

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

ANDRESSA BOTTON

**“E O PRÊMIO VAI PARA...”:
OS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NOS LIVROS INFANTIS
PREMIADOS NA ÚLTIMA DÉCADA**

Profa. Dra. Marlene Neves Strey
Orientadora

PORTO ALEGRE
2011

ANDRESSA BOTTON

“E O PRÊMIO VAI PARA...”:
OS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NOS LIVROS INFANTIS
PREMIADOS NA ÚLTIMA DÉCADA

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Faculdade de
Psicologia da Pontifícia
Universidade Católica do Rio
Grande do Sul, como requisito
parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social

Orientadora: Dra. Marlene Neves Strey

Porto Alegre
2011

**Dados Internacionais de
Catalogação na Publicação (CIP)**

B751e Botton, Andressa
“E o prêmio vai para...”: os estereótipos de gênero nos
livros infantis premiados na última década / Andressa Botton.
– Porto Alegre, 2011.
111 f.
Diss. (Mestrado) – Faculdade de Psicologia, Pós-
Graduação Psicologia Social, PUCRS.

Orientadora: Dra. Marlene Neves Strey.

1. Psicologia. 2. Relações de Gênero. 3. Literatura Infantil.
I. Strey, Marlene Neves. II. Título.

CDD 155.4

Bibliotecário Responsável

Ginamara Lima Jacques Pinto

CRB 10/1204

ANDRESSA BOTTON

“E O PRÊMIO VAI PARA...”:
OS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NOS LIVROS INFANTIS
PREMIADOS NA ÚLTIMA DÉCADA

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Faculdade de
Psicologia da Pontifícia
Universidade Católica do Rio
Grande do Sul, como requisito
parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social

Aprovada em 01 de Março de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Marlene Neves Strey (PUCRS) – Orientadora

Dr. Adolfo Pizzinato (PUCRS)

Dra. Jane Felipe de Souza (UFRGS)

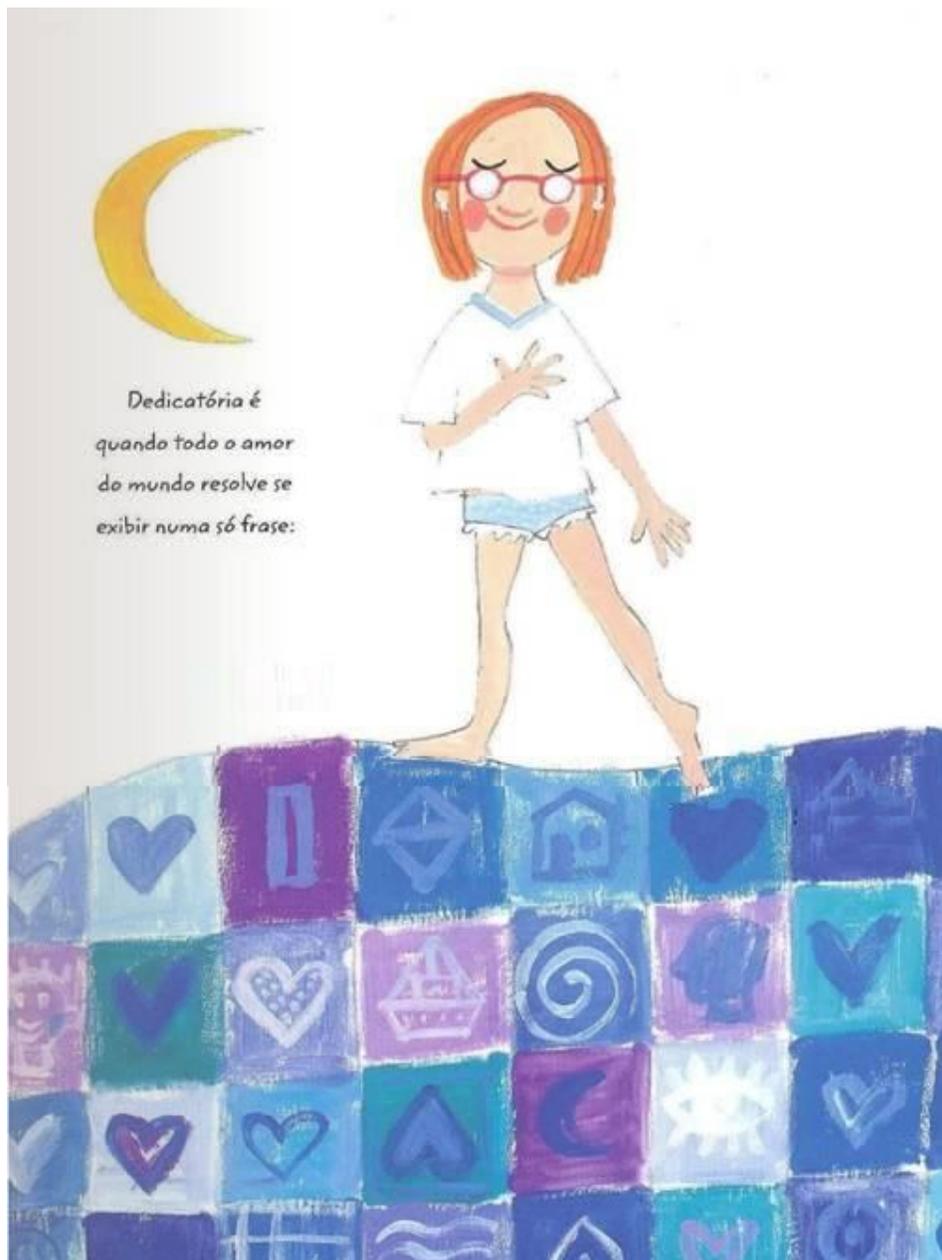


Figura 1 – Mania de Explicação, s. p.

Ao meu pai e à minha mãe, por continuarem acreditando nas minhas escolhas e, com seus auxílios incondicionais, permitirem que elas se tornem realidade.

AGRADECIMENTOS

Muitas são as pessoas que fizeram parte da minha vida nesses dois anos. E algumas merecem um agradecimento mais que especial, pois, dos modos mais diversos, estiveram juntas, permitindo que essa etapa se concretizasse. A elas, transformo em palavras meus mais sinceros sentimentos e agradecimentos:

Ao meu pai, Ricardo, e à minha mãe, Nara, por serem a maior e a melhor expressão de amor que eu posso ter em minha vida! Vocês são incansáveis em tudo o que fazem para me ver bem e feliz e, a cada dia que passa, tenho mais certeza disso. A vocês, todo o meu amor e o meu orgulho!

Ao meu irmão, Ricardo, e à minha cunhada, Ana Paula, por serem a minha família em Porto Alegre, fazendo esses dois anos mais alegres, mais cheios de amor, carinho e calor humano!

À minha irmã, Graziela, e ao meu cunhado, Jorge, pelos momentos de diversão e pelas risadas quando estamos juntos e, em especial, à minha irmã, por todo o amor com que me cuida e me mostra como viver a vida com sensibilidade.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Marlene Neves Strey, pela oportunidade oferecida, pela acolhida carinhosa, pelos infindáveis ensinamentos e, principalmente, pelo modo como respeitou minhas particularidades, meu tempo e meu modo de escrita. És um incomparável exemplo de pessoa, professora e orientadora!

Às minhas colegas de Mestrado e amigas de todas as horas, Ana Cláudia Menini, Eliane Cadoná, Fernanda Barichello, Paula de Borba e Yáskara Palma, pela vida que construímos juntas nesse período, alicerçada na franca amizade, na compreensão, no ombro extremamente amigo, nas trocas e nos aprendizados, na diversão, nas milhares de risadas em todos os dias de convívio e nas incontáveis (e inigualáveis) programações fora da PUCRS. Vocês são para a vida toda!

Às/aos colegas do Grupo de Pesquisa “Relações de Gênero”, pelas horas maravilhosas que passamos juntas(os), pelas produtivas discussões que tivemos, pelas ajudas teóricas, pela amizade consolidada e pelo contagiante clima fraternal, sempre existente em nosso Grupo.

Às professoras Dra. Helena Scarparo e Dra. Neuza Guareschi e ao professor Dr. Nédio Seminotti, pelos sábios ensinamentos em suas aulas e por primarem pelos espaços de troca entre seus(as) alunos(as), proporcionando maiores aprendizados.

À professora Dra. Vera Teixeira de Aguiar, do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, pela acolhida em sua disciplina, pela disponibilidade em escutar, pela imensa solicitude e pelos grandes ensinamentos que também tornaram esta dissertação possível.

A Alexandro Zapata e à Scheila Leite, pela eficiência e pela competência com que sempre me auxiliaram nos aspectos administrativos e burocráticos do Programa de Pós-Graduação e pelo modo alegre e carinhoso que sempre recebem os alunos e as alunas na secretaria.

À minha amiga de antes, durante e depois do Mestrado, Sarah Puthin, pelo auxílio de “veterana” nos momentos necessários e pelas horas em que, simplesmente, aproveitamos nossa amizade.

Às minhas amigas e amigo de fora da PUCRS, mas sempre presentes em minha vida: Aline Rosa, Giamile Rossato, Clarissa Lorenci, Andressa Coelho, Larissa Berger, Tatiane Moro e Thiago Baldissera, por serem sempre amigas(o), independente do lugar, da distância, do dia e da hora, ou de qualquer variante. Vocês são inigualáveis e muito importantes para mim!

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo financiamento que oportunizou a realização desse Mestrado.

A todos(as), meu Muito Obrigada!

homem. [Do lat. *homine*] S. m. 1. Qualquer indivíduo pertencente à espécie animal que apresenta maior grau de complexidade na escala evolutiva; o ser humano. 2. A espécie humana: a humanidade. 3. O ser humano, com sua dualidade de corpo e espírito, e as virtudes e fraquezas decorrentes desse estado; mortal. 4. Ser humano do sexo masculino; varão. 5. Esse mesmo ser humano na idade adulta; homem-feito. 6. Adolescente que atingiu a virilidade. 7. Homem dotado das chamadas qualidades viris, como coragem, força, vigor sexual, etc.; macho. 8. Marido ou amante.

mulher. [Do lat. *muliere*] S. f. 1. O ser humano do sexo feminino. 2. Esse mesmo ser humano considerado como parcela da humanidade. 3. A mulher na idade adulta. 4. Adolescente do sexo feminino que atingiu a puberdade; moça. 5. Mulher dotada das chamadas qualidades e sentimentos femininos (carinho, compreensão, dedicação ao lar e à família, intuição). 6. A mulher considerada como parceira sexual do homem. 7. Cônjuge do sexo feminino: a mulher em relação ao marido: esposa. 8. Amante, companheira, concubina.

Ferreira, A. B. H. (1999). *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova fronteira.

RESUMO

Esta dissertação é fruto do interesse em problematizar o binarismo sexual baseado no determinismo biológico que define que ou se nasce menina/mulher, ou menino/homem, tendo, nesses dois pólos, universos antagônicos e excludentes um em relação ao outro. Além disso, desde a infância, são ensinados modos de exercer as ditas masculinidades e feminilidades, baseando-se em construções sociais sexistas e patriarcais de acordo com o sexo e o seu gênero correspondente. Nossa pesquisa tem como enfoque o estudo das teorias de gênero feministas, num viés pós-estruturalista de análise. Para isso, optando por focar nossas problematizações na infância, propusemos uma análise de dez livros infantis premiados na última década pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), objetivando compreender como as questões de gênero são mostradas nessas obras e se/como contribuem para a manutenção dos estereótipos de gênero e posteriores atitudes de submissão das mulheres em relação à dominação masculina. Através da realização da Análise de Discurso dos textos desses livros e da Análise Semiótica de Imagens Paradas das ilustrações existentes neles, percebemos que os estereótipos de gênero tradicionais ainda estão muito presentes, expondo a figura feminina associada à maternidade, ao casamento, à dependência masculina e circulando nos ambientes privados, enquanto as figuras masculinas são caracterizadas pela atividade, pela valentia, pela coragem e pela virilidade, tendo livre-arbítrio para manifestarem-se nos cenários públicos. Observamos, também, que os discursos que quebram esses estereótipos aparecem de forma reduzida e, algumas vezes, sucumbem a um final tradicionalmente estereotipado, segundo as questões de gênero.

Palavras-chave: gênero; estereótipos de gênero; literatura infantil.

ABSTRACT

This dissertation is the result of the interest in questioning the sexual binary based on the biological determinism that defines that a person is born a boy/man or a girl/woman, having in these two poles opposing universes which are excluding in relation to each other. Besides this, since childhood, manners of carrying out masculinity and femininity are taught, based in sexist and patriarchal social constructions according to sex and its corresponding gender. Our research had as focus the study of the theories of feminist gender, in a post-structuralist obliquity of analysis. For this, in an option of focusing our questions in childhood, an analysis of ten children's books which were awarded in the last decade by the *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)* was proposed, with the objective of understanding the gender issues which are demonstrated in these books and how/if they contribute to the maintenance of the stereotypes of gender and subsequent attitudes of submission by women in relation to the male domination. Through the performance of Discourse Analysis of the texts of these books and Semiotic Analysis of Still Images of the Illustrations in them, it was perceived that the traditional gender stereotypes are still strongly present, exposing the female figure associated to maternity, to wedding, to male dependence and circulating in private environments, while the male figures are characterized by activities, by bravery, by courage and by virility, having free will to express themselves in public sceneries. It was also observed that the discourses that break these stereotypes appear in a reduced way and sometimes succumb to a traditionally stereotyped end concerning gender issues.

Key words: gender; gender stereotypes; children's books.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1 – Mania de Explicação	p. 5
Fig. 2 – O segredo da chuva	p. 54
Fig. 3 – Pedro e Lua	p. 55
Fig. 4 – O lobo	p. 56
Fig. 5 – O segredo da chuva	p. 56
Fig. 6 – Murucututu, a coruja grande da noite	p. 56
Fig. 7 – Chica e João	p. 58
Fig. 8 – Chica e João	p. 59
Fig. 9 – Mania de Explicação	p. 61
Fig. 10 – Mania de Explicação	p. 62
Fig. 11 – Mania de Explicação	p. 63
Fig. 12 – Mania de Explicação	p. 63
Fig. 13 – Mania de Explicação	p. 64
Fig. 14 – A princesinha medrosa	p. 67
Fig. 15 – O segredo da chuva	p. 69
Fig. 16 – O segredo da chuva	p. 69
Fig. 17 – Pedro e Lua	p. 71
Fig. 18 – Murucututu, a coruja grande da noite	p. 73
Fig. 19 – Murucututu, a coruja grande da noite	p. 73
Fig. 20 – O menino, o cachorro	p. 74
Fig. 21 – O menino, o cachorro	p. 75
Fig. 22 – O menino, o cachorro	p. 75
Fig. 23 – O jogo da amarelinha	p. 77
Fig. 24 – O jogo da amarelinha	p. 77
Fig. 25 – O jogo da amarelinha	p. 78
Fig. 26 – O jogo da amarelinha	p. 79
Fig. 27 – O jogo da amarelinha	p. 79
Fig. 28 – O guarda-chuva do vovô	p. 81
Fig. 29 – O guarda-chuva do vovô	p. 81
Fig. 30 – O guarda-chuva do vovô	p. 82
Fig. 31 – O guarda-chuva do vovô	p. 82
Fig. 32 – O guarda-chuva do vovô	p. 82

Fig. 33 – O lobo p. 83

Fig. 34 – O lobo p. 83

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 14
Referências	p. 20
ARTIGO 1 – SOB AS AMARRAS DO GÊNERO: AS INFÂNCIAS PERMEADAS PELOS DISCURSOS BINÁRIOS DA LITERATURA INFANTIL	p. 21
Introdução	p.21
A literatura infantil também tem história	p. 23
Os livros infantis além da diversão	p. 26
O viés das teorias de gênero feministas pós estruturalistas	p. 27
As conseqüências da fixa associação sexo-gênero	p. 30
Os discursos dos livros infantis: escolha ser menino ou menina!	p. 33
A luz e a escuridão no fim dessas histórias	p. 35
Algumas considerações	p. 37
REFERÊNCIAS	p. 40
ARTIGO 2 – QUE HISTÓRIAS CONTAM OS LIVROS INFANTIS? ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO EM TEXTOS E IMAGENS PARA CRIANÇAS	p. 44
Introdução	p. 44
Os alcances da literatura para crianças	p. 45
Os caminhos do método	p. 47
Como esses livros se tornam mais persuasivos... ..	p. 53
Os livros infantis e seus discursos – ideais contemporâneos <i>versus</i> estereótipos de gênero tradicionais	p. 57
E nossas histórias vão chegando ao fim	p. 85
REFERÊNCIAS	p. 87
Referências dos livros infantis analisados	p. 91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 92
ANEXO	p. 96
APÊNDICES	p. 97
Apêndice A	p. 98
Apêndice B	p. 109

INTRODUÇÃO

Caminante

Caminante, son tus huellas
el camino, y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.

