo programa *Conta Pra Mim* em: *João e Maria*, *Branca de Neve*, *Cinderela*, *a Princesa e a ervilha*. As histórias se repetem, princesas indefesas que precisam ser salvas para conquistarem os tão desejado felizes para sempre, assim como o perfil da mulher idosa: apresentada como a velha bruxa e também como a madrasta má.

As literaturas infantis analisadas que pertencem ao programa *Leia Para Uma Criança*, apresenta personagens femininas, sendo algumas estereotipadas: como a personagem Vó Maria, em *As bonecas de Vó Maria*, apresentada como a idosa aposentada que cuida dos netos e que vive de pijama, em *O cabelo da menina*, onde a mãe da menina é apresentada apenas no ambiente privado, em *A menina das estrelas* quando a menina ganhava sempre os mesmos brinquedos, bonecas e entre outros brinquedos que foram naturalizados como femininos, em *Malala* – a menina que queria ir para a escola meninas foram proibidas de ir à escola.

As histórias que analisamos do programa *Leia Para Uma Criança* apresentam estereótipos do gênero feminino, mas também apresentam a superação dos estereótipos. Das histórias analisadas, as personagens são apresentadas como meninas, mulheres, mulheres idosas que enfrentam conflitos da vida real, questões e desafios que estão entrelaçados as mais diversas fases da vida, seja na infância, na vida adulta, ou na velhice, os estereótipos são questionados, as personagens femininas não são frágeis e indefesas que precisam ser salvas, mas são inteligentes, questionadoras, heroínas, fortes, corajosas, são protagonistas do próprio destino.

As aparências físicas das meninas e mulheres são diversas, e possibilitam a



identificação das leitoras com as personagens, as histórias abordam questões plurais, expondo personagens com vários tons de pele, cabelos cacheados, ondulados e crespos, não se exhibe um padrão, mas a diversidade, seja relacionado as características físicas ou psicológicas.

Para ensinar, nós precisamos aprender, nós devemos entender o processo de evolução das identidades de gênero, assim como da diferença entre gênero, sexo, sexualidade e identidade de gênero, para orientarmos nossas crianças a conviverem com a diversidade não através da tolerância, mas sim da empatia.

E seguimos pensando no futuro, mas sem nos desligarmos do presente, pois nos baseamos em nossa realidade para reafirmar sobre a necessidade de uma educação para a diversidade, o que cabe a nós enquanto sociedade é educar, instruir apontando estigmas sociais no intuito de superá-los, a fim de evitar a marginalização e um processo de rotulação que enquadra as pessoas em estereótipos.

Reforçamos aqui que as infâncias são plurais, e que é um período da vida cheio de descobertas, as crianças são curiosas e o desenvolvimento delas acontecem a partir das brincadeiras, das relações construídas com as pessoas do seu convívio, das suas vivências individuais ou em grupo, sejam elas experiências reais ou imaginárias, ambas estimulam o desenvolvimento infantil. Os pequenos e pequenas precisam ser guiados(as), porém não é necessário que eles sejam limitados por conta dos estereótipos de gênero, pois as crianças não nascem sabendo que existem coisas, brinquedos, roupas ou acessórios criados para meninos ou meninas, mas aprendem a fazer tal separação a partir do convívio com a família e com a comunidade.

Abrimos espaço para ampliar as discussões que cercam as identidades de gênero contidas em livros de literaturas infantis a partir da categoria feminilidades, evidenciando que houveram alterações em relação aos estereótipos femininos apresentados nas literaturas infantis analisadas, o que podemos perceber é que sim, existem diversos perfis femininos sendo apresentado, meninas e mulheres que expandem seus horizontes sem as limitações dos rótulos femininos estereotipados, mas ao mesmo tempo foi possível observar que ainda existem traços e características padrões diretamente ligadas a estereótipos femininos.

A literatura infantil precisa sim mostrar a diversidade que existe em nós e entre nós, falar sobre sentimentos, vivências, situações que não são discutidas no espaço escolar, ou em casa, e que comumente são mascaradas ou invisibilizadas, reforçando as desigualdades de gênero que afeta meninas e mulheres.

