

AS REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO E ADULTOCENTRISMO NA LITERATURA INFANTIL: Um olhar a partir dos Estudos Culturais

GENDER AND ADULTCENTRISM REPRESENTATIONS IN CHILDREN'S
LITERATURE: A look from Cultural Studies

João Fernando de Araújo¹

<https://orcid.org/0000-0003-0262-1604>

Adrielen Amancio da Silva²

<https://orcid.org/0000-0003-1913-9646>

Nathália Martins Beleze³

<https://orcid.org/0000-0002-7203-5005>

RESUMO

Ao reconhecer que a Literatura Infantil é um instrumento cultural que permite caminhar pelo território da fantasia, do inesperado e do surpreendente, que possibilita a criação, a imaginação, percepções e representações do mundo e do outro, tivemos como principal objetivo identificar as obras literárias utilizadas na Educação Infantil, a fim de refletir sobre as representações de gênero e adultocentrismo presentes nessas histórias. O estudo tem caráter qualitativo e está amparado pela perspectiva dos Estudos Culturais. Como instrumento metodológico, utilizamos o questionário online para realizar um levantamento com dez professoras que atuam na Educação Infantil de duas cidades do interior do Paraná. Foi possível constatar que a maioria das professoras ainda permanecem amparadas nos contos moralistas, tendo a percepção do feminino como frágil e dependente do masculino e esse é tido como forte, aventureiro e herói. Além disso, temáticas com visão adultocêntrica, como o casamento, trabalho e problemas financeiros são destacados. Percebemos que isso pode restringir a leitura de mundo e fragilizar a ampliação de repertório na infância.

Palavras-chave: Gênero. Adultocentrismo. Literatura Infantil. Estudos Culturais.

¹ Graduado em Letras Português-Inglês pela Universidade Estadual do Paraná (UENP) campus Jacarezinho. Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Administração e Tecnologia de Ibaiti (FEATI/UNIESP). Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação stricto sensu da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Jaboti, Paraná, Brasil. E-mail: joaofernandojbt@hotmail.com.

² Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação stricto sensu da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: adrielen.amancio@gmail.com.

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação stricto sensu da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora colaboradora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), na área de Didática e professora estatutária do Município de Londrina. Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: nathali martins@uel.br.

ABSTRACT

By recognizing that Children's Literature is a cultural instrument that allows us to walk through the territory of fantasy, the unexpected and the surprising, which enables the creation, imagination, perceptions and representations of the world and the other, our main objective was to identify the literary works used in Early Childhood Education, in order to reflect on the representations of gender and adultcentrism present in these stories. The study has a qualitative character and is supported by the perspective of Cultural Studies. As a methodological tool, we used the online questionnaire to conduct a survey with ten teachers who work in early childhood education in two cities in the interior of Paraná. It was possible to verify that the majority of the teachers still remain supported in the moralistic tales, having the perception of the feminine as fragile and dependent on the masculine and this one is considered to be strong, adventurous and hero. In addition, themes with an adult-centric view, such as marriage, work and financial problems are highlighted. We realized that this can restrict the reading of the world and weaken the expansion of repertoire in childhood.

Keywords: Gender. Adultcentrism. Children's Literature. Cultural Studies.

1. INTRODUÇÃO

A literatura infantil pode ser entendida como um dos instrumentos fundamentais utilizados no trabalho pedagógico da Educação Infantil. Com ela, as professoras e professores conseguem fazer um mergulho na cultura e fantasia, estimulando a imaginação das crianças por meio da contação e leitura de histórias. Por isso, a literatura não apenas demonstra um outro universo para a criança, mas contribui para que ela possa entender o seu próprio mundo.

A Educação Infantil permite à criança a imersão num grupo social mais amplo. Trata-se de um universo com características próprias, com espaços, tempos, organizações e práticas construídas no seio das intensas relações crianças-crianças, crianças-adultos e adultos-adultos, distinto do ambiente familiar. Neste ambiente, elas têm contato com crianças oriundas das mais variadas idades, etnias, culturas, classes sociais, religiões, regiões, entre outros. É também o local no qual as representações de gênero são evidenciadas, por meio de jogos, de brinquedos, nas brincadeiras, nas roupas, nos comportamentos aceitos ou não para os meninos e meninas.