Caminhante

Caminhante, são teus rastros
o caminho, e nada mais;
caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar.
Ao andar faz-se o caminho,
e ao olhar-se para trás
vê-se a senda que jamais
se há-de voltar a pisar..

(Machado, 1999)

Escolho esse pequeno trecho de um poema do espanhol Antônio Machado para descrever esse momento de conclusão do meu Mestrado. Talvez, quando o li pela primeira vez, na disciplina de “Grupos, Instituições e Sociedade”, no 1º semestre de 2009, não lembro precisamente a data, ele representou apenas uma elucidação do método livre utilizado por Edgar Morin, que se imbui dessas palavras para basear o seu modo de pesquisar. A disciplina acabou, os dois anos passaram, mas os versos ficaram e, hoje, consigo lhes dar um sentido completamente diferente, mais pessoal e significativo.

Quando leio que “faz-se o caminho ao andar”, consigo concretizar tais palavras através das vivências que tive nesse período, pois senti, dia-a-dia, minha pesquisa ir acontecendo. Ela se organizou, se desorganizou – e eu junto com ela –, trouxe-me alegrias, angústias, medos, mais alegrias, satisfação, incertezas, novos conhecimentos, desconstruções, contentamento e, não obedecendo essa ordem descrita, hoje, posso afirmar que me proporciona a maior alegria desse percurso. Alegria por vê-la pronta e ter concluído o que me propus a fazer, pelos conhecimentos que adquiri (e por saber que posso aprender mais, pois eles não são, nem de perto, o suficiente), pelos ensinamentos valiosos da minha orientadora sobre como pesquisar, pelas experiências que vivi e, principalmente, por enxergar que minha Dissertação foi, realmente, uma contínua construção.

Essa ideia de construir a pesquisa me pareceu, confesso, um pouco estranha durante as primeiras semanas em que me vi fazendo parte do Grupo de Pesquisa “Relações de Gênero”, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS. Justamente, eu, que já tinha minha

temática definida, minha metodologia decidida, tudo nas páginas do pré-projeto exigido para o processo de seleção. Imagino que, por isso, se chame “pré”-projeto, porque vem antes (meses antes, eu diria) da Mestranda ou do Mestrando perceber-se diante do universo de possibilidades que a prática da pesquisa com gênero é capaz de proporcionar.

Deparei-me, então, diante de infindáveis temáticas e modos de olhar para elas, diversas metodologias possíveis e maneiras de montar um *corpus*, que rejeitei meu projeto, abandonei-o, ele perdeu a graça. Estava tão formatado, tão certo, que aparentava que até as respostas já vinham com ele, e isso eu não queria. O tempo, entretanto, ia passando, as ideias vindo e indo, sem uma decisão de que caminho eu tomaria. Até que, um dia, numa das leituras para nossas reuniões semanais de discussão de teorias e conteúdos, deparei-me com o seguinte artigo: “Subversões do desejo, sobre gênero e subjetividade em Judith Butler”¹. Ali, eu encontrava o início da minha pesquisa, as primeiras interrogações que originaram esse estudo.

Após algumas reflexões, passei a me perguntar: Como eu poderia querer estudar gênero em algum fenômeno social sem, antes, entender como ele iniciava sua atuação, o seu processo de gendramento no ser humano e a transformação de corpos sexuados em meninos e meninas e, no futuro, em homens e mulheres? Para essa compreensão, precisava focar nas problematizações de questões vistas como naturais em nossa sociedade, buscando uma desconstrução desse feminino e masculino que ditam regras e formas de como ser menina ou ser menino, desde o momento de descoberta do sexo do(a) bebê.

Assim sendo, a busca que me pareceu mais necessária e bem-sucedida foi uma aproximação com as teorias dos Estudos de Gênero Feministas, num caráter pós-estruturalista, haja vista sua compreensão de que meninos e meninas (e, também, homens e mulheres) não são assim definidos em virtude dos seus aspectos biológicos, mas das construções sociais que fazemos sob as interpretações dessas diferenças físicas. Dessa forma, utilizando-me desse aporte teórico, eu poderia propor uma desconstrução dos estereótipos de gênero² vistos como naturais para cada sexo e que tornam meninos e meninas e homens e mulheres opostos e excludentes uns em relação aos outros.

¹ Arán, M.; Peixoto Junior, C. A. (2007). Subversões do desejo: sobre gênero e subjetividade em Judith Butler. *Cadernos Pagu*. (28), p. 129-147.

² Entendendo estereótipos de gênero como os modelos que permitem que um sujeito seja, ou não, identificado como menino/homem ou menina/mulher devido às suas características físicas, comportamentais e/ou psicológicas responderem a padrões aprovados socialmente como indicados para cada um dos sexos.

Judith Butler (2001; 2008), Maria Luisa Femenias (2003), Guacira Lopes Louro (2001; 2010), Dagmar Meyer (2003), Márcia Arán (2003) e – dentre elas, um homem – Carlos Augusto Peixoto Júnior (2005) – são alguns dos exemplos de autoras e do autor que privilegiam essa visão em seus estudos e dos quais me utilizei para apropriar-me melhor da temática. Desse modo, o enfoque teórico estava decidido e, dentro do processo de gendramento, optei por centrar meus estudos na infância e na sua constituição de meninos e meninas de acordo com os aspectos biológicos.

Nessa caminhada de apropriação teórica, comecei a entender, então, que simples ações e atuações que fazemos com as crianças a fim de ensiná-las como se tornarem meninos ou meninas são a origem de todos os preconceitos e as discriminações que regem nossas vidas quando adultas(os). Só se critica o homossexual, a lésbica, a mulher que trabalha fora, ou aquela que não quer ter filhos(as) e o homem que não gosta de ir ao estádio ver seu time jogar, em virtude dos estereótipos de gênero que somos ensinadas(os) a entender e executar desde muito pequenas.

Somos direcionadas(os), a partir da descoberta do nosso sexo, para oposições estereotipadas que representam o feminino e o masculino, respectivamente, como o rosa ou o azul, as bonecas ou os carrinhos, o ballet ou o futebol. A passividade ou a atividade, o sentimentalismo ou a insensibilidade, a fraqueza ou a força e infindáveis outros exemplos servem como referência para esta construção. Como consequência, aprendemos a alimentar o patriarcado (que insiste em manter-se atuante na contemporaneidade, mesmo depois de tantas conquistas das mulheres sobre a igualdade de direitos) em muitas expressões, comportamentos, pensamentos ou preconceitos, sejam velados ou revelados, do nosso cotidiano.

Nessa perspectiva, pesquisar sobre as questões de gênero na infância, focalizando nos seus estereótipos de gênero, permite pensar muito além dessa faixa etária. Faz-nos entender porque tantas adolescentes, mesmo quando têm informação, ficam grávidas; porque tantas mulheres, ainda hoje, deixam de trabalhar quando se casam ou quando se tornam mães; porque muitas delas apanham silenciosamente ou são vítimas dos mais diferentes tipos de abuso pelos seus companheiros, pais, padrastos, chefes ou desconhecidos, enquanto os homens (adolescentes e adultos, às vezes, até crianças) reinam suas masculinidades de forma segura e dominante sobre nós, mulheres. Além disso, percebo que esse estudo me permite ser política e lutar e atuar por aquilo que critico e proponho ao longo da minha escrita.

Nesse momento, faz-se importante ressaltar, entretanto, a crítica feita por Louro (2010) sobre conceitos como “estereótipos de gênero”, considerados pela autora como

redutores e simplistas. Ela destaca que, a partir do momento em que o conceito de gênero é levado em conta segundo o social, é preciso que consideremos, inevitavelmente, as diferentes sociedades e momentos históricos em que o mesmo está sendo analisado. Isso exige que o pensemos de modo plural, pois as representações sobre homens e mulheres seriam diversas dependendo da cultura, ou dos marcadores identitários (cor, raça, classe social, etnia, religião...) dentro de uma mesma cultura, levando a entendê-lo como um processo, algo que está em constante construção e mudança.

Segundo essa proposta, ao falar em estereótipos de gênero, obedeceríamos a uma lógica contrária ao que propõem os(as) autores(as) dos estudos de gênero pós-estruturalistas – que tentam afastar-se de afirmações generalistas – pois estaríamos nos referimos a modelos e padrões de como ser ou reconhecer meninos/homens ou meninas/mulheres, e isso dependeria da sociedade e da cultura analisada. No entanto, é inegável a existência de tais padrões em nossos julgamentos e considerações cotidianas e que eles, ainda na atualidade, estão alicerçados nos pilares do patriarcado, definindo, de modo geral, os homens como dominadores, ativos, fortes e corajosos e as mulheres, no extremo oposto, são as dominadas, passivas e o chamado sexo frágil.

Assim, esclarecemos que nossa pesquisa busca justamente apontar e identificar tais modelos – os estereótipos de gênero – na tentativa de questioná-los e problematizá-los, buscando romper com essa lógica padronizada que define que ser menino/homem ou menina/mulher depende de características físicas, psicológicas e comportamentais pré-definidas – e definidas sob ideais patriarcais, como vimos. Dessa forma, com o viés para o embasamento teórico definido, estabelece mos um dos pontos de partida essenciais para esse estudo.

Mas, para a pesquisa concretizar-se, precisamos montar o *corpus*, outro ponto que me exigiu nova caminhada. Pensamos em entrevistas com pais e mães, com professoras(es), porém isso nos parecia muito vulnerável ao “politicamente correto”. Depois, em grupos focais com crianças, o que exigiria que delimitássemos uma faixa etária mais alta do que tínhamos intenção. Em face destas limitações, acabamos optando por uma pesquisa documental que, inicialmente, nos instigou a analisar revistas infantis, alternativa logo descartada quando descobrimos que elas, além de não terem uma significativa circulação e representatividade na infância, já são estereótipos em si, divididas conforme o sexo do seu público alvo.

Veio, em continuidade, a ideia dos livros infantis, que além de terem seu contato com as crianças facilitado por pais, mães, familiares e pela escola em virtude de seus aspectos didáticos, assim como serem sinônimo de intelectualidade, ainda circulam entre as crianças

das mais diversas faixas etárias. Entretanto, a clássica associação dos livros infantis com as histórias dos Contos de Fadas foi, por mim, rejeitada, em primeira instância, por julgar que já existem muitos estudos que abordam a análise dessas narrativas.

Assim, pensamos em trabalhar com os livros mais vendidos em algumas livrarias que são referência em Porto Alegre, mas essa alternativa, além de ser excludente em relação ao público que não as frequenta, mostrou-se inviável, logo no início, quando descobrimos que essas lojas não possuem registros dos seus livros infantis mais vendidos. Além disso, as conversas com os vendedores proporcionaram-nos outras descobertas: os livros infantis vendem conforme são expostos, suscitando a questão de quem os escolhe ou o que faz para estarem nas prateleiras; ou – naquela época, foi-me surpreendente – conforme o sexo da criança, sendo eu mesma interrogada se desejava livros para meninos ou meninas. E para as crianças, será que essa mesma pergunta é feita ou a obra é direcionadamente imposta?

A estratégia precisava ser mudada e, nessas errâncias em busca do *corpus*, chegamos à Câmara do Livro, responsável por organizar, anualmente, em Porto Alegre, a famosa e tradicional Feira do Livro, que em 2010 teve sua 56ª edição, atraindo milhares de adultos e crianças para suas atividades. Nessa instituição, outra surpresa: não há registro feito, por eles, dos livros infantis mais vendidos no final da Feira, mas, sim, recortes de jornais que publicam essas estatísticas. Onde estavam? Em algumas das centenas de caixas do arquivo local, em pastas com todas as matérias publicadas sobre a Feira, durante seus dias de acontecimento.

Dessa forma, foram vários dias que passei abrindo caixas e folheando páginas com colagens de notícias até conseguir uma lista dos últimos dez anos (que, a pedido, deixei uma cópia no local, caso alguém mais precisasse) que se mostrou incoerente segundo nossas exigências. Eram livros infantis misturados com livros infanto-juvenis e juvenis, listas publicadas antes do fim do evento, somente com livros da mesma coleção ou em número desigual: num ano, dez livros, no outro, cinco, depois, dez novamente, e assim por diante. Mais uma tentativa descartada.

Até que, no 1º semestre de 2010, cheguei ao Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, para cursar uma disciplina chamada “Literatura infantil e concepções simbólicas”. Nessas aulas, além da possibilidade de imersão na história, na trajetória e nas características desse gênero literário que me foram de extrema valia e utilidade, consegui chegar até meu *corpus* de pesquisa. Em uma das aulas, descobri que havia uma instituição brasileira que premiava, anualmente, livros infantis nas mais diversas categorias e, assim, cheguei até o *site* da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), que se responsabiliza por projetos sociais de incentivo à leitura de crianças e adolescentes e promoção de leitura de qualidade

para eles(as). Dessa forma, após analisar a lista de premiações existente desde 1975, optamos por analisar os livros infantis premiados, na categoria “Criança”, na última década (2001-2010), que deram origem à análise encontrada nas páginas deste trabalho.

Com o *corpus* definido, algumas questões fizeram-se imprescindíveis para nortear minha análise, organizando os rumos da pesquisa: como as questões de gênero são mostradas nos livros infantis? Elas contribuem para a manutenção dos estereótipos de gênero e atitudes de submissão das mulheres em relação à dominação masculina? De que forma? Como são apresentadas as relações entre os gêneros nessas obras? Quais os modelos de ser menina/mulher ou menino/homem veiculados? E como são expressas as ditas masculinidades e feminilidades nessas narrativas?

A fim de respondê-las, minha dissertação está organizada em duas sessões, as quais eu poderia chamar de pré-artigos, pois seu conteúdo está estruturado de forma semelhante às regras gerais normalmente exigidas em artigos de revistas científicas. Entretanto, ainda precisam passar pelas reformulações de adequação às normas dos periódicos escolhidos, principalmente em relação ao número de páginas. A escolha por seguir esses moldes vem da possibilidade que é oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS, que visa a facilitar e incentivar as publicações dos estudos realizados.

A primeira sessão, intitulada “Sob as amarras do gênero: as infâncias permeadas pelos discursos binários da literatura infantil”, traz uma discussão teórica sobre as questões de gênero nos livros infantis e seus enquadres segundo o modelo social binário, através da interlocução de vários autores e autoras. Com uma breve descrição sobre a história da literatura infantil, chegamos a realidade em que esse gênero literário se encontra, na atualidade, e quais as possibilidades de atingir o público ao qual se destina. Além disso, mostramos como os discursos presentes nesses livros podem influenciar as crianças que entram em contato com eles, tanto os que trazem as questões de gênero tradicionais, quanto aqueles que as trabalham de forma mais contemporânea e subversiva.

