
Licenciatura Plena em Pedagogia

FRANCINI APARECIDA CICOTOSTE

**A LITERATURA INFANTIL COMO
INSTRUMENTO DE COMBATE AOS
PRECONCEITOS**



Rio Claro - SP
2024

FRANCINI APARECIDA CICOTOSTE

A LITERATURA INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE COMBATE AOS PRECONCEITOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia

Orientadora: Profr^a. Dr^a. Adriana Duarte de S. C. da Silva

Rio Claro - SP
2024

C568l	Cicotoste, Francini Aparecida Cicotoste A literatura infantil como instrumento de combate aos preconceitos / Francini Aparecida Cicotoste Cicotoste. -- Rio Claro, 2024 66 p. : il. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientadora: Adriana Duarte de S. C. da Silva 1. literatura infantil. 2. preconceito. 3. ensino fundamental. 4. PNLD. I. Título.
-------	--

FRANCINI APARECIDA CICOTOSTE

A LITERATURA INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE COMBATE AOS PRECONCEITOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências, Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Adriana Duarte de Souza Carvalho da Silva

Prof. Dr. Abel Gustavo Garay González

Prof. Dr. César Donizeti Pereira Leite

Aprovado em: 05 de dezembro de 2024

Assinatura do discente

Assinatura do(a) orientador(a)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a minha orientadora, Prof.^a Dr.^a. Adriana Duarte de Souza Carvalho da Silva, por seu empenho, orientação e pela paciência ao longo de todo o processo. Sua orientação foi fundamental para a realização deste TCC.

Agradeço aos professores que tive ao longo do curso por suas contribuições e ensinamentos, os quais foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

Um agradecimento especial à minha família, especialmente a minha mãe, Arminda, que foi minha primeira professora, por seu amor, apoio, compreensão e inspiração.

Agradeço a Lara, por ter estado comigo ao longo desses anos, me apoiando, me ouvindo e me trazendo paz.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é buscar compreender como os preconceitos são inculcados no pensamento popular, quais os mecanismos sociais que deles se beneficiam e, por isso, têm interesse na sua manutenção. Pretendemos verificar também o impacto que a literatura infantil tem na formação do pensamento das crianças, assim, poderemos compreender melhor de que maneira esse tipo de literatura pode ser utilizada como instrumento na formação de um pensamento crítico e reflexivo nas crianças em idade escolar como forma de combater os preconceitos. Verifica-se que há certa tendência de se evitar temas contra hegemônicos nos títulos voltados para essa faixa etária, porém ao não se poupar a criança de tais temas, apresentando-lhe a realidade tal qual ela é e não apenas os mundos idealizados dos contos-de-fadas, abre-se a possibilidade de trabalhar com a reflexão sobre estes temas, permitindo que se rompa com o ciclo de reprodução de ideias preconceituosas.

Palavras-chave: literatura infantil; racismo; discriminação; preconceito.

ABSTRACT

The objective of this academic work is to understand how prejudices are embedded in popular thinking, which social mechanisms benefit from them, and therefore have an interest in their maintenance. We also aim to examine the impact that children's literature has on the formation of children's thinking. This will allow us to better understand how this type of literature can be used as a tool in developing critical and reflective thinking in school-age children as a means of combating prejudice. It is observed that there is a tendency to avoid counter-hegemonic themes in titles aimed at this age group. However, by not shielding children from such topics and presenting them with reality as it is, rather than just the idealized worlds of fairy tales, there is an opportunity to engage in reflection on these issues, thus breaking the cycle of reproducing prejudiced ideas.

Keywords: children's literature; racism; discrimination; prejudice.

Title in english: Children's Literature as a Tool for Combating Prejudices

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
1.1	Objetivos	9
2	METODOLOGIA.....	9
3	PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – OBRAS LITERÁRIAS.....	10
4	AS CONCEPÇÕES DA INFÂNCIA.....	11
5	A LITERATURA INFANTIL.....	13
6	AS FUNÇÕES DA LITERATURA INFANTIL.....	17
7	O PRECONCEITO.....	19
8	ANÁLISE DOS LIVROS.....	20
8.1	Diversidade	22
8.2	Avó dos Dinossauros	24
8.3	Mãos de Vento e Olhos de Dentro	27
8.4	A Moça Artista do Topo do Morro	30
8.5	APSOP	33
8.6	Apuka	40
8.7	Bruno e João	43
8.8	Catarina e o Lagarto	46
8.9	É Proibido Miar	50
8.10	Filhote de Cruz-Credo	54
9	CONCLUSÃO.....	58
	REFERÊNCIAS.....	61

1. INTRODUÇÃO:

Este trabalho pretende buscar compreender como os preconceitos são disseminados e incutidos no pensamento popular, favorecendo assim as discriminações dos mais variados gêneros. O objetivo principal será entender como a Literatura Infantil pode ser utilizada no ambiente escolar como instrumento de combate aos atos discriminatórios.

O discurso literário infantil apresenta-se em uma linguagem carregada de ideologia. O uso social desse discurso reforça a estrutura vigente e, portanto, cabe à leitura preparar a criança para refletir sobre os valores da sociedade. (CALDIN, 2003)

Desse modo, a literatura infantil tanto pode servir à propagação de valores ideológicos que trabalharão para a manutenção do *status quo*, quanto como pode cumprir um importante papel no sentido de promover o pensamento crítico, livre de preconceitos e ativamente tolerante. A literatura infantil pode ter grande impacto para uma criança que, através das histórias lidas, poderá vivenciar situações pelas quais ela ainda não passou, daí a importância de se introduzir a leitura desde a mais tenra idade, bem como de se fazer uma escolha criteriosa, e adequada à faixa etária a ser atingida, a respeito dos títulos que serão apresentados. Segundo Soriano,

Se a infância é um período de aprendizagem, [...] toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma vocação pedagógica. A literatura infantil é também ela necessariamente pedagógica, no sentido amplo do termo, e assim permanece, mesmo no caso em que ela se define como literatura de puro entretenimento, pois a mensagem que ela transmite então é a de que não há mensagem, e de que é mais importante o divertir-se do que o preencher falhas (de conhecimento). (Soriano, 1975, p. 86, *apud* Coelho, 1993, p. 27)

A literatura infantil evitou por muito tempo questões sociais, como sexualidade, conflito de classes e racismo, e questões existenciais, fugindo de temas como a morte ou o uso de drogas (Buendgens e Carvalho, 2016). Para Cademartori (2010) a literatura infantil, por determinação pedagógica, assumiu um

discurso persuasivo que não admitia questionamentos nem confrontos com diferentes perspectivas. Essa postura pedagógica, ao longo do tempo, ocultou deliberadamente do texto questões relacionadas à sexualidade, ao racismo, à marginalização das mulheres e outras formas de injustiças sociais e estruturas de poder. Tal silenciamento pode ter contribuído para a perpetuação de uma visão simplista da realidade, pois na literatura infantil, que desempenha um papel crucial na formação de valores e na construção da identidade, há uma dependência e carência de padrões por parte da criança.

Esses temas contra hegemônicos não deveriam ser anulados, subestimando assim o público infantil, que deveria ser provocado a pensar criticamente, tendo tais temas como ponto de partida para o diálogo e a reflexão. A exemplo disso, Tavares (2022) traz, sobre o racismo, que termos depreciativos que trazem consigo conotação de inferioridade da raça negra, como por exemplo “cabelo ruim” ou “criado-mudo”, podem aparecer em sala de aula, pois, por integrarem o currículo oculto, vão acabar surgindo ocasionalmente.

Temos um temor exagerado de deixar à mão de nossas crianças livros com cenas indesejáveis: violência, qualquer apelo ao sexo etc. No entanto, revistas, programas de televisão, o cinema e a própria vida estão aí mostrando um mundo menos arrumado do que o apresentamos teoricamente para as crianças. (Cunha, 2006, p. 54)

Segundo Heller (2008), os preconceitos ocorrem nas interações sociais dos homens especialmente pelas classes sociais. Assim, podemos inferir que aconteçam, sobretudo, tendo a classe dominante especial interesse na manutenção dessas ideias segregantes a fim de manter sua posição de superioridade frente ao diferente, numa hierarquia social que se impõe àqueles que não se enquadram nos padrões do que é considerado “normal”, cuja definição de normalidade também costuma ser imposta por essa mesma classe para legitimar as desigualdades sociais, pautados na patologização e marginalização daquilo que é considerado diferente.

Não é o diferente por si só que gera o preconceito, mas sim a significação que se dá a ele, assim, a literatura infantil pode proporcionar à criança o contato com experiências preconceituosas e com o diferente para que, desse modo, se façam

reflexões e questionamentos a respeito das situações relatadas nas histórias, possibilitando a quebra de paradigmas e o rompimento com a cadeia de reprodução de ideias preconceituosas.

Compreender como se formam os pensamentos preconceituosos, que levam às atitudes discriminatórias de ação ou omissão, é fundamental para se romper com a corrente que os conduzem e questionar a quem esse tipo de pensamento interessa de fato. A criança nasce livre de preconceitos e os vai aprendendo no decorrer da vida, assim, trabalhar esses temas desde a mais tenra idade pode ser muito valioso para a formação de uma nova sociedade mais crítica e reflexiva. Conforme Cunha (2006, p. 3) é [...] “escassa bibliografia referente a teoria da literatura infantil”, nesse sentido, o estudo do uso da literatura infantil enquanto instrumento para esse exercício crítico e reflexivo, parece ser bastante adequado, podendo gerar a problematização e debate desses temas com as crianças, de maneira lúdica e prazerosa. Para Cademartori (2010, p. 19), “A convivência com textos literários provoca a formação de novos padrões e o desenvolvimento do senso crítico.”.

Este trabalho pretende investigar quais as possibilidades para se trabalhar temas relacionados a ideias preconceituosas, através da análise de dez obras indicadas para o ensino fundamental, anos iniciais, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - Obras Literárias, do ano de 2018.

1.1 OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Buscar compreender a formação dos pensamentos preconceituosos e de que maneira a Literatura Infantil pode atuar como instrumento de combate a tais pensamentos.

Objetivos Específicos:

- Compreender como os pensamentos preconceituosos são formados;
- Entender a quem esse tipo de pensamento interessa e de que maneiras ele trabalha para a manutenção *status quo* da sociedade;
- Verificar de que formas a Literatura Infantil pode ser útil nesse processo de desconstrução de preconceitos;

2. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, pautada em referenciais teóricos. A pesquisa qualitativa

[...]se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002)

Segundo Bardin (2001), “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade”. Assim, a metodologia utilizada neste estudo foi a revisão bibliográfica de artigos, periódicos, livros e afins. Foi realizada uma análise de dez obras indicadas para o ensino fundamental pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2018 - Obras Literárias, a fim de identificar nessas obras oportunidades que poderiam ser utilizadas para se desenvolver a problematização e reflexão acerca de temas como o racismo e o preconceito.

3. PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – OBRAS LITERÁRIAS

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é uma política pública e tem como propósito avaliar e disponibilizar recursos didáticos e pedagógicos de forma regular e gratuita, para escolas públicas de educação básica e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas. A execução do PNLD ocorre em ciclos alternados, atendendo aos diferentes segmentos da educação básica, e os seguimentos não atendidos em um ciclo podem receber livros para complementar novas matrículas ou repor materiais danificados (Guia PNLD – Literário, 2018).

Os livros literários oportunizam a ampliação do repertório cultural, configurando-se como recurso fundamental para promover a prática da leitura nas escolas. Assim, a partir de 2018, o PNLD passa a incluir obras literárias, ampliando seu escopo de ação. (Guia PNLD – Literário, 2018)

A avaliação das obras constantes no PNLD – Literário 2018 incidiu nas seguintes dimensões:

- Qualidade do texto verbal e do texto visual - O texto verbal foi avaliado através dos recursos expressivos da linguagem, das possibilidades estruturais do gênero proposto, da adequação da linguagem e do desenvolvimento do tema em consonância com o gênero. Já o texto visual foi avaliado considerando a interação entre o verbal e o visual, a exploração dos recursos visuais, a estimulação do imaginário. Considerou-se ainda a isenção de apologia a ideias preconceituosas, comportamentos excludentes e violência (Guia PNLD – Literário, 2018).
- Adequação à categoria de tema e gênero literário – A adequação à categoria para a qual a obra foi inscrita considerou a respectiva faixa etária. A adequação temática considerou a relação entre tema e categoria. Já a adequação de gênero, considerou a correspondência entre o gênero e a obra ou o rompimento com a tradição literária, favorecendo a ampliação do repertório de formas literárias (Guia PNLD – Literário, 2018).
- Projeto gráfico-editorial – Avaliou o equilíbrio entre texto principal, complementares e intervenções gráficas. Avaliou também legibilidade, tamanho e formato das fontes, espaçamento, alinhamento, capa e contracapa, além de questões relativas ao livro-brinquedo (Guia PNLD – Literário, 2018).
- Qualidade do material de apoio – Avaliou a consistência e coerência da proposta metodológica e sua contribuição para a formação de jovens leitores e para o trabalho do professor (Guia PNLD – Literário, 2018).