Assim, o recorte deste estudo abarca a Literatura Infantil, pois é um campo que possibilita a criação, a imaginação, percepções e representações do mundo e do outro. Caminhando por essa perspectiva, tivemos como principal objetivo

identificar as obras literárias utilizadas na Educação Infantil, a fim de refletir sobre as representações de gênero e de adultocentrismo presentes nessas histórias. Nesse sentido, para responder ao nosso objetivo, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica e um questionário *online* sobre as principais histórias que são utilizadas em sala de aula. As participantes foram 10 professoras atuantes na Educação Infantil de duas cidades do interior do Paraná. A análise e tratamento dos resultados estão embasados nas premissas teóricas dos Estudos Culturais.

O levantamento, seguido do estudo teórico, nos mostrou que a grande maioria das professoras e professores, ainda permanecem amparadas aos contos moralistas, trabalhando por uma perspectiva que atribui ao feminino características como frágil e dependente. Já o masculino é tido como forte, aventureiro e herói. Outro ponto predominante são as temáticas com visões e problemáticas adultizadas ou adultocêntricas, como casamento, trabalho, problemas financeiros, entre outros, dando pouco espaço para uma perspectiva da infância.

O aporte teórico que fundamenta as pesquisas conta com estudos de autores renomados nas áreas da Literatura Infantil, dos Estudos Culturais e da Educação Infantil, entre os quais destacamos Abramovich (1995), Cândido (1995), Prado (2012), Rael (2013), Hall (2006) e Benjamin (2002).

No que tange à organização do artigo, iniciamos com a descrição do percurso metodológico trilhado para a realização da pesquisa. Nesse primeiro momento também apresentamos os fundamentos teóricos dos Estudos Culturais. Na sequência, trazemos considerações sobre a importância da Literatura Infantil na formação humana da criança. Em seguida, discutimos os resultados obtidos nos questionários sobre as principais obras literárias trabalhadas em sala de aula pelas docentes entrevistadas. Findamos a produção tecendo nossas considerações gerais acerca de tudo que foi elaborado e discutido ao longo do texto.

2. METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracterizou como abordagem qualitativa, visto que desenvolvemos inicialmente um estudo teórico e posteriormente utilizamos como

instrumento de produção de dados um questionário aberto, o qual dez professoras da Educação Infantil foram participantes. As perguntas que compunham o questionário foram: “Você considera a Literatura Infantil importante para a formação das crianças?”, “Quais as principais histórias que você trabalha em sala de aula?”.

Tendo em vista as medidas de distanciamento social exigidas por conta da pandemia da COVID-19, disponibilizamos o questionário *online* a essas profissionais de duas escolas, sendo da cidade de Londrina (PR) e da cidade de Jaboti (PR), para verificarmos quais as principais histórias infantis são utilizadas na ação docente.

Assim, a partir desses dados, desenvolvemos a análise qualitativa, a qual se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. É uma busca pelo universo de significados, que corresponde a um espaço profundo de relações e processos dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994). Por isso, a partir dos dados produzidos e desse tipo de análise, conseguimos entender também os contextos ao qual esses dados estão inseridos e como podem ser influenciados.

Caminhando por essa perspectiva, desenvolvemos essa discussão embasados nas premissas teóricas dos Estudos Culturais. Podemos entender essa perspectiva de estudo como um “campo de investigação que busca problematizar as concepções contemporâneas sobre as identidades culturais.” (BALISCEI; AZEVEDO; CALSA, 2020, p. 03). Para que possamos compreender essas identidades culturais, precisamos entender que, como nos aponta Hall (2006), desde o fim do século XX, um tipo diferente de mudança estrutural está transformando a sociedade moderna.

Tais mudanças estão fragmentando as interfaces culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado nos asseguravam como indivíduos sociais. Consequentemente, estas transformações estão também interferindo nas nossas identidades pessoais.

Diante disso, o que vemos ocorrer é que

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as

identidades, que compunham as paisagens sociais "lá fora" e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as "necessidades" objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. (HALL, 2006, p. 12).