A segunda sessão, “Que histórias contam os livros infantis? Estereótipos de gênero em textos e imagens para crianças”, podemos caracterizar como a parte empírica do trabalho, onde descrevemos a metodologia utilizada para obter os resultados e apresentamos os trechos e as imagens dos dez livros analisados, juntamente com uma discussão teórica envolvendo as questões de gênero, além de nossas considerações. É importante ressaltar que, como são futuros artigos que terão revistas diferentes como destino, eles foram escritos para serem independentes, sem que haja menção ou referência de um texto sobre o outro, salvo pela temática que os aproxima e os faz serem complementares.

Por fim, esclareço que a forma pessoal do verbo que venho a assumir ao longo desta introdução – 1ª pessoa do plural – será seguida ao longo de todo este trabalho, pois ele só está pronto porque não percorri sozinha esses diversos caminhos. O “nós” refere-se ao trabalho conjunto com minha orientadora que proporcionou a base teórica, didática e sentimental para que minha pesquisa se concretizasse. Além disso, muitas das minhas ideias e considerações também derivam do aprendizado com os(as) colegas do Grupo de Pesquisa e do Programa de Pós-Graduação, bem como com os(as) outros(as) professores(as), tanto em discussões teóricas, quanto nas conversas informais.

REFERÊNCIAS

- Arán, M. (2003). Os destinos da diferença sexual na cultura contemporânea. *Estudos Feministas*. 11(2), p. 399-422.
- Butler, J. (2008). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Butler, J. (2001). Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. Em: G.L. Louro. (Org). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Femenías, M. L. (2003). *Judith Butler*. Madrid: Ediciones Del Orto.
- Louro, G. L. (2010). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Louro, G. L. (2001). Pedagogias da sexualidade. (2ª Ed.) Em: G. L. Louro. (Org) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Machado, A. (1999). Caminante. In F. Garcia Lorca; J. Bento. *Antologia Poética Garcia Lorca*. Lisboa: Relógio D'água.
- Meyer, D. E. (2003). Gênero e educação: teoria e política. In G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner. *Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Peixoto-Junior, C. A. (2005). Sexualidades em devir e subversão das identidades. *ETHICA*. 12(1 e 2), p. 131-155.

SOB AS AMARRAS DO GÊNERO: AS INFÂNCIAS PERMEADAS PELOS DISCURSOS BINÁRIOS DA LITERATURA INFANTIL

Introdução

Ao elegermos focar a temática das questões de gênero na literatura infantil, muitas curiosidades sobressaíram-se a respeito desse gênero literário. Poderíamos começar abordando a sua popularização entre as crianças nas últimas décadas, bem como a importância que cada vez mais lhe é conferida, através do incentivo à leitura que é propiciado pela família e pela escola, naturalmente, e também por políticas governamentais, pela mídia através de alguns programas infantis e por espaços destinados especificamente às crianças em eventos literários, fenômeno que tem crescido significativamente nos últimos anos.

Sabemos que existem, hoje, no Brasil, muitos programas de incentivo à leitura para crianças e jovens, atendendo, principalmente, a população carente, que não tem fácil acesso a esses materiais. São programas que existem em Bibliotecas Municipais, em escolas da rede pública e, também, em outros tipos de lugares e instituições que atendem o público infantil e juvenil, como abrigos, creches e hospitais. Há, ainda, alguns projetos de âmbito nacional para criação de Bibliotecas Comunitárias, também destinadas a essa faixa etária, acontecendo em diferentes cidades do país (www.fnlij.org.br).

Nos últimos anos, no Estado do Rio grande do Sul, um projeto desenvolvido através de uma parceria entre a Câmara Rio-Grandense do Livro e a Secretaria Municipal de Educação (Smed) vem ganhando destaque. Intitulado “Adote um escritor”, promove encontros entre os(as) autores(as) de livros infantis e os(as) alunos(as) das escolas municipais, a fim de despertar e incentivar o gosto pela leitura na infância. Essas escolas, que recebem recursos para aquisição de livros dos(as) escritores escolhidos(as), responsabilizam-se por atividades em que as crianças devem fazer suas leituras antes de encontrarem-se com os(as) autores(as) e ilustradores(as), buscando, assim, formar uma geração de novos(as) e interessados(as) leitores(as).

Na cidade de Porto Alegre, particularmente, temos uma instituição responsável por promover e incentivar o acesso do povo gaúcho ao teatro, ao cinema, às apresentações musicais e à literatura. Trata-se, neste caso, da Casa de Cultura Mário Quintana (CCMQ), localizada no centro da cidade e que mantém, no 5º andar de sua sede, a Biblioteca Municipal Lucília Minssen, destinada ao público infantil e que, através de doações, mantém seu acervo literário disponível a crianças, jovens e demais interessados. Os associados auxiliam na

manutenção da biblioteca através de uma anuidade de valor bem baixo, o que facilita o acesso e estimula a procura pela leitura. O local tem estrutura para atender portadores de deficiência física, auditiva, visual e mental e desenvolve atividades que propiciam cultura e lazer aos seus(suas) frequentadores(as).

Já na tradicional Feira do Livro, realizada todos os anos nessa mesma capital, vemos, cada vez mais, um incentivo à participação das crianças, com espaços diferenciados dos adultos e atividades exclusivas para elas, como teatros, hora do conto, shows e oficinas infantis. Essa prática de dedicar ambientes com novidades específicas para as crianças é um costume que vem crescendo nos eventos literários, a exemplo do que também ocorreu na Bienal Internacional do Livro, este ano, na cidade de São Paulo. Os organizadores inovaram, atraindo os(as) pequenos(as) através de uma das ferramentas que mais os(as) fascina e seduz: a tecnologia.

Havia estandes com *iPads* – os livros digitais, e um deles trazia uma das obras de Monteiro Lobato, possibilitando a interatividade com a história através do toque dos dedos, que provocava movimentos e animações na tela do aparelho. Embora muitos(as) profissionais da Educação, Psicologia e Letras, entre outras áreas, critiquem o aspecto negativo desses instrumentos quando substituem a criatividade e o simbolismo do imaginário infantil, não podemos negar seu lado atrativo e incentivador do gosto das crianças pela leitura.

Em virtude dessa era digital em que estamos vivendo, notamos, ainda, outro movimento para despertar a atenção de mais crianças e convidá-las para a prática da leitura. São os livros que trazem, em seu enredo, personagens de famosos programas infantis da televisão e de jogos virtuais, por exemplo, adorados por elas. Essa receita consegue aliar um instrumento de origem tão antiga com as invenções tecnológicas mais recentes e, geralmente, faz grande sucesso.

Ao mesmo tempo em que estão nos desenhos animados e nos programas prediletos da criançada, esses personagens povoam as prateleiras das livrarias e são sucesso em vendas. São exemplos os livros de “*Os Backyardigans*”, “*Barney e seus amigos*” e “*Charlie e Lola*”, personagens comuns nos canais por assinatura. Há, também, aqueles que são exibidos nos canais da televisão aberta, como “*O Sítio do Picapau Amarelo*”, “*As Meninas Superpoderosas*” e “*Ben 10*”.

Podemos perceber, nessa pequena descrição, que são muitas as particularidades, os movimentos e as transformações da literatura infantil na atualidade. Mas, ao aprofundarmos em estudos sobre esse tema, curiosamente, verificamos que a literatura destinada às

crianças não é contemporânea àquela dedicada aos adultos, por exemplo, o que nos leva a questionar sobre sua criação e buscar maiores esclarecimentos acerca desse fato.

A literatura infantil também tem história

Ao debruçarmo-nos sobre a trajetória histórica da literatura infantil, encontramos interessantes informações sobre a mesma, como a que nos revela Postman (1999, p. 58). Segundo ele, “(...) a literatura infantil começou a aparecer em 1744, quando John Newbery, editor londrino, imprimiu a história de Jack, o Assassino Gigante. Em 1780, muitos autores profissionais já tinham voltado sua atenção para a produção da literatura infantil”.

Aguiar (2001) e Argüello (2005) são autoras que também consideram que a literatura infantil surgiu, aproximadamente, a partir do século XVIII e que se difundiu ao longo do século XIX, consolidando-se como uma arte de circulação usual apenas no século XX. No entanto, elas relembram que há historiadores que demarcam o aparecimento desse artefato cultural antes dessa época, nos séculos XVI e XVII, quando as histórias para crianças ainda eram uma tradição contada oralmente.

Nessa perspectiva, podemos citar o francês Charles Perrault e suas famosas adaptações de histórias e lendas populares adultas, contadas verbalmente, para os chamados contos de fadas que começaram a ser escutados também pelas crianças (Aguiar, 1985; Cademartori, 2010; Hillesheim, 2008, Lajolo & Zilberman, 1991). Essas narrativas, entretanto, por serem originalmente destinados as/aos mais velhas/velhos, não tinham nenhum fim educativo ou lúdico para as crianças, como estamos acostumados a ver na atualidade. Traziam, sim, explicações sobre assuntos que preocupavam e/ou causavam dúvidas a homens e mulheres daquela época ou, simplesmente, narrações de cenas habituais, histórias com temas violentos e cruéis, bem diferentes das atuais obras infantis que, através de uma linguagem sublime, tornam os assuntos possíveis de serem entendidos pelas crianças contemporâneas. E, segundo Argüello (2005) e Lajolo e Zilberman (1991), é através dessas histórias iniciais, adaptações da literatura destinada aos adultos, que se popularizaram, primeiro na Europa, e depois mundialmente, os contos de Perrault e, no século XIX, os dos Irmãos Grimm, que, até hoje, ganham destaque nas prateleiras de muitas livrarias e bibliotecas.

Destacamos ser compreensível que tais histórias não tivessem temáticas e vocabulários semelhantes aos livros infantis da atualidade, porque, conforme nos esclarecem Ariès (1981), Postman (1999) e Steinberg e Kincheloe (2004), durante a Idade Média, não existia uma visão diferenciada sobre a infância, sendo as crianças (de acordo com o conceito que temos na

atualidade) consideradas adultos que não haviam crescido completamente, os “mini-adultos” como Ariès nomeia em seus escritos. Assim, as “crianças” da época podiam entrar em contato com todo e qualquer assunto, sem restrições, nem censuras, pois elas não eram tratadas com o cuidado, o zelo e algumas privações que costumamos fazer hoje em dia.

Entretanto, independente de quem quisermos considerar o pioneiro na escrita destinada às crianças, sabemos que tal gênero literário só começou a ser destinado a essa faixa etária específica após uma longa e complexa construção social baseada no conceito de infância, que levou séculos até chegar à ideia que temos na contemporaneidade.

Quando ainda não havia uma clara separação entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos, antes do século XVIII, os espaços frequentados por ambos eram os mesmos e, conseqüentemente, as atitudes, as obrigações e as relações estabelecidas com os(as) outros(as) se assemelhavam. Somente após mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais que geraram uma reorganização dos grupos de convivência da época e um estreitamento dos laços entre seus indivíduos, é que o conceito de família, que temos hoje, começou a ser cultivado (Ariès, 1981; Zilberman, 2006).

Com as relações mais próximas, o afeto passou a ser mais expressado e apreciado e as crianças ganharam mais atenção e valor, à medida que foram deixando de ser consideradas mini-adultos. É somente nesse cenário que a infância vai se consolidando e, após esse reconhecimento, começam a ser entendidas as suas necessidades e características específicas. A partir dessa época, para a infância atribuem-se coisas de criança. E, aos poucos, a literatura infantil vai surgindo para atender, em seu âmbito pedagógico e educacional, essa “nova” faixa etária que se faz presente a partir de então (Zilberman, 2006).

Porém, desde o seu surgimento em terras europeias, como vimos, até sua difusão pelo mundo, passaram-se mais de 200 anos. E eis que é chegada a hora de, no século XX, a literatura destinada às crianças popularizar-se no Brasil. Monteiro Lobato, segundo Cademartori (2010), Passiani (2002), Milton (2003) e Zilberman (2006), foi uma figura de grande importância para essa cena nacional e merece inúmeros créditos. Isso porque ele rompeu com a dependência que tínhamos dos padrões literários ditados pela Europa, além de criar histórias que chamavam a atenção para as questões e os problemas brasileiros da época, incitavam a crítica da população e, ao mesmo tempo, mostravam os costumes e a vida folclórica de nosso país.

Entretanto, apesar de ser considerado o pioneiro na escrita desse gênero literário, o primeiro livro de Lobato foi destinado ao público adulto. *Urupês*, lançado em 1918, de acordo com Lajolo (2000), Milton (2003) e Passiani (2002), reunia um conjunto de 14 contos com

narrativas que se passavam no cenário rural. Em um desses contos, o autor apresenta Jeca Tatu, o personagem nacionalmente conhecido como o caipira ignorante, avesso à ideia romântica que se tinha do homem rural.

Esse livro, que denunciava claramente os problemas sociais brasileiros, foi um sucesso de vendas, mas o autor ainda não havia ingressado no universo da literatura infantil. Até que, em 1920, Monteiro Lobato lançou a obra intitulada *A menina do narizinho arrebitado*, na qual conta as peripécias de Narizinho e da boneca-gente Emília, introduzindo o cenário do seu famoso “Sítio do Picapau Amarelo”, que o tornaria nacionalmente conhecido (Coelho, 2000, Zancani, 2001).

De lá até os dias atuais, a literatura infantil atravessou um longo percurso, interpelado e modificado pelas diferentes fases históricas e sociais do Brasil de acordo com seus diversos regimes governamentais, até que os livros infantis consolidaram-se como um elemento apreciado não só pelas crianças, mas também pelos(as) adultos(as). São eles(as) que, na maioria das vezes, estimulam o contato dos(as) pequenos(as) com esses materiais, por associarem a leitura e o manuseio de livros a uma prática educacional, intelectualizada e pedagógica que auxilia e aperfeiçoa a alfabetização, uma característica significativamente valorizada em nossa sociedade.

Assim sendo, seja através da escola e suas rodas de leitura, das mãos dos pais, mães e familiares, ou de programas de incentivo à leitura que crescem expressivamente a cada ano, o fato é que a literatura infantil acaba fazendo parte do universo de praticamente todas as crianças. Na prática, caso não tenhamos contato direto com elas, podemos lembrar, por exemplo, das nossas infâncias, nas quais os livros infantis – de algum modo – sempre chegavam até nós. E, na atualidade, não é diferente. Meninos e meninas, em algum momento, entram em contato com esse gênero literário e com os ensinamentos e verdades que ali estão prontos para serem absorvidos.

Essa última sentença traz uma afirmação que pode soar, para muitos(as), um pouco estranha. “Ensinamentos e verdades”?, poderíamos questionar. A literatura infantil, vendida como sinônimo de lazer e diversão, como um treino para a entrada no mundo dos(as) letrados(as) ou para o seu aperfeiçoamento, é capaz de ensinar algo além dessas principais atribuições? A resposta nos parece clara: através de uma linguagem moralizante – embora sutil –, os livros destinados às crianças podem influenciar seus comportamentos, suas atitudes e seus pensamentos através das inúmeras mensagens que transmitem.

Os livros infantis além da diversão

Para compreender um pouco mais sobre esse processo de incisão, atentemos ao que Wilke (2008) explica sobre o poder de transmissão da cultura que a literatura infantil é capaz de exercer sobre as crianças. Para ela, esse gênero literário tem como objetivos principais a diversão, o despertar das crianças para o interesse estético e o desenvolvimento da sua imaginação e criatividade. E, conforme a autora, a literatura infantil consegue tal fim, atraindo esses(as) pequenos(as) consumidores(as) com suas encantadoras cores, formas, desenhos e texturas que eles costumam admirar.