4. AS CONCEPÇÕES DA INFÂNCIA

A concepção da infância mudou muito ao longo do tempo, na Idade Média ela era ignorada, vista como um “adulto em miniatura” que a partir do momento em que não dependesse mais dos cuidados de sua mãe deixava de se distinguir dos demais adultos (Áries, 1981). A partir do século XVIII surge um “sentimento de infância”,

onde a criança é entendida enquanto sujeito singular, integral, com particularidades e sentimentos próprios (Costa e Niehues, 2012). Esse sentimento de infância emerge de um discurso cristão do culto ao Menino Jesus, quando a criança era considerada como um elo entre o céu e a Terra (Heywood, 2004, *apud* Costa e Niehues, 2012).

A infância foi vista como uma idade radicalmente diferente em relação à vida adulta, submetida a um processo evolutivo complexo e conflituoso, emotivo e cognitivo, portadora, porém, de valores próprios e exemplares: da fantasia à igualdade, à comunicação. (Cambi, 1999, p. 387)

A concepção da infância que possuímos hoje foi sendo constituída historicamente pelas condições socioculturais determinadas. “A infância seria um conceito, uma representação, um tipo ideal a caracterizar elementos comuns a diferentes crianças” (Fernandes, Kulmannn Junior, 2004, p. 28, *apud* Costa e Niehues, 2012). Existe na definição da infância contemporânea uma ideia de incompletude, da criança como algo que ainda virá a ser. Essa ideia se fundamenta na filosofia de Deleuze e Guatarri (1980), que sugere que a infância não é uma fase estática ou definida, mas um processo contínuo de transformação e evolução.

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais etc., reconhecê-las como produtoras da história. (Kuhlmann Jr., 2010, p. 30)

Assim, a visão da criança como sujeito passivo e dependente, foi paulatinamente substituída por uma abordagem mais centrada nela própria. Atualmente, a criança é entendida como um sujeito de direitos, com necessidades específicas e com dignidade e individualidade reconhecidas, fruto das mudanças nas percepções legais, sociais e culturais sobre a infância ao longo da história.

De acordo com Feitosa e Carneiro (2017), [...] “quando o ensino começa a ser dividido por faixas etárias, a ideia de infância se firma. A partir daí e com o passar do tempo, começam a ser criadas políticas sobre o trabalho infantil e sobre os direitos da criança.”.

Um dos marcos legais dessa mudança de paradigma foi a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, que estabeleceu uma série de direitos fundamentais, como o direito à vida, à saúde, à educação, tendo seus princípios incorporados por diversas legislações ao redor do mundo, incluindo a legislação brasileira, por meio do Decreto Legislativo nº 28, 1990, que aprova o texto da referida convenção.

A CDC, em seu Artigo 28, afirma que os Estados Partes devem reconhecer o direito da criança à educação e, para tanto, devem tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos, incentivar o desenvolvimento de diferentes formas de ensino secundário, incluindo o ensino geral e profissional, disponibilizar o acesso igualitário à educação e adotar medidas para estimular a assiduidade e reduzir a evasão escolar.

No contexto nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, é o principal instrumento normativo que regula o sistema educacional brasileiro. Sobre o direito da criança à educação, a LDB desempenha um papel fundamental ao estabelecer diretrizes e normas que orientam a oferta e a organização da educação em todos os níveis no país, buscando assegurar o acesso, a permanência e a qualidade da educação oferecida às crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, é fundamental que as políticas educacionais sejam efetivamente implementadas e acompanhadas, de modo a garantir a efetivação desse direito.

5. A LITERATURA INFANTIL

Definir o que é a Literatura Infantil se demonstrou tarefa bastante complexa. Para Coelho (1991), a própria definição de Literatura é difícil de ser realizada com exatidão, pois cada época a compreende a seu modo. “Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou” [...] (Coelho, 1991, p. 24). A Literatura Infantil se apresenta como um fenômeno rico, que vai além da simples escrita, envolvendo diferentes formas de expressão, assim, pode ser um equívoco se considerar apenas o aspecto escrito como forma de reconhecê-la. Desse modo, é

necessário explorar o fenômeno literário como uma forma de comunicação e expressão independente da linguagem escrita.

A Literatura Infantil é, antes de tudo, *literatura*; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização... (Coelho, 1991, p. 24)

Antes mesmo da alfabetização e da existência dos livros, as tradições orais desempenhavam um papel significativo no repertório literário das crianças. A esse respeito, Cademartori (2010, p. 83) pontua que [...] “o contato inicial com a literatura não exige o domínio do código escrito”. Assim, as lendas, fábulas, provérbios e adivinhações transmitidas oralmente representavam a primeira forma de literatura que se instalava na memória infantil, especialmente em grupos sociais com pouca ou nenhuma alfabetização. Essa literatura tradicional é internalizada pelas crianças, muitas vezes sendo a única forma de literatura disponível em comunidades com pouco acesso à escrita (Meireles, 1979).

Não há quem não possua, entre suas aquisições da infância, a riqueza das tradições, recebidas por via oral. Elas precederam os livros, e muitas vezes os substituíram. Em certos casos, elas mesmas foram o conteúdo desses livros. (Meireles, 1979, p. 42)

Zilberman (2003) aponta que antes do final do século XVII, pelo fato da infância ser uma fase ignorada, não se escrevia para as crianças. Com criança sendo então entendida como uma versão menor do adulto, os primeiros textos para ela escritos surgiram como adaptações, ou mesmo diminuições, daqueles aos adultos destinados (Coelho, 1991). Assim, segundo Goés (1991) o surgimento da literatura infantil se dá a partir do século XVIII, ainda de forma oral, com a ascensão da ideologia burguesa, e o livro infantil só viria a surgir quando a infância passa a ser reconhecida.

Para Caldin (2003), a dimensão social da literatura, resgatada pela classe burguesa, continua a influenciar a sociedade contemporânea, privilegiando textos direcionados às crianças como forma de moldar-lhes o comportamento e reforçar os valores sociais em uso, apresentando-os como exemplos a serem seguidos.

Com o advento da Psicologia Experimental, entendendo a inteligência como elemento estruturador de cada indivíduo e evidenciando os estágios de desenvolvimento da infância à adolescência, a concepção de “criança” muda e a Literatura Infantil precisa se adaptar para atingir seu público, passando assim a ser valorizada como fenômeno significativo para a formação da mente infantil (Coelho, 1991).

É importante destacar que a literatura infantil não se restringe exclusivamente ao que é produzido especificamente para crianças, mas também inclui obras que são lidas e apreciadas por elas com utilidade e prazer. Goes (1991, p. 15-16), define a literatura infantil como [...] “linguagem carregada de significados até o máximo grau possível e dirigida ou não às crianças, mas que responda às exigências que lhes são próprias”. Nesse sentido, para Meireles (1979), é mais acertado considerar como literatura infantil os livros que são lidos pelas crianças e não necessariamente aquilo que para elas se escreve, pois é com base nas suas escolhas e naquilo que leem com utilidade e prazer que se pode classificar a literatura infantil. Dessa forma, é mais adequado pensar em “livros para crianças” do que em uma literatura infantil pré-determinada. Entretanto, “Isso não significa que seja desnecessário escrever para a infância. Ou inconveniente. Existem mesmo muitos livros especialmente escritos para as crianças que lograram o êxito pretendido.” (Meireles, 1979, p.78)

Ainda segundo Meireles (1979), há que se considerar que, embora dirigido às crianças, o livro infantil é criado e desenvolvido pelos adultos, com o objetivo de transmitir pontos de vista que estes consideram relevantes para a formação dos jovens leitores. Esses pontos de vista são selecionados e transmitidos por meio da escolha de temas, linguagem e estilo que o adulto julga adequados à compreensão e aos gostos do público infantil. Os adultos desempenham então um papel de mediadores na criação e na oferta dessas obras literárias. Cademartori (2010, p. 21), reforça que o texto da literatura infantil [...] “é escrito, empresariado, divulgado e comprado pelo adulto”.

Talvez, ao invés de rotular e avaliar os livros infantis conforme o costume de julgamento dos adultos, seja mais sensato submetê-los à apreciação das próprias crianças. Afinal, sendo elas as principais interessadas na leitura, poderão expressar suas preferências, indicando o que lhes agrada ou não (Meireles, 1979). Os livros

que compõem hoje a 'biblioteca clássica' das crianças foram escolhidos por elas mesmas. Muitos desses livros não foram originalmente destinados a esse propósito; alguns foram até mesmo negligenciados e esquecidos após sua publicação inicial (Maireles, 1979). Assim, seria viável, dentro do acervo da literatura geral, selecionar livros sem indicações óbvias de inadequação, disponibilizando-os para os jovens leitores. Dessa maneira, ao invés de se depararem com inúmeras obras desprovidas de valor literário, os pequenos leitores poderiam construir suas bibliotecas com livros que, em geral, só estariam ao seu alcance em fases mais avançadas da vida. (Maireles, 1979).

Segundo Maireles (1979), a literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, não sendo apenas um mero passatempo, mas sim uma forma de nutrição, podendo exercer funções morais, instrutivas e recreativas.

Um livro da literatura infantil é, antes de mais nada, uma obra literária. Nem se deveria consentir que as crianças frequentassem obras insignificantes, para não perderem tempo e prejudicarem seu gosto. (Maireles, 1979, p. 96)

Para Zilberman (1985), tal como as crianças conhecem a linguagem antes de dominar seu uso, elas podem conhecer o livro até mesmo antes de saberem ler. É interessante traçar um breve panorama sobre os hábitos de leitura da criança contemporânea. Apesar de a princípio a criança ver o livro como um brinquedo interessante (Cunha, 2006), são muitos os estímulos que competem nesse sentido numa sociedade tecnológica, com acesso rápido à informação e ao entretenimento. A presença massiva da tecnologia pode vir a influenciar de maneira abrupta na configuração desses hábitos, assim se faz uso de subterfúgios para aproximá-la da leitura.

A própria biblioteca tem diversificado suas atividades, incluindo jogos, músicas, dança etc, menos como filosofia de integração de linguagens do que uma forma de “chamar” a criança ao reduto do livro. (Cunha, 2006, p. 49)

Assim, o hábito da leitura se torna algo penoso, ao invés de serem estimuladas a compreenderem que os livros na verdade podem ser objetos de lazer. Muitas vezes os próprios adultos não cultivam hábitos de leitura enquanto algo

prazeroso, assim, é comum que os livros sejam impostos aos pequenos como obrigações escolares, das quais terão de prestar contas ao serem submetidos a testes que comprovem a leitura, conforme Cunha (2006, p. 52) [...] “durante a leitura do aluno, o professor está ocupado em criar a avaliação que dê menos chance de burla.”. A esse respeito, Lima (1968, *apud* Cunha, 2006, p. 73) diz sobre a criança que “Se ela percebe desde logo que a leitura é apenas uma forma de educação e, portanto, mais um empecilho à sua liberdade, não há como lhe impedir a repugnância espontânea a essa nova limitação.”.

Assim, são muitos os desafios para se fazer as crianças verem os livros como objetos de entretenimento e aprendizado, evitando que a leitura seja percebida apenas como obrigação escolar. A compreensão da leitura como uma fonte de liberdade e enriquecimento é fundamental para despertar o interesse e promover uma relação saudável e duradoura com os livros.