É preciso esclarecer que histórias infantis, assim como brinquedos e brincadeiras não possuem gênero, trabalhos domésticos devem ser realizados por todos, a maternidade e a

paternidade são importantes, não sendo nenhuma delas superior a outra, e é válido explorar que existe a necessidade da construção da identidade individual como mulher e de uma identidade profissional.

É baseando-nos na identidade de gênero pós-moderna que afirmamos que a identidade de gênero é algo fluído, entendemos que o gênero é performativo e que as feminilidades são diversas, não existindo um padrão que possa enquadrar toda essa pluralidade, e que as feminilidades acontecem a partir de uma construção de representações e de discursos que podem se transformar continuamente.

Reforçamos que é importante abordar sobre todos os tipos de sentimentos e emoções, inclusive as mais complexas como a raiva, a inveja, o autocontrole, a autoaceitação, precisamos proporcionar uma educação integral, uma educação humanizadora para as crianças, e que elas possam contemplar as mais diversas experiências, através do contato com a diversidade, reafirmando todos os dias a necessidade de sermos mais humanos conosco e com os outros, o que pode, e deve ser, amplamente difundido pela literatura infantil.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejam todos feministas**. Tradução Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ADRIÃO, T. *et al.* **A atuação de grupos empresariais em educação e sua inserção em redes públicas de ensino**: reflexões iniciais. Políticas e gestão da educação: desafios em tempos de mudanças. São Paulo: Autores Associados, 2013. p. 267-283.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença; Martins Fontes, 1970.

ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Tradução: Carmem Cacciarro. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Koogan, 1978.

AZEVEDO, Ricardo. Literatura e suportes contemporâneos: algumas questões e um relato espantoso. *In*: RÖSING, Tânia; BURLAMAQUE, Fabiane (org.). **Literatura para crianças e jovens**: por um novo pensamento crítico. Passo Fundo RS: Editora Universidade de Passo Fundo, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1998.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Tradução Sérgio Milliet. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970. v. 1.

BERQUÓ, Thirzá. Aspásia de Mileto: Mulher e filosofia na Atenas clássica I. *In*: PACHECO, Juliana (org.). **Filósofas**: a presença das mulheres na filosofia. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. Disponível em: <https://www.editorafi.org/filosofas>. Acesso em 06 set 2021.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC\\_C\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de julho de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7559, de 01 de setembro de 2011**. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. 2011. Brasília, DF: Senado Federal, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm). Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. Lei n.º 10.741, de 1 de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 1, 03 out. 2003.

BRASIL. **Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916**. Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: [s.n.], 1916. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l3071.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3071.htm). Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **Conta pra Mim**: guia de literacia familiar. Brasília, DF: MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. **Portaria 421 de 23 de abril de 2020**. Institui o Conta pra Mim, programa de literacia familiar do Governo Federal. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Portaria 421 de 23 de abril de 2020**. Institui o Conta pra Mim, programa de literacia familiar do Governo Federal. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-421-de-23-de-abril-de-2020-253758595>. Acesso em: 03 jul. 2020.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República. Observatório Brasil da Igualdade de Gênero. **A CSW - Comissão sobre o Status da Mulher**. Brasília, DF: Observatório de Gênero, 2017. Disponível em: <http://www.observatoriodegenero.gov.br/eixo/internacional/instancias-regionais/a-csw-comissao-sobre-o-status-da-mulher#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20sobre%20a%20Situa%C3%A7%C3%A3o,nas%20%C3%A1reas%20pol%C3%ADtica%2C%20econ%C3%B4mica%2C%20civil>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Bertha Lutz**. Brasília, DF: Senado Federal, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/bertha-lutz>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. **Desafios das secretarias municipais de educação na oferta de atividades educacionais não presenciais**. Brasília, DF: UNDIME, 2020. 29 p. Disponível em: [https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg\\_5ee8efcba8c7e.pdf](https://undime.org.br/uploads/documentos/php7UsIEg_5ee8efcba8c7e.pdf). Acesso em: 20 ago. 2021.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010. (Coleção Primeiros Passos; 163).