O aspecto que merece evidência, entretanto, é que essas crianças, ao mesmo tempo em que se divertem, consumirão os diversos e diferentes modelos presentes nesses materiais, uma vez que todo o conteúdo que apresentam está vinculado à cultura na qual foi produzido, e trazem modelos de vida dessa mesma cultura e daquilo que é considerado certo e errado a esses olhos. A criança vai, dessa maneira, passando por um processo de aculturação, à medida que vai aprendendo – e exercendo – esses modos de vida aprovados socialmente (Wilke, 2008).

Argüello (2005, p. 89) chama a atenção para esse mesmo fenômeno, que ela denomina de “pedagogia invisível” dos livros infantis. É uma expressão que se refere à possibilidade de transmissão de valores e de formas aceitáveis de comportamentos sociais através desses materiais, a fim de que as crianças sigam e correspondam ao que ali está sendo ensinado. Coelho (2000) vai além e atribui à literatura infantil um caráter educador – que poderíamos considerar até perverso – por estar a serviço da sociedade, conformando meninos e meninas, desde pequenos, segundo valores e princípios que julgamos adequados para nossa(s) cultura(s).

A literatura infantil acaba interpelando e constituindo a infância através de significados culturais que circulam como modos únicos e corretos de vida. São eles que auxiliam na produção de crianças – mesmo que essa expressão soe estranha – conforme os modelos sociais ditam que elas precisam ser. Nessa perspectiva, Bujes (2001) revela que a criança é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto cultural, resultado das operações de diversos discursos que, além de definir como devem ser as infâncias, divulgam e instituem o que esperamos delas.

Cabe lembrar, conforme vimos, que esses livros chegam às mãos das crianças, geralmente, através de seus/suas pais, mães, professoras/es, adultos de sua confiança e alguns dos seus exemplos mais inspiradores, o que torna o conteúdo ali impresso mais passível de

crédito e aceitação. Torna-se inevitável, dessa forma, que as normas do mundo adulto e práticas sociais culturalmente aprovadas, repassadas pelos livros infantis, contribuam, de maneira veemente, para a divulgação e a perpetuação de modos de comportar-se, de ser e de viver.

Rossi (2006) nos faz atentar ao que chama de artefatos culturais – são textos, imagens, músicas, filmes – capazes de transmitir os legados da(s) cultura(s) que veiculam. Eles interpelam tanto crianças, quanto adultos(as) e os(as) instigam a ser da forma como postulam que é o correto. Dessa forma, capturam-nos(as) e então governam-nos(as), produzindo formas de subjetivação. São instrumentos de informação que podem ser considerados pedagógicos, por estimularem valores e atitudes da cultura em que são produzidos.

Percebemos, assim, que tais legados culturais, além de estamparem as páginas dos livros infantis, estão, conforme já afirmamos, em outros produtos midiáticos com os mesmos personagens, como programas de televisão, CDs e DVDs de filmes e desenhos animados. Assim, o processo de exibição de modos de vida por diferentes dispositivos de informação acaba tornando-se um círculo vicioso, pois, quando reproduz esses modelos, reafirmando aquilo que veicula como um exemplo a ser seguido, está, ao mesmo tempo, subjetivando os sujeitos, que também passarão a reproduzir tais discursos, tanto em suas falas, quanto em atitudes e posicionamentos frente à sociedade.

Nossa curiosidade é aguçada quando pensamos quais informações esses livros infantis estão mostrando às nossas crianças, e que tipo de realidade lhes ensinam. A essas dúvidas caberiam diversas respostas, dependendo do olhar teórico do(a) pesquisador(a). Por isso, é necessário que delimitemos o nosso, que segue, conforme o enfoque de nossos estudos, as teorias de gênero feministas pós-estruturalistas.

O viés das teorias de gênero feministas pós-estruturalistas

Para contextualizar as teorias referidas, inicialmente, precisamos esclarecer alguns conceitos. Começaremos, então, pelo feminismo, considerado um movimento histórico, político e filosófico-epistemológico que passou por inúmeras transformações, ressignificando suas reivindicações segundo as necessidades de cada época, que ficaram conhecidas como “ondas” ou “fases” do feminismo. No seu início, ou na primeira onda, durante o século XIX, o movimento lutava pela igualdade de direitos civis, políticos e educativos às mulheres em relação aos homens, priorizando a extensão do direito de voto às mulheres – movimento chamado sufrágio – que, até então, era exclusivo para o sexo masculino. Podemos

considerar que essas foram as primeiras denúncias ao poder opressor do patriarcado (Louro, 2010, Narvaz & Koller, 2006; Nye, 1995).

Esse, é uma forma de hierarquia que destinava às mulheres o âmbito privado e a posição submissa em relação aos homens, que detêm o poder e podem circular livremente no cenário público, sem serem mal vistos por isso, sendo, pelo contrário, sempre incentivados. Dessa forma, o controle das relações sociais acabava sendo centralizado nas mãos dos homens ou de tudo que é visto como masculino, sendo o poder social regulado por eles (Pupo, 2007; Strey, 1998).

Atualmente, devido à participação que as mulheres têm na vida pública contemporânea, muitos(as) teóricos(as) asseguram que o patriarcado já se extinguiu. Entretanto, facilmente ainda percebemos suas manifestações em nossa sociedade, tendo em vista que são inúmeros os casos de, por exemplo, mulheres que ocupam cargos profissionais equivalentes aos dos homens e ganham salários mais baixos, cargos de chefia destinados unicamente a eles, discursos que objetalizam o sexo feminino, denúncias de violência de gênero, entre outros, mostrando a necessidade da continuidade dessas lutas feministas também nos dias de hoje (Pupo, 2007; Strey, 1998).

Mas, ainda em sua segunda fase, ocorrida ao longo das décadas de 1960 e 1970, a busca pela igualdade entre os sexos e pela valorização das suas diferenças, tornou-se a essência das lutas do movimento feminista. Ao mesmo tempo em que se lutava por direitos iguais para homens e mulheres, havia a necessidade de uma valorização das especificidades femininas, já que essas continuavam a sofrer com os abusos dos ideais patriarcais. Através das lutas dessa onda, o termo “gênero” emergiu como distinto de “sexo”. A intenção era de, através da linguagem, mostrar o caráter socialmente construído das diferenças sexuais, não através da negação das questões biológicas, mas da afirmação das (prejudiciais) construções históricas e sociais feitas sobre essas questões (Louro, 2010; Matos, 2008; Narvaz & Koller, 2006; Scott, 1995).

Neste sentido, não podemos esquecer que há uma longa e complexa construção social e histórica que determina cada vivência de uma pessoa baseada em seu sexo físico e, inevitavelmente, implica em expectativas de futuros comportamentos e modos de vida para aquele homem ou aquela mulher. E são essas construções sociais determinadas de acordo com o sexo biológico que deram origem aos correspondentes conceitos de gênero feminino e masculino, que, para Strey (1998), podem ser relacionados às diferenças sexuais, mas não estritamente com relação às características biológicas, já que também dependem da percepção social em relação ao processo que transforma fêmeas em mulheres e machos em homens.

Gênero, de acordo com Colling (2004), serve para questionar e teorizar sobre as demandas exigidas socialmente a mulheres e homens. É esse demarcador e seus desdobramentos que possibilitam entender a construção social da diferença sexual, já que só se pode falar em mulheres quando elas estão definidas em relação aos homens. Quando nos referimos ao gênero e não ao sexo, entendemos que as mulheres não estão sendo diferenciadas pela questão biológica, natural, mas por uma característica construída social e historicamente. Apesar disso, é indispensável quando fazemos qualquer tipo de investigação em que um dos sexos, ou ambos, é/são particularizado/s e detalhado/s. Gênero, segundo a autora, é a expressão determinada culturalmente para definir a diferença sexual.

Afirmar, entretanto, apenas que gênero é socialmente construído é tão determinista quanto o discurso biologizante da diferença entre os sexos, pois nos remete a pensar os corpos como inertes e passivos frente à incisão da lei cultural. Apenas trocamos o foco do destino que, ao invés de ser a biologia, se torna a cultura. Atribuir à categoria de gênero masculino ou feminino a um corpo é como capturá-lo socialmente para que seja determinado conforme sua biologia e tenha seu destino baseado nas diferenças anatômicas. Logo, nessa perspectiva, o gênero também se torna uma forma estruturalista de regulação social, que tem efeitos limitadores sobre a constituição subjetiva de mulheres e homens (Butler, 2001; 2008; Louro, 2008; Femenías, 2003; Peixoto Junior, 2005)

A partir dessas reflexões e impasses, que desponta, na década de 1980, aquela que podemos chamar de terceira onda do feminismo, que vivemos ainda hoje. Influenciada pelos pensamentos pós-estruturalistas, a ideia é desconstruir o binarismo defendido pela segunda onda, em que gênero só se referia à oposição entre homem e mulher, entre masculino e feminino. Passa-se a pensar “gênero” através de sua capacidade de desnaturalização das verdades (no caso, do binarismo), compreendendo a existência de múltiplas, de diversas representações sobre homens e mulheres e sobre o feminino e o masculino (Butler, 2008; Louro, 2010; Matos, 2008; Meyer, 2003; Narvaz & Koller, 2006).

E, por isso, estudar gênero sob o viés pós-estruturalista torna-se mais interessante, à medida que auxilia na desconstrução dos modelos normativos que geram tantos preconceitos, discriminações e desvalorizações na sociedade atual. Quando entendemos o conceito de gênero sob essa ótica, não estamos nos opondo às determinações naturais e biológicas, mas às construções sociais que as compreendem como uma baliza para as livres expressões humanas. São elas que limitam os corpos humanos a, desde muito cedo, seguir aquilo que se entende por ser homem ou ser mulher.

Joan Scott (1995), em um texto já considerado clássico na área dos estudos de gênero: “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, oferece importantes e problematizadoras reflexões sobre as questões de gênero. A estudiosa destaca a relevância de desconstruirmos essa divisão binária que torna masculino e feminino como dois conceitos opostos, contrários, pois entende que esse é um dos principais fatores que produzem as relações de dominação (pelos primeiro) e submissão (pelo segundo).

Essa desconstrução, contudo, não é tarefa fácil, e nem rápida. Nossos pensamentos, atitudes, expressões e compreensões são orientadas a funcionar – e funcionam – segundo essa lógica dicotômica. Uma lógica que, em conformidade com Louro (2010), mostra, erradamente, um lugar natural e fixo para cada um dos gêneros. E sugere que uma provável solução para essa desconstrução seria problematizar – para depois modificar – tanto a oposição entre masculino e feminino, quanto a unidade indivisível em que esses conceitos parecem se constituir.

A autora explica, nessa perspectiva, que, quando consideramos o masculino, por exemplo, só fazemos isso porque temos clara a existência de um feminino (que vem junto dele, mesmo que reprimido e dominado). O contrário também é verdadeiro, estando sempre o masculino presente nas concepções que temos do feminino.

Dessa forma, poderíamos iniciar a desconstruir tal dicotomia tão rígida, enxergando – e fazendo enxergar – que um está sempre no outro e que só existe em função do outro. Além disso, é preciso entender que tanto masculino, quanto feminino não são conceitos indivisíveis, e que precisam se fragmentar a fim de abarcar as múltiplas concepções existentes de mulheres e homens, que não são de um único modo, nem iguais, mas várias(os) e diferentes (Louro, 2010).

As consequências da fixa associação sexo-gênero

A fim de aproximar todas as teorias de nossa realidade e nosso cotidiano, então, é preciso pensarmos sobre como esse binarismo sexual nos enlaça em suas polaridades. Percebemos, então, que estamos expostos a tais dicotomias desde antes de nosso nascimento, quando entendemos, como modelos aceitáveis socialmente, dois únicos modos de se constituir ser humano: ou se é homem, ou se é mulher. E essa definição baseada no sexo, conforme já observamos, acaba por definir, geralmente, as escolhas, os comportamentos, os pensamentos, os sentimentos, as experiências e todo o modo de vida de meninos e meninas e de homens e mulheres na contemporaneidade.

Ser menina ou ser menino e, na vida adulta, ser mulher ou ser homem é assumir a escolha de um clichê que a sociedade promoveu como o melhor para esses sujeitos. Desde o nascimento, as crianças são designadas a seguirem certos modelos sociais julgados como adequados, que não passam de escolhas objetais e de percursos de vida estereotipados aos quais são, sem perceber, obrigadas a corresponder. Desse modo, não podemos afirmar que um corpo nasce com o gênero previamente determinado, mas que ele é engendrado ao longo de toda a vida (Peixoto Junior, 2005).

E esse gendramento está presente em muitas das nossas atitudes, embora, na maioria das vezes, não o notemos. Ainda no ventre materno, por exemplo, se uma menina está chutando muito, dizemos que será uma bailarina, mas, se for menino, apostamos que será um exímio jogador de futebol. Escolhemos, quase que automaticamente, roupas e objetos cor-de-rosa para as meninas e azul para os meninos, e cores como amarelo, verde e branco são priorizadas para quando ainda não se sabe o sexo do(a) bebê. As bonecas e os topes de fita são para as meninas, os carrinhos e bolas de futebol, para os meninos. E, em que momento paramos para pensar porque fazemos tais atribuições?

Geralmente, nunca, uma vez que gastamos o nosso tempo no processo de reprodução dessas determinações, que devem ser seguidas à risca, sem deslizes. Meninas e meninos e, depois, mulheres e homens estão sempre apreendendo e experienciando as diferenças sociais impostas em relação a cada sexo. São constantemente manipulados por discursos binaristas, que lhes ensinam como devem ser, se comportar (ou não se comportar), se posicionar (ou se omitir), pensar (ou aceitar o pensamento dos outros) dependendo, respectivamente, se são homens ou mulheres.

Essa clara diferença entre os sexos gera, conseqüentemente, diferentes atribuições às características psicológicas desses homens e dessas mulheres, resultando em modelos que, muitas vezes, percebemos como naturais de cada sexo, que merecem, entretanto, mais atenção em virtude das reflexões já feitas. Quando escutamos (ou mesmo falamos), por exemplo, que as mulheres são o “sexo frágil”, estamos reproduzindo um estereótipo de gênero construído social e historicamente, que ainda nos vê como mais sentimentais, emotivas e delicadas que os homens.

É esse processo de gendramento que nos faz vestir e enfeitar uma menina, desde muito pequena, com topes, pulseiras e anéis, ensiná-la a ter “bons modos” cruzando as pernas quando senta, a não participar de brigas físicas na rua ou na escola, ou, outras vezes, nem a deixar falar com a voz em tom elevado. Consegue ela encontrar possibilidades de expressão (caso apresente alguma resistência a tais discursos hegemônicos) fora desses estereótipos de

gênero? Não podemos generalizar e dizer que não, mas sabemos que são poucos, muito poucos, os casos em que essa transgressão acontece, ou que lhe é permitida acontecer.

Com os meninos, a imposição é semelhante a que descrevemos, mas respeita os modelos definidos como ideais para o que entendemos por masculino. Desde pequenos, por exemplo, devem ser “machos”, não chorar, nem expressar seus sentimentos com sensibilidade e emoção, apenas através de manifestações de agressão física, que são permitidas – e, até, incentivadas. Os esportes que praticam, o linguajar que usam e os brinquedos que ganham, a título de exemplo, também passam por essa peneira do gênero, que separa aquilo que é “de menino/de homem” daquilo que é “de menina/de mulher”.

E esse é, geralmente, um aprendizado que não encontra oposições por parte dos(as) pequenos(as). São muitos os discursos entrelaçados reproduzindo cenas e regras sobre essa polarização masculino/feminino existente no mundo adulto que eles(as) desejam, ardorosamente, fazer parte. Como resultado, não há espaço, na maioria das vezes, para que visualizem outras possibilidades de existência e expressão. São, desse modo, através de expectativas sociais, pedagogizados e aculturados com ensinamentos da cultura onde estão – e que estão produzindo. Aquilo que a família e o meio esperam dessas crianças, e, no futuro, quando adultos, está refletindo as crenças e os valores sociais que os circundam e, devido à grande influência que sofrem do externo, acabam incorporando-os como suas características próprias, sem perceber esse intenso e incessante gendramento (Rodrigues, 2003; Fleck, Falcke & Hackner, 2005).

