

“POR QUE SÓ TEM PRINCESA COR-DE-ROSA?”: ENREDOS DA LITERATURA INFANTIL QUE ROMPEM COM OS ENQUADRAMENTOS DE GÊNERO

“WHY THERE ARE ONLY PINK PRINCESSES?”: CHILD LITERATURE PLOTS THAT BREAK WITH GENDER FRAMEWORKS

Edimauro Matheus C. Ramos¹

Aracely Mehl Gonçalves²

RESUMO: Voltando os olhares para a problematização dos ditames de gênero, a presente pesquisa, que parte da revisão da literatura, se debruça em três livros da literatura infantil que subvertem estereótipos e enquadramentos de gênero, propondo novas idealizações acerca do que é ser menina e menino, ao mesmo tempo que, através da ludicidade, podem promover e reivindicar por um espaço mais democrático e atento às pluralidades. A literatura infantil, nas últimas décadas, tem assumido e incorporado uma nova roupagem em seus livros: a desestabilização de estereótipos de gênero, com personagens e situações que transgredem essas fronteiras. Contudo, esta pesquisa busca tecer e repensar possibilidades pedagógicas para introduzir essas temáticas transdisciplinarmente através dos livros.

Palavras-chave: Gênero; Literatura Infantil; Subversão.

ABSTRACT: Looking back to the problematization of gender dictates, the present research, which consists on a literature review, is based on four books of children’s literature that subvert gender stereotypes and frameworks, proposing new idealizations about what it is to be a girl and a boy, at the same time that, through ludicity, they can promote and claim for a more democratic and attentive space for pluralities. In the last decades, children’s literature has assumed and incorporated a new style in its books: the destabilization of gender stereotypes, with characters and situations that transgress these borders. However, this research seeks to weave and rethink pedagogical possibilities to introduce these themes transdisciplinarily through the books.

Keywords: Gender; Children’s Literature; Subversion.

INTRODUÇÃO

É fato que a infância é atravessada pelos gêneros, ou seja, está cercada de situações genderizadas³ com pessoas que expressam suas respectivas identidades de gênero, mas que, muitas vezes, reprimem outras condutas que se desviam desses limiares. Não raro, nos encontramos ouvindo expressões que concebem as meninas como “mais vaidosas” e “resguardadas” e os meninos como aqueles que “não choram” ou não devem demonstrar sensibilidade, expressões essas que carregam traços normativos que associam o comportamento feminino e masculino a ditames socialmente construídos.

1 Graduando em Licenciatura em Pedagogia. Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT. edimauroamos@hotmail.com

2 Mestre em Educação. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT. aracelymehl@hotmail.com

3 O corpo e o gênero tidos como índices de separação. Le Breton (2010, p. 30-31) acredita que o “corpo funciona como se fosse uma fronteira viva para delimitar, em relação aos outros, a soberania da pessoa.”

Contudo, enquadrada por essas percepções, a infância passa a ser supervisionada por olhares que alimentam as relações de gênero, construindo polos de desvalorização entre ambos os gêneros, delineando discursos que embasam justificativas de que meninos, em hipótese alguma, não possam usar rosa ou brincar com bonecas e que meninas não possam usar azul ou brincar de carrinhos, entre outros processos de genderização que são perpetuados.

Analisando tais genderizações, é possível perceber que a escola e os processos educativos agem com a finalidade de defender a dita normatividade em torno dos meninos e das meninas, interferindo na maneira que estes expressam e moldam suas masculinidades e feminilidades sem escapar das balizas de gênero. No entanto, ao pensar sobre ferramentas que promovam o diálogo entre a igualdade de gênero, a infância e as problematizações inscritas sobre os gêneros de forma transdisciplinar, a presente pesquisa volta os olhares para três livros da literatura infantil que se despem de estereótipos de gênero, onde o conjunto de cada obra fornece uma ponderação, uma crítica e uma visão de mundo que extrapola uma noção sexista de conceber as infâncias.

É impossível passar por discussões sobre literatura infantil, gênero e relações de poder sem recorrer à eufórica discussão sobre a “ideologia de gênero”, termo que expressa um pânico moral em torno das possibilidades de gênero e a diversidade sexual. Entretanto, a presente pesquisa utiliza dessa ebulição apenas para discutir os desafios e empecilhos edificados que impedem de introduzir essas temáticas nos contextos pedagógicos.

Isso posto, o presente estudo tem o intuito de explorar esses enredos, a fim de repensar a inclusão dos debates de gênero por meio dessas ferramentas nos espaços educativos que carecem de um olhar plural em torno das posturas em que se prevalecem o sexismo e outras abordagens desiguais de gênero.

A LITERATURA INFANTIL E A TRAJETÓRIA RUMO À ISENÇÃO DE ESTEREÓTIPOS: UM BREVE HISTÓRICO

Para compreender como a literatura infantil alcançou esse patamar plural, faz-se necessário compreender os tramites que antecederam esse feito. Até o século XVII, a criança era concebida como uma miniatura do adulto, partilhando da mesma vestimenta e dos afazeres que se restringiam à vida adulta. Entre esses entendimentos, estão as ideias de que as crianças seriam seres incompletos, dependentes e inaptos” (MOMO, 2015, p. 100).