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. In: DANTES, V. (org.). **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CARNEVALL, Flávia Guia. Música popular, memória e história em Alexina de Magalhães Pinto. **Cadernos de Pesquisa CDHIS**, Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 385-401, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/13207/9491>. Acesso em: 10 ago. 2020.

CARRANCA, Adriana. **Malala a menina que queria ir para a escola**. São Paulo: Kidsbook Itaú Criança, 2019. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/malala-a-menina-que-queria-ir-para-a-escola/> Acesso em: 06 set 2021.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; MELO, Rosimary Alves de; ISMAEL, Eliana. Atividades com o corpo na educação infantil: limites da ação e formação docente. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO: CORPO, VIOLÊNCIA E PODER, 8., 2008, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 2008.

CAVALHEIRO, Edgard. **Monteiro Lobato: vida e obra**. São Paulo: Nacional, 1956.

CASTELO BRANCO, Bruna; CARDOSO, Ney F. Doze escritores maranhenses que precisam ser conhecidos. **O Estado do Maranhão**, São Luís, 25 jul. 2018. Disponível em: <https://imirante.com/oestadoma/noticias/2018/07/25/doze-escritores-maranhenses-que-precisam-ser-conhecidos/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

CÍCERO, Marco Túlio. **Saber envelhecer: seguido de A amizade**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2013.

COELHO NETTO. **Alma: educação feminina**. Rio de Janeiro: J.R. dos Santos, 1910.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. São Paulo: Global, 1982.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos**. São Paulo: Paulinas, 2012.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo européias ao Brasil contemporâneo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

COLE, Babette. **A Princesa Espertalhona**. Lisboa: Terramar, 2004. Disponível em: <https://fdocumentos.tips/document/a-princesa-espertalhona-babette-cole.html>. Acesso em: 10 ago. 2021.

COMPANHIA DAS LETRAS. E-books gratuitos: lei em casa. *In*: COMPANHIA DAS LETRAS. **Blog da Companhia**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.blogdacompanhia.com.br/conteudos/visualizar/E-books-gratuitos-Leia-Em-Casa>. Acesso em: 10 ago. 2020.

COSME, Ana Luísa Feijó. **Era uma vez... Branca de Neve e a representação feminina no conto clássico e no filme espelho, espelho meu.** 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em História da Literatura) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2016.

COSTA, Odaléia Alves da. **O livro do povo na expansão do ensino primário no Maranhão (1861-1881).** 2013. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CROCE, Benedetto. O que é arte? *In*: CROCE, Benedetto. **Breviário de Estética.** São Paulo: Ática, 2001. p. 31-51.

DEBERT, Guita Grin. **A Reinvenção da Velhice:** Socialização e processo de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: Edusp, 1999.

DEBERT, Guita Grin. Feminismo e Velhice. **Sinais Sociais,** Rio de Janeiro, v.8 n. 22, p. 16-38, maio/ago. 2013.

DESCARTES, René. **CEuvres et Lettres de Descartes.** Paris: La Pléiade; Gallimard, 1953.

DUARTE, Mel. **As Bonecas da Vó Maria.** São Paulo: Kidsbook Itaú Criança, 2019. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/as-bonecas-da-vo-maria/>. Acesso em: 06 set. 2021.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FANGUEIRO, Maria Sameiro. Adelina Lopes Vieira. *In*: BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL. **Periódicos & literatura.** Rio de Janeiro: BN, 2011. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/periodicos-literatura/personagens-periodicos-literatura/adelina-lobes-vieira>. Acesso em: 10 ago. 2020.

FARIAS, Morgana de Medeiros. **Mulher, casamento e autoria feminina:** enfoques na e juvenil de Marina Colasanti. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

FÉNELON, François de Salignac de La Mothe. **Oeuvres choisies de Fénelon.** São Paulo: UNESP, Centro de Documentação e Memória, 2013. Disponível em: <https://bibdig.biblioteca.unesp.br/handle/10/6846>. Acesso em: 10 ago. 2020.

FIGUEIREDO FILHO, R. M. **A luz azul.** Brasília, DF: MEC, SEALF, 2020. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/luz\\_azul\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/luz_azul_versao_digital.pdf) Acesso em: 09 set. 2021.