Strey (2004, 2008), de acordo com suas pesquisas, revela que as mulheres, geralmente, são vistas – e se veem – como submissas aos homens, vinculadas às tarefas domésticas e retratadas como aquelas que gostam de chorar e apanhar. São mulheres-esposa, sempre à espera do homem ao qual pertencem, a fim de não serem fadadas a um destino trágico, triste e solitário. Já para os homens, segundo Winck (2008, p. 292), é comum que se disseminem ensinamentos como: “homem não chora”, “seja homem”, “está com tanto medo que parece uma mulherzinha”, mostrando estereótipos que reforçam os valores machistas e patriarcais, contribuindo para a consolidação ideológica de um “sexo forte”.

Assim, através dessas reflexões, observamos que são esses mesmos discursos dicotômicos, dos quais tratamos anteriormente, que estão presentes em nosso dia a dia, tanto em nossas atitudes, nos ensinamentos e nas reproduções, como nos elementos culturais e dispositivos de informação que compõem a sociedade da qual fazemos parte. Ferreira (2004), Mattioda (2007) e Negreiros e Féres Carneiro (2004) lançam um olhar crítico sobre gênero, afirmando que essas limitadoras diferenças binárias desse conceito são absorvidas desde a

tenra infância em função de agentes socializadores, de discursos diversos que são específicos tanto para meninas quanto para meninos.

Os discursos dos livros infantis: escolha ser menino ou menina!

Notamos, dessa maneira, que as diferenças entre os sujeitos são construídas, entre outros modos, através dos processos discursivos, representados e (re)significados no social de diversas formas. Assim posto, o tempo todo, somos alvo de interpelações discursivas – ou algum outro nome que se refira a tais discursos circulantes – que trazem modelos de como devemos ser, exemplos das maneiras que temos que nos portar no mundo e na nossa cultura.

São esses agentes (que, por nós, também são produzidos) que nos subjetivam e nos constituem como sujeitos sociais, e sua influência é demasiadamente massiva em virtude de sua onipresença social. Muito raramente, entretanto, percebemos que são os responsáveis por fabricar nossos gostos, preferências, opiniões, comportamentos e as ideias que seguimos.

Eles determinam aquilo que é esperado, aceito e impedido de ser expresso por cada sexo, estão nos discursos da família e da escola, da mídia impressa e televisiva, das publicidades e também dos livros infantis, produzidos por adultos e/ou crianças atingidas por essa lógica binarista do gênero que nos constitui: esses agentes são, portanto, produtos – e produtores – de nossa cultura. Furlani (2008, p. 112), ao particularizar os discursos presentes nos materiais impressos, revela que esses podem ser chamados de “locais”, onde são expostas representações que auxiliam e exercem influência na constituição dos sujeitos sociais.

Os livros infantis, então, podem – e devem – ser vistos como poderosos instrumentos transmissores de estereótipos em relação ao gênero, independente da idade em que se encontra a criança. Difundem as regras e as condutas esperadas pela sociedade para meninas e meninos através dos seus textos e imagens, mostrando, de forma lúdica, a realidade e as diferentes possibilidades de ser reconhecido nela – ou excluído dela (Argüello, 2005; Wilke, 2008).

Pires (2009) defende que as obras literárias em questão necessitam ser olhadas com atenção à medida que as consideramos como legitimadoras de práticas sociais relativas ao gênero. Elas estão, constantemente, produzindo e reproduzindo o que se entende – e se aceita – sobre ser homem e ser mulher. A autora chega a afirmar que tais narrativas são uma das formas de práticas discursivas mais relevantes de nossas vidas, e que as representações contidas nos livros infantis têm efeitos de verdades absolutas sobre nós.

Ao mesmo tempo, os livros destinados à infância trabalham numa perspectiva em que qualquer outra possibilidade de vivência que não seja a heterossexual – mostrada como perfeita – é considerada desviante, anormal e patológica e, com isso, alvo de exclusões sociais. O gênero é, claramente, um demarcador engessado ao sexo, entendido como definido naturalmente, o que dificulta a – próspera – problematização sobre os aspectos históricos e culturais desses dois constructos (Felipe, 2006; Furlani, 2008).

Os limites impostos pela circulação desses significados binários são expressivamente rígidos e severos, e as representações sobre feminino e masculino, sempre dicotômicas, apontando para uma oposição entre esses dois conceitos. O mais grave sobre essa polarização, é o caráter discriminatório e excludente que um exerce em relação ao outro: tudo o que pertence ou pode ser associado ao feminino, por exemplo, tem caráter ameaçador quando se aproxima do masculino, e a recíproca também é verdadeira.

Pizzinato (2009) afirma que, hoje em dia, vivendo sob as imposições desses valores culturais majoritários, acabamos perdendo a consciência de que tais definições de gênero foram, ao longo dos tempos, sendo construídas conforme as transformações históricas. Como consequência, há/houve uma naturalização dos discursos, das práticas e das fixas definições do masculino e do feminino, destinando a qualquer aspecto que possa ser classificado na “diferença”, a anormalidade ou o destino da mudança necessária.

Desse modo, o temor e o medo que tais discursos provocam tanto nos adultos, quanto nas crianças, é de “escapar” para o sexo oposto, o que seria interpretado, caso o sujeito, independente de sua idade, apresentasse características que são atribuídas ao outro gênero. Criam-se modelos de exercícios da sexualidade permitidos e indicados ou para homens, ou para mulheres, que os incorporam como uma vestimenta, um uniforme com características de armadura que tolherá e controlará todas as suas manifestações.

Criam-se, assim, abismos entre os diferentes modos de ser homem e ser mulher, tornando qualquer atitude ou expressão que se denomina pertencente ao outro sexo passível de depreciação. São essas diferenças (inicialmente, mais simbólicas do que, realmente, físicas), que criamos e vivemos, que dão origem às desiguais relações de poder que exercemos e sofremos diariamente e, são elas que também estão retratadas nas páginas de inúmeras obras infantis.

Apesar de todos os avanços e as conquistas em relação à posição que a mulher vem ocupando na sociedade, grande parte da literatura infantil, que as crianças têm acesso, ainda traz modelos patriarcais das relações de gênero. A misoginia e o sexismo estão intensamente presentes em muitas dessas narrativas, contribuindo para manter as posições de

dominação/submissão entre homens e mulheres, respectivamente. São letrinhas e imagens legitimadoras que seduzem e governam as crianças fazendo com que o exercício desses modos tradicionais de ser e viver mantenha-se vigente e influencie as crianças contemporâneas (Argüello, 2005; Furlani, 2008).

Entretanto, mesmo que fiquemos desconfortáveis – por vezes, revoltadas(os) – com o conhecimento dessa realidade tradicional, e porque não dizer patriarcal, que ainda vigora e é mostrada nas obras literárias para crianças, não podemos desconsiderar aquelas que já estão rompendo com essa lógica retrógrada. São livros infantis que dão um passo inicial na desconstrução do inflexível binômio sexo-gênero, trabalhando temáticas como homossexualidade, lesbianidade e transexualidade, bem como apresentando alternativas que estimulam o empoderamento³ feminino, a fim de diminuir (em uma aposta otimista, extinguir) a desigualdade entre os gêneros.

A luz e a escuridão no fim dessas histórias

Estudiosas dessas historinhas mostram que, ao longo das narrativas, são expostos diferentes modelos para o exercício de masculinidades e feminilidades, uma ampliação àquilo que é tido como natural de cada sexo, e subversões a comportamentos e às características vistas como padrões para homens e mulheres. Tais histórias permitem, nessa perspectiva, que meninos e meninas conheçam e compreendam outras possibilidades de se viver uma equivalência entre os gêneros, uma desconstrução da naturalidade da cultura patriarcal e da submissão feminina, e um rompimento da hegemonia da heterossexualidade (Argüello, 2005; Vidal, 2008b; Vidal & Neuls, 2006).

Conhecemos diferentes expressões para referirmo-nos as chamadas “novas formas de literatura”, dependendo da autora que está nominando-as. Desse modo, elas podem ser “não sexistas”, “novos contos de fadas”, “contos de fadas modernos” (Argüello, 2005; Vidal, 2008a; Vidal & Neuls, 2006), ou ainda “livros com temas gays”, “livrinhos pró-homossexuais”, “literatura infantil feminista”, entre outros. O nome, em nossa opinião, é um

³ Para Magdalena León (2000), o termo empoderamento surgiu da tentativa de encontrar um equivalente para o verbo *empower* e o substantivo *empowerment*, existentes desde a segunda metade do século XVII, na língua inglesa. É, para a autora, uma palavra que demonstra ação, devido ao seu prefixo, e pode ser entendida como “dar poder” ou “conceder a alguém o exercício do poder” (p. 2). Quando é utilizado dentro dos Estudos Feministas, devemos entendê-lo como uma busca por mudanças, tanto coletivas, quanto individuais, que alterem a posição de submissão a que as mulheres são destinadas na sociedade em relação aos homens, bem como fortalecer a sua autonomia perante o grupo dominante masculino.

dos pontos menos importantes, pois só o fato de existirem livros com tais temáticas e propósitos dirigidos às crianças já é de extrema relevância. Além disso, demonstram as – iniciais, mas valiosas – transformações do mundo contemporâneo, resultado das muitas lutas dos movimentos feministas e das minorias ativas.

Entretanto, assim como qualquer mudança ou transgressão é acompanhada de temores, receios e/ou revoltas, observamos inúmeras censuras e obstáculos à sua livre circulação: sabemos que o número de obras disponíveis ainda é pequeno e os(as) autores(as) também encontram dificuldades em conseguir editoras que aceitem tais histórias para publicação. Além disso, quando conseguem ser lançadas, ficam escondidas nas prateleiras das livrarias (se estiverem nessas prateleiras) e são vistas com olhos desconfiados por muitos(as) pais, mães e professores(as) que, muitas vezes, lideram protestos nas escolas e/ou espaços infantis que propõem trabalhar tais temáticas.

São tentativas de divulgação e circulação que esbarram, o tempo todo, nas barreiras dos nossos preconceitos e da nossa intolerância. Contudo, estas obras demonstram que, otimistamente, os primeiros passos estão sendo dados rumo à desconstrução dos estereótipos de gênero e à ideia da heterossexualidade como natural, paradigmas historicamente constituídos que só aumentam as desigualdades entre os gêneros e a exclusão e o preconceito àquilo que, muitas vezes, enxergamos como errado, desviante e anormal.

Tal convivência de discursos tradicionais, lado a lado, com outros inovadores é característica da contemporaneidade, época que compila, num mesmo cenário, inúmeras diversidades, que, diariamente, apresenta novos paradigmas ou revela outros que são escondidos ou estão às margens daquilo que consideramos usual. Mas que, ao mesmo tempo, não consegue suprimir a intolerância entre as pessoas e a incapacidade de suportar o diferente, o diverso, o outro.

Esse estado de permanente conflito entre e dentro dos distintos segmentos é uma característica indiscutível da contemporaneidade, tendo em vista que a pós-modernidade se fez e se faz em cima da crítica da modernidade e de seus produtos, sem conseguir, no entanto, substituí-la/los por completo. Assim sendo, os aspectos referentes ao tradicional e, também, ao atual não conseguem integrar-se, permanecendo num constante vir-a-ser, o que nos dá a sensação de que estamos vivendo um momento muito ambíguo. Ao mesmo tempo em que elementos antigos são transformados e transgredidos, surgindo outros novos, ainda temos muitas incertezas sobre aquilo que nos cerca, ainda somos muito tradicionais em relação às nossas ações e pensamentos, resultando nesse (aparente) eterno debate entre o que poderíamos chamar de velho e novo (Pires, 2009).

Nessas unidades discursivas que coexistem, se interpelam e se complementam, há o mérito aos contemporâneos discursos, aqueles que propõem uma desconstrução e uma quebra de paradigmas tradicionais e que devem ser cultivados. Entretanto, há inúmeros outros que retornam, mostram e ensinam o tradicional, mantendo os já estereotipados modos de ser e viver, de se reconhecer homem e mulher, dificultando as mudanças.

Notamos que há sempre a existência de um elo entre esses avanços paradigmáticos e os costumes clássicos e habituais. Mudanças que têm dificuldade em se consolidar, porque esbarram nos pensamentos tradicionais de cada um(a) de nós que produzem, reproduzem e mantêm outros tantos na mesma linha, tornando difícil e desigual a competição com esses “novos” discursos. Nossos modos de ser e viver, nossas representações do que é ser homem e ser mulher são entraves quase cristalizados e imutáveis. No entanto, nesse universo contemporâneo, de coexistências tradicionais e inovadoras, nesse “quase” é que devemos intervir, apostando num futuro diferente, em que o sexo e o gênero possam ser características usuais, e não limitadoras, com capacidade para gerar exclusões e discriminações desde a infância.

Algumas considerações...

Nesta escolha por pesquisar a literatura infantil para uma análise à luz das questões de gênero, percebemos que essa categoria literária só surgiu após o conceito de infância ter se constituído social e historicamente, processo iniciado, para alguns autores, durante o século XVII e que culminou no conceito contemporâneo que temos. De lá até a sua popularização, nos dias atuais, essas obras literárias passaram por inúmeras transformações e atualizações, que podem ser notadas quando se aliam aos recursos tecnológicos contemporâneos, aumentando suas possibilidades de atingir um maior número de leitores(as).

Observamos que um dos pontos mais relevantes quando tratamos desse gênero literário é a sua capacidade de ensinar, educar, pedagogizar e conformar meninos e meninas de acordo com modelos aprovados socialmente. Os livros trazem, em suas páginas, os mesmos discursos que já circulam, constantemente, no meio social, reproduzindo e reafirmando exemplos de vida que devem ser seguidos e, dessa forma, auxiliando em sua manutenção entre nós. Quando os discursos são inovadores e diferentes dos habituais, eles são vistos com desconfiança e/ou repúdio, o que colabora para a perpetuação de modos de ser e viver tradicionais.

Além disso, sabemos que essas obras chegam até as crianças através de adultos em quem elas confiam, os quais são responsáveis pelo seu cuidado e pela sua educação, o que torna esses discursos mais passíveis de aceitação e de se consolidarem como modelos para serem copiados pelos(as) pequenos(as). Assim, ao mesmo tempo em que essas obras reproduzem os inúmeros discursos que coexistem no social, estão subjetivando meninos e meninas conforme esses mesmos discursos, o que os levará a reproduzi-los em suas atitudes e opiniões diárias, sendo, cada vez com mais facilidade, vistos como normais e naturais.

Através de uma breve retrospectiva das ondas do feminismo sob o enfoque das teorias de gênero, vimos que esses discursos reproduzidos pelos livros infantis (e pelos outros dispositivos de informação) trazem uma realidade dicotômica em relação ao gênero. O binarismo que estamos acostumadas(os) a atribuir a esse conceito é predominante e intensamente incisivo, o que não nos causa surpresas, já que, ao prestarmos atenção em tudo ao nosso redor, percebemos a oposição masculino/feminino sempre presente e atuante.

Aliás, antes mesmo do nascimento, as crianças já são divididas segundo essa dicotomia, quando as classificamos em meninos ou meninas, uma das mais significativas classificações que um sujeito pode receber durante a sua vida, podendo arriscar-nos a dizer que é a mais significativa. Ao ser rotulada, segundo seu sexo físico, a criança torna-se alvo de uma gama de projeções futuras, assim como tem toda a sua educação direcionada conforme o que entendemos como apropriado para homens e mulheres – os claros exemplos de estereótipos de gênero.