Assim sendo, de modo geral, demorou-se a ver a criança e a própria infância como dimensões que se diferenciavam e que careciam de um olhar mais restrito, principalmente na literatura, onde não haviam obras que as representassem. Para Kuhlmann Jr (2015, p. 16), a infância carrega o seguinte significado:

Etimologicamente, a palavra *infância* refere-se a limites mais estreitos: oriunda do latim, significa a incapacidade de falar. Essa incapacidade, atribuída em geral ao período que se chama de primeira infância, às vezes era vista como se estendendo até os sete anos, que representariam a passagem para a idade da razão.

A literatura voltada para as crianças só emerge em meados do século XVIII, juntamente com a ascensão da família burguesa, onde, conforme Felipe e Ferreira (2011) “a emergência dessa literatura associa-se, desde as origens, a uma função utilitário-pedagógica, já que as histórias eram produzidas para se converterem em divulgadoras dos novos ideais burgueses.” A partir de então, com Fenélon (1651-1715) e Charles Perrault (1628-1703), a literatura infantil se encarregava de educar moralmente as crianças, através de enredos maniqueístas que ressaltavam os valores morais.

Os contos de fadas mais clássicos da tradição oral foram recontados por estes autores seguindo tais aspectos moralizantes para salientar o lado do bem e o do mal dos contos, tais como “*O Gato de Botas*”, “*A Gata Borralheira*”, “*A Bela Adormecida no bosque*”, “*Chapeuzinho Vermelho*”, “*As Fadas*” e “*O Pequeno Polegar*”.

No Brasil, a literatura infantil aparece em meados do século XIX, graças às hipóteses em abranger a infância sob um olhar mais crítico e restrito. O autor que contribuiu para a ascensão e modernização desse gênero no Brasil foi Monteiro Lobato e, na década de 70, os livros infantis de Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Ziraldo ganhavam ênfase.

Coelho (1991) explica que, nesse período, a fabricação dos livros infantis teve como intuito direcioná-los às escolas, com a intenção de contribuir para o processo de constituição de novas gerações brasileiras, ou seja, vincular as leituras às práticas escolares. Então, fica explícito que a literatura infantil nessa época, assume o encargo de reforçar o pedagógico e o didático, além de resguardar os valores morais anteriormente apurados.

A proliferação do gênero literário no Brasil e seus objetivos para o público infantil nessa época, para Silva (1991), se incumbiam de trazer assuntos relacionados a esse público através do encantamento, buscando prender a atenção, tornando a leitura em deleite e de um teor informativo, trazendo significados e ensinamentos embutidos em seus textos.

Na década de 70, Bruno Bettelheim lançou “*A psicanálise dos contos de fadas*” e dividiu opiniões entre os teóricos e educadores. A obra, além de possuir um olhar e interpretações extremamente psicanalíticas dos contos de fadas, traz consigo, mesmo que involuntariamente, algumas inquietações sobre padrões estéticos de gênero e suas hegemonias no que se refere aos estereótipos que cercam as masculinidades e feminilidades, como exemplifica a passagem a seguir:

As figuras maternas, a mãe e a bruxa, que eram tão importantes em “*João e Maria*”, são insignificantes em *Chapeuzinho*, onde nem a mãe nem a avó podem fazer nada — nem ameaçar nem proteger. O macho, em contraste, é de importância capital, dividido em duas figuras opostas: a do sedutor perigoso, que, se cedermos a ele, se transforma no destruidor da avó boa e da menina, e a do caçador, a figura paterna responsável, forte e salvadora. (BETTELHEIM, 2002, p. 10)

Pat Pinsent, em 1997, lançou “*Children’s Literature and the Politics of Equality*”, criticando os aspectos homogêneos e centrados nas concepções dominantes e moralizantes, analisando na literatura infantil os preconceitos às deficiências, os preconceitos de gênero, intolerâncias étnico-raciais e discriminações que iam contra a

equidade, contribuindo grandemente e reivindicando que os direitos dessas minorias fossem respeitados e pautados através da literatura voltada à infância.

Contudo, rompendo com o pedagogismo tradicional, a literatura infantil, nos últimos anos, começou a incorporar em seus enredos uma perspectiva multiculturalista e sob o viés da igualdade, dando um enfoque nas diferenças e na desmistificação de suas faces estereotipadas, ou seja, a literatura, antes de ser um recurso pedagógico e didático, passou a carregar um teor crítico em relação às desigualdades.

Assumindo essa roupagem pluralista quanto às relações de gênero, isto é, apresentando uma diversidade de expressões que implodem essas estereotipias e marcadores de gênero, a literatura se afasta da visão estanque, contestando os padrões presentes na vida real e nas histórias. Sayão (2003), retrata muito bem esse novo olhar da literatura da infância:

Podemos ser princesas e monstros; fadas e lobisomens, artistas e fantasmas. Viver isso com as crianças ajuda a relativizar nossas categorias fechadas, abrindo-nos para a possibilidade de pensar que somos sujeitos femininos e masculinos; que o público é privado; que o privado é político; que o forte também é fraco e tudo isso está incorporado de alguma forma em todos/as nós. (p.84).

Abramovich (1989, p.17), referente ao ouvir e contar histórias no contexto global, está convencida que “é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais.”