6. AS FUNÇÕES DA LITERATURA INFANTIL

Através da mediação proporcionada pelos livros literários, a criança é instigada a engendrar, conceber e fantasiar, além de interagir com uma variedade de experiências e sentimentos distintos. Cademartori (2010, p. 74) pontua que “O papel da literatura infantil nos primeiros anos é fundamental para que se processe uma relação ativa entre falante e língua.”. Nesse processo, ela desenvolve habilidades relacionais, percepções e compreensões tanto do mundo intrínseco quanto do extrínseco, estabelecendo conexões sociais significativas. Ademais, a leitura a auxilia na autodescoberta, na aquisição de competências para a convivência em comunidade e na preparação serena para os desafios da vida adulta. (Noronha et al, 2005)

Ao passo que a escritura é um meio transmissor de informação, a leitura é meio de compreensão do ambiente que cerca o ser humano. Enquanto a escritura possibilita a disseminação de conhecimento, é pela leitura que esse conhecimento é absorvido e interpretado. A leitura, portanto, não se limita a um ato individual, mas é um ato social, uma questão pública (Caldin, 2003).

Pela leitura, o ser humano não só absorve o conhecimento, como pode transformá-lo em um processo de

aperfeiçoamento contínuo. A aprendizagem da leitura possibilita a emancipação da criança e a assimilação dos valores da sociedade. (Caldin, 2003)

Assim, a literatura infantil desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, proporcionando-lhes a oportunidade de explorar cenários exóticos, personagens fantásticos e aventuras emocionantes. De acordo com Coelho (2000), a literatura, especialmente a infantil, assume uma função crucial na sociedade contemporânea, servindo como agente de formação tanto no convívio espontâneo leitor/livro quanto no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.

É relevante destacar que a literatura infantil não apenas entretém, mas também influencia todos os aspectos da educação do aluno, intervindo nas áreas fundamentais da atividade, inteligência e afetividade. Como ressalta Goés (1991),

O ideal da literatura é deleitar, entreter, instruir e educar as crianças, e melhor ainda se as quatro coisas de uma vez. Repetindo: educar, instruir e distrair, sendo que a mais importante é a terceira. O prazer deve envolver tudo o mais. Se não houver arte que produza o prazer, a obra não será literária e, sim, didática (Goés, 1991, p. 22)

A função social da literatura, conforme argumenta Caldin (2003), reside em sua capacidade de possibilitar ao homem uma compreensão crítica e emancipatória dos dogmas impostos pela sociedade, assim, a busca pela formação de um novo homem, deve se concentrar na infância.

A leitura, quando realizada de forma crítica e reflexiva, emerge como uma ferramenta de combate à alienação e de busca pela plenitude e liberdade humanas, conforme observado por Silva (1985).

Desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem [...]. No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de

intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (Coelho, 2000, p. 29)

Assim, a literatura possibilita aos indivíduos a oportunidade ímpar de ampliar, transformar e enriquecer sua própria experiência de vida. Nesse sentido, a literatura infantil não apenas entretém, mas também educa, instrui e, acima de tudo, estimula o pensamento crítico e a busca pela emancipação intelectual e emocional.

[...] a principal função que a literatura cumpre junto ao seu leitor é a apresentação de novas possibilidades existenciais, sociais, políticas e educacionais. É nessa dimensão que ela se constitui em meio emancipatório que a escola e a família, como instituições, não podem oferecer. (Cademartori, 2010, p. 20)

7. O PRECONCEITO

O preconceito, definido por Mezan (1998) como o conjunto de crenças, atitudes e comportamentos que atribuem características negativas a membros de determinados grupos humanos simplesmente por sua associação a esses grupos, é uma realidade complexa que permeia as relações sociais.

Jones (1973) (*apud* Picollo, 2011) aponta o preconceito como um juízo prévio e negativo sobre componentes de grupos diversos, um modo acrítico de pensamento que leva a julgamentos equivocados. Este conceito generalizador, ao definir o que é aceitável ou não em uma esfera social, influencia toda a sociedade.

Para Heller (1985), os preconceitos são características comuns da vida cotidiana e o pensamento cotidiano é fundado na experiência e tende a ser ultrageneralizador. A ultrageneralização pode ocorrer quando assumimos estereótipos, analogias e esquemas previamente elaborados ou quando eles nos são impostos pelo meio em que crescemos. Perceber e questionar criticamente esses estereótipos pode levar muito tempo ou, por vezes, isso pode nem chegar a acontecer. A compreensão do outro como um de nós, transcendendo as diferenças, pode ser um caminho para reconhecemo-nos mais como seres humanos do que como meros portadores de características estigmatizadas (Silva, 2003).

Heller (1985) aponta que os preconceitos surgem de diferentes fontes, mas a maioria deles se origina nas classes dominantes, mesmo quando essas tentam projetar uma imagem de imparcialidade. Isso acontece porque as classes dominantes buscam manter uma estrutura social que as favorece e sustenta privilégios, mobilizando, com a ajuda dos preconceitos, até mesmo aqueles que representam interesses diversos, algumas vezes até mesmo as classes sociais antagônicas, mobilizando-as contra os próprios interesses.

A fixação ao preconceito é afetiva e há dois tipos de afetos que conectam a uma opinião, visão ou convicção: a fé e a confiança, sendo o afeto do preconceito a fé. Nas reservas emocionais da fé, sempre surge a dualidade de sentimentos amor/ódio. No caso do ódio, ele não é dirigido apenas àquilo e que não temos fé, mas também contra aqueles que não professam a mesma fé que professamos. Assim, a intolerância emocional surge como consequência da fé (Heller, 1985).

A leitura crítica, como aponta Kramer (2011), incita à reflexão sobre questões da vida e da morte, dos afetos e das lutas por justiça, enquanto Zilberman (1985) ressalta o papel da literatura infantil e da escola na formação intelectual e emocional das crianças, refletindo a valorização da infância e os desafios do controle e manipulação que essa valorização pode acarretar.

8. ANÁLISE DOS LIVROS

As obras analisadas foram escolhidas aleatoriamente dentro daquelas indicadas para o ensino fundamental, anos iniciais, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - Obras Literárias, do ano de 2018. Dessa forma, são obras que já foram previamente selecionadas e analisadas pelo Programa, atendendo aos critérios por ele definidos com relação à qualidade do texto verbal e do texto visual, adequação de categoria de tema e gênero, projeto gráfico-editorial e qualidade do material de apoio.

Coelho (1991) sugere alguns princípios orientadores para a escolha de livros adequados a cada categoria de leitor, desde o Pré-leitor (a partir dos 15 meses) ao Leitor Crítico (a partir dos 12/13 anos), estando a faixa etária compreendida pelo Ensino Fundamental anos iniciais, foco deste estudo, entre os 6 e os 10 anos,

correspondendo às fases de Leitor Iniciante (a partir dos 6/7 anos), Leitor em Processo (a partir dos 8/9 anos) e Leitor Fluente (a partir dos 10/11 anos).

Nos livros da fase de Leitor Iniciante a imagem deve predominar sobre o texto; a narrativa deve ser linear com princípio meio e fim; humor, graça e comicidade são vistos como fatores positivos; as personagens podem ser reais ou simbólicas, com traços de caráter e comportamento bem nítidos; o texto deve ser estruturado em sílabas simples, frases curtas em ordem direta e jogando com elementos repetitivos; os argumentos devem ser estimulantes (Coelho 1991).

Na fase do Leitor em Processo, as imagens devem dialogar com o texto, que deve ser escrito predominantemente com frases simples, em ordem direta, com comunicação imediata e objetiva; a narrativa deve girar em torno de uma situação central bem definida e com desfecho; a efabulação deve ter princípio, meio e fim; o humor, a graça, o inesperado, bem como o realismo e o imaginário, exercem grande atração (Coelho, 1991).

Já na fase do Leitor Fluente, as imagens deixam de ser tão necessárias; os personagens são do tipo heróis humanos que lutam pelo bem ou pessoas comuns questionadoras; a linguagem tende a ser mais elaborada; os gêneros que mais interessam são os contos, crônicas ou novelas; o Maravilhoso e o Mágico continuam sendo grandes atrações, abre-se espaço para o Amor (Coelho, 1991).

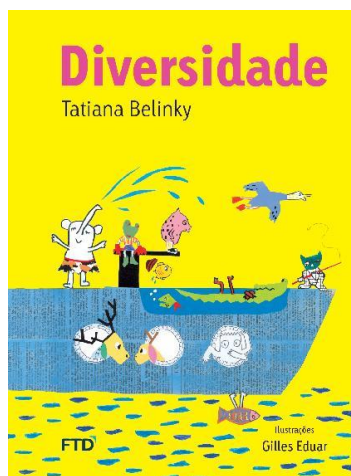
Quanto às personagens, Abramovich (1997) aponta sobre a necessidade de se estar atento aos estereótipos, ajudando a criança a perceber quando ocorrer, pois as imagens podem reforçar os preconceitos.

E se vêem tanto esses estereótipos estéticos europeus, definindo as personagens boas e más, as simpáticas e as terrificantes, as confiáveis e as condenadas à deslealdade eterna... As que estão e estarão no centro da ação e as que nunca deixarão de ser meras coadjuvantes, simplesmente passando – e bem a distância- pelas áreas de decisão (na família, no clube, na rua, na escola, no palácio, não importa onde...). As relações de poder, os que a ele ascenderão (e quando), os que se destinam à marginalidade perpétua, os que terão uma vida regrada e confortável [...] (Abramovich, 1997, p. 40)

Assim, a análise dos livros aqui apresentada buscará também identificar como seus personagens são apresentados e caracterizados, os cenários onde se passam as histórias e a realidade em que se inserem. Serão identificados também os possíveis temas com oportunidade para serem trabalhados em cada obra.

8.1 Diversidade

Figura 1. Capa do livro: Diversidade



Fonte: Belinky, 2018, capa

Texto: Tatiana Belinky / Ilustrações: Gilles Eduar / Editora: FTD S.A.

Temas (PNLD): A descoberta de si; O mundo natural e social.

Gênero: Poema

Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Análise: Trata-se de um livro que cita diversas possibilidades de como se pode ser, numa relação entre linguagem poética, que [...] “destaca-se como um dos mais adequados recursos didáticos” (Coelho, 1991), e visual. É um livro no qual predominam as imagens, os textos são bem curtos e se utilizam do artifício da rima, que atrai e diverte, pois a criança a entende como uma brincadeira ou jogo com as palavras (Coelho, 1991). Não há um cenário ou contexto, não há uma narrativa.

Os personagens são fictícios, seres do campo da imaginação apenas, que representam os atributos citados no texto, muitas vezes mesclando características humanas e animais.

Figura 2. Ilustração do livro: Diversidade



Fonte: Belinky, 2018, p. 5

Figura 3. Ilustração do livro: Diversidade



Fonte: Belinky, 2018, p. 21

Figura 4. Ilustração do livro: Diversidade



Fonte: Belinky, 2018, p. 35

As rimas trazem sempre características opostas que se pode ter, como, por exemplo, tristonho/divertido, preguiçoso/animado, tranquilo/nervoso, sem que haja

juízo de valor de uma das características sobre a outra, demonstrando assim que o diferente deve ser respeitado e pode ser divertido.

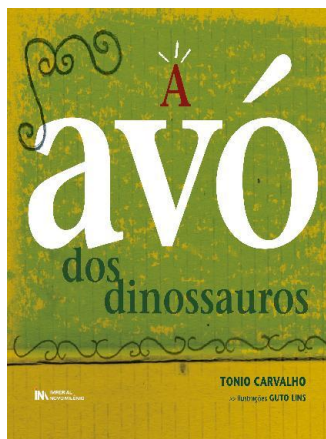
Como sugere o nome do livro, o assunto principal é a diversidade. Ao elencar diversas características que as pessoas podem ter e finalizar o livro com a mensagem de que é legal ser diferente, abre-se a possibilidade de trabalhar a pluralidade e o respeito às diferenças.

As diferenças fazem parte da vida humana e através da literatura podemos abordar esse tema em nosso dia a dia na escola. O mundo da leitura é capaz de nos levar, através de nossa imaginação, a diferentes lugares, fomentando discussões fundamentais sobre respeito, cidadania desigualdade, diversidade e direitos humanos. (Vilela et al, 2019, p. 9)

Em contexto educacional, a obra pode trazer para a criança um repertório sobre a diferença como característica de toda a natureza, inclusive dos seres humanos. Assim, a Literatura pode ser utilizada como recurso pedagógico de apoio para abordar temas relativos à diversidade, proporcionando reflexões sobre as diferenças, não apenas promovendo o respeito ao próximo, mas também permitindo um novo olhar sobre si mesmo (Freitas, 2017). Nesse contexto, o educador que estiver fazendo a mediação, pode sugerir que o aluno pense sobre seu próprio corpo, sobre os outros a sua volta e sobre a própria natureza, pontuando as diferentes características de cada um, evidenciando para a criança que a diferença é inerente ao próprio cotidiano e que ela é enriquecedora. A formação para o respeito e a diversidade pode transformar a realidade, pois esta é social e historicamente construída (Vilela et al, 2019).