E os sujeitos passam suas vidas inteiras dedicando-se e preocupando-se em corresponder a tais padrões tidos como modelos masculinos ou femininos. São as roupas (e até as cores dessas roupas), as atitudes, o linguajar, o modo de se (des)comportar, de se posicionar perante os outros, de expor opiniões, tudo regulado segundo os padrões binários do gênero, decidido de acordo com as características do sexo biológico. E o mais lamentável disso tudo é que um sexo/gênero exclui o outro por completo, constituindo-se exatamente no seu oposto, na sua contradição.

As consequências decorrentes disso são a discriminação, a repreensão e a exclusão a tudo que não corresponda aos estereótipos e, por conseguinte, esteja fora da norma, daquilo que é visto como natural para cada sexo. Meninas são ensinadas a serem mulheres que habitarão o âmbito privado, enquanto os meninos aprendem que deverão ser homens responsáveis pela atuação no cenário público. Sob tal ótica, as atribuições do lar e da maternidade devem ser das mulheres, e ninguém comover-se-á com as suas jornadas duplas ou triplas, afinal, elas deveriam estar longe da vida profissional – e contentes com isso.

Esse é apenas um dos exemplos possíveis que traz a questão da relação (desigual) entre os gêneros no contexto do patriarcado que, como vimos, ainda vigora nos dias atuais. Outro modo preconceituoso dessa temática manifestar-se é através da veiculação exclusiva da heteronormatividade. O número de livros infantis que enfoca a diversidade da orientação sexual ainda é muito pequeno, não atingindo uma parcela significativa das nossas crianças, embora saibamos que o número de relações e famílias homossexuais e lésbicas, que saem da invisibilidade, cresce a cada dia.

Nessa perspectiva, notamos que essas percepções, tanto do nosso papel (re)produtivo e (re)criador de tais estereótipos de gênero, quanto das suas repetições através dos discursos da literatura infantil não são, geralmente, apreendidas. O processo de desconstrução do que já é hábito e costume é lento, inconstante e, muitas vezes, penoso, o que acaba tornando a manutenção do tradicional muito mais fácil e prazerosa para homens e mulheres, meninos e meninas da atualidade. Repetir e tentar enquadrar-se é mais confortável e até menos doloroso, assim como ocupa o tempo que poderíamos estar pensando em outras formas de se experimentar a dita feminilidade e/ou masculinidade.

Através de nossas reflexões, podemos observar, ainda, que tais hábitos e costumes sob o “normal”, no binômio sexo/gênero, são social e historicamente construídos, correspondem às demandas hegemônicas da sociedade e que, por isso, deixam à margem muitas pessoas que não se enquadram nesse ideal (estereotipado) de masculino e feminino que circula como modelo a ser seguido. A realidade da dicotomia do gênero, do binarismo sexual como regra, é fato, merece ser ampliada. É preciso que o gênero e toda a diversidade que esse conceito é capaz de abarcar ganhem espaço igualitário entre nossos discursos – majoritariamente tradicionais.

Neste sentido, as obras literárias infantis são um bom instrumento para que mostremos – ou comecemos a mostrar – outras possibilidades de se entender e experimentar o sexo/gênero. Elas conseguem chegar aos (às) pequenos (as) que ainda estão formando seus modos de ser, de viver e se reconhecer como meninos, meninas ou outra definição que desejarem incorporar. Essas crianças que aprendem sobre a dicotomia do gênero e reproduzem-nas ao longo de suas vidas são as mesmas que podem entender como “normal” e “natural” que a diversidade é possível e que os rearranjos nas relações de gênero são uma das soluções para um futuro com menos desigualdade e, conseqüentemente, menos preconceito e exclusão entre as pessoas.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, V. T. (2001). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato.
- Aguiar, V. T. (1985). Descobrindo os contos de fadas. Em: J. Grimm; W. Grimm. *Cinderela*. (V. S. Kühle, Trad). Porto Alegre: Kuarup.
- Ariès, P. (1981). *História Social da Criança e da Família*. (2ª Ed.) Rio de Janeiro: LTC.
- Argüello, Z. E. A. (2005). *Dialogando com crianças sobre gênero através da literatura infantil*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Bujes, M. I. E. (2001). *Infância e maquinarias*. Tese de doutorado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Butler, J. (2008). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Butler, J. (2001). Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. Em: G.L. Louro. (Org). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Cademartori, L. (2010). *O que é literatura infantil*. (2ª Ed.) São Paulo: Editora Brasiliense.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Ed. Moderna.
- Colling, A. M. (2004). A construção histórica do feminino e do masculino. In M. N. Strey; S. T. L. Cabeda.; D. R. Prehn. (Orgs). *Gênero e cultura: questões contemporâneas*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Felipe, J. (2006). Sexualidade nos livros infantis: relações de gênero e outras implicações. In D. E. Meyer; M. I. H. Dalla Zen; M. L. M. F. Xavier. *Saúde e sexualidade na escola – Cadernos Educação Básica 4*. Porto Alegre: Mediação
- Femenías, M. L. (2003). *Judith Butler*. Madrid: Ediciones Del Orto.
- Ferreira, M. C. (2004). Sexismo hostil e benevolente: inter-relações e diferenças de gênero. *Revista Temas em Psicologia da SBP*, 12(21), 119-126.
- Fleck, A. C.; Falcke, D.; Hackner, I. T. (2005). Crescendo menino ou menina: a transmissão dos papéis de gênero na família. In A. Wagner. *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Furlani, J. (2008). Mulheres só fazem amor com homens? A educação sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. *Revista Pro-Posições*. 19(56), p. 111-13.
- Hilleshein, B. (2008). *Entre a literatura e o infantil: uma infância*. Porto Alegre: Abrapso Sul.
- Lajolo, M. (2000). *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna.

- Lajolo, M.; Zilberman, R. (1991). *Literatura infantil brasileira: histórias & histórias*. (5ª Ed.). São Paulo: Ed. Ática.
- León, M. (2000). Empoderamiento: relaciones de las mujeres com el poder. *Estudos Feministas*. 8(2), 191-207.
- Louro, G. L. (2010). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Louro, G. L. (2001). Pedagogias da sexualidade. (2ª Ed.) Em: G. L. Louro. (Org) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Matos, M. (2008,). Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. *Estudos Feministas*. 16(2), p. 333-357
- Mattioda, S. R. G. (2007). Intencionalidades e representações nas práticas discursivas na literatura infanto-juvenil na construção da identidade feminina. *Anais da 30ª Reunião Anual da Anped*. Caxambu, Minas Gerais, Brasil. Recuperado em 01 de setembro de 2010, de <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT12-2919--Int.pdf>
- Meyer, D. E. (2003). Gênero e educação: teoria e política. In G. L. Louro, J. F. Neckel, S. V. Goellner. *Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Milton, J. (2003). Monteiro Lobato and translation: "Um país se faz com homens e livros". *D.E.L.T.A.* 19: Especial, p. 117-132.
- Narvaz, M. G.; Koller, S. H. (2006). Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia em Estudo*. 11(3), p. 647-654.
- Negreiros, T. C. G. M; Féres-Carneiro, T. (2004). Masculino e Feminino na família contemporânea. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia*. 4(1), p. 34-47.
- Nye, A. (1995). *Teoria feminista e as filosofias do homem*. (N. C. Caixeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos.
- Passiani, E. (2002). Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato, o público leitor e a formação do campo literário no Brasil. *Sociologias*. 4(7), p. 245-270.
- Peixoto-Junior, C. A. (2005). Sexualidades em devir e subversão das identidades. *ETHICA*. 12(1 e 2), p. 131-155.
- Pires, S. M. F (2009). Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. *Educar em Revista*. 35, p. 81-94.
- Pizzinato, A. (2009). Identidade narrativa: papéis familiares e de gênero na perspectiva de meninas ciganas. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. 61(1), p. 38-48.

- Postman, N. (1999). *O desaparecimento da infância*. (3ª Ed.). (S. M. A. Carvalho & J. L. Melho, Trad.) Rio de Janeiro: Graphia.
- Pupo, K. (2007). *Violência moral no interior da escola: um estudo exploratório das representações do fenômeno sob a perspectiva do gênero*. Dissertação de Mestrado, USP. São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Rodrigues, P. (2003). *Questões de gênero na infância: marcas de identidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Rossi, R. C. (2006). As gurias do Sul: representações das jovens gaúchas em artefatos culturais midiáticos impressos. *Olhar de professor*. 9(1), p. 119-130.
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. 20(2), 71-99.
- Steinberg, S. R.; Kincheloe, J. L. (2004). Sem segredos: cultura infantil, saturação de informação e infância pós-moderna. In S. R. Steinberg; J. L. Kincheloe (Orgs). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Strey, M. N. (2008). Encenando gênero: a mediação da cultura no dia-a-dia das mulheres. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin (Orgs). *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Strey, M. N. (2004). A “criação do corpo feminino ideal. In M. N. Strey; S. T. L. Cabeda (Orgs.). *Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Strey, M.N. (1998). Gênero. In M. G. C. Jacques; M. N. Strey; N. M. G. Bernardes. et al.(Orgs.) *Psicologia social contemporânea: livro texto*. Petrópolis: Vozes.
- Vidal, F. F. (2008a). *Príncipes, princesas, sapos, bruxas e fadas: Os “novos contos de fadas”*: ensinando sobre relações de gênero e sexualidade na contemporaneidade. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Vidal, F. F. (2008b). Os “novos contos de fadas”: ensinando sobre relações de gênero e sexualidade. *Anais Seminário Internacional do Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder*. Florianópolis, SC. Recuperado em 03 de Setembro de 2010, de http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST44/Fernanda_Fornari_Vidal_44.pdf
- Vidal, F. F.; Neuls, J. S. (2006). Contos de fadas modernos: ensinando modos de ser homem e ser mulher. *Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero 7 – Gênero e Preconceitos*. Florianópolis, SC. Recuperado em 03 de Setembro de 2010, de http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/V/Vidal-Neuls_54.pdf

- Wilke, M. E. V. M. (2008). A transmissão de modelos femininos e masculinos nos livros infantis. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin (Orgs.). *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Winck, G. E. (2008). Saindo da mídia para entrar na média: masculinidade e relações de gênero nos discursos midiáticos. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin (Orgs.). *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Zancani, C. L. (2001) *A visão premiada da infância: análise literária de personagens consagradas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*. Dissertação de Mestrado, PUCRS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Zilberman, R. (2006) *A literatura infantil na escola*. (11ª Ed.). São Paulo: Global Editora.

QUE HISTÓRIAS CONTAM OS LIVROS INFANTIS? ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO EM TEXTOS E IMAGENS PARA CRIANÇAS

Introdução

Quando pensamos e falamos em crianças, é comum que as associemos a brinquedos e brincadeiras das mais diversas, pois são esses jogos lúdicos que fazem parte – ou deveriam fazer, segundo nossa concepção contemporânea – do universo infantil. Embora, na atualidade, já consideremos que as crianças do cenário urbano brincam menos em virtude das suas agendas atribuladas de compromissos, do grande tempo que passam em frente à televisão ou da falta de segurança que não lhes permite uma vida cotidiana ao ar livre, ainda costumamos atribuir a essa faixa etária o gosto pelas brincadeiras, tanto as que utilizam somente a imaginação, como aquelas que também usam instrumentos e jogos para facilitar a simbolização ou são a brincadeira em si.

Entretanto, a nossa atitude de instantaneamente associar as crianças a jogos e brinquedos, está ficando ultrapassada e insuficiente. Hoje em dia, meninas e meninos ocupam muitas horas de seu tempo livre (que, assim, não pode mais ser considerado livre) com atividades que, antigamente, eram privilégio do mundo adulto, como aulas dos mais diversos idiomas, de música, de natação, de balé e/ou jazz, ou em escolinhas de futebol, vôlei, artes marciais e tantas outras atividades que focam, na infância, o seu público-alvo.

Parece claro que todas elas vendem o discurso de serem atividades lúdicas, que auxiliam no desenvolvimento infantil – e não negamos que realmente auxiliam –, mas sabemos que são, também, travestidas de outros interesses. Significam, em nossa sociedade de consumo, muitas vezes, uma aposta de investimentos futuros no(a) filho(a) melhor preparado(a) e mais capacitado(a) e, até mesmo, uma competição de melhores condições financeiras entre os pais e as mães dessas crianças, já que as atividades referidas são, na maioria das vezes, mais caras que qualquer atividade semelhante para adultos.

Dentre essas e tantas outras, há, também, uma atividade que, nas últimas décadas, vêm conquistando, cada vez mais, o mercado infantil. É a leitura de livros ou o simples contato com eles por meninos e meninas de todas as idades. Notamos, entretanto, que, mais uma vez, essas obras não são as mesmas destinadas aos mais velhos, mas um gênero literário específico para os(as) pequenos(as) que recebe o nome de literatura infantil e que, em ritmo crescente, aumenta sua circulação no mercado literário.

Os alcances da literatura para crianças

Literatura infantil, segundo Aguiar (2001) e Coelho (2000), é todo o texto literário destinado às crianças – o que justifica o seu adjetivo especificador – e que objetiva dar prazer ao/à pequeno(a) leitor(a), proporcionando-lhe diversão e emoção, através de um enredo que o(a) envolva em experiências desafiantes e estimulantes. Assim, auxilia no desenvolvimento da consciência crítica delas, tornando-os(as) conhecedores da sociedade que os rodeia, na qual eles(as) deverão, conforme forem crescendo, participar ativamente, além de trazer novos conhecimentos para essas crianças. Lajolo e Zilberman (1991), complementam ao destacar a importância das ilustrações para esse gênero literário, o que torna indispensável a sua presença.

Sob tal enfoque, podemos constatar que esse gênero adquire cada vez mais popularidade em virtude de trazer especificidades destinadas exclusivamente às crianças. Estamos nos referindo, por exemplo, do aumento da oferta de livros infantis que trazem páginas com diferentes texturas, formatos e apetrechos que aumentam a curiosidade e a adesão das crianças a essa atividade, como pode ser facilmente notado nas prateleiras das livrarias. São, entre outros, livros com botões que, quando pressionados, vão narrando a história, outros que trazem páginas tridimensionais capazes de montar o cenário que está sendo contado e, até mesmo, aqueles confeccionados com material especial, como pelúcia que imita a pelagem de certos animais, ou plástico emborrachado para leitura e manuseio no banho ou na piscina.

As ofertas são inúmeras, atraem as crianças de maneira vertiginosa e os pais e as mães compram-nas, pois sabem que incentivar a leitura também é um investimento no futuro de seus filhos e filhas, já que os livros auxiliam a alfabetização e o seu aprimoramento. Isso porque, na nossa sociedade, a prática da leitura é vista como uma atividade culta, que concede destaque e *status* àqueles e àquelas que a cultivam no seu dia a dia. Em virtude disso, as crianças são cada vez mais incentivadas a terem contato com a literatura infantil, seja através da família, das escolas e das creches ou de atividades culturais que promovem esse encontro.

Podemos, em um primeiro momento, pensar que essa é uma realidade que atinge somente crianças de classes mais elevadas, pois se os livros para adultos já são considerados caros para o padrão de vida brasileiro, muitas obras infantis são mais caras ainda, em virtude desses diferentes recursos que utilizam para chamar a atenção das crianças, elevarem o seu preço. Acrescente-se o fato destas obras serem, sob determinado ponto de vista, temporárias, pois, com o crescimento da criança e a aquisição de maiores habilidades de leitura, os gostos e

as preferências vão mudando e os livros, que antes despertavam muito interesse, vão sendo esquecidos e/ou trocados por outros.