Trazendo essa ideia para as discussões de gênero, nos deparamos com uma literatura preocupada com a projeção de anseios, promovendo laços de empatia e o reconhecimento da representatividade em obras que abarcam protagonismos que fogem do maniqueísmo ou da supervalorização do masculino, passando a valorizar meninos e meninas em consonância, fugindo dos marcadores sociais de gênero.

Porém, essa nova ótica despertou uma retórica conservadora que se contrapõe e designa a literatura que prega a igualdade como doutrinadora: a “ideologia de gênero”. Surgindo como antítese, o sintagma emergiu com mais força após a posse do Presidente da República Jair Bolsonaro e os discursos da Ministra dos Direitos Humanos Damares Alves, os quais criticam arduamente os debates ou a simples a menção de identidades ou as probabilidades de inseri-las nos debates e espaços educativos.

Com tal retórica, a noção de ideologia somada ao conceito de gênero, Moura e Salles (2018, p. 140) acreditam que essa “ideologia de gênero” se torna sinônimo de “violação da moral e das tradições, se torna um tabu que precisa ser ocultado”, ou seja, é nada menos que um discurso híbrido de um conservadorismo exacerbado empregado para excluir sujeitos na escola e na educação como um todo.

No entanto, é observável, segundo Gonçalves Filho (2000, p. 90) que “não existe [...] na literatura um conteúdo descritivo neutro. Todo nosso discurso ou designação emerge sempre de esquemas argumentativos quer ocultos, quer explícitos”, isto é, ela sempre está ancorada em algum discurso ou modo de vida dominante e heterocêntrico, como temos visto desde o seu surgimento e propagação.

Olhando para esse breve histórico da literatura e assimilando-o com os desafios da contemporaneidade, constata-se que ela pode ser uma grande aliada para alternativas educativas transdisciplinares em transmitir prerrogativas de respeito

às diferentes expressões do gênero, propiciando um espaço educativo mais democrático que desconstrua noções primitivas e limitadas acerca da identidade e subjetividade humana. Porém, por outro lado, tal literatura desperta a ira e acaba sendo vista como uma ameaça aos atributos dominantes de vivenciar o gênero pelas camadas mais conservadoras da sociedade, as quais não medirão esforços para interromper o seu percurso e transformação.

UM NOVO “ERA UMA VEZ?": EXPLORANDO ENREDOS DA LITERATURA INFANTIL QUE SE DESVIAM DE ENQUADRAMENTOS DE GÊNERO

Debruçando-se sobre três livros da literatura infantil que delineiam um olhar pluralista sobre os debates sobre gênero na infância, a pesquisa buscou aproximar e contextualizar os enredos desses livros com a conceituação pós-estruturalista do que vem a ser o gênero que exprime o caráter de uma construção sóciohistórica.

Para além de uma ferramenta que apenas serve para repertoriar o imaginário infantil, a literatura infantil voltada para os debates sobre gênero assume uma proposta transdisciplinar onde, ao mesmo tempo que oferece aprendizado, permitem também refletir sobre a cidadania, direitos, respeito à diversidade e sobre as relações de gênero.

Porto e Grazioli (2017) convencem que “falar, ouvir, ler com as crianças está no nosso horizonte permanente de possibilidades. Trabalhar com a diversidade de gêneros através da literatura infantil também está”, ou seja, a literatura infantil e as discussões de gênero transpassam a leitura sem vida e sem inquietações posteriores, sendo necessário trabalhar de forma que eles expressem suas opiniões e que o leitor possa transformá-las em novas sínteses, promovendo sempre a equidade e o respeito mútuo.

Os livros infantis estudados nesse ponto da quebra com os ditames de gênero convencionais que podem ter suas potencialidades exploradas de forma transdisciplinar foram: “*Olivia não quer ser princesa*”, de Ian Falconer, “*Ceci e o vestido do Max*”, de Thierry Lenain, e “*Menina não entra*” de Telma Guimaraes Castro Andrade.

Nesses livros pesquisados e analisados, foi possível identificar as problematizações que os autores e seus respectivos personagens buscam deixar explícitas ao decorrer da leitura. Críticas às masculinidades e a feminilidades tóxicas, questionamentos dos parâmetros de gênero tidos como femininos e masculinos e a transgressão dos mesmos são alguns dos pontos trazidos pelos livros, todos com uma linguagem acessível e dinâmica pertinente à infância.

“*Olivia não quer ser princesa*” (2014) é mais um livro da série “*Olivia*”, do ilustrador e autor Ian Falconer, adentramos no universo de uma porquinha ousada e inconformada que contesta os pais por sempre associarem a imagem das meninas com as princesas, com a docilidade e a delicadeza. Ao decorrer do livro, Olivia vai quebrando paradigmas ao aparecer nos eventos em que é convidada de forma totalmente inusitada, livre e “fora dos padrões”.

Nas páginas iniciais, Olivia desabafa ao conversar com os pais, com um ar entediado e questionador quanto às fantasias vistas como adequadas “para meninas”:

– Acho que estou com crise de identidade – ela disse para os pais.