FIGUEIREDO FILHO, R. M. **A princesa e a ervilha.** Brasília, DF: MEC, SEALF, 2020. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/a\\_princesa\\_e\\_a\\_ervilha\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/a_princesa_e_a_ervilha_versao_digital.pdf). Acesso em 06 set. 2021.

FIGUEIREDO FILHO, R. M. **Branca de Neve.** Brasília, DF: MEC, SEALF, 2020. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra->

mim/livros/versao\_digital/branca\_de\_neve\_versao\_digital.pdf Acesso em 06 set. 2021.

FIGUEIREDO, Adriana A. **Cinderela**. Brasília, DF: MEC, SEALF, 2020. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/cinderela\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/cinderela_versao_digital.pdf). Acesso em 06 set. 2021.

FORTINO, Sabine. Coexistência dos sexos [verbete]. *In*: HIRATA, Helena *et al.* (org.). **Dicionário crítico do feminismo**. Tradução de Francisco Ribeiro Silva Júnior. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 133-138.

FRAZÃO, Dilva. **Biografia de Charles Perrault**. [S.l.]: Ebiografia, 2020. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/charles\\_perrault/](https://www.ebiografia.com/charles_perrault/). Acesso em: 10 nov. 2021.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1982.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FREUD, Sigmund. Conferência XXXIII: feminilidade. *In*: FREUD, Sigmund. **Edição standard das obras completas de Sigmund Freud**. Tradução J. Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. 22. p. 139-165.

FRIEDAN, Betty. **Mística feminina**. Petrópolis: Vozes Limitada, 1971.

FRIGOTTO, Gaudêncio. “Escola sem Partido”: imposição da mordaza aos educadores. **e-Mosaicos – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação**, v. 5, n. 9, p. 11-13, jun. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/24722/17673>. Acesso em 06 set. 2021.

GABRIEL, Nathalia Chacão. **Literatura infantil sobre príncipes e princesas e a educação da infância: gênero sob a ótica das crianças**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, E. C. **Jornalismo como antifilosofia e a formação de indivíduos potencialmente fascistas na sociedade excitada: um estudo dos comentários sobre o golpe de 2016 em veja e carta capital**. 2020. 174 f. Tese (Doutorado) - curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

GREENBERG, J.; SCHIMEL, J.; MARTENS, A. Ageism: Denying the Face of the Future. *In*: NELSON, Tod (ed.). **Ageism: Stereotyping and Prejudice Against Older Persons**, Boston, MIT Press, 2002.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HART, B.; RISLEY, T. **Meaningful Differences in The Everyday Experience of Young**

**American Children.** Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 1995.

HUECK, Karin. O lado sombrio dos contos de fadas. **Super Interessante**, São Paulo, 10 out. 2017. Disponível em: <https://super.abril.com.br/especiais/o-lado-sombrio-dos-contos-de-fadas/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DE SÃO JOÃO DEL-REI. **Alexina de Magalhães Pinto: do mito à realidade.** São João Del-Rei: [s.n.], 2019. Disponível em: <http://www.ihgsaojoaodelrei.org.br/alexina-de-magalhaes-pinto-do-mito-a-realidade/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

LAJOLO, Marisa; ZIBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias.** São Paulo: Ática, 2007.

LAMOUR-CROCHET, Céline.; LISBETH, Renardy. **A revolta das princesas.** São Paulo: Saber e Ler, 2013.

LEAL, Ivone. **O masculino e o feminino em literatura infantil.** Lisboa: Comissão da Condição Feminina, 1982. (Cadernos de Condição Feminina; 16). Disponível em: <http://cid.cig.gov.pt/nyron/Library/catalog/winlibimg.aspx?skey=68394629AF2347A883A99C6974F5EFE9&doc=2243&img=139258&save=true>. Acesso em: 20 ago. 2020.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Os Tempos Hipermodernos.** São Paulo: Barcarolla, 2004.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho.** 48. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna.** Tradução Ricardo Corrêa Barbosa. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MANNHEIM, Karl (1952). The problem of Generations. *In*: MANNHEIM, Karl. **Essays on the Sociology of Knowledge.** [Introdução e organização: Paul Kecskemeti]. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1952. p. 276-322.