8.2 A Avó dos Dinossauros

Figura 5. Capa do livro: A Avó dos Dinossauros



Fonte: Carvalho, 2018, capa

Texto: Tonio Carvalho / Ilustrações: Guto Lins / Editora Imperial Novo Milênio

Temas (PNLD): A descoberta de si; Diversão e aventura; Família, amigos e escola.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Análise: O livro é a narrativa de um conto, com começo, meio e fim, como sugere Coelho (1991) para o leitor na fase iniciante. A história é sobre um garotinho que vê uma foto antiga de sua avó, em preto e branco, e conclui que ela seja tão velha quanto os dinossauros. É uma narrativa divertida, adequada para a idade, com uso de termos que permitem uma ampliação de vocabulário. Trata de forma leve o encontro de gerações e a troca de experiências que esse encontro possibilita.

O livro traz dois personagens, a avó, descrita como uma senhora muito velhinha que, apesar de já não ter os dentes e ter dificuldades para se locomover, ainda é muito aventureira e gosta de brincar com o neto, um garotinho de 5 anos que é o narrador da história. A imagem da avó só aparece no retrato de quando ela era pequena e o neto não é retratado pelo livro.

Figura 6. A Avó (quando era pequena)



Fonte: Carvalho, 2018, p. 7

O tema com possibilidade para ser trabalhado é o hetarismo, pois a velhice é uma construção social carregada de simbolismo, significados e concepções que influenciam e são transmitidos socialmente desde a infância (Sampaio, Reis e Reis, 2021).

Munhoz e Bohm (2022) apontam que o envelhecimento é uma das principais consequências do tempo e a velhice é frequentemente caracterizada por fragilidade e isolamento. A maneira como cada indivíduo vivencia essa fase da vida, porém, varia e é influenciada por contextos históricos e culturais que, associados à velhice, têm evoluído à medida que tanto os idosos quanto a sociedade passaram por transformações. Com o aumento da expectativa de vida, o número de idosos cresceu consideravelmente, promovendo alterações nas dinâmicas intergeracionais, o que possibilita interações mais frequentes entre gerações, facilitando uma troca mútua de experiências e perspectivas.

Para Oliveira (2008), a imagem de um livro na mente de uma criança pode perdurar ao longo de toda sua vida adulta. A figura do idoso frequentemente permanece solidificada, apesar das mudanças que tem experimentado ao longo do tempo, sendo ele percebido como frágil, debilitado e negligenciado, por muitas vezes por não se enquadrar nos padrões de produtividade da sociedade utilitarista (Munhoz e Bohm, 2022).

Assim, com relação à educação infantil, é importante estimular a criança a ampliar sua visão quanto à velhice, ajudando-a a pensar sobre o idoso de maneira

mais adequada aos novos contextos sociais (Munhoz e Bohm, 2022). O educador pode, então, propor atividades como entrevistas aos idosos com quem a criança tem contato, a fim de descobrirem sobre os percursos de suas vidas e suas histórias para, posteriormente, promover o debate sobre o que aprenderam, fortalecendo os pontos positivos do convívio entre gerações e trabalhando a empatia e o respeito pelos idosos.

8.3 Mãos de Vento e Olhos de Dentro

Figura 7. Capa do livro: Mãos de Vento e Olhos de Dentro



Fonte: Galasso, 2018, capa

Texto: Lô Galasso / Ilustrações: Ainda Maria Cassiano / Editora Joaquim LTDA

Temas (PNLD): Família, amigos, escola

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

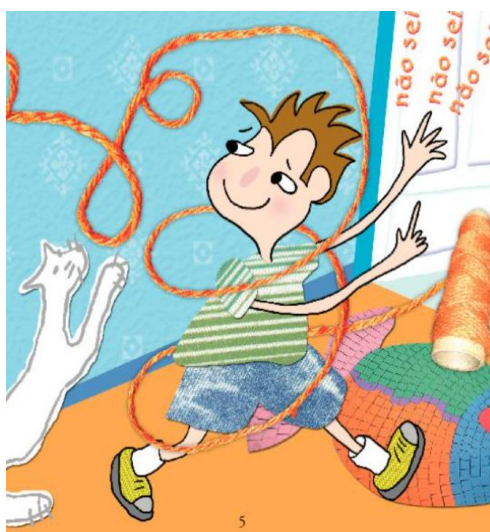
Categoria: Ensino Fundamental – 1º ano ao 3º ano

Análise: Trata-se de uma prosa poética, estando indicado para o 1º ao 3º ano do ensino fundamental, encaixa-se na fase do Leitor em Processo, conforme proposto por Coelho (1991). Traz muitas imagens que ilustram o texto, misturando os desenhos da ilustradora com imagens reais. Conta a história de um garoto que passa muito tempo olhando o céu, até que faz amizade com uma menina, com quem passa as tardes na calçada descobrindo desenhos nas nuvens. Tico, o garoto, descobre os desenhos e mostra para sua amiga Lia. A mãe de Tico fica feliz com a nova amizade do menino e busca descobrir quem é sua nova amiga, porém Tico só sabe seu nome e que gosta dela. A surpresa fica por conta da descoberta que a

mãe faz a respeito da garotinha e conta a Tico que Lia é uma menina cega. Tico num primeiro momento fica triste por sua amiga estar mentindo sobre ver as imagens no céu, porém Lia lhe explica que nunca mentiu para ele, pois realmente conseguia ver as imagens com seus “olhos de dentro”. Tico passa então a fazer esculturas de barro para que Lia descubra as formas modeladas por ele tateando os objetos. A amizade é interrompida quando Lia conta a Tico que irá mudar-se de cidade, pois seu pai arrumou um outro emprego longe. Tico fica triste, mas guarda as boas lembranças da amizade dos dois e um dia recebe de Lia um lindo poema onde ela conta que aprendeu que era o vento que fazia os desenhos nas nuvens, então ela diz que Tico tem “mãos de vento” e ela “olhos de dentro”.

O livro tem dois personagens, principais, Tico e Lia. Tico é representado com um garoto branco, de cabelos marrons, sua idade não é indicada. Ele se mudou para o interior e passa suas tardes observando o céu, sentado na calçada. Lia, uma garota ruiva, que faz amizade com Tico e passa a brincar com ele diariamente. No decorrer da história descobre-se que Lia é cega, porém em nenhum momento isso é colocado com uma característica negativa ou limitante, o que se comprova pelo fato de Tico nem se quer perceber esse fato na menina e chega mesmo a duvidar de que isso seja verdade. Há também um personagem coadjuvante, Dora, a mãe de Tico, representada como uma dona de casa branca, que se demonstra preocupada com o filho que só fica na calçada olhando para o céu e que fica feliz quando ele faz uma nova amiga, buscando conhecer mais sobre a garota e incentivando a amizade entre os dois.

Figura 8. Tico



Fonte: Galasso, 2018, p. 5

Figura 9. Lia



Fonte: Galasso, 2018, p.22

Figura 10. Dora



Fonte: Galasso, 2018, p.4

Identifica-se o capacitismo como possível tema a ser trabalhado através da leitura da obra indicada, que aborda a deficiência da personagem Lia de maneira leve e natural, retratando a menina como uma criança comum, sem habilidades extraordinárias, o que se demonstra muito positivo pois, conforme Silveira *et. al.* (2012), a maioria dos livros que abordam o tema da deficiência física não oferecem muitas possibilidades de interpretação e tendem para a mensagem repetitiva de que

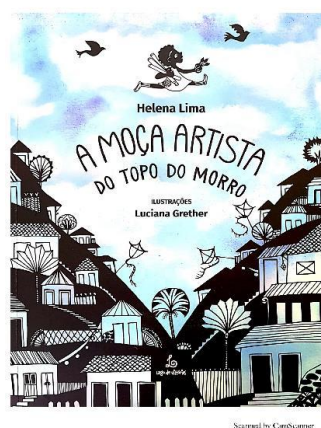
diferença e a deficiência não impedem a felicidade, trazendo um desfecho positivo e harmônico, com uma intencionalidade pedagógica de que essa felicidade pode ser alcançada se houver determinação para superar os limites que a deficiência impõe, o que pode favorecer a visão do deficiente como alguém anormal.

Figueira (2000) propõe que é essencial que informações adequadas sejam apresentadas oportunamente por professores e livros didáticos, possibilitando aos alunos conhecerem, aceitarem e se relacionarem melhor com pessoas com deficiência, assim, é importante que essas pessoas sejam apresentadas de maneira natural, promovendo uma imagem social positiva, que contribua para a inclusão social.

Como sugestão de prática pedagógica, após a leitura do livro, o educador pode discutir com as crianças sobre a história e a reação do menino ao saber da deficiência de sua amiga, evidenciando a maneira natural como ele lidou com o fato dela ser cega, sem nunca entender isso como algo depreciativo, tendo apenas ficado triste por achar que ela havia mentido para ele. Pode-se pedir também que cada um conte sobre suas próprias experiências com pessoas com deficiência, fazendo perguntas sobre o cotidiano dessas pessoas.

8.4 A Moça Artista do Topo do Morro

Figura 1. Capa do livro: A Moça Artista do Topo do Morro



Fonte: Lima, 2017, capa

Texto: Helena Lima / Ilustrações: Luciana Grether / Editora Lago de Histórias

Temas (PNLD): Autoconhecimento; Sentimentos e emoções; encontros com a diferença.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 4º ano e 5º ano

Resumo: Amanda é uma menina muito curiosa que mora num morro do Rio de Janeiro e vive fazendo perguntas difíceis. A mãe e o pai sempre fazem rodeios e adornam as respostas para Amanda sobre os temas difíceis que ela indaga. Muitas vezes nem chegam a dar uma resposta. Mas Amanda convive também com Dona Dulce, uma senhora que também mora no morro e é uma pintora de prestígio e, ao contrário dos pais de Amanda, não foge das respostas, sempre tentando dizer a verdade da maneira mais clara e gentil possível. Dona Dulce diz que para as perguntas que não tem resposta ela costuma pintar seus quadros, despertando assim o interesse de Amanda pela pintura, o que a fará, mais tarde, também tornar-se uma grande pintora.

A personagem principal é Amanda, retratada como uma menina muito curiosa que vive indagando os pais com perguntas complicadas de serem respondidas a uma criança. O livro não dá descrições físicas de Amanda, mas nas ilustrações ela aparece pintada em preto e como algumas outras figuras humanas aparecem no livro sem preenchimento de cor, infere-se que Amanda seja uma menina negra.

A mãe e o pai de Amanda aparecem como personagens coadjuvantes, que tentam contornar as perguntas de garota, mas muitas vezes ficam sem respostas.

Outra personagem coadjuvante é Personagem Dona Dulce, uma senhora, pintora de quadros, a quem Amanda auxilia. Dona Dulce responde as perguntas de Amanda sem tentar ludibriá-la e explica à menina que algumas perguntas não têm respostas.

Figura 2. Amanda



Fonte: Lima, 2017, capa

Figura 3. Amanda e a mãe



Fonte: Lima, 2017, p. 6

Figura 4. Amanda e Dona Dulce



Fonte: Lima, 2017, p. 22

O cenário em que se passa a história é uma favela, onde a violência se mostra presente, pois havia “trovoada sem chuva” e “rajadas de trovão”, das quais a mãe de Amanda tinha medo e que quando começavam a menina tinha que entrar imediatamente. Depois da tempestade sem chuva muitos iam “morar no cemitério”. Também é citado o “presidente do morro”, Dente de Ouro, que morre após uma dessas “tempestades”. Assim, é possível trabalhar com a criança a ideia das diferenças de classes sociais e também o preconceito que há contra aqueles que moram em comunidades.

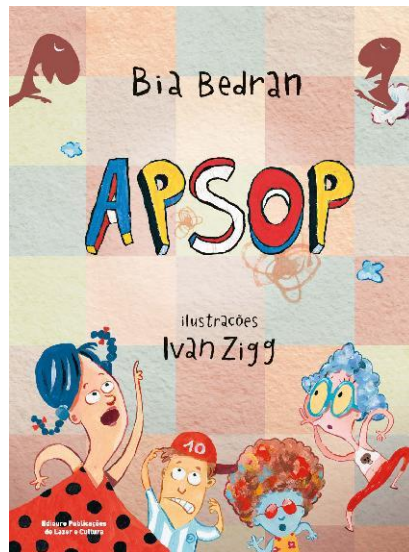
Conforme aponta o Relatório Final da Pesquisa Violência e Preconceito na Escola (UFMT, 2015), classes sociais com diferentes tipos de acesso a bens materiais e culturais convivem em nosso país, o que pode gerar o preconceito contra aqueles que têm esse acesso de forma precária ou se quer conseguem o ter. Assim, num país onde grandes parcelas da população são pobres, a dimensão das classes sociais alimenta o processo de exclusão, violência e preconceito.