- Bem – disse o pai –, você será a minha princesa!
– É esse o problema – disse Olivia – todas as meninas querem ser princesas. [...] (FALCONER, 2014, p. 4-5)

Adiante, ela indaga sobre a falta de diversidade entre os atributos de uma princesa:

- Por que só tem princesa cor-de-rosa? Por que não tem princesa da Índia, princesa da Tailândia, princesa da África ou princesa da China? Existem alternativas (FALCONER, 2014, p. 8-9)

Olivia traz à tona a problemática que envolve a feminilidade, questionando o seu operar compulsório. A cor rosa e o fato de ter que ser princesa, não agrada a Olivia, a qual discorda veementemente do pai, pois tais estereótipos não permitem mudanças, havendo um protocolo, onde a própria cita que a fantasia de princesa é “normal” entre todas as outras meninas. Finco e Seveso (2018) nos dizem que a dimensão da corporeidade sempre se constituiu como problemática para meninas, tanto no âmbito educativo, quanto dentro da própria literatura infantil, onde o modelo tradicional sempre corresponde a um ideal do universo adulto que requer que a menina seja comportada, frágil.

Pires (2009), nos aponta a dicotomia presente na atribuição entre papéis e idealizações sobre o feminino e masculino, onde o primeiro grupo é desprivilegiado:

[...] o masculino e o feminino são representados na maior parte das imagens de uma única forma, mostrando, de maneira geral, o homem como energético, forte, racional, ousado, atrevido e a mulher como passiva, frágil, sentimental, doméstica e comportada. Essa forma de referir-se à mulher pode ser vista principalmente na representação visual das mães, pois elas são talhadas como exemplos de proteção, carinho e ternura. Comumente é associada a imagens femininas uma ideia leve, suave, meiga, comportada, como o tipo ideal de feminilidade [...] (PIRES, 2009, p. 168)

Se anteriormente, a crítica estava no fato da personagem não querer ser uma princesa, o próximo livro traz novamente o emblema na visão do garoto Max, namorado de Ceci, o qual se revolta ao ser desafiado a usar um vestido. Em “*Ceci e o vestido do Max*”, de Lenain (2010), Ceci, de maneira alguma, assim como Olivia, está cansada dessas “coisas de menina”:

“No meio das bolas de plástico, tem uma dourada e de couro que é muito cara. Ceci sonha com essa bola desde a primeira vez em que a viu. E continua sonhando até hoje:

- Com uma bola dessas, eu faria todos os gols do mundo!” (LENAIN, p. 6)

Logo, ela não simpatiza, de jeito nenhum, com um vestido rosa que seu namorado, Max, achou esplêndido. Reconhecendo ao trajeto histórico atribuído ao gênero masculino e feminino, nota-se que a situação é problematizadora e subversiva no tocante às desamarras dos estereótipos que orbitam sobre ambos os gêneros, pois, de um lado, temos uma menina que não se agarra aos preceitos ditos como femininos, e do outro, um menino que se encanta por uma vestimenta que não “deveria” ser admirada ou sequer comentada, pondo em questão a masculinidade de Max:

O livro traceja muito bem essa questão da feminilidade (a recusa de Ceci ao vestido e se recusar aos traços tidos como femininos) e a masculinidade (Max revoltado com a proposta de Ceci em ele experimentar o vestido antes dela, pois “ele é um menino”) como exemplifica o trecho abaixo:

“ — Tudo bem, Max, vou experimentar o vestido só para agradar você... Mas só depois que ...

Max pergunta:

— Depois do quê?

Ela responde, agora no escuro:

— Depois de você.

Max quase tem um troço.

— Está louca? Eu sou um menino! Não posso colocar esse vestido!” (LENAIN, p. 17-19)

Sabino (2000) aponta sobre a defesa da masculinidade e de suas exigências, e os fatores que corroboram para a estruturação de uma conduta machista e masculinizada:

[...] demonstrações de força, destemor e virilidade que constroem a honra de um homem perante a sociedade ou o grupo em que vive. A falta de um desses itens obviamente coloca em risco a honra masculina, construída em contraposição a determinadas características femininas que um “homem de verdade” jamais deve dar indícios de ter (SABINO, 2000, p. 92).

Contextualizando a recusa do personagem de Max para a proposta de Ceci e a ilustração do livro que retrata exatamente os ditames de gênero, para o âmbito educacional da Educação Infantil, para Suplicy (1990), os meninos de pré-escola que demonstram comportamentos percebidos como femininos, ou que gostam apenas de brincar e estar com meninas, devem ser incentivados, de maneira gentil, a participar das atividades denominadas masculinas.

Felipe (2004, p.34) vem de encontro com essa idealização e ressalta que estes meninos, além de serem estar inseridos no radar da vigilância, “passam a ser vistos (não só pelas professoras, mas pela equipe pedagógica em geral e pelas famílias) como um problema que precisa ser, o quanto antes resolvido.”

E por fim, “*Menina não entra*” (2010), pontua o sexismo, a feminilização e a masculinização de atividades como o futebol. Neste livro, é narrada a história de um time de futebol formado inteiramente por garotos que tem Miguel como capitão. Ao precisar de um jogador a mais para completar o time, Fernanda se oferece, a qual, primeiramente, sofre represália por querer jogar em um esporte de meninos.

— Oi, eu sou a Fernanda.