São essas identidades e todo esse processo de mudança pelo qual elas vêm passando que se compõem como objeto de estudo da perspectiva dos Estudos Culturais. Optamos por adotar essa perspectiva, pois nos é interessante perceber como o artefato literário infantil tem influenciado na constituição e representação dessas identidades.

3. LITERATURA INFANTIL: IMPACTOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO HUMANA DA CRIANÇA

Numa percepção ampla, Cândido (1995, p. 03) concebe que a literatura é “uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos.” A literatura infantil representa a possibilidade de colocar as crianças em contato com todo esse acervo historicamente elaborado. “É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica [...]” (ABRAMOVICH, 1995, p. 17). Nesse sentido, a adoção da literatura infantil como um instrumento pedagógico, possibilita colocar a criança face à realidade por uma ótica mais sublime. Percebemos que as histórias são importantes fontes na formação de suas identidades, principalmente porque trazem uma carga cultural muito grande em suas entrelinhas.

Apropriadamente, Cagneti (1996, p. 07), sobre literatura infantil, afirma que esta 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.” Dessa forma, a literatura infantil nos surge como uma maneira lúdica, mais leve, menos impactante, de colocar as crianças em contato com a cultura e com a realidade.

Este ramo da literatura destinado às crianças, é fundamental para o desenvolvimento e formação humana, pois as coloca em contato com

experiências de outros sujeitos, com outras vidas e outras histórias, o que contribui para que a criança perceba que existem outras pessoas, outras histórias e outras realidades.

A Literatura Infantil tem, assim, uma contribuição essencial na formação humana das crianças, uma vez que lhes fornece diferentes modos de ver e viver a vida. De maneira lúdica, as histórias possibilitam construir valores e pensamentos, contribuindo para que novas atitudes e comportamentos sejam desenvolvidos a partir da ampliação dos horizontes e percepção da realidade.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em que as ouve com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 1995, p.17).

A assertiva legitima a ideia das contribuições da Literatura Infantil para a formação social, humana e cultural do sujeito. Todas as emoções e sentimentos despertados implicam diretamente em sua personalidade e leitura de mundo e influenciam na maneira como as crianças se relacionam com os demais sujeitos e com a realidade a sua volta. A cultura imbricada em cada história é fundamental para que as crianças ampliem o repertório e conheçam outros povos, culturas e identidades.

Esse contato com a Literatura Infantil possibilita novas sensações e percepções para enxergar e se relacionar com o outro. Mas será que todos e todas são representados nas histórias? Será que são representados da mesma maneira? Sobre isso, Abramovich (1995, p. 36) salienta que “é incrível como se confundem e até reforçam, nos livros infantis, o ético e o estético.”

Dessa maneira, devemos pensar que, embora fundamental para a formação da criança, é preciso que estejamos atentos para perceber se as histórias não estão reproduzindo preconceitos e estereótipos que acabam por reforçar desigualdades e marginalizações.

Nesse sentido, nos atemos aqui em estabelecer possíveis elos entre a Literatura Infantil e as questões de gênero, para percebermos como essa

categoria está sendo representada em histórias infantis utilizadas por um grupo de professoras da Educação Infantil do interior do Paraná.

Consideramos que por meio delas é possível pensar como as relações sociais de gênero são processadas no contexto da educação, isto é, as maneiras pelas quais os modelos de ser homem ou ser mulher são transmitidos para as crianças no cotidiano institucional da Educação Infantil. Sendo assim, é no espaço formativo dessa etapa que muitas crianças têm acesso pela primeira vez aos livros. Atualmente há um repertório vasto que pode ser abordado em sala e essas histórias produzem discursos que normalizam, regulam e instauram saberes que produzem verdades absolutas.

Essa literatura, que se caracteriza por estereótipos, também está presente em outros meios de divulgação, em formas de filmes ou desenhos animados, principalmente quando falamos dos contos clássicos produzidos pela Disney. Esses contos perpassam o tempo e o espaço e fazem parte do cotidiano das crianças, não apenas na escola por meio da literatura, como também por meio da televisão, da música, de filmes, de roupas ou de brinquedos. Por isso, não há como desconsiderar a influência que esse universo cultural exerce na formação da identidade da criança, assim como na maneira como ela percebe a feminilidade e a masculinidade.