Entretanto, é possível afirmarmos que as crianças das classes socioeconômicas mais baixas também são parte do público que vive a experiência desse crescente fenômeno de incentivo ao manuseio e à leitura dos livros infantis. Podemos, por exemplo, citar a existência de políticas governamentais – realmente efetivas – que promovem a instalação e a manutenção de bibliotecas em creches e escolas municipais e estaduais, bem como certos programas de promoção à leitura em instituições que atendem crianças e adolescentes, como abrigos e hospitais (www.fnlij.com.br). Outra alternativa viável são os sebos, onde é possível comprar livros usados, muitas vezes em ótimo estado, por um preço acessível, ou ainda trocar aqueles já lidos, por obras diferentes.

Há governos e prefeituras de muitas cidades que, da mesma forma, promovem locais onde as crianças podem ter acesso a livros infantis como as bibliotecas municipais, a exemplo da Biblioteca Lucília Minssen, localizada junto à Casa de Cultura Mário Quintana, em Porto Alegre, em que, além da disponibilidade do acervo literário, realizam-se eventos com rodas de contação de histórias, oficinas literárias e atividades de encontro com os autores e as autoras dos livros. Existem, ainda, os crescentes espaços destinados exclusivamente ao público infantil nos eventos literários espalhados pelo país, bem como editoras que se especializam em publicar livros para crianças São maneiras de atraí-las e conquistá-las, aproximando-as, cada vez mais, dessas obras.

Entretanto, mesmo em face dessas exposições iniciais, na curiosidade característica de pesquisadoras, cabe pensarmos que há outros motivos para a literatura infantil cativar a tantas meninas e meninos. Segundo Coelho (2000), Lajolo e Zilberman (1991) e Wilke (2008), o encantamento que essas obras provocam nas crianças pode ser explicado baseando-se na realidade do mundo adulto que é mostrado e ensinado para elas. Através de uma sedutora apresentação visual, trazem uma realidade que as crianças costumam admirar e projetar para seu futuro. Assim, esse universo, que elas cobijam e, cotidianamente, ensaiam-se para viver em suas brincadeiras e jogos lúdicos, lhes é aproximado através de livros que trazem narrativas com personagens adultos e crianças, geralmente em contextos e situações familiares que elas costumam vivenciar, o que confere veracidade aos enredos e facilita a compreensão das “realidades” ali expostas.

Para Bettelhein (2008), Jesualdo (1993) e Zancani (2001), é função do livro infantil, através da diversão, provocar a identificação da criança com o que ali está exposto, oferecendo esclarecimentos sobre ela mesma e auxiliando na elaboração das etapas psíquicas

naturais e na adaptação no mundo que ainda estão, através de suas vivências diárias, conhecendo. Para isso, trazem narrativas com personagens de pouca idade passando por dificuldades e conflitos comuns às crianças da vida real e que culminam em um desfecho satisfatório, provocando, inevitavelmente, a identificação de meninos e meninas e sua projeção com aquele(a) personagem, em virtude deles(as) também buscarem um desfecho de sucesso para os seus obstáculos.

Nesse prisma, podemos compreender essas realidades veiculadas passíveis de identificação, como ensinamentos ideais para as crianças, pois, ao mostrarem realidades que lhes são comuns, trazem uma gama de informações sobre os modos de ser, viver, comportar-se e reagir, adequados e aceitáveis pela nossa sociedade. Essas mensagens, recheadas de palavras e imagens que apresentam a realidade como ela é, ou como deve ser, provocam, nas crianças (socialmente destinadas à posição de inferiores e aprendizes), um comportamento de captura e introjeção sem questionamentos e reflexões, culminando num exercício desses discursos da forma mais fidedigna que conseguem (Coelho, 2000; Martins & Hoffmann, 2007; Wilke, 2008).

É preciso atentar, ainda, que esses discursos presentes na literatura infantil não estão sozinhos e são complementares a tantos outros presentes na família, na escola, na mídia e na publicidade, por exemplo. Essas instituições e dispositivos de informação, por sua vez, oferecem, cotidianamente, informações e realidades semelhantes – que sempre expõem essa veiculação dos fatos de modo aceitável – e contribuem para uma maior consolidação deles e sua aceitação como verdades inquestionáveis pelas crianças (Santos, 2004; Vidal, 2008a, 2008b; Zilberman, 2006).

Desse modo, é inegável a maneira incisiva – e eficaz – como a literatura infantil aborda a infância contemporânea. E, tendo em vista sua capacidade de influência e persuasão através dos discursos que propaga, preocupa-nos saber quais são os discursos que estão chegando até as crianças através desses livros. Para tanto, a escolha do método que orientou a análise desta pesquisa foi um processo meticuloso e que exigiu algumas desconstruções de ideias e planejamentos, a fim de encontrar o melhor caminho para concretizar o que foi, inicialmente, idealizado.

Os caminhos do método

Uma das primeiras decisões de nossa pesquisa deu-se na escolha do aporte teórico que embasou nossos objetivos e a posterior análise do *corpus*. Em virtude de nossos estudos,

definimos o viés das teorias de gênero feministas baseadas em uma perspectiva pós-estruturalista de análise que, segundo Butler (2008), Louro (2010) e Narvaz e Koller (2006a), nos permite considerar a incerteza no campo do conhecimento, pensar sobre as verdades que nos são apresentadas e desconstruí-las, enxergando outras possibilidades sobre os modos de ser e estar no mundo. Nessa perspectiva, o binarismo sexual baseado no determinismo biológico (ou se é homem, ou se é mulher) é problematizado, bem como os fixos modos de exercer as masculinidades e as feminilidades correspondentes aos sexos e seus gêneros.

Desse modo, o objetivo geral do presente estudo é compreender como as questões de gênero são mostradas nos livros infantis e se/como contribuem para a manutenção dos estereótipos de gênero⁴ e posteriores atitudes de submissão das mulheres em relação à dominação masculina. Para isso, nossos objetivos específicos foram: investigar como as relações de gênero são mostradas nos livros infantis, analisar quais são os modelos de ser menino e ser menina e de ser homem e ser mulher que são apresentados nesses livros e verificar como são expostas/expressas as ditas masculinidades e feminilidades nessas obras.

A fim de atingir tais objetivos, outro ponto crucial nesse percurso, deu-se na delimitação do *corpus* da presente pesquisa. Começamos com listas de indicações de livros mais vendidos em determinados períodos do ano por algumas livrarias, depois fizemos seleções aleatórias nas prateleiras das seções infantis, mas sempre acabávamos com amostras muito diversificadas e temporárias, passíveis de inúmeros questionamentos. Assim, após experimentarmos diferentes caminhos, optamos pelos livros que, nos últimos dez anos, receberam o “Prêmio FNLIJ – O melhor para a criança”, na categoria “Criança”, pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

A FNLIJ é uma instituição criada em 23 de maio de 1968 com o objetivo de promoção e valorização da prática da leitura e de divulgação – em nível nacional e internacional – de livros de qualidade para crianças e jovens, defendendo, além disso, o direito de ler para todos e todas. Com sua sede na cidade do Rio de Janeiro, mantém-se, até hoje, através de contribuições mensais de empresas ou pessoas físicas, que são, geralmente, editoras ou nomes ligados ao universo literário. A instituição trabalha desenvolvendo e executando projetos em nível nacional que visam à formação de leitores e leitoras e ao

⁴ Estereótipos de gênero são baseados em modelos socialmente construídos e aprovados de como ser menino/homem ou menina/mulher. Delineados pelo social, eles sofrem influência dos fatores culturais, econômicos, educacionais, políticos, religiosos, entre outros, e contribuem para o enquadramento dos sujeitos em padronizações simplistas e generalizadas de acordo com seu sexo biológico (Oliveira, 2008). Mulheres são, por exemplo, estereotipadamente definidas como sentimentais e frágeis, enquanto aos homens, normalmente, são atribuídas características de insensibilidade, força e coragem (Strey, 2008; Winck, 2008)

incentivo à escrita e à publicação de obras infantis e juvenis de qualidade, beneficiando direta ou indiretamente crianças e jovens de diferentes lugares e níveis socioeconômicos do Brasil (www.fnlij.com.br; Zancani, 2001).

Anualmente, a FNLIJ premia os melhores livros infantis e juvenis através do “Prêmio FNLIJ – O melhor para a criança”, que existe desde 1975, sempre correspondendo à produção do ano anterior. A premiação conta, atualmente, com dezoito categorias como o melhor livro informativo, o melhor livro brinquedo e a categoria que escolhemos para a análise: o melhor para a criança, dentre outras. Para chegar às obras vencedoras, a votação é feita por uma equipe com nomes significativamente importantes dentro do cenário literário brasileiro como autores, críticos da literatura e sócios votantes e tem, como critérios, a avaliação da originalidade do texto, das ilustrações e do livro como um todo como (www.fnlij.com.br, Zancani, 2001).

A partir dessa lista que conta, até o momento, com 35 livros premiados na categoria escolhida, julgamos necessário delimitá-la, selecionando uma amostra que fosse significativa para a nossa posterior análise. Desse modo, o *corpus* foi composto por dez livros infantis, referentes à última década de premiação (2001 a 2010), sendo um livro de cada ano, conforme segue em continuidade. Nos apêndices desta dissertação – Apêndice A –, consta a lista, retirada do *site* da FNLIJ, de todas as obras premiadas nos últimos dez anos, com destaque para as dez analisadas e, no Apêndice B, há maiores informações desses livros, como suas capas, autores(as), ilustradores(as), editoras e datas de publicação.

1 – Prêmio 2001 – “*Chica e João*”, de Nelson Cruz. A história, que se passa no século XVIII, traz um resgate da famosa figura de Chica da Silva, a escrava que foi alforriada após seu casamento com o ouvidor João Fernandes de Oliveira. Misturando dados reais com fantasia, o narrador consegue personificar essa mulher emblemática para a época, e seu enredo familiar, abrilhantando ainda mais a sua história.

2 – Prêmio 2002 – “*Mania de Explicação*”, de Adriana Falcão. A narrativa constitui-se por meio das explicações da protagonista, uma menina que gostava de questionar, de entender e de pensar sobre o significado de certos sentimentos, acontecimentos e ações. Através de metáforas, exemplos e ilustrações, a história consegue simbolizar palavras como substantivos abstratos, adjetivos e advérbios que, muitas vezes, parecem inexplicáveis e incompreensíveis para as crianças.

3 – Prêmio 2003 – “*A princesinha medrosa*”, de Odilon Moraes. A história conta a rotina de uma princesinha que tem muitos medos (do escuro, da solidão e da pobreza) e que acaba manipulando todas as pessoas do reino para aplacar os seus temores. Um dia, em um

passaio, ela conhece um menino que, através de uma relação de amizade, a ensina que os tais medos podem ser superados pela personagem, conduzindo a narrativa ao tão esperado final feliz.

4 – Prêmio 2004 – “*O segredo da chuva*”, de Daniel Munduruku. A narrativa passa-se em um cenário indígena, com elementos significativos dessa cultura. O personagem principal é Lua, um menino de apenas nove anos que exibe uma coragem sem tamanho, saindo em busca da salvação de sua tribo e de todos os seres vivos do planeta castigados pela seca. A história traz muitas aventuras e perigos enfrentados pelo personagem principal e por três amigos seus que, ao final, são aclamados por conduzirem a um desfecho feliz.

5 – Prêmio 2005 – “*Pedro e lua*”, de Odilon Moraes. A obra mostra Pedro, um menino muito afetuoso e sensível, e sua adoração pela Lua e pelas pedras que ele acredita terem caído dela. Um dia, ele encontra uma tartaruga (que também ganha o nome de Lua) e os dois começam uma linda história de amizade. Assim, Pedro e seu animalzinho de estimação descobrem a existência dos mais variados sentimentos e afetos e suas possibilidades de expressão.

6 – Prêmio 2006 – “*Murucututu a coruja grande da noite*”, de Marcos Bagno. A história lembra uma releitura do conto *Chapeuzinho Vermelho*, contando a trajetória de uma menina travessa e desobediente que não acredita nos alertas de perigos que lhe são feitos pela avó, uma velha muito medrosa e dedicada à menina. O nome do livro origina-se de uma lenda, a do Murucututu – uma coruja gigante que leva embora as crianças que ficam acordadas até tarde e teimam em não dormir. A protagonista, descrente das verdades da avó, desafia os supostos perigos da noite, em atitudes sempre corajosas e inesperadas.

7 – Prêmio 2007 – “*O menino, o cachorro*”, de Simone Bibian. Um livro que pode ter o fim em seu começo, e vice-versa, narra uma história com dois protagonistas: um menino que queria muito ter um cachorro e um cachorro que queria muito ser adotado por um menino. Tanto sabiam da necessidade um do outro para espantar a solidão que sentiam, que fizeram de tudo para conseguir se encontrar.

8 – Prêmio 2008 – “*O jogo de amarelinha*”, de Graziela Bozano Hetzel. A narrativa conta a história de Letícia, sua relação com a madrasta Lúcia e a tentativa de superação da morte da mãe. Através do grande destaque dado ao afeto existente entre Letícia, a madrasta e o pai, o livro narra a elaboração de um luto na infância, e assim consegue conduzir a história a um final feliz.

9 – Prêmio 2009 – “*O guarda-chuva do vovô*”, de Carolina Moreyra. A obra também traz o tema da morte em suas páginas, trabalhando, através de uma linguagem sutil e lúdica,

sobre a doença e a morte do avô tão querido pela neta. Nas páginas da narrativa, o afeto e carinho são notáveis na relação entre a menina, seu pai e sua avó, mostrando, ao final, que a protagonista consegue superar a dor da perda do seu ente tão significativo e importante.

10 – Prêmio 2010 – “*O lobo*”, de Graziela Bozano Hetzel. Nessa narrativa, Lília é uma menina que cultiva uma relação muito afetuosa com o pai, até ser abalada por seu desaparecimento, que ela não entende como aconteceu e nem o porquê. Entristecida com o sumiço, a mãe nega-lhe explicações até a protagonista descobrir que o pai foi preso. A menina convive com a dor e a saudade (que também são compartilhadas pela mãe) sem saber muito como lidar com esses sentimentos, até ser tomada pela euforia da possibilidade de reencontrar seu pai.

Destacamos que nossos dados para análise foram os textos e as imagens desses livros infantis, porque julgamos que tanto as informações escritas, quanto as visuais são indispensáveis à compreensão dessas histórias e, portanto, trazem elementos relevantes para serem analisados. Os textos são o fio condutor para o que será lido e/ou contado à criança, direcionando a narrativa na produção de significados particulares. Além disso, esses mesmos dados adquirem grande sentido através das ilustrações, já que os elementos visuais auxiliam a criança na elaboração e na concretização do que lhe é contado. Desse modo, em virtude da interdependência desses elementos, a análise de apenas um deles poderia não explorar a abrangência que esse estudo se propõe a discutir.

Nessa perspectiva, para analisar os dados, utilizamos a triangulação de métodos que, segundo Flick (2004), Mathison (1988) e Minayo (2008), se refere ao uso complementar de mais de um método (ou múltiplos métodos) no estudo de um fenômeno social, a fim de conferir uma maior fidedignidade aos resultados da pesquisa. Para isso, escolhemos dois métodos de análise, nesse caso, complementares: a análise de discurso (Gill 2002; Rocha-Coutinho, 1998, 2006) para analisar os textos escritos nos livros e, para as imagens, um elemento indispensável em qualquer obra literária infantil, a análise semiótica de imagens paradas (Penn, 2002).

A análise de discurso, para Gill (2002), é uma interpretação que se faz do(s) texto(s) entendendo que o modo como nós compreendemos o mundo e as informações que ele nos fornece é social e historicamente construída, e, assim, se detém em investigar os discursos que estão produzindo esse(s) texto(s) nessa mesma perspectiva. Além disso, defende a relevância fundamental que os discursos têm na construção da vida social, sempre com uma postura crítica em relação ao conhecimento do que é absorvido por todos(as) nós sem ser questionado.