— Nossa, ela é uma menina. Menina não entra! — disseram ao mesmo tempo. (ANDRADE, 2010, p. 6)

Neste trecho, nota-se que o futebol, dado o espanto e a repreensão uníssona, para os meninos, antes de ser apenas uma brincadeira com fins esportivos e de diversão, é uma lei: todo menino deve gostar de jogar bola. Mas por que essa exacerbada

fiscalização a redor de um esporte? Bandeira e Seffner (2013) nos respondem: “é importante ser corajoso e masculino, destemido e masculino, ousado e masculino, honrado e masculino”, ou seja, exige-se o contrário de todos os rótulos que foram atribuídos às meninas e mulheres.

Silva (2018, p. 95), em sua dissertação, discorre sobre a importância de atentar os olhares para essa obra:

O estudo da história “Menina não entra” permitiu um aprofundamento maior sobre a questão da representação de gênero entre as crianças, sua ambivalência, seus preconceitos e comportamentos. Apontou para a importância de promover reflexões sobre o conteúdo e as imagens dos livros infantis. Fez pensar também sobre o papel da escola no processo de orientar e problematizar a construção e o desenvolvimento das crianças.

Os inúmeros artefatos culturais são cercados pela concepção heteronormativa que impede que atividades e espaços sejam demarcados pelas relações de gênero, sendo olhadas de forma crítica. Damo (2002), acerca do futebol, um dos elementos do “universo masculino” e constituinte também dos artefatos culturais, nos situa, de forma radical, a influência e a efervescência do mesmo na construção e na performance masculina:

O futebol cumpre a mesma função significante do vestuário, especialmente para os brasileiros do gênero masculino. (...). Em um país que a rua é um espaço privilegiado na socialização dos meninos e que o futebol é uma das brincadeiras preferidas, desdenhá-lo equivale a andar nu (DAMO, 2002, p. 11).

Os grafos de Felipe (2005, p. 34) acerca dessa postura hegemônica masculina trazida pelo livro e como ela acaba sendo ensinada através da prática pedagógica e de suas metodologias que classificam e dualizam os meninos e as meninas, reflete que, dessa forma, “meninos aprendem muito cedo que, que a companhia de garotas pode ser algo que os inferioriza, desvalorizando-os socialmente”. Percebe-se, então, que os personagens de Max e os meninos do time de futebol de “*Menina não entra*” defendem o mesmo protótipo de masculinidade.

Os três livros explorados exemplificam o caráter emancipador que a literatura infantil pode despertar. Ao mesmo tempo que refletem sobre padrões enraizados, os autores e personalidades dos livros acima podem promover discussões rumo ao respeito da pluralidade de identidades, gostos e subjetividades que nem sempre precisam seguir o protocolo hegemônico. Beseghi (2016) tem a convicção de que os livros infantis “são ferramentas muito poderosas para a transmissão de modelos tradicionais ou diversificados de crianças e meninas.”

Esboçando os enredos e informações transmitidas por esses livros, desperta-se a reflexão sobre essa ferramenta que, ao mesmo tempo, age em interface com a aprendizagem, o processo de alfabetização, letramento e a competência leitora, pode também dar luz a propostas transdisciplinares para pautas de gênero nesse meio educativo. Personagens e histórias que transgridem ou criticam essas perspectivas limitadas que cercam os gêneros podem, em detrimento à pedagogia moralizante, trazer novas percepções sobre como aceitar e vivenciar suas identidades, bem como suas masculinidades e feminilidades.

LITERATURA INFANTIL E CONTEMPORANEIDADE: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA UMA PEDAGOGIA NÃO-SEXISTA

No panorama atual, devido às inúmeras pressões, encontramos a literatura infantil na perspectiva não-sexista em regime de vigilância. O alarde da inexistente e polêmica “ideologia de gênero” tem feito com que obras, como as que foram citadas acima, fossem vetadas ou até retiradas dos acervos das escolas. “*Ceci e o vestido do Max*”, por exemplo, foi alvo de críticas por Eduardo Bolsonaro, filho do atual presidente, onde o mesmo postou uma página do livro em uma rede social⁴ para demonstrar indignação e frustração com a infiltração da “ideologia de gênero” nas escolas.

A “ideologia de gênero”, segundo Moura e Salles (2018) é sinônimo de “violação da moral e das tradições, se torna um tabu que precisa ser ocultado”. Ribeiro et al. (2016), acredita que as discussões se deram porque o posicionamento de pessoas ligada à igreja e da população em geral, contra o emprego do termo gênero, foram contrários às ideias de introduzir os temas de igualdade, orientação sexual, sexualidade e identidade de gênero no ambiente escolar. Para alguns autores a literatura pertence ao campo do lúdico e da emoção e sua subordinação ao discurso científico-pedagógico pode até aniquilá-la (BURGARELLI, 2005).

Contudo, essa censura aglomerada implica na invisibilidade desses livros assim como os inúmeros artefatos concebidos como difusores de premissas de respeito à diversidade, aceitação e de reflexão, são tidos como detratores de uma moral utópica fundada no heterocentrismo e nas relações de gênero. A “Pedagogia Invisível” se refere “à possibilidade de transmissão de valores e de formas aceitáveis de comportamentos sociais através da literatura infantil, a fim de que as crianças sigam e correspondam o que está sendo ensinado.” (BOTTON E STREY, 2011, p. 25). Ou seja, há uma disputa entre uma pedagogia da invisibilidade e uma pedagogia não-sexista.