Cláudia Cordeiro Rael (2013) desenvolve uma análise a partir da perspectiva da Pedagogia Cultural em três filmes clássicos produzidos pela Disney: *A Pequena Sereia* (1989); *A Bela e a Fera* (1991) e *Mulan* (1998). A autora conseguiu identificar marcações de gênero, raça e classe, que são referendadas pelos diálogos, pelas cores dos desenhos, pelo formato do corpo e da idade dos personagens e pela trilha sonora. Algo marcante citado por ela foi que

[...] determinadas palavras e músicas usadas, aparentemente, de forma simples e 'natural', para ilustrar alguma cena ou para dar informações acerca de uma personagem, servem, principalmente, para instituir e delimitar um jeito de ser feminino. (RAEL, 2013, p. 164).

Essas características podem ser encontradas no próprio repertório literário, pois refletem a nossa realidade. "Diariamente, somos interpelados por

uma infinidade de discursos, de imagens, de canções que, de múltiplas formas, acabam por nos constituir em um determinado jeito” (RAEL, 2013, p. 170).

Assim, ao trabalhar com esses instrumentos, principalmente na Educação Infantil, é preciso constantemente questionar como se está utilizando essa literatura. Há uma reprodução ou subversão de estereótipos de masculinidades e feminilidades? Quem são os personagens destacados como heróis das histórias? As crianças negras e indígenas se sentem representadas, como parte desse universo literário? Quais valores e “lições de moral” têm sido colocados como importantes?

Nesse sentido, essa pesquisa tem o intuito de dialogar sobre essas e outras questões que permeiam a prática pedagógica e o universo infantil.

4. LITERATURA INFANTIL NO CHÃO DA ESCOLA: PERCEPÇÕES ACERCA DAS HISTÓRIAS INFANTIS NO TRABALHO PEDAGÓGICO

A contação ou leitura de histórias está presente na rotina da Educação Infantil. É nesse espaço que muitas crianças têm pela primeira vez acesso aos livros, à cultura letrada e ao conhecimento sistematizado. Atualmente, há um vasto repertório que pode ser abordado dentro da sala de aula, porém muitas vezes o que conseguimos observar é a utilização apenas do repertório moralista, com as mesmas histórias das chamadas “princesas” e a necessidade de alguém para completar sua felicidade.

Não temos a intenção de desconsiderar a relevância dessas histórias, principalmente porque elas estão presentes não apenas na literatura, mas em vários outros espaços, como nos filmes, nos desenhos, nos brinquedos, nas músicas, entre outros. Tais histórias tem sua validação histórica e cultural, visto que são clássicos da literatura. Porém é preciso sempre ir para além delas, ampliar o repertório e conhecer novas possibilidades e universos que desmistificam essa visão contada por apenas um viés, principalmente quando falamos de representatividade.

Enquanto professoras e professores, precisamos desenvolver uma prática que reflita criticamente essas histórias, pois talvez estejamos apenas reproduzindo um modo, uma norma, uma regra de ser e estar que as crianças

“precisam” se adequar, se enquadrar. É preciso analisar se estamos reproduzindo preconceitos, violências e estereótipos no fazer docente.

Nessa perspectiva, questionar essa prática se faz importante, pois as histórias para as crianças não apenas dão asas para a imaginação, mas contribuem para interpretarem sua própria existência. Benjamin (2002, p. 69) reforça que “[...] não são as coisas que saltam das páginas em direção à criança que as vai imaginando – a própria criança penetra nas coisas durante o contemplar, como nuvem que se impregna do esplendor colorido desse mundo pictórico.”

É nesse processo de pertencimento com as histórias que se constitui o contato íntimo de como as impressões e significados dessas histórias têm refletido nessas meninas e meninos. Por isso, novamente nos encontramos em uma posição extremamente importante, uma vez que essas histórias não apenas trazem um mundo da fantasia, mas colocam algumas regras de como essas crianças percebem, concebem e agem por meio da feminilidade e da masculinidade dentro e fora da escola.

Evidenciamos essa condição com a pesquisa desenvolvida. Cabe novamente mencionar que essa foi realizada por meio de um questionário, com o objetivo de identificar as principais histórias que as professoras utilizavam em sua prática docente. Algumas delas citaram duas histórias, outras citaram três, por isso o somatório (dados disponíveis na Tabela 1) excede as dez participantes da pesquisa.