O preconceito de classe social refere-se ao tratamento discriminatório de pessoas com base na sua situação econômica, nível de escolaridade, acesso à renda, bens e serviços. Esse tipo de preconceito se manifesta através de comportamentos como intolerância, hostilidade, implicância, perseguição, repúdio e exclusão, entre outros. Trata-se de um juízo de valor preconcebido, baseado em opiniões formadas sem fundamento, conhecimento ou reflexão (Aleixo *et. al.*, 2022). Também se manifesta como uma forma de violência, semelhante ao preconceito baseado na cor da pele, que é tão comum na sociedade brasileira (Ribeiro). A violência está, assim, diretamente relacionada à propriedade privada e à divisão de classes, refletindo as tensões entre grupos antagônicos que buscam proteger o que conquistaram (UFMT, 2015).

Plantel (2016) afirma que “Todas as pessoas são iguais. Mas existem coisas que as tornam desiguais: a força, o poder, o dinheiro e a cultura. Porque, desde sempre, alguns grupos se aproveitaram de outros, dominando-os pela força”. Assim, o educador pode fazer perguntas para que a criança entenda em qual realidade social sua própria vida se encontra e promover o debate sobre as diferentes realidades. Pode ainda abordar o tema elaborando um “jogo da vida” com regras simplificadas, explicando para a criança que essas regras muitas vezes favorecem alguns em detrimento de outros, mas que isso não torna um melhor ou mais importante que o outro. É importante demonstrar para a criança que ela pode ser parte na transformação dessas regras para a construção de uma sociedade mais justa.

8.5 APSOP

Figura 5. Capa do livro: APSOP



Fonte: Bedran, 2018, capa

Texto: Bia Bedran / Ilustrações: Ivan Zigg / Editora Ediouro Publicações de Lazer e Cultura LTDA

Tema (PNLD): Família, amigos, escola

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

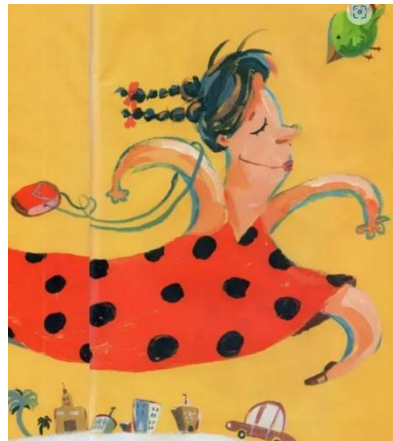
Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Resumo: O livro apresenta alguns personagens que são estereotipados e se transformam no objeto a que foram associados por suas aparências ou características físicas. Então eles entram para a Associação das Pessoas Seguras de Sua Opinião Própria e assim tornam-se imunes às opiniões alheias. As ilustrações predominam e o texto é composto em frases curtas, encaixando-se na categoria de Leitor Iniciante.

Os personagens são apenas descritos de maneira superficial em relação às suas características físicas.

Personagem 1: Antônia, com seu vestido de bolinhas, que se transforma em joaninha.

Figura 6. Antônio



Fonte: Bedran, 2018, p. 5

Personagem 2: Fred, que ganha um peixe morto em cima de sua cabeça.

Figura 7. Fred



Fonte: Bedran, 2018, p. 7

Personagem 3: Beth, que se transforma num poço redondo.

Figura 8. Beth



Fonte: Bedran, 2018, p. 9

Personagem 4: Pedrinho, que se transforma numa garrafa com quatro olhos no fundo.

Figura 9. Pedrinho



Fonte: Bedran, 2018, p. 11

Personagem 5: Belinha, que se transforma num esqueleto.

Figura 10. Belinha



Fonte: Bedran, 2018, p. 13

Personagem 6: Cadu, que ganha um capacete na cabeça.

Figura 11. Cadu



Fonte: Bedran, 2018, p. 15

Personagem 7: Pati, que se transforma num siri preso numa lata.

Figura 12. Pati



Fonte: Bedran, 2018, p. 17

Personagem 8: Matheus, que ganha um rei na barriga.

Figura 13. Matheus



Fonte: Bedran, 2018, p. 19

Personagem 9: Naná, em quem nasce uma flor murcha no ombro.

Figura 14. Naná



Fonte: Bedran, 2018, p. 22

Personagem 10: Carlinhos, que, ao ajudar dois velhinhos a atravessarem a rua, se transforma em lesma.

Figura 15. Carlinhos e os velhinhos



Fonte: Bedran, 2018, p. 23

Os personagens são estereotipados e assim se transformam nos objetos aos quais são comparados. O estereótipo é, essencialmente, um padrão predeterminado baseado em ideias preconceituosas sobre como devemos ser, nos comportar, agir e nos relacionar. Ao longo da vida, desenvolvemos pensamentos e atitudes hostis, muitas vezes enraizados nos estereótipos que internalizamos (Agapto, 2022). Uma criança exposta à influência de um estereótipo pode desenvolver a tendência de adicionar informações que não ocorreram ou de repetir informações anteriormente adquiridas a partir de sugestões falsas a que foi exposta, feitas por uma figura de autoridade como os pais ou professor (Baish, 2014).

Induzir à criança um estereótipo a respeito de alguém consiste em lhe transmitir características sobre sua personalidade e seu comportamento. As características transmitidas à criança podem ser

utilizadas para suprir lacunas da memória, ocasionando o surgimento de falsas memórias (Leichtman & Ceci, 1995, Menon, 2006, Schechory et al. 2010 *apud* Baish, 2014).

Agapto (2022) aponta que os estereótipos estão presentes em diversos aspectos da vida cotidiana, manifestando-se nas divisões de tarefas domésticas em casa, na classificação de brinquedos como femininos ou masculinos, nos livros didáticos, nos jogos e brincadeiras, bem como na literatura infantil. É preciso, portanto, educar e orientar, destacando e superando estigmas sociais para evitar a marginalização e o processo de rotulação que limita as pessoas.

Os estereótipos característicos de nossa própria cultura foram condutores para a propagação do preconceito. Podemos dizer que eles têm a função de simplificar problemas. Eles evitam a necessidade de se pensar sobre os efeitos das condições sociais que contribuem para o desajustamento e exclusão de alguns. Os estereótipos impedem a reflexão sobre o mundo real. Seus conteúdos são mecanismos sociais que visam manter o *status quo* do segmento social (Cavalleiro, 2021, p. 24).

Para trabalhar essa questão, o educador pode selecionar previamente imagens de profissionais que fujam de seus estereótipos, seja por tatuagens, cabelos ou vestimentas diferentes etc, e mostrar às crianças para que elas adivinhem qual a profissão de cada um, proporcionando um diálogo sobre como tentamos rotular as pessoas pela sua aparência.

Para além da questão dos estereótipos, a autoaceitação e a autoestima também podem ser trabalhadas, a partir dos exemplos dos personagens que aprendem a não se importarem mais com as opiniões de terceiros.

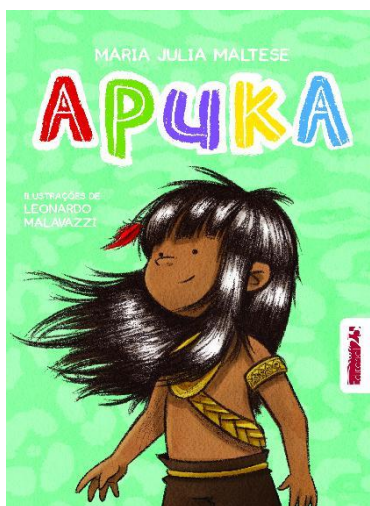
Para Assis e Avenci (2004), a construção de uma boa autoestima depende do reconhecimento positivo e amoroso. A criança precisa ser vista como valiosa e competente e se sentir amada, respeitada, escutada e valorizada para que tenha maior chance de desenvolver uma autoestima saudável. Embora a violência verbal não cause danos físicos, ela pode prejudicar e deformar a autoestima, que é crucial tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, e deve ser cultivada nas interações diárias, respeitando as diferenças e evitando a ridicularização. É importante acreditar no próprio potencial e aceitar limites individuais.

É essencial que os indivíduos se vejam como partes importantes da sociedade e reconheçam que os outros também têm gostos e interesses que podem contribuir para o desenvolvimento pessoal de todos. Isso é possível através da formação de vínculos, diálogos e colaboração em um ambiente seguro, onde cada um pode se expressar, ser ouvido e respeitar tanto a própria individualidade quanto as características da personalidade dos outros (Cruz *et. al.*, 2022). Assim, trabalhar a autoestima é essencial, mas deve ser feito com cuidado para evitar o aumento do narcisismo (Assis e Avenci, 2004).

Para trabalhar a autoaceitação e a autoestima, o educador pode colocar as crianças em frente a um espelho e pedir que elas se descrevam e pontuem o que gostam nelas. Pode também criar um “pote do elogio” onde cada um escreve um elogio num papel e, depois que todos tenham escrito, cada criança sorteia um elogio para si e lê em voz alta, então o educador pode reforçar esse elogio para essa criança, conversar sobre ele e estendê-lo às demais.

8.6 Apuka

Figura 16. Capa do livro: Apuka



Fonte: Maltese, 2018, capa

Texto: Maria Julia Maltese / Ilustrações: Leonardo Malavazi / Editora Editorial 25 Ltda

Tema (PNLD): O mundo natural e social.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Resumo: O livro conta a história da garotinha indígena, Apuka, da tribo dos Tembés, que vivem em aldeias no Maranhã e no Pará. Apuka é uma menina muito feliz, que se sente livre e amada e sempre se pergunta como serão as crianças que moram fora de sua aldeia. “Apuka” significa aquele ou aquela que ri. O texto é composto em frases curtas e se encaixa para a fase Leitor Iniciante.

O livro traz dois personagens, Apuka e seu avô, um indígena muito carinhoso e atencioso com sua netinha.

Figura 17. Apuka



Fonte: Maltese, 2018, p. 5

Figura 18. Avô



Fonte: Maltese, 2018, p. 18

Sabemos que muitas vezes expressões que remetem aos povos originários são usadas de forma pejorativa, além da própria discriminação étnica, assim o livro oportuniza desmistificar questões sobre a forma de vida desses povos.

A colonização europeia construiu diversos estereótipos sobre os indígenas. As comunidades indígenas, embora diferentes entre si, tiveram sua identidade étnica

moldada por discursos que as apresentavam de forma homogênea. Os colonizadores se viam como detentores de uma civilização superior e consideravam os índios como bárbaros por não compartilharem a mesma percepção de mundo (Thiél, 2021).

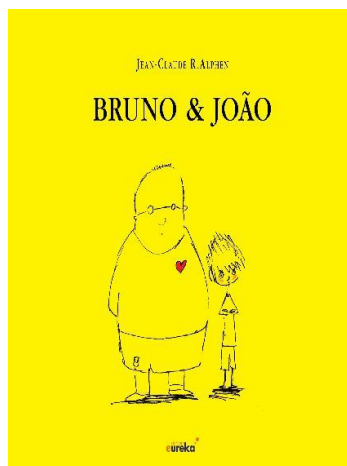
O conhecimento, a cultura e os modos de vida dos povos originários foram desvalorizados e ocultados e esse processo de inferiorização persiste no imaginário e pensamento ocidentais, que continuam a enxergar esses povos como se necessitassem de civilização e modernização. O tratamento superficial dos indígenas na educação perpetua e reforça essa visão. O Dia do Indígena ainda é usualmente "comemorado" com representações superficiais, como pinturas faciais e confecção de cocares, que desvalorizam a verdadeira cultura indígena e reforçam uma imagem genérica. É preciso ir além de uma abordagem esporádica e estereotipada ao tratar da temática indígena. É fundamental que se promovam uma reflexão profunda e um conhecimento abrangente sobre as diversas culturas. Além disso, é importante abordar também o processo de marginalização que esses povos têm enfrentado (Melo, 2020).