Porém, retomando aos preceitos moralizantes e as percepções que predominavam no século em que a literatura infantil era edificada, nota-se que a própria infância era, de certa forma, excludente, onde, após a criação de uma literatura própria para esse público, continuou sendo invisível. Seveso (2016) reflete que a literatura para a infância é, sem dúvidas, secundária, ignorando o potencial que ela tem no desenvolvimento na vida de meninos e meninas.

Nesse ponto, para além da visão simplista de doutrinação ideológica, as pesquisas apontam a literatura infantil, muitas vezes, pode servir de subsídio para analisar e problematizar condutas sexistas dentro da escola, pois para Braga e Santos (2017), a visão sexista “se materializa em quase todos os lugares que nossos olhos possam alcançar, na fila das meninas, nas salas, carteiras ou cadeiras para elas, nos materiais didáticos, nos brinquedos, nas brincadeiras, nos livros, na postura dos profissionais da educação [...]”.

Segundo De Caroli e Sagone (2010), estudos apontam que, ao tomar ciência dessas estereotipias de gênero são capazes de despertar uma flexibilidade para promover o respeito às diversidades de gênero. Finco e Seveso (2018), nesse tocante, também defendem que a leitura de livros que apresentam distintas formas de pertencimento

4 Postagem de Eduardo Bolsonaro: <https://twitter.com/bolsonarosp/status/654033844090314752>

pode ser muito benéfica para ampliar as diversas possibilidades pertinentes ao gênero, permitindo a reflexão sobre esses estereótipos de gênero.

Por que é necessário desestabilizar essa hegemonia centrada na dominância masculina e na visão deturpada da mulher na sociedade, deixando que a pedagogia da invisibilidade das possibilidades de gêneros tome seu espaço? Finco e Seveso (2018) vêm de encontro apontando uma possível resposta, ressaltando que o debate “mostra a importância de problematizar os padrões de identidade e comportamento de gênero transmitidos através da leitura em contextos educativos.”

Pace (1986), em décadas anteriores, já alertava que a escola não deve apenas elucidar os acontecimentos da sociedade, mas deve também antecipar e repensar as mais adiantadas e eficazes propostas culturais e ideológicas na própria sociedade.” Não seriam esses livros uma resposta para esses eventos? Não seria literatura infantil que se ancora nas premissas pós-estruturalistas de gênero uma ferramenta pedagógica capaz de transformar o cotidiano sexista em um cotidiano reflexivo?

A prática pedagógica e a ação institucional, para Rodrigues e Farias (2018) estão constantemente trabalhando na subjetivação dos corpos, juntamente um currículo que beira o sexismo, o racismo, a misoginia e a heteronormatividade. Dada essa face multicultural da escola, constata-se que é insustentável desprezar essas discussões reforçando a prática educativa e esses debates com abordagens sexistas e heteronormativas. Finco e Seveso (2018) reforçam que não seria admissível o manuseio de livros que propõem uma realidade estática, com estereótipos de gênero que não correspondem mais à realidade vigente.

É fato que o mercado editorial nesse aspecto precisa expandir, no entanto, as obras vigentes têm contribuído grandemente, mesmo que sejam em quantidades menores, para uma problematização bem embasada, lúdica e reflexiva, sendo inegável o caráter expressivo que elas demonstram em despertar a inquietação dos enquadramentos de gênero em contramão da pedagogia normativa e controladora.

Rosa Gens (2008) em seu artigo, nos adverte sobre o impacto desses livros nas mãos dos educandos, abrindo uma brecha sobre nossa responsabilidade, bem como para pensar sobre quais estratégias deveremos edificar para trazer a temática abordada para a sala de aula e para perto dos discentes:

São esses livros que estão nas mãos de crianças e jovens e formam leitores, e mais do que isso, sinalizam para condutas, comportamentos e pensares. Alguns deles estimulam, por vezes, reflexões, potencializam atos de ser, outros param na simples exposição, outros, ainda, deixam perceber preconceitos e fossilizações. Muitos trazem representações de meninas agarradas à domesticidade e ao espaço privado, definidas pela tecnologia de gênero e engendradas nas relações sociais, em que parece não haver espaço para mudanças e escolhas. Outras deixam entrever modulações e deslizamentos, levando, ao menos, a uma desestabilização das condutas fossilizadas

Silenciar essas pautas é ir contra às prerrogativas de um ensino plural e atento à diversidade, seja ela qual for. Por que não introduzir as temáticas de respeito às mulheres e questionar os padrões de masculinidade através de ferramentas pedagógicas propícias para essas sínteses? Não falar sobre gêneros com as crianças, para Porto e Grazioli (2017) é sinônimo de perder uma “ótima oportunidade de aprendizagem sobre identidade, autonomia, alteridade, diferenças, todos esses verbetes

tão valorizados e gastos nos compêndios dos livros didáticos, dos livros educativos voltados para o pré-escolar e o ensino fundamental.”

Sobre a estética crítica que esses livros despidos de balizas de gênero têm se apropriado e os paradigmas por eles pautados, Silveira (2005) sublinha:

Obras emancipatórias vêm tomar o posto das obras pedagogizantes, castradoras e, abordando temáticas mais próximas ao cotidiano dos leitores e menos cerceadas por preocupações moralistas clássicas, serviriam duplamente para uma abertura crítica de suas mentalidades (p. 117).