Tabela 1: Todas as histórias mencionadas pelas professoras.

Histórias	Frequência
Os Três Porquinhos	10
Chapeuzinho Vermelho	4
João e Maria	2
A Cigarra e a Formiga	2
A Princesa e o Sapo	1
Peter Pan	1
João e o pé de feijão	1
O Patinho Feio	1
Primavera da Lagarta	1
Chapeuzinho Amarelo	1
Gato Xadrez	1
A Casa Sonolenta	1

Fonte: Produzido pelas/o autoras/e na pesquisa, 2020.

Como pode ser constatado há quatro histórias que foram mais citadas: *Os Três Porquinhos*, *Chapeuzinho Vermelho*, *João e Maria* e *A Cigarra e a Formiga*. Para pensarmos em uma análise mais detalhada podemos dividir essas quatro histórias em dois grupos. Porém, antes é importante destacar que as versões citadas pelas professoras têm as características dos contos clássicos e que se caracterizam por trazer o cunho moralista, elemento primordial para a época em que essas obras foram elaboradas e/ou transcritas.

Assim, o primeiro grupo pode ser caracterizado por meio da história da *Chapeuzinho Vermelho e João e Maria*, em que os personagens masculinos ganham grandes destaques em ações heroicas e inteligentes. Em *João e Maria* é sempre João que tem a ideia de marcar o caminho, ora com pedrinhas, ora com migalhas de pão. Em *Chapeuzinho Vermelho* o grande herói é o lenhador.

As personagens femininas se caracterizam como indefesas, choronas ou malvadas. Em *João e Maria* é destacado várias vezes o choro de Maria e apesar de no final ela ter a ideia de salvar João matando a bruxa, ela também é destacada em toda a trama como a que realiza o trabalho doméstico ordenado pela bruxa. Outra questão enfatizada nesses contos é a ideia da “bruxa malvada” ou a “louca” sempre como atributo feminino.

O segundo grupo coloca uma visão mais adultocêntrica das ações e pode ser destacado pelas histórias *Os Três Porquinhos* e *a Cigarra e a Formiga*. Apesar de em *Chapeuzinho Vermelho* essa característica também ser destacada, principalmente pelo fato dela enquanto criança não ser a que resolve a problemática com o lobo, em prol dessa discussão manteremos neste grupo apenas as duas primeiras histórias.

Algo fortemente marcado nesses dois contos é a ideia do trabalho, enquanto algo importante de ser realizado desde a infância, desconsiderando a ideia da brincadeira, da diversão e da alegria de viver como algo essencial à vida próprias dessa fase. Isso é notável na história *Os Três Porquinhos* e na *A Cigarra e a Formiga*, onde subentende-se que os personagens principais ainda estão nas fases da infância e juventude.

Em *Os Três Porquinhos*, a mãe dos três irmãos, ao expulsá-los de casa, os coloca em uma dura jornada que os leva construir suas próprias casas. O porquinho mais novo que gostava muito de brincar logo fez sua casa de palha,

a fim de sobrar tempo para se divertir. O segundo, não muito diferente, construiu uma casa de galhos e também se colocou a brincar. Já o mais velho construiu uma casa de tijolos, bem estruturada, não sobrando tempo para as brincadeiras. Essas características também são enfatizadas em *A Cigarra e a Formiga*, onde a Cigarra, que gostava muito de cantar, não se dedicou ao trabalho no verão, como fez a Formiga, e no inverno não teve alimento e lugar para se abrigar.

É importante enfatizar que realizar essa análise por meio de uma perspectiva dos Estudos Culturais, abarcando as discussões de gênero e o adultocentrismo, nos ajuda a compreender que a educação e a formação das pessoas se dão em variados locais, por diferentes meios, incluindo a escola, mas não se restringindo a ela (STEINBERG, 1997).

O que a autora nos revela é que somos influenciados a todo momento pelas representações criadas na cultura. Assim, quando reforçamos essas ideias que as mulheres são seres naturalmente frágeis, dependentes, incompletos, que precisam ser salvas, estamos ensinando e enfatizando a maneira como as meninas devem ser e se perceberem enquanto pessoas. E se os meninos, ao agirem, demonstrarem aspectos dessas características ditas femininas, são tidos como anormais, que precisam ser “consertados”.