Araújo (2022) aponta que a literatura infantil serve como porta de entrada para um universo mais amplo e questionador, que aproxima diferentes povos e culturas. É essencial que a literatura indígena esteja presente no cotidiano das crianças e não apenas em datas comemorativas ou projetos específicos. O contato com as textualidades indígenas permite debater e desfazer estereótipos, ampliar visões de mundo e promover o multiculturalismo (Thiél, 2021). Nesse sentido, Araújo (2022) nos traz que através da literatura infantil sobre os povos indígenas, somos levados a refletir sobre nossa interação com o outro e a perceber como estamos culturalmente entrelaçados.

Uma estratégia para abordar o tema com as crianças é perguntá-las como elas acham que os indígenas são, como eles vivem etc e depois trazer imagens que desconstruam os estereótipos que possam surgir. Num cenário ideal, seria interessante convidar indígenas pra conversar com as crianças ou promover passeios à essas comunidades. Também é possível apresentar vídeos com a cultura e a rotina dessa população.

8.7 Bruno & João

Figura 19. Capa do livro: Bruno & João



Fonte: Alphen, 2009, capa

Texto e Ilustrações: Jean-Claude R. Alphen / Editora Jujuba

Temas (PNLD): A descoberta de si; Família, amigos e escola; O mundo natural e social.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Resumo: O livro fala sobre a amizade de dois garotos, João e Bruno, que, apesar de suas diferenças, nunca brigavam. Bruno é grande e João pequeno, entretanto é João que sente necessidade de defender Bruno, a quem sente mais frágil apesar de seu tamanho. O livro traz um texto composto em frases curtas, típicas da fase Leitor Iniciante, e ilustrações em traços simples. Não há um cenário especificado.

A história traz dois personagens, os amigos Bruno e João. Bruno é descrito como grandão, com um coração grande e mole, de paz. João é descrito como pequeno e zangado.

Figura 20. Bruno



Fonte: Alphen, 2009, p. 25

Figura 21. João



Fonte: Alphen, 2009, p. 9

Uma das passagens do livro narra uma situação em que dois garotos se aproximam para zombar Bruno e o chamam de gigante, gordão e bobão, assim abre-se espaço para discutir o tema gordofobia e a aceitação dos corpos.

Souza (2021) aponta que a gordofobia refere-se às ações discriminatórias, de exclusão e até mesmo violentas direcionadas a indivíduos com sobrepeso. Esse termo começou a ser utilizado após as duas primeiras ondas do feminismo, quando mulheres da elite buscavam liberdade para seus corpos e descreve práticas que evidenciam preconceito e aversão a corpos gordos, implicando a visão de que o corpo gordo é público. A gordofobia atua como um mecanismo de controle corporal, frequentemente disfarçado sob um discurso médico que considera a pessoa gorda como alguém doente, que precisa de cuidados (Lins, 2021).

Souza (2021) pontua ainda que, ao longo da evolução da humanidade, o corpo humano sempre foi objeto de críticas e suas percepções variaram conforme os contextos histórico e cultural vigentes. Em diferentes épocas, o corpo robusto e

volumoso foi valorizado como símbolo de saúde e riqueza, enquanto em outras, como nos tempos atuais, o corpo magro passou a ser considerado o ideal, tendo essa ideologia se originado na sociedade ocidental capitalista, com tradição filosófica greco-romana, a qual hoje em dia perpetua e intensifica a gordofobia. Busca-se uma padronização dos corpos, com uma obsessão intensa em evitar a condição de corpo gordo a qualquer custo, pois este é estereotipado como doente e pouco atraente, simbolizando a falta de autocontrole. Há uma vigilância rigorosa sobre o corpo, com um cenário propenso a julgamentos. Aqueles que não se encaixam no modelo socialmente aceito são frequentemente ridicularizados, desprezados e criticados por causa de sua aparência física.

Assim, sendo a gordofobia um fenômeno social, ela também pode se manifestar no ambiente escolar, constituindo-se como um obstáculo ao desenvolvimento humano que afeta tanto os aspectos sociais quanto educacionais e culturais. Esse problema se torna relevante para a escola, pois a gordofobia pode contribuir para a violência e o mal-estar entre os membros da comunidade escolar (Souza, 2021).

[...] pessoas gordas são encaradas como uma anomalia a ser erradicada e os efeitos disso em idade escolar são angustiantes, porque esse discurso os põe como os novos maus alunos, os outros, os indisciplinados, os que geram gastos por causa do próprio caráter fraco, os incorrigíveis. (Almeida, 2019)

Os estigmas sociais associados ao corpo gordo manifestam-se em várias áreas, incluindo a linguagem, que desumaniza as pessoas gordas, e a cultura da dieta, que tem invadido os ambientes educacionais e contribuído para problemas de saúde entre os alunos. Uma alternativa a essa situação é que a educação adote práticas que desafiem essas normas, oferecendo uma saída para essas questões e promovendo uma abordagem mais inclusiva e saudável (Almeida, 2019).

Assim, o educador pode promover debates com as crianças a fim de conscientizar de que os corpos têm formas diferentes e ser gordo ou magro não é necessariamente um problema. Ser gordo não significa que a pessoa esteja doente

ou seja desleixada, assim, através do diálogo aberto pode-se ensinar que não se deve comentar sobre a aparência dos outros e que palavras duras, piadas e apelidos podem machucar.

8.8 Catarina e o Lagarto

Figura 22. Capa do livro: Catarina e o Lagarto



Fonte: Gilaberte, 2018, capa

Texto: Katia Gilaberte / Ilustrações: Bruna Assis Brasil / Editora Espiral

Temas (PNLD): Encontros com a diferença.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 4º e 5º ano

Resumo: O livro conta a história de Catarina, uma menina que mora com sua avó, Bela, e faz amizade com um lagarto, ao qual dá o nome de Aniceto. Aniceto conta histórias do outro lado do mar para Catarina durante os sonhos. Um dia Aniceto leva Catarina até uma família negra, de imigrantes africanos, que brincava na praia, e logo surge uma amizade entre todos, inclusive Vó Bela. Um dia a mãe de Catarina chega para visitá-las e não gosta da amizade que fizeram, o que leva Vó Bela a revelar suas origens, que também vêm do outro lado do mar. O texto é organizado em frases simples, em ordem direta, dialogando com as imagens, encaixando-se na fase Leitor em Processo.

A personagem principal é Catarina, representada como uma menina branca, esperta e sonhadora, criada pela avó. Os personagens coadjuvantes são Aniceto, um lagarto pequeno, que veio do outro lado do mar em uma caixa de papelão; a avó, Bela; Laurinda e seus filhos, Carlos e Ana, uma família negra recém-chegada da

Angola com quem Catarina faz amizade; e Rosa, a mãe de Catarina, que mora em uma cidade distante e demonstra-se preconceituosa.

Figura 23. Catarina



Fonte: Gilaberte, 2018, p. 6

Figura 24. O lagarto Aniceto



Fonte: Gilaberte, 2018, p. 8

Figura 25. Vó bela



Fonte: Gilaberte, 2018, p. 10

Figura 26. Laurinda, Carlos e Ana



Fonte: Gilaberte, 2018, p. 15

Figura 27. Rosa



Fonte: Gilaberte, 2018, p. 25

Rosa, a mãe de Catarina, mostra-se uma mulher racista e xenofóbica, não querendo que sua filha se envolva com os imigrantes, aos quais acusa da possibilidade de terem trazido doenças e diz que “mal sabem falar”. Quando a avó, Bela, revela que suas origens também são negras e africanas, ela relata o preconceito que sua própria mãe sofreu ao se casar com seu pai, um português branco, de olhos claros, cuja família não aceitava o casamento interracial. Assim, o livro abre a possibilidade para se trabalhar o tema do racismo com as crianças.

Para Costa (2022), a sociedade brasileira é marcada por uma “falsa democracia racial”, onde, apesar da pretensa igualdade, as desigualdades e discriminações raciais persistem, beneficiando predominantemente os brancos e sustentando o *status quo*. Assim, é crucial que a população negra conheça sua própria história e as dinâmicas entre negros e brancos, e que esse conhecimento seja acessível a todos para que se compreenda como o racismo opera na sociedade. Schilickmann (2009) pontua que, historicamente, grupos marginalizados foram privados de recursos essenciais, como educação e terras, e rotulados de maneira negativa, como violentos ou preguiçosos, o que buscava justificar a

exclusão e desigualdade. Essas ideias, que surgiram há pouco mais de um século, continuam a influenciar a sociedade atual. Para Algarve (2004, *apud* Schlickmann, 2019), o racismo não é apenas uma questão de atitudes individuais, mas um fenômeno socialmente estruturado, visível desde as representações que atingem às crianças nos discursos que ouvem, até nas ações sutis, como o silêncio dos professores diante de comportamentos racistas nas escolas.

É fundamental que as escolas integrem e celebrem a história e as contribuições do povo africano e afro-brasileiro, assegurando que as crianças negras se vejam como iguais e com potencial para ocupar papéis significativos na sociedade. A educação deve estimular a formação de indivíduos que se considerem agentes ativos na construção de suas próprias narrativas, respeitando e valorizando a diversidade cultural e reconhecendo que a riqueza cultural de uma sociedade é sustentada por essa diversidade (Sabino, 2019).

Para Tuono (2017), o preconceito racial muitas vezes observado entre os alunos na escola pode ser atribuído à falta de conhecimento, tornando essencial que os professores trabalhem a consciência moral, ética e cultural em sala de aula. Ao promover a reflexão sobre valores e princípios, os alunos tornam-se capazes de avaliar o impacto de suas atitudes antes de discriminar alguém com base em características como cor da pele, orientação sexual ou crenças religiosas. Esse processo de conscientização ajuda a evitar comportamentos racistas e preconceituosos. Nesse sentido, os livros podem desempenhar um papel crucial ao expor as crianças a diferentes representações culturais, moldando seu entendimento sobre diversos povos. A qualidade das representações e materiais disponíveis pode influenciar de maneira positiva ou negativa o imaginário das crianças, contribuindo para uma visão que pode ser mais inclusiva ou mais preconceituosa a respeito diversidade cultural (Costa, 2022).

Sabino (2019) afirma ser essencial que o sistema educacional e os recursos didáticos promovam o reconhecimento e a valorização dos negros dentro da cultura nacional, permitindo que desenvolvam uma visão autônoma e de protagonismo, pois a ausência de representações positivas pode resultar em sentimentos de inferioridade e rejeição dos próprios valores culturais e estéticos, em favor dos valores da maioria dominante. No livro analisado, a família negra que aparece na

história entra apenas como personagens coadjuvantes, assim, o educador pode trabalhar com as crianças a confecção de uma nova história, colocando essa família como protagonista. É importante também selecionar outros títulos com protagonistas negros e manter sempre um debate aberto para a desconstrução do preconceito racial.

8.9 É Proibido Miar

Figura 28. Capa do livro: É Proibido Miar



Fonte: Bamdeira, 2018, capa

Texto: Pedro Bandeira / Ilustrações: Avelino Guedes / Editora: Sieduc

Temas (PNLD): Encontros com a diferença.

Gênero: conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular.

Categoria: Ensino Fundamental – 4º e 5º ano

Resumo: O livro conta a história de Bingo, um cachorrinho que nasce numa “família de respeito”, e desde cedo mostra-se diferente dos irmãozinhos. Bingo faz amizade com um gato que vive no telhado e passa a miar como ele. Esse hábito de Bingo não é aceito pelos pais, nem pelos donos, que rejeitam o cãozinho e chamam a carrocinha para levá-lo. Inserido num ambiente hostil de cães de rua adultos, Bingo novamente sofre preconceito dentro do canil municipal, até que um dia consegue fugir e some pelo mundo ao lado de seu amigo gato.

O personagem principal da história é Bingo, um cachorrinho alegre, brincalhão e carinhoso. Os personagens coadjuvantes são o Gato, sábio e calmo, com quem Bingo faz amizade; Dona Bingona e Seu Bingão, os pais de Bingo; os donos de Bingo; além do homem da carrocinha e dos outros cães do canil.