MATOS, Dalva Ramos de Resende. **A escolarização dos contos de fadas: das labaredas de fogo às páginas das coleções didáticas.** 2016. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2016.

MATUOKA, Ingrid. Nísia Floresta: a primeira educadora feminista do Brasil. *In*: CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Reportagens.** [S. l.: s.n.], 2017.



Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/nisia-floresta/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

MEAD, Margareth. **Sexo e Temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

MOLINIER, Pascale; WELZER-LANG, Daniel. Feminilidade, masculinidade, virilidade [verbete] *In*: HIRATA, Helena et al. (org.). **Dicionário crítico do feminismo**. Tradução de Francisco Ribeiro Silva Júnior. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 101-106.

MONT'ALVERNEE, Rosana. **Chapeuzinho Vermelho**. Brasília, DF: MEC; SEALF, 2020. Disponível em: [https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/chapeuzinho\\_vermelho\\_versao\\_digital.pdf](https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/chapeuzinho_vermelho_versao_digital.pdf)

MONT'ALVERNEE, Rosana. **João e Maria**. Brasília, DF: MEC; SEALF, 2020. Disponível em: [http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao\\_digital/joao\\_e\\_maria\\_versao\\_digital.pdf](http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/conta-pra-mim/livros/versao_digital/joao_e_maria_versao_digital.pdf). Acesso em 06 set. 2021.

MOTTA, Diomar das Graças *et al.* A emergência dos grupos escolares no Maranhão. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves (org.) **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas, SP: Mercados das letras, 2006.

NUNES, Iran de Maria Leitão. **Ideal Mariano e docência: a identidade feminina da Proposta Educativa Marista**. 2006. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

NUNES, M. Teresa. **O feminino e o masculino nos materiais pedagógicos (in)visibilidades e (des)equilíbrios**. Lisboa: Comissão para a cidadania e igualdade de género. Presidência do Conselho de Ministros, 2009.

OLIVEIRA, Antenor S. (org.). **Curso de literatura infantil**. [S. l.]: Santos de Oliveira, 1978.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher**. [S. l.: s.n.], 1979. Disponível em: [https://assets-compromissoeatitude-ipg.sfo2.digitaloceanspaces.com/2012/11/SPM2006\\_CEDAW\\_portugues.pdf](https://assets-compromissoeatitude-ipg.sfo2.digitaloceanspaces.com/2012/11/SPM2006_CEDAW_portugues.pdf). Acesso em: 05 ago. 2020.

PACHECO, Juliana (org.). **Filósofas: a presença das mulheres na filosofia**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. 395 p.

PAZ, Gaspar. Cultura e democracia vilipendiadas por sucessivos golpes. *In*: GALVÃO, Ana Carolina; ZAIDAN, Junia Claudia Santana de Mattos; SALGUEIRO, Wilberth (org.). **Foi golpe! O Brasil de 2016 em análise**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 79-91.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de discurso**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, Michel. **Analyse automatique du discours**. Paris: Dunod, 1969.

PERDIGÃO, Domingos de Castro. **O que se deve ler**: vade-mecum bibliográfico. São Luiz: Imprensa Oficial, 1923.

PIMENTEL, Silvia. Apresentação. *In*: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher**. [S. l.]: ONU, 1979. Disponível em: [http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao\\_cedaw.pdf](http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf). Acesso em: 5 out. 2020.

PINTO, Alexina de Magalhães. **Cantigas das crianças e do povo e danças populares**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1916.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PORTINARI, Denise. **O discurso da homossexualidade feminina**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidade. **Perú Indígena**, Lima, v. 12, n. 29, p.11-20, 1992.

RAMOS, F. B.; NUNES, M. F. Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura. **Educar em Revista**, n. 48, p. 251-263, 2013.

RAMOS, Natália; SERAFIM, José Francisco. Antropologia fílmica e diversidade cultural: contributos para a pesquisa e método. *In*: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 26., 2008, Porto Seguro. **Anais [...]**. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia, 2008.