Além disso, quando uma história enfatiza demasiadamente a importância de um trabalho duro onde não há tempo para brincadeiras, sendo que essa é uma das ações essenciais que a criança desenvolve para se relacionar e interpretar o mundo, vai se criando um imaginário sobre a emergência de crescer, de ser adulto, desconsiderando a criança como alguém já completo em sua existência, em sua historicidade, que também produz cultura e conhecimentos.

Para uma melhor aproximação com as histórias acima apresentadas, na figura 1 apresentamos as capas do livro das mais citadas. É importante enfatizar que atualmente há várias versões dessas histórias, mas como pode ser observado durante a investigação, as professoras relataram utilizar as clássicas e por isso trouxemos as capas que representassem essas versões.

Ao retomar mais uma vez a análise apresentada, observamos que as capas colocam as características enfatizadas nas histórias de maneira bem

visível. No primeiro grupo, por exemplo, Chapeuzinho é percebida como uma menina sempre distraída e Maria menor em estatura se comparada ao seu irmão.

Figura 1: Capas dos livros mais citados pelas professoras.



Fonte: Google imagens, 2020.

Xavier Filha (2011) contribui para nossa discussão quando nos mostra, por meio de sua pesquisa, as representações de gênero descritas por crianças a partir de contos clássicos. As crianças descreveram características consideradas socialmente “ideais de masculinidade e feminilidade”, destacando que as meninas mostraram visões de conformidade quanto à possibilidade ideal da construção identitária, pois descrevem uma princesa/menina/mulher passiva, que procura um casamento. Já os meninos demonstraram pensamentos aventureiros, que buscam o protagonismo na história.

No segundo grupo, percebemos a diversão dos dois irmãos porquinhos enquanto o mais velho trabalha. Na outra história a Cigarra canta enquanto a formiga trabalha. Para contribuir nesta análise, Prado (2012) fala sobre *Os três porquinhos* e reflete sobre questões relacionadas à infância, o capitalismo e o adultocentrismo. Apesar da autora não focalizar nas discussões de gênero, ela toma a idade como categoria de análise e vai mostrando o desafio que os estudos da infância enfrentam ainda hoje ao demonstrar que as crianças não são seres inacabados, que não produzem histórias, culturas ou ideias. Ou seja, a autora concebe “a infância para além de um corte etário determinante e produtor de relações sociais e de um discurso científico sobre o desenvolvimento infantil e humano como linear e com etapas a serem vencidas” (PRADO, 2012, p. 85).

Em outras palavras, mesmo sendo constantemente influenciadas pelas representações culturais, as crianças, assim como qualquer pessoa, interpretam, agem e reagem a essas representações, algumas de maneira mais passiva, outras de maneiras mais ativas, mas nunca sem também se envolverem e agirem nesse universo de ações e representações.

Rael (2013, p. 170) também contribui ao mostrar que as narrativas de princesas “[...] não apenas veiculam determinadas representações de feminilidade e de masculinidade, mas também instauram, produzem, constroem tais representações”. Enfatizamos que essas histórias produzem determinados saberes e quando não trazemos outras, corremos o risco de reproduzirmos representações hegemonicamente machistas e adultocêntricas, desconsiderando a própria infância.

É importante esclarecer que não queremos desqualificar essas histórias, mas chamar para uma possibilidade de reflexão, um novo olhar para pensar sobre os significados que se produzem a partir das caracterizações destacadas nessas literaturas, uma vez que as representações descritas por Rael (2013) - mulher frágil, homem herói, trabalho bom, brincadeira ruim - revelam exatamente as representações colocadas nesses contos clássicos.

As demais histórias citadas aparecem apenas uma vez. Conseguimos dividi-las também em dois grupos. O primeiro grupo contempla os contos clássicos: *A Princesa e o Sapo*, *Peter Pan*, *João e o Pé de Feijão* e *O Patinho Feio* e contempla também a história *Primavera da Lagarta*, que não se caracteriza como um clássico. Os três primeiros contos têm os meninos como personagens principais. Apesar da história *A Princesa e o Sapo* ter a Princesa como protagonista, há ideias de um casamento com o príncipe como algo a ser realizado, ou seja, ela está como alguém que precisa ser completada.