No entanto, é indispensável ter em mente que apenas a leitura ou exposição do livro e de suas narrativas não serão suficientes para o fim das relações de gênero da esfera escolar e de seus marcadores de gênero, muito menos fará com que outros professores se adequem nessa nova visão. Zilberman e Lajolo (1984), nos dizem que é fundamental que o professor que faz a leitura ou conduz a história deixe os ouvintes livres para fazer suas próprias interpretações através da fantasia.

É necessário que a história tenha significância através de uma reflexão posterior à leitura, passível de questionamentos e de escuta aos apontamentos e inquietações dos alunos, contornando essas devolutivas em novas sínteses, projetos e palestras. Pois “quando lembramos dessa importância, transformamos este momento de partilha” (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 81). Lins, Machado e Escoura (2016) estabelecem um norte para esses questionamentos e reflexões posteriores:

E se a menina não se sentir bem de batom? Ou o menino odiar futebol? Qual a consequência de dizer que a força é uma característica dos meninos? Significa que as mulheres não podem ser fortes? Ou ainda, que meninos podem usar a força para obter aquilo que desejam? (p.10)

Propondo a mediação da problematização dessas relações, os livros infantis citados anteriormente e muitos outros que essa pesquisa não abrangeu e que carregam essas posturas desgenderizadas, estão longe de ser meros recursos sem preceitos reflexivos, pois podem indagar e contestar perfis presentes nas presentes histórias ou em outras que eles ouviram em determinado momento de suas vidas escolares, nas narrações e nos personagens, destacando a importância do diálogo entre gênero, identidade e literatura infantil de maneira transversal e possível de ser implementada.

Ao pesquisar sobre os livros infantis explorados e comentados acima, muitos outros com a mesma essência apareceram nas pesquisas. Abaixo, foram listadas algumas dessas obras que não foram contempladas por esse estudo, mas que podem servir de ponto de partida para introduções e trabalhos posteriores em sala de aula ou em qualquer espaço educativo que carece de problematização e reflexão sobre os ditames de gênero:

- “*Faca sem ponta, galinha sem pé*”, de Ruth Rocha;
- “*Meninos de verdade*”, de Mariana Olten;
- “*Meu amigo Jim*”, de Kitty Crowther;
- “*O Fado Padrinho, o Bruxo Afilhado e outras coisinhas mais*”, de Anna Cláudia Ramos;
- “*O Príncipe Cinderelo*”, de Babette Colle;

- “*Somos iguais mesmo sendo diferentes*”, de Marcos Ribeiro;
- “*Tal Pai, tal filho?*”, de Georgina Martins.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se por fim, através da análise da bibliografia e dos livros trazidos para discussão, que muitas são as abordagens sexistas a serem superadas que ainda emolduram as meninas e meninos nos requeridos ditames de gênero. Contudo, é necessário se ater e combater esses dispositivos que robustecem as hegemonias, fazendo com que as diversas práticas e abordagens pedagógicas não sejam sinônimo de medo ou de vigilância, mas sim, que se afastem desses estigmas.

Perante ao foco exposto, a percepção da literatura infantil voltada às propostas de gênero se amplia e se reinventa a partir das obras analisadas e citadas, permitindo que através da fantasia e da reflexão, o docente possa viabilizar meios para garantir que meninos e meninas vivam e brinquem sem rótulos, sem normas restritivas ou enquadramentos de gênero, por intermédio de trabalhos, projetos que extraiam a essência desses livros que é emancipar e promover a equidade de gênero.

Os livros infantis que se contrapõem aos enredos normativos permitem que a criança e os próprios docentes saiam de uma posição passiva e engendrada, e assumam uma atitude crítica perante às desigualdades, propondo a reescrita desses ditames sob o olhar da transdisciplinaridade que essas obras oferecem de maneira pedagogicamente possível.

Neste cenário contemporâneo marcado pela difusão de discursos de ódio, marcados por desagradados às diversidades e por regimes de exceção, onde obras, como as que foram citadas acima, assombram as camadas essencialistas e conservadoras, a figura e a ousadia do professor é vital para cruzar essas limitações de forma consciente, plural, autônoma e cada vez mais resistente à rótulos, à intolerância, às falácias e às mordanças, a fim de conduzir esses diálogos sempre que dizem respeito não apenas às pessoas que subvertem as normas, mas também para aqueles devem respeitá-las.

REFERÊNCIAS

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

BANDEIRA, G. A.; SEFFNER, F. Futebol, gênero, masculinidade e homofobia: um jogo dentro do jogo. **Revista Espaço Plural**, ano XIV, nº 29, 2º Semestre 2013, p. 246 – 270. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4459/445944242012.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2019.

BESEGGHI, E. Verso nuovi percorsi ermeneutici. Immaginario, letteratura per l'infanzia, storia dell'educazione. **Rivista di Storia dell'educazione**, anno 3, 2016, número 2, 45-56.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 16ª edição. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2002.