RAMOS, Samira dos Santos. **Entre a espera e a jornada**: as representações do feminino na brasileira como metáfora social. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado em Estudos comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

RODRIGUES, Debóra. Olympe de Gouges: Culpada! O crime? Querer igualdade, liberdade, fraternidade. *In*: PACHECO, Juliana (org.). **Filósofas**: a presença das mulheres na filosofia. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. Disponível em: <https://www.editorafi.org/filosofas>. Acesso em 06 set. 2021.

RUBIN, Gayle. **O tráfico de mulheres**: notas sobre a “Economia Política” do Sexo. Recife: Editora SOS Corpo, 1993.

RUIZ, Tulipa. **A Menina das Estrelas**. São Paulo: Kidsbook Itaú Criança, 2017. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/a-menina-das-estrelas/>. Acesso em: 06 set 2021.

SANTOS, Aline Rodrigues dos. **Literatura infantil**: o procedimento arquegenealógico: nas miragens femininas e feministas. 2018. 185f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010. 637 p.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Uma estranha aventura em Talalai**. São Paulo: Global Editora, 1978.

SANTOS, V. B.; TURA, L. F. R.; ARRUDA, A. M. S. As representações sociais de pessoa velha construídas por idosos. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 138-147, 2013.

SCOTT, Joan. Experiência. *In*: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tânia Regina Oliveira (org.). **Falas de gênero**. Santa Catarina: Mulheres, 1999.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SCOTT, Joan. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, v. 45, p. 327-351, dez. 2012.

SILVA, Elen Maisa Alves. **Era uma vez... A literatura infantil que circula na escola**: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

SILVA, Odi. Safo de lesbos: A experiência filosófica na poesia. *In*: PACHECO, Juliana (org.). **Filósofas**: a presença das mulheres na filosofia. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. Disponível em: <https://www.editorafi.org/filosofas>. Acesso em 06 set. 2021.

SILVA, Polena Valesca de Machado. **Construção das identidades infantis de gênero por meio da literatura infantil na escola**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

SOUZA, Andressa Castro Priori de. **A representação feminina nos contos infanto-juvenis pós-modernos**: regularidades e dispersões discursivas. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Rondônia, Núcleo de Ciências Humanas, Porto Velho, 2017.

SOUZA, Damaris Leme de. **Literatura infantil**: origens e contribuições na educação infantil. 2016. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2016.

STANTON, Elizabeth Cady. Modern history sourcebook: the Declaration of Sentiments, Seneca Falls Conference, 1848. *In*: HALSALL, Paul. **Fordham University**. [S. l.]: Source Books, 1998. Disponível em: <https://sourcebooks.fordham.edu/mod/senecafalls.asp>. Acesso em: 5 ago. 2020.

STEARNS, Peter N. **História das relações de gênero**. Tradução Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2007.

TAKAI, Fernanda. **O Cabelo da Menina**. São Paulo: Kidsbook Itaú Criança, 2020. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/o-cabelo-da-menina/>. Acesso em: 06 set. 2021.

TELES, Maria Amélia de Almeida. Feminismo no Brasil: trajetória e perspectivas. In: SOCIEDADE DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS DA RELIGIÃO (Org.). **Gênero e teologia: interpelações e perspectivas**. São Paulo: Paulinas, Ed. Loyola; Belo Horizonte: SOTER, 2003, p. 51-66.

VENCATTO, Ana Paula. **“Fervendo com as drags”**: corporalidades e performances de drag queens em territórios gays da Ilha de Santa Catarina. 2002. 132 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

VIEIRA, Adelina L.; ALMEIDA, Júlia. L. **Contos infantis em verso e prosa**. 8. ed. Rio de Janeiro: Laemmert & Cia. Editores, 1910.

WESTIN, Ricardo. Para lei escolar do Império, meninas tinham menos capacidade intelectual que meninos. In: BRASIL. Senado Federal. **Arquivos-s**. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/nas-escolas-do-imperio-menino-estudava-geometria-e-menina-aprendia-corte-e-costura>. Acesso em: 10 ago. 2020.

YUNES, Eliana. **Feminino/Masculino no imaginário de diferentes épocas**. Organização Eloá Jacobina e Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.