Já nas histórias *O Patinho Feio* e *Primavera da Lagarta* são apontadas duas questões muito importantes de serem pensadas, pois apresentam estereótipos do que é ser bonito ou feio na sociedade. O Patinho, por ser diferente, pequeno e de outra cor em comparação com seus irmãos, é extremamente discriminado e só é considerado bonito quando se torna um cisne. No processo, o patinho passa da cor preta para a branca. Já a lagarta, além de ser considerada feia, é também tida como comilona e os demais insetos querem

caçá-la por isso. A lagarta só é aceita quando passa pela transformação da metamorfose. Nas duas histórias, percebemos que há uma necessidade de mudanças físicas para que eles possam se adequar, desconsiderando a possibilidade do reconhecimento da diversidade.

Assim, ao olhar para o contexto formativo e a carga cultural que essas histórias nos apresentam, conseguimos estabelecer um olhar crítico e menos discriminatório para trabalhá-las. Fazer esse exercício é fundamental para desconstruirmos os preconceitos e machismos que estão tão enraizados nas nossas práticas. Felizmente, três das histórias citadas fogem dessa regra: *Chapeuzinho Amarelo*, *A Casa Sonolenta* e *o Gato Xadrez*. Caracterizamos estes três contos como o segundo grupo. Trazemos as ilustrações de suas capas na figura 2 a seguir.

Figura 2: Capas dos livros *Chapeuzinho Amarelo*, *A Casa Sonolenta* e *o Gato Xadrez*.



Fonte: Google imagens, 2020.

A primeira história é uma versão diferente da história *Chapeuzinho Vermelho*. Nela é destacado o protagonismo feminino e infantil na resolução dos problemas. A protagonista não se deixa intimidar pelo lobo, logo ele fica tão pequeno que o medo desaparece. Nas outras histórias são trabalhadas questões sobre rimas, cores e a imaginação. Enfatizamos, assim, a importância do olhar crítico na utilização dessas narrativas, além da possibilidade de transitar por outros contos e histórias infantis. Nessa fase, quanto maior o repertório disponibilizado para a criança, melhores serão as experiências e conhecimentos adquiridos.

Tomando novamente as contribuições de Rael (2013), conseguimos perceber que aprendemos a ser sujeitos genericados desde o nascimento, ou ainda antes dele, e essa aprendizagem ocorre não somente nas instituições

sociais formais, como também por intermédio da mídia, da música, dos brinquedos e da literatura, pois todo esse universo interage constantemente com o universo infantil.

Assim, tomar como análise esses instrumentos pedagógicos nos ajudam a transformar a nossa prática, além de mostrar que esses não são apenas meios de entretenimento para as crianças, pois estão carregados de um acervo cultural de determinado tempo e espaço. Desta maneira, estar atento a isso nos coloca em destaque inúmeras possibilidades de pensar, interpretar e trabalhar com a literatura infantil, desconstruindo a visão machista, excludente e preconceituosa que ainda permanece nos corredores e nas salas de aula da escola infantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a influência da literatura na construção de representações sociais é tarefa fundamental quando pensamos na função social que ela possui na luta contra as desigualdades e respeito à diversidade. Nesse sentido, ao analisarmos as histórias infantis mais trabalhadas no espaço formativo da Educação Infantil, buscamos perceber como essas histórias têm contribuído para a construção do imaginário social, o que impacta diretamente na formação do sujeito, porque é a partir desse imaginário que haverá percepção e relacionamento com outros sujeitos.

Desse modo, o objetivo proposto neste estudo de identificar as obras literárias utilizadas na Educação Infantil, a fim de refletir sobre as representações de gênero e de adultocentrismo presentes nessas histórias, se faz pertinente, pois é necessário repensarmos criticamente sobre qual literatura a escola oferta às crianças, qual repertório é disposto e o que e como este repertório reflete na formação humana da criança.