Figura 29. Bingo



Fonte: Bandeira, 2018, p. 14

Figura 30. O Gato



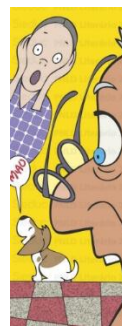
Fonte: Bandeira, 2018, p. 15

Figura 31. Dona Bingona e Seu Bingão



Fonte: Bandeira, 2018, p. 20

Figura 32. Donos do Bingo



Fonte: Bandeira, 2018, p. 19

Figura 33. Homem da carrocinha



Fonte: Bandeira, 2018, p. 24

Figura 34. Cães do canil



Fonte: Bamdeira, 2018, p. 28

Bingo recusa-se a rejeitar seus instintos, pois entende que ser diferente não deveria ser um problema, visto que não está prejudicando ninguém, assim ele sofre com os preconceitos, mas encara o desafio de ser o que é. Bingo assume comportamentos que são tidos como “comportamentos de gatos” e assim sofre o preconceito de não agir de acordo com o que se espera de um cachorro. Essa problemática pode abrir espaço para a discussão a respeito dos estereótipos de gênero.

Para Louro (2014), embora não negue a biologia, o conceito de gênero destaca como as distinções baseadas no sexo são formadas social e historicamente, colocando o foco nas relações sociais e não apenas nas diferenças biológicas. Assim, o debate sobre desigualdades de gênero se desloca para o campo social,

buscando explicações nas condições e acessos sociais em vez de nas características biológicas. O conceito de gênero, ao reconhecer a construção dinâmica e plural das identidades, exige uma análise que vá além dos papéis masculinos e femininos, considerando as complexas redes de poder e as diversas formas de masculinidades e feminilidades. Identidades sexuais e de gênero são vistas como construtos instáveis e em constante transformação, influenciadas por múltiplas dimensões sociais e pessoais.

Vale lembrar que na sociedade industrial, estabeleceu-se uma polarização de gênero que privilegiou a visibilidade da atuação masculina no espaço público e restringiu o papel das mulheres ao espaço privado do lar, reforçando características associadas ao "ser feminino", como delicadeza e submissão. Assim, a hierarquia de poder baseada nas diferenças de sexo foi naturalizada, fundamentada em pressupostos biológicos como a anatomia e a fisiologia, que evidenciavam a superioridade do corpo masculino. Essa visão sustentou a desigualdade ao considerar as diferenças biológicas como justificativas para a supremacia masculina (Kleinubing, 2013).

Ainda atualmente, conforme Botton (2014), as pessoas passam suas vidas na tentativa de se encaixar nos padrões rígidos de comportamento do que se espera para o masculino e o feminino, tendo suas formas de se vestir, atitudes e linguajar balizados de acordo com seu sexo biológico. Essa divisão binária do gênero acaba resultando em discriminação e exclusão daqueles que não se encaixam nos estereótipos estabelecidos, tratando o que está fora da norma como não natural e marginalizado. Quando alguém manifesta desejos por práticas vistas como inadequadas para seu gênero, acaba por aprender a necessidade do silenciar e dissimular (Louro, 2014).

Segundo Canazart (2017), as questões de gênero devem ser abordadas de forma clara e objetiva, sem tolerar a perpetuação dos modelos históricos que têm legitimado a discriminação. Esses modelos, que moldam e reforçam padrões sociais, manipulam-nos inconscientemente a reproduzir e legitimar verdades impostas sem questionamento. Para romper esse ciclo e evitar a perpetuação de desigualdades, é crucial adotar uma perspectiva pedagógica que promova uma visão mais humana e emancipatória das relações de gênero. Isso permitirá que meninas e meninos vivam

e expressem sua sexualidade e talentos plenamente e que se ofereça a ambos iguais oportunidades para desenvolver seus potenciais, sem imposições que favoreçam a dominação masculina (Daros, 2013, p.185 *apud* Canazart, 2017).

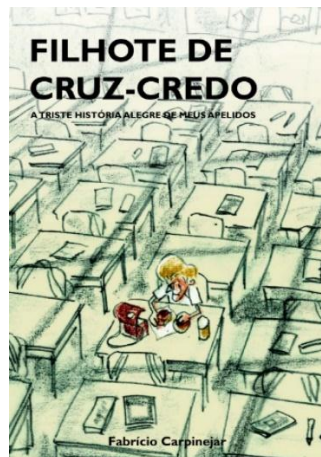
Louro (2014) aponta ainda que é fundamental reconhecer que a escola não apenas reflete, mas também produz as concepções de gênero e sexualidade presentes na sociedade. Ela delimita espaços e usa símbolos e códigos para determinar o que cada pessoa pode ou não fazer, estabelecendo e reforçando separações e normas. Assim, a escola define os "lugares" de meninos e meninas, moldando e institucionalizando essas identidades desde cedo.

Os estereótipos que moldam o comportamento de meninos e meninas podem ter um impacto significativo em várias áreas da sociedade, como por exemplo na exclusão das mulheres de profissões tidas como masculinas, como é o caso das ciências ou da construção civil. Esses estereótipos não apenas influenciam a estrutura social, mas também podem alimentar preconceitos, justificar a discriminação de gênero e perpetuar desigualdades e outras formas de violência.

Assim, a partir da leitura do livro, o educador pode abrir um diálogo com as crianças indagando o motivo pelo qual Bingo não podia miar e conversar sobre as implicações dele não gostar tanto das “coisas de cachorro”. Como sugestão de dinâmica para trabalhar o tema, o educador pode fazer duas caixas, rotuladas com “coisa de menina” e “coisa de menino”, e então trazer objetos ou cartões com imagens como brinquedos, profissões e esportes variados para que as crianças escolham em qual caixa colocar, questionando o porquê de tal escolha e demonstrando exemplos que contrariem essa escolha. Em seguida, pode apresentar uma outra caixa com “coisas de quem quiser” ou “coisas de todo mundo” e juntar tudo nessa terceira caixa ao final.

8.10 Filhote de Cruz-Credo

Figura 35. Capa do livro: Filhote de Cruz-Credo



Fonte: Carpinejar, 2009, capa

Texto: Fabrício Carpinejar / Ilustrações: Rodrigo Rosa / Editora Girafinha

Temas (PNLD): Família, amigos e escola.

Gênero: memória, diário, biografia, relatos de experiências.

Categoria: Ensino Fundamental – 1º ao 3º ano

Resumo: O livro é um relato de experiência que conta sobre a infância do autor, Fabrício, que se descobre uma criança feia e sofre com os apelidos que recebia na escola por conta de sua aparência. A narrativa conta como Fabrício lida com esses apelidos e “brincadeiras” de uma maneira leve e divertida. O texto trata o assunto com humor e ironia, é escrito em ordem direta e tem linguagem poética, polissêmica.

O personagem principal é Fabrício, um menino a quem os pais sempre diziam que era bonitinho, até o dia que se descobre feio no espelho e atormenta a mãe para que ela confirme que ele não era bonito. Como personagens coadjuvantes surgem os pais, que fizeram Fabrício acreditar que era uma criança bonita, e Alice, a colega de escola que apelida Fabrício de Panqueca, porque dizia que ele tinha a cara amassada. Posteriormente Alice irá torna-se a primeira namorada de Fabrício

Figura 36. Fabrício



Fonte: Carpinejar, 2009, p. 9

Figura 37. Os pais



Fonte: Carpinejar, 2009, p. 10 e 11

Figura 38. Alice



Fonte: Carpinejar, 2009, p. 44

O personagem Fabrício relata sobre as experiências de bullying que experimentou durante a vida escolar, com os colegas frequentemente zombando de sua aparência e o colocando nele apelidos depreciativos. Esse é um tema muito importante para ser trabalhado com as crianças em ambiente escolar, como forma de combater essa prática tão comum e tão devastadora que costuma ocorrer nessa fase.

O bullying é um fenômeno que afeta a autoestima e a saúde mental das pessoas, especialmente aquelas mais vulneráveis à agressões verbais e morais (Carli, Sacramento e Scarth, 2018). Segundo Fante (*apud* Carli, Sacramento e Scarth, 2018), essa violência não só deteriora o ambiente escolar, mas também tem impactos negativos na sociedade, afetando a formação de valores e caráter dos indivíduos, o que se reflete em várias esferas de suas vidas. O bullying é uma dinâmica psicossocial crescente que envolve cada vez mais crianças e adolescentes, dentre os quais muitos acabam reproduzindo a violência que sofreram.

Ferreira e Mendonça (2023) trazem ainda que a diferença entre intimidação e bullying pode ser identificada pela frequência e intencionalidade das agressões, além de três características notáveis: o ato agressivo ocorre independentemente de provocações, não é um evento ocasional e há uma significativa discrepância de poder entre o agressor e a vítima. O bullying envolve pelo menos dois participantes: a vítima e o agressor, mas frequentemente inclui também a testemunha, que pode influenciar a dinâmica do bullying ao incentivar, inibir ou simplesmente observar. Carli, Sacramento e Scarth (2018) pontuam que o agressor parece buscar aumentar sua popularidade e sentir-se poderoso, frequentemente por meio de humilhações repetidas. Ele pode ter dificuldades em transformar sua raiva em diálogo e, sem uma boa educação e orientação, tende a persistir em comportamentos violentos. A vítima, geralmente com baixa autoestima e medo das consequências de reagir, muitas vezes se retrai. O bullying se manifesta predominantemente na escola, onde é fundamental que tanto a família quanto a escola identifiquem e intervenham para tratar o problema e evitar que o agressor continue com esse comportamento ao longo da vida.

O bullying ocorre principalmente no ambiente escolar, mas também pode se manifestar durante o trajeto entre casa e escola. Dentro da escola, pode acontecer em salas de aula, corredores, banheiros e outros locais. Além de crianças e jovens, adultos como pais e professores também podem participar, por meio de ironias, ofensas e apelidos preconceituosos. Esses comportamentos desrespeitosos podem levar a problemas como a queda no rendimento escolar, desinteresse pelos estudos, absentismo e evasão escolar. A vítima, por sua vez, pode desenvolver baixa

autoestima, dificultando sua integração social e novos relacionamentos (Carli, Sacramento e Scarth, 2018).

A leitura do livro abre espaço para o debate com as crianças sobre o que é bullying. O educador pode iniciar uma roda de conversa, questionando sobre quem já passou ou observou alguma situação parecida com as que Fabrício passou na história, como se sentiram e como se comportaram na ocasião. No livro, Fabrício revida às provocações de uma garota, colocando nela um apelido e zombando dela, como ela fez com ele. Aqui surge a oportunidade de se questionar a atitude de Fabrício na história e mostrar às crianças qual seria a atitude correta a se tomar, procurando a ajuda de um professor, por exemplo.

9. CONCLUSÃO

Conforme os objetivos propostos, buscamos entender como se formam os preconceitos e de que forma eles são disseminados e internalizados na sociedade, contribuindo para diversas formas de discriminação, e entender o potencial da Literatura Infantil como ferramenta educacional no combate a essas atitudes. A Literatura Infantil carrega ideologia e deve estimular a reflexão crítica sobre valores sociais, podendo tanto reforçar o *status quo* quanto promover uma visão mais crítica e tolerante. Apesar de a literatura infantil ter, tradicionalmente, evitado temas contra hegemônicos, é fundamental que esses temas sejam abordados para fomentar o pensamento crítico e o diálogo. A Literatura Infantil pode ajudar as crianças a refletirem sobre essas questões e desafiar estereótipos.

A metodologia da pesquisa foi a análise de 10 livros indicados pelo PNLD Literário, 2018, e a escolha dos títulos se deu de forma aleatória. Foram lidos cerca de 15 títulos e descartados aqueles com a identificação do tema com possibilidade de ser trabalhado repetidos. Em todos os títulos lidos pudemos encontrar temas a serem problematizados, em alguns deles até mais de um tema, como o caso de Moça Artista do Topo do Morro, que também poderia trabalhar o racismo ou a obra Catarina e o Lagarto, que poderia abordar a xenofobia.

Notamos em nossas análises um silenciamento com relação às questões acerca da sexualidade. Nenhuma das obras abordou de forma clara temas como a homofobia por exemplo. Mesmo que essas questões não sejam abordadas de forma

aberta no ambiente escolar, é preciso ter em mente que elas fazem parte da vida cotidiana. A literatura pode ajudar a entender a perspectiva do “outro” e a combater práticas discriminatórias como LGBTfobia, machismo e misoginia, pois narrativas têm o poder de abrir novos caminhos e possibilidades. Por isso, é crucial considerar a importância de incluir vozes dissidentes na literatura, pois elas oferecem identificações possíveis para crianças e adolescentes. A ausência desses temas nos livros analisados pode sugerir um problema relacionado à seleção das obras indicadas para o ensino fundamental e pode indicar um outro caminho a ser explorado na tentativa de se entender quais os motivos levam a esse silenciamento.