A mesma autora revela que, quando trabalhamos com análise de discurso, estamos considerando a linguagem (falada ou escrita), simultaneamente, como criadora de realidades e como construída por elas, visão que vai ao encontro das ideias propostas pela psicologia social. Outro ponto significativo, de acordo com suas proposições, é considerarmos que todo o discurso é uma prática social, pois os(as) analistas de discurso entendem que ele sempre é usado com o intuito de convencer, persuadir e/ou provocar algo: uma acusação, um pedido de desculpas, uma apresentação ou uma resposta circunstancial e aceitável e, por isso, além de analisá-lo, é preciso interpretar o seu contexto.

Adotando esse ponto de vista, Rocha-Coutinho (1998) revela que, para os analistas do discurso, o estudo que fazemos do *corpus* não pode estar desligado de uma análise da sociedade que está produzindo tais discursos, pois essas linguagens precisam ser entendidas como ações que são/estão situadas socialmente. É preciso voltar-se para o contexto social em que essas linguagens estão sendo produzidas, uma vez que elas são mais ou menos significativas de acordo com os cenários em que se encontram, podendo uma mesma gerar diferentes leituras e interpretações quando dita em contextos sociais e históricos distintos. Assim, elas trazem consigo os interesses e as ideologias que defendem e que desejam propagar, de modo que a cultura acaba se expressando através dessas linguagens individuais. E, por isso, segundo a autora, é possível, que no(s) discurso(s) sejam analisadas, por exemplo, as desigualdades de gênero de determinado contexto.

Já para as imagens das obras analisadas, escolhemos a análise semiótica de imagens paradas que, segundo Penn (2002), por também ser uma análise dependente do contexto social e histórico que está sendo apresentado, pode ter diferentes interpretações, não existindo uma única e verdadeira leitura. Sendo assim, algumas interpretações tendem a ser praticamente universais, enquanto outras se limitam à determinada cultura ou a uma maneira individual de enxergar a questão, revelando a importância de deixarmos claro o embasamento teórico que utilizamos para fazer nossas considerações.

A autora acresce que esse é um tipo de análise capaz de tornar explícitas as informações que estão implícitas nas imagens devido ao seu processo de naturalização e, dessa maneira, chamar a atenção para a natureza construída dessas imagens. Desse modo, é possível identificar as informações culturais que estão subentendidas nesses dados visuais, nunca esquecendo que, sendo um processo interpretativo – em que não há verdades absolutas –, o sentido dado por aquele(a) que analisa as imagens dependerá das suas experiências individuais, coletivas e, conforme já referimos, do aporte teórico que ele(a) está utilizando.

Como esses livros se tornam mais persuasivos...

É curioso notarmos que as dez narrativas analisadas variam em relação às suas temáticas e aos eventos apresentados, bem como os enredos que contam. Entretanto, constatamos que algumas características são comuns à maioria delas, como o fato de nove livros trazerem crianças como personagens principais. Essas protagonistas estão sempre envolvidas com adultos do seu convívio familiar, como mães, pais, avós, avôs, madrastas e/ou com animais de estimação, o que facilita, como já vimos, a aproximação e a identificação das crianças com os(as) personagens ali mostrados(as).

Além disso, trazem temas e conflitos que são comuns à infância, como o medo do escuro, o medo de ficar sozinho(a), bem como crianças que teimam em não dormir para ficarem acordadas até tarde e até crianças que mostram sua dependência de figuras adultas, necessitando da autorização e da aprovação para fazerem determinadas coisas. São situações individuais ou familiares que, segundo Coelho (2000) e Zancani (2001), trazem mensagens propositalmente endereçadas a esses(as) destinatários(as) que costumam vivê-las em seus cotidianos e, sendo retratadas nas páginas desses livros, têm a adoração por parte dos(as) pequenos(as) como consequência lógica.

Assim, a criança que está lendo ou escutando a história consegue comparar sua vivência diária àquelas mostradas nas páginas dos livros, enxergando-se, muitas vezes, como parte daquele enredo. Vê os(as) protagonistas com as mesmas fragilidades e os conflitos que assombram o seu dia a dia e, de um modo quase automático, passa a identificar-se com aquele(a) personagem, afinal ele(a) consegue, quase sempre, aquilo que a criança deseja: vence as dificuldades e encaminha-se para um desfecho feliz. É o “viveram felizes para sempre” que se mantém presente na maioria das historinhas, convidando meninos e meninas a uma identificação com aquela narrativa.

Sob este enfoque, notamos que algumas mensagens dos livros analisados contribuem para reafirmar essa posição de “saber” do livro infantil, facilitando a transmissão das ideias que ali estão e que são, obviamente, aprovadas socialmente. Em “*O segredo da chuva*”, por exemplo, essa questão é facilitada através de uma separação entre a infância e a idade adulta, em que o personagem Lua deseja crescer para resolver o problema da seca no mundo. Ele pede ao pai que o ensine a fazer chover, mas o pai responde que, para isso, é preciso “*treinar muito, aprender muito. É coisa de gente grande*” (p. 6), e que o menino pode procurar o Espírito da Chuva, talvez “*quando crescer*” (p. 6).

Todos(as) sabiam que o menino de nove anos ainda não estava pronto para enfrentar os perigos dessa jornada, mas o pajé o preparou com rituais específicos e ele saiu para a sua aventura. O narrador, em uma afirmação sobre a diferença entre a infância e a vida adulta, conta: “*Os pais de Lua correram para abraçá-lo. Sabiam que aquilo era uma despedida. Se Lua voltasse, voltaria um homem*”. A imagem que acompanha essa passagem enfatiza a diferença de tamanho físico entre o pajé, o homem respeitado e venerado por todos(as) e o menino, que ainda precisa tornar-se gente grande, como podemos ver a seguir.

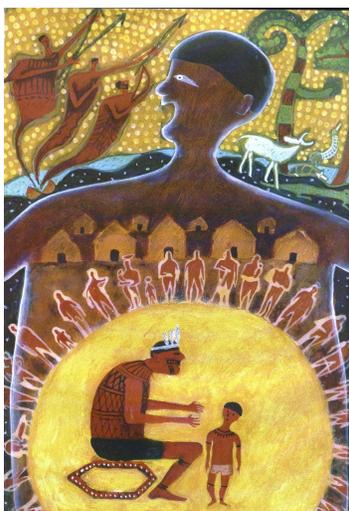


Figura 2 - O segredo da chuva, p. 11

Questionamos se esse modo de classificar a adultez como a idade em que se está pronto(a) para fazer aquilo que é necessário não é um modo de resignar as crianças a uma posição passiva e de inferioridade em relação aos mais velhos. Nessa concepção, fica fácil elas serem reguladas conforme os discursos que circulam no social e também nesses livros aprovados culturalmente. Zilberman (2006) denomina esse aspecto, característico da literatura infantil, de unidirecionalidade, em que o mundo adulto está em oposição ao mundo da criança, refletindo uma ideia de opressor versus oprimido. Sob esta ótica, meninos e meninas resignam-se ao papel passivo de consumidores(as) dos discursos, hábitos e comportamentos que os adultos incutem, também, através desses livros.

Na obra de Odilon Moraes, “*Pedro e Lua*”, a questão da passividade infantil reaparece, focando o livro como um poderoso responsável pela transmissão de uma verdade inquestionável. A narrativa gira em torno de uma descoberta que o protagonista fez quando lia justamente um livro. Na frase, lê-se que “*Desde que lera num livro que a lua era uma pedra grande que flutuava no céu, Pedro ficara encantado*” (s. p.). E, como complemento, traz a

imagem de um menino quase fusionado àquilo que poderíamos entender como um manual de verdades: são apenas mãos, pernas, um pedacinho da cabeça e não se enxerga mais Pedro, encoberto pelo imponente livro, conforme observamos na imagem que segue:



Figura 3 – Pedro e Lua, s. p.

Assinalamos, ainda, outro recurso utilizado pelos livros infantis analisados para se tornarem mais compreensíveis pelas crianças – e assim mais incisivos –, trata-se do uso de uma linguagem bem usual e cotidiana, como em “*Murucututu, a coruja grande da noite*”, em que o autor usa onomatopéias para descrever os fatos, tornando-os mais concretos, a exemplo de “*até se espatifar no chão, plaft*” (p. 8). Ou palavras bem usuais como a “*jaca madura que despenca do galho e se esparrama, fedida e nojenta*” (p. 8).

Observação análoga emerge de “*O jogo de amarelinha*”, a linguagem nesse mesmo estilo cotidiano e usual e a descrição de experiências habituais às crianças facilitam a compreensão e a aproximação da história. A autora escreve que Letícia, a personagem principal, “*corre até perder o fôlego, a dor no peito dando lugar a uma pontada do lado, que a obriga a parar*” (p. 11), coisa que todo mundo já sentiu em suas vivências de infância. Esse estilo literário da escrita, que dispensa a formalidade e o rebuscamento, segundo Aguiar (2001) e Lajolo e Zilberman (1991), é uma das características próprias da literatura infantil e incita a preferência das crianças pela mesma, possibilitando a absorção das “verdades” ali mostradas.

Por fim, notamos que os livros analisados trazem uma desmistificação dos contos clássicos, em que as crianças têm medo de animais humanizados ou de personagens folclóricos. Nessas narrativas contemporâneas, lobos, corujas gigantes e onças não são

temidos e aparecem, inclusive, como aliados das crianças, conforme podemos nas imagens que seguem. Tal artifício resulta da percepção que elas precisam enfrentar verdades bem mais reais como a morte, a distância, a saudade, os castigos da natureza e a solidão, evidenciando que os enredos trazem os conflitos do cotidiano desses meninos e dessas meninas de forma cada vez mais explícita e direta.



Figura 4 – O lobo, capa



Figura 5 – O segredo da chuva, p. 55



Figura 6 – Murucututu, a coruja grande da noite, p 26 e 27

Entendemos que a aproximação do cotidiano provocada por essas linguagens simples, por temáticas reais tratadas de modo direto, bem como pela possibilidade de terem um final feliz como os(as) personagens das obras infantis, dá às mensagens das obras em análise o caráter de ensinamentos que devem ser seguidos à risca pelas crianças. São discursos compreendidos como verdades absolutas que revelam o mundo em que elas vivem (e, ainda, pouco conhecem), afinal os meninos e as meninas dos livrinhos também partilham dos mesmos anseios, dúvidas e dificuldades que elas.

Nesse processo, podemos afirmar que as obras são, como vimos, um convite à identificação infantil e que nossa preocupação aumenta à luz de nossos estudos das teorias de gênero. Isso porque, se esses livros trouxerem discursos com estereótipos de gênero e ideias patriarcais em suas páginas, tais concepções terão imensas chances de seres aceitas e copiadas, já que a criança as entenderá como um modelo para adaptar-se nesse mundo que ainda lhe é tão estranho e desconhecido. Em virtude dessas questões, nos dedicamos à análise que segue, respeitando a ordem de vitória dos prêmios.

Os livros infantis e seus discursos – ideais contemporâneos *versus* estereótipos de gênero tradicionais

Na análise das dez obras premiadas, notamos que as representações de gênero encontradas nos textos e nas ilustrações trazem os estereótipos do binarismo sexual e da heterossexualidade compulsória aparecendo de forma constante. No livro “*Chica e João*”, por exemplo, a questão binária do sexo faz-se presente já no título, delimitando o casal à dualidade sexual. Chica é a mulher e João, o homem, e, num amor de conto de fadas, reproduzem os clássicos papéis feminino e masculino de uma relação amorosa.

Chica é encontrada por João em uma estrada do Brasil colonial, e uma paixão avassaladora os une. Ela conta sua história de vida dividida em dois momentos: quando era escrava e vivia sua vida de Chica, castigada pela vida dura nas senzalas e pelas leis portuguesas, dizendo que: “*Aqui vivi minha vida de escrava. De Chica. Nas noites maldormidas nas senzalas (...) alguns tramavam fugas e, se descobertos, terminavam presos ou castigados publicamente*” (p. 8 e 9).

Sua vida, entretanto, sofre uma mudança drástica após a união com João Fernandes, período que ela narra com imenso orgulho: “*Pouco tempo depois de sua chegada, os moradores de Tijuco assistiram estarecidos a minha união com o contratador João Fernandes. E o novo rei teve uma rainha... (João) Construiu um castelo para que eu reinasse diante dos portugueses, dos negros e daqueles que ousassem desafiar o poder da ex-escrava. Aos olhos de negros, morenos, mulatos e pardos tornei-me autoridade máxima*” (p. 17 e 19).

Através desses exemplos, podemos identificar que Chica é uma mulher que venceu na vida, que conseguiu aquilo que sonhava, tendo uma existência de riquezas e conforto. Entretanto, ela só conseguiu essa ascensão através do casamento com um homem, confirmando, dessa forma, a posição submissa da mulher. Essa descrição ainda é acompanhada de uma imagem que remete à clássica cena do casamento católico, com a união simbolizada por um anel, como podemos ver na figura 7:



Figura 7 – Chica e João, p. 18

Chica ainda confirma a condição de João como provedor da família, enquanto ela, para isso, apenas precisou estar na hora certa, no lugar certo, fazendo seu papel de mulher – e despertando nele uma paixão invejável. *“João apaixonou-se por mim a ponto de realizar todas as minhas vontades. Um dia eu quis saber como era o barco e o mar: ele desviou rios e, entre montanhas, criou o mar que eu queria. Nele fez flutuar um navio e meu sonho se realizou”*.

Para Gomes (2000), essa caricatura do amor “acima de tudo”, aquele que “move montanhas” e que “faz o coração bater” é o clássico e indescritível amor romântico. Sentido entre um homem e uma mulher (e entre príncipes e princesas dos tradicionais contos infantis), este amor é um objeto de desejo recorrente no mundo atual, e tudo que lembra ou veicula esse sentimento puro e sincero conquista e atrai a atenção. Às mulheres cabe a função de alimentar sua eterna esperança pelo príncipe encantado para, enfim, deleitar-se no amor como uma entrega total. Felipe (2006) complementa essa ideia, descrevendo esse sentimento como uma experiência arrebatadora e profunda, mas que só é considerada socialmente legítima quando acontece com um casal heterossexual. Além disso, o imaginário clássico desenha-o com seus papéis femininos e masculinos bem divididos, sobrando à mulher a entrega a esse sentimento mágico, já que ela é vista como a mais sentimental da relação e a responsável por fazer esse amor perdurar, como também salientam as pesquisas de Scholze (2001).

Àquelas que buscam pelo príncipe encantado, releiam novamente os trechos do livro infantil destacados anteriormente. Há prova de amor maior? Esse personagem idealizado que povoa nossos sonhos e desejos não precisaria nem enfrentar dragões ou vir montado em um cavalo branco. Se for capaz de, até mesmo, desviar rios e nos tornar rainhas, pode ser um cavaleiro normal, cavalgando pelas simples e empoeiradas estradas de chão, assim como João Fernandes.

Na sequência da análise, deparamo-nos com outro clássico exemplo dos estereótipos da tradicional mulher, esposa e mãe preocupada com o lar e a família, que está representado pelo sofrimento visceral de Chica na falta de seu amado marido e dos filhos (que repetem o tradicionalismo dos homens que circulam no âmbito público, trabalhando e estudando) e filhas (que são educadas em uma escola para meninas, ficando longe da mãe).

O narrador conta-nos que: “*Em 1770, o pai de João Fernandes morre em Lisboa*” e ele “*vai a Portugal para defender sua parte da herança com a madrasta, levando Simão e os quatro filhos homens que tivera com Chica. Durante o tempo em que permaneceram na Europa, os cinco estudam e se formam em universidades. As filhas do casal foram educadas no Recolhimento das Macaúbas*” (p.35) e Chica só as tira de lá quando “*consegue bons casamentos para elas*” (p. 35), enfatizando que elas, tanto a mãe quanto as filhas, cumpriram seus destinos de submissão ao mundo patriarcal, em