Percebeu-se, deste modo, que o material oferecido às crianças muitas vezes apenas reproduz relações da cultura dominante já estabelecidas no cotidiano. Situações como essa colocam a escola muitas vezes como uma prestadora de serviço ao capital, como um aparelho de adaptação dos indivíduos, vinculado à formação alienada pelas condições impostas, orientada por uma literatura utilitária aliada a concepções imediatistas. A escola com um

fim que não é o de promover novos olhares para a criança e seu desenvolvimento.

Assim, se o trabalho educativo se reduz somente às condições materiais, conseqüentemente será uma atividade alienada. A partir disso, o trabalho de mediação docente estaria desprovido de meios para cumprir a função que lhe é devida. É necessário um olhar atento para os personagens das histórias infantis para percebermos como são construídas suas identidades e como essas são representadas. Evidenciamos isso ao pensarmos nos contos de fadas e na forte influência que eles têm, principalmente sobre a construção do papel feminino. Esses personagens inspiram as crianças, suas ações e identidades e, por conseguinte, se tornam referencial para a formação de suas próprias identidades.

E a partir dessa educação literária se encontra a ampliação do olhar para as relações estabelecidas, isto é, a literatura deve fazer parte da vida da criança de forma provocativa, intencional, em que as situações de contato sejam criadoras de novas necessidades de ler, de conhecer, de expressão por meio de uma relação em que a criança tenha vez e voz mediada pela ação docente.

Precisamos pensar e construir uma sociedade que valorize o caráter social, histórico, cultural, político, afetivo, pois só assim é possível visualizar a educação como transformação da realidade e da concepção de mundo. A escola tem o papel de fomentar nas crianças essa necessidade de leitura, permitindo que elas vivenciem situações reais em que participem ativamente, sendo sujeitos de suas aprendizagens e percebendo a função social que a leitura ocupa na vida humana.

Para isso, é necessário trazer para o cotidiano escolar obras que apresentem a diversidade de olhares, que fazem o paralelo entre a fantasia e a realidade, produzindo nas crianças com a mediação docente uma imensidão de sentidos e significados. É preciso apresentar às crianças a cultura produzida pelos seres humanos e que traz à tona uma reflexão sobre o passado, o presente e a perspectiva de futuro, ou seja, a totalidade dinâmica e contraditória da sociedade. Assim, encontramos na produção literária esta possibilidade.

Entendemos deste modo a urgência sobre a qualidade da literatura oferecida às crianças para que os sentidos que foram apropriados socialmente

ao longo da formação possibilitem seu desenvolvimento. Quando se experimenta a realidade do outro, a objetividade do ser em-si se transforma em um ser para-nós, que expressa o grau de desenvolvimento histórico e humano.

Destarte, almejamos que essa discussão provoque incômodos, perguntas e reflexões sobre a utilização das histórias infantis, principalmente referente aos estereótipos de gênero e à visão adultocêntrica. Propomos ainda uma práxis que rompa com o sexismo, onde o gênero feminino deixe de ser representado como inferior e dependente do masculino. Ensejamos que sejam utilizados outros repertórios na contação de histórias, destacando o protagonismo feminino nas aventuras e a desconstrução da visão adultocêntrica da resolução dos problemas. É preciso dar espaço para a própria cultura infantil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.

BALISCEI, João Paulo; AZEVEDO, Laiana Moraes de; CALSA, Geiva Carolina. “Macho como um touro”. *Pedagogias culturais de masculinidades em duas versões da história de Ferdinando, o touro*. **Educação**, Santa Maria-RS, v. 45, p.01-29. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao>>. Acesso em: 23 out. 2020.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. 34 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

CANDIDO, Antônio. *Vários escritos*. 3 ed. **Revista Ampliada**, São Paulo: Duas Cidades. 1995.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre**. Rio de Janeiro: Nórdica. 1996.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In. DESLANDES, Suely Ferreira et al (orgs). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PRADO, Patrícia Dias. *Os três porquinhos e as temporalidades da infância*. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 32, n. 86, jan.-abr. 2012.

RAEL, Claudia Cordeiro. Gênero e sexualidade nos desenhos da Disney. In. LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

STEINBERG, Shirley R. Kindercultura. A construção da infância pelas grandes corporações. In. SILVA, Luiz H. *et al.* (orgs.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1997.

XAVIER FILHA, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19, n.2, maio-ago. 2011.