Os livros oferecem às crianças a oportunidade de imaginar, conceber e vivenciar diversas experiências e sentimentos, promovendo o desenvolvimento de habilidades relacionais e compreensões do mundo. A leitura vai além da simples absorção de conhecimento; é um processo social e cultural que permite a interpretação e a transformação desse conhecimento. A literatura infantil, ao explorar cenários e personagens variados, desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e emocional, ajudando na autodescoberta e na preparação para a vida adulta. Ela não apenas entretém, mas também educa e instrui, estimulando o pensamento crítico, a emancipação intelectual, emocional e a reflexão sobre questões profundas e afetivas, ampliando e enriquecendo sua experiência de vida.

Assim, acreditamos que este trabalho possa oferecer contribuições ao campo da literatura infantil e da Pedagogia ao demonstrar como os livros direcionados aos anos iniciais do ensino fundamental podem servir como instrumentos poderosos no combate aos preconceitos, contribuindo para uma maior compreensão do papel fundamental que a literatura infantil pode desempenhar na formação de atitudes e valores nas crianças, particularmente em relação ao combate a preconceitos e à promoção de uma visão mais inclusiva e diversa da sociedade. Ao destacar como os livros infantis podem ajudar a refletir sobre questões como racismo, xenofobia, e até mesmo questões de gênero e sexualidade, o estudo reforça a ideia de que a literatura não é apenas um meio de entretenimento, mas também uma ferramenta educativa poderosa. A pesquisa evidencia que, mesmo dentro da literatura infantil tradicionalmente vista como “inocente” ou “neutra”, há espaço para temas que

possam desafiar estereótipos e promover uma reflexão crítica sobre normas sociais estabelecidas. Ao apontar a falta de abordagens claras sobre sexualidade e homofobia nos livros analisados, o estudo abre um importante debate sobre a necessidade de incluir essas temáticas, colaborando para a discussão sobre como as questões de gênero e sexualidade podem ser integradas de maneira construtiva nos livros indicados para o ensino fundamental, contribuindo para um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso com a diversidade sexual e de gênero. A pesquisa também tem implicações para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, ao destacar o papel da literatura no combate a preconceitos, pode-se influenciar a escolha de materiais didáticos e promover uma revisão das práticas pedagógicas.

Através da análise dos títulos selecionados, foi possível identificar e explorar temas contra hegemônicos que desafiam estereótipos e promovem uma visão mais inclusiva e diversificada da sociedade, apesar das lacunas encontradas. Os achados obtidos fornecem uma base valiosa para entender o papel da literatura na formação de atitudes e valores nas crianças. O estudo destaca exemplos concretos de como a literatura pode ser um meio eficaz para a promoção da inclusão e da diversidade, contribuindo assim para um maior reconhecimento e valorização do potencial educativo da literatura infantil na formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS:

- AGAPTO, Leidy M. S. **Isto Já Não É Mais um Conto de Fadas: estereótipos femininos na literatura infantil**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, 2022.
- ALEIXO, Ana Carolina M *et. al.* **O Preconceito de Classe Social no Livro Didático: Um Estudo Apoiado na Epistemologia Genética**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2022.
- ALMEIDA, L. **Corpos que Ensinam: gordofobia educação e humanidades**. Semana da História – Universidade Federal do Espírito Santo, 2019.
- ALPHEN, Jean-Claude R. **Bruno & João**. São Paulo: Eureka, 2018.
- ARAÚJO, Patrícia M. **Os Indígenas na Literatura Infantil Brasileira**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2022.
- ÁRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ASSIS, Simone G., AVANCI, Joviana Q. **Labirinto de Espelhos - formação da auto-estima na infância e na adolescência**. Rio de Janeiro: Fio Cruz, 2004.
- BAISCH, Victoria M. **Os Efeitos da Indução de Estereótipos na Memória de Crianças**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- BANDEIRA, Pedro. **É Proibido Miar**. São Paulo: Sieduc, 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BEDRAN, Bia. **APSOP**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações de Lazer e Cultura Ltda.
- BELINKY, Tatiana. **Diversidade**. 3ª edição. São Paulo: FTD, 2018.
- BOTTON, Andressa. **“E o Prêmio Vai Para...”: os estereótipos de gênero nos livros infantis premiados da última década**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica. Porto Alegre, 2011.
- BRASIL. **Committee on the rights of the child: Consideration of reports submitted under article 44 of the convention**. CRC/C/3/Add.66. Outubro de 2003.
- BRASIL. **Comittee on the rights of child: Consideration of reports submitted by States parties under article 44 of the Convention**. CRC/C/BRA/2-4. Dezembro de 2012.
- BRASIL. **Decreto nº 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Guia Digital PNLD**

BUENDGENS, J., CARVALHO D. **O Preconceito e as Diferenças na Literatura Infantil**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 591-612, abr./jun. 2016.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura Infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CALDIN, Clarice F. **A Função Social da Literatura Infantil**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CANAZART, k.; SOUZA, O. **Estereótipos de gênero: uma comparação da representação da mulher nos clássicos da Literatura Infantil do século XVIII com a configuração feminina em obras infantis do século XXI**. Centro Universitário Metodista, 2017.

CAMILO, M. BESSA, S. **Estereótipos de gênero: o que pensam meninos e meninas sobre os brinquedos**. Cuadernos de Educación y Desarrollo, Portugal, 2023.

CARLI, I. BITA, K. SACRAMENTO, S. SCARTH, P. **Bullying No Ambiente Escolar**. Multivix – Faculdade Capixaba da Serra. Vitória, 2018.

CARPINEJAR, Fabrício. **Filhote de Cruz-Credo**. Rio de Janeiro: Girafinha, 2009.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2021.

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

COSTA, M. O.; NIEHUES, M. R. **Concepções da Infância ao Longo da História**. Rev. Técnico Científica (IFSC), v. 3, n. 1, 2012.

COSTA, S. R.; PEREIRA, S. S.; DIAS, Lucimar R. **Literatura e Reflexões Antiracistas no Cotidiano da Primeira Infância**. Revista da ABPN, 2022.

CRUZ, Sofia M. *et. al.* **Trabalhando a Autoaceitação e a Autoestima com Crianças Através dos Grupos Operativos**. Quixadá: Centro Universitário Católica de Quixadá - Revista Expressão Católica, 2022.

CUNHA, Maria A. A. **Literatura Infantil Teoria e Prática**. São Paulo: Ática, 2006.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Ed. 34 Letras. (Original publicado em 1980)

FALCÃO, Adriana. **A Gaiola.** Guarulhos: Salamandra, 2018.

FEITOSA, M. M. M.; CARNEIRO, V. S.. **Ondjaki e sua Ynari: Imagens da criança e da infância.** Caderno Seminal Digital, ano 23, no 27, v. 1, p. 24-45, Jan/Jun. 2017.

FERNANDES, Rogério. Khulmann JÚNIOR, Moysés. **Sobre a História da Infância.** In: FARIA FILHO

FERREIRA, D. MENDONÇA, J. **O Fenômeno Bullying no Ambiente Pedagógico: estudo dos aspectos históricos e conceituais baseados nas diferenças sociais e culturais.** Boletim de Conjuntura. Boa Vista, 2023.

FIGUEIRA, Emílio. **As pessoas com deficiências no contexto da literatura infanto-juvenil e didática.** Mimesis, Bauru, v. 21, n. 1, p. 39-52, 2000.

FREITAS, Áurea da S. et al, **A Representação da Diversidade na Literatura Infantil.** Anais do 15º Encontro Científico Cultural Interinstitucional e 1º Encontro Internacional – 2017

GILABERTE, Katia. **Catarina e o Lagarto.** São Paulo: Editora Espiral, 2018.

GOÉS, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil.** 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamim.** 6ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

JONES, J.M. **Racismo e preconceito.** São Paulo: Edgard Blucher, 1973.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C.; FRANCISCHI, V. G. **A Dança no Ensino Médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento.** Rev. Educ. Fís. – UEM, 2013.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso.** São Paulo: Ática, 2010.

KUHLMANN JR, Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** 5 Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIMA, Helena. **A Moça Artista do Topo do Morro.** Rio de Janeiro: Lago de Histórias, 2017.

LINS, Liliane A. F. **Gordofobia na Obra A Pequena Sereia: uma análise histórica sobre o corpo gordo da personagem Úrsula.** Trabalho de Conclusão de Curso

(Licenciamento em História) Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2021.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 16º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MALTESE, Maria Julia. **Apuka**. 2ª Edição. São Paulo: Editorial 25

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. São Paulo: Summus, 1979.

MELO, Alessandro; RIBEIRO, Débora; DOMINICO, Eliane. **Interculturalidade e a Temática Indígena na Educação Infantil**. Guarapuava: Universidade Estadual do Centro Oeste, 2020.

MEZAN, R. **Tempo de muda: ensaios de psicanálise**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MUNHOZ, E. M. B.; BOHM, V. **A figura do idoso na literatura infantil: um comparativo entre as obras guilherme augusto aráujo fernandes e vô, para de fotografar!** Ponta Grossa: Uniletras, 2022.

NORONHA, Célio P.; LIMA, Claudia J.; FERREIRA, Cláudia M. F.; NUNES, Maria C. S. **Literatura Infantil na 1ª Série do Ensino Fundamental como Facilitadora da Construção do Sujeito**. Faculdade de Ciências da Educação - FACE - do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB. Brasília, 2005.

OLIVEIRA, R. **Pelos jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
Fadsf

PICOLLO, Gustavo M. **Educação infantil: análise da manifestação social do preconceito na atividade principal de jogos**. Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2011.

PLANTEL, Equipo. **O que são classes sociais?** São Paulo: Boitatá, 2016.

REZENDE, G.; AMIM, V. **Gêneros e sexualidades no PNLD literário 2020 para os anos finais do Ensino Fundamental**. Revista Linguagem em Foco, v.15, n.1, 2023. p. 132-151. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5189>

RIBEIRO, Paulo S. **Preconceito de Classe Social**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/preconceito-classe-social.html>

SABINO, Geruza; LOURENÇO, Lucilene; SILVA, Davidson. **Racismo e representatividade da criança negra na literatura infantil: reflexões sobre o**

projeto de extensão e cultura “Construindo a Própria História”. Revista Zero-a-Seis, 2019

SAMPAIO, N.; REIS L.; REIS, L. **A mulher idosa nos contos infantis: Os estereótipos da velhice e a violência simbólica.** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil /Instituto Federal da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, 2021.

SCHLICKMANN, Renata. **Racialização na Infância: O que a literatura infantil tem a ver com isso?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2019.

SILVA, Ezequiel. **Leitura e realidade brasileira.** 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

SILVA, Sergio G. da. **Preconceito no Brasil Contemporâneo: as Pequenas Diferenças na Constituição das Subjetividades.** Psicologia Ciência e Profissão, 2003.

SILVEIRA, Rosa H et al. **A Diferença na Literatura Infantil: narrativas e leituras.** São Paulo: Moderna, 2012.

SOUZA, Valdelice C. S.; GONÇALVES, Josiane P. **Vivências de Gordofobia e Discriminações de Gênero entre Pré-Adolescentes Navaraienses.** Congresso Nacional de Educação

SOUZA, Valdelice C. S.; GONÇALVES, Josiane P. **Vivências de Gordofobia no Espaço Escolar – uma análise histórico cultural.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

UFTM, Universidade Federal do Mato Grosso. **Violência e Preconceito na Escola: Contribuições da Psicologia.** Cuiabá: UFMT, 2015.

TAVARES, Denise C. **Explicando o racismo no Brasil usando Lélia Gonzales em sala de aula: possibilidades de construir uma aula antirracista.** Revista Semina, Passo Fundo, vol. 21, n. 3, p.103-118, abri/set 2022.

THIÉL, Janice Cristine. **A literatura dos povos indígenas e a formação do leitor multicultural.** Educação & Realidade, Porto Alegre, 2021.

TUONO, Nadiele; VAZ, Marta. **O Racismo no Contexto Escolar e a Prática Docente.** Debates em Educação, 2017.

VILELA, Laila; SILVA, Dagmar; MARIANI BRAZ, Ruth. **Literatura e Inclusão: Formação do Respeito à Diversidade.** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2019. Disponível em: [\(PDF\) Literatura e Inclusão: Formação do Respeito à Diversidade \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/354444444-Literatura-e-Inclusao-Formacao-do-Respeito-a-Diversidade)

ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil para Crianças que Aprender a Ler.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, p. 73-89, Fev.1985.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.