BOTTON, A.; STREY, M. N. A influência do Gênero na Infância: como produzimos meninos ou meninas. In: STREY, M. N.; BOTTON, A.; CANODÁ, E.; PALMA, Y. A. (Orgs.) **Gênero e ciclos vitais**: desafios, problematizações e perspectivas. EDIPUCRS, 2011, pp.23-42.

BRAGA, S. O.; SANTOS, R. Relações de gênero e educação infantil: alternância de papéis e ludicidade. **Cadernos de Educação**: Ensino e Sociedade, Bebedouro SP, 4 (1): 249-273, 2017. Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/50/26042017193430.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2019.

BURGARELLI, C. G. Literatura para literaturar. **Estilos da Clínica**, jun. 2005, vol.10, no.18, p.54-59.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise e didática. 7 ed. São Paulo: Moderna, 2002.

CRAIDY, C.; KAERCHER, G. (Org.). **Educação Infantil, pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

- DAMO, A. S. **Futebol e identidade social**: uma leitura antropológica das rivalidades entre torcedores e clubes. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2002.
- DE CAROLI, M. E.; SAGONE, E. **Un puzzle di genere, un genere di puzzle**. Prospettive teoriche e studi empirici sugli stereotipi in età evolutiva, Roma, Bonanno Editore, 2010.
- FALCONER, I. **Olivia não quer ser princesa**. 1ª ed. São Paulo. Editora Globo, 2014.
- FELIPE, J. In: BIAGIO, R. Meninas de azul, meninos de rosa. **Revista Criança do Professor da Educação Infantil**, São Paulo, nº 40, p.3335, set. 2005.
- FELIPE, J; FERREIRA, G. Literatura infantil e relações de gênero: o tema do amor romântico. **Revista Texturas**. Canoas n.24 p.37-51 jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/877>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- FINCO, D. SEVESO, G. Estereótipos de gênero e sexismo linguístico presentes nos livros no contexto educativo para crianças. **Revista Zero-a-seis**. ISSN 1980-4512 | v. 20, n. 37 p. 206-220 | jan-jun 2018. Acesso em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/15609/1/andrea_rebelo_nunes_diss_mestrado.pdf. Acesso em: 02 mar. 2019.
- GENS, R. Menina ou menino? Gênero na literatura para crianças e jovens. **Revista Fórum Identidades**, Ano 2, Volume 4 – p. 51-61– jul-dez de 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1809>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- GONÇALVES FILHO, A. A. **Educação e literatura**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 7. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- LENAIN, T. **Ceci e o vestido do Max**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.
- LINS, B. A.; MACHADO, B. F.; ESCOURA, M. **Diferentes, não desiguais**: a questão do gênero na escola. São Paulo: Reviravolta, 2016.
- MOMO, M. **Infância e escola no espaço-tempo do consumo**. Canoas: ULBRA, 2015.
- MOURA, F.P; SALLES, D, C. O Escola Sem Partido e ódio aos professores que formam crianças (des) viadas. **Revista de estudos indisciplinados em gêneros e sexualidades**. Publicação periódica vinculada ao Grupo de Pesquisa CUS, da Universidade Federal da Bahia – UFBA. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus>. Acesso em: 01 out 2018.
- PIRES, S. M. F. **Histórias de amor para sempre, histórias de amor para nunca mais...: o amor romântico na literatura infantil**. - Porto Alegre, 176 f. Tese do doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Brasil, 2009.
- PORTO, P. C. P; GRAZIOLI, F. T. Não na frente das crianças: a diversidade de gênero na literatura infantil. **Revista Professare**, ISSN 2238-9172, Caçador, v. 6, n. 3, p. 29-48, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/professare/article/view/1346/732>. Acesso em: 02 mar 2019.
- RIBEIRO et al. **Religião e “ideologia de gênero” no Plano Nacional de Educação (PNE)**. RELEGENS THRÉSKEIA estudos e pesquisa em religião V. 05 – n. 02 – 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/relegens/article/view/49693/29720>. Acesso em: 03 mar. 2019.
- RODRIGUES, R. L; FARIAS, R. F. O cinema queer na subjetivação dos corpos: repensando gênero e sexualidade na educação escolar. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 10, n. 22, p. 114–126, set./dez. 2018. Disponível em: https://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/viewFile/4026/pdf. Acesso em: 03 mar. 2019.
- SABINO, C. Musculação: expansão e manutenção da masculinidade. In: GOLDENBERG, M. (Org.). **Os novos desejos**: das academias de musculação às agências de encontros. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- SAYÃO, D. T. Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas?: Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância. **Pró-posições**, vol.14, nº3, p.67-87, set-dez 2003.
- SEVESO, G. Diferenças de gênero e livros para a infância: reflexões sobre os estereótipos de gênero nos livros escolares italianos. **Revista Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 2, n. 2, dez.2016, 107122
- SILVA, E. T. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.
- SILVA, P. V. M. Literatura infantil na escola e outras pedagogias culturais:(con) formando identidades infantis de gênero. 2018. **Dissertação de Mestrado**. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26449>. Acesso em 12 mai. 2019.
- SILVEIRA, R. H. Leitura, Literatura e Currículo. In: COSTA, M. V. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SUPLICY, M. **Papai, Mamã e Eu**: O desenvolvimento sexual da criança de zero a dez anos São Paulo: Editora FTD, 1990.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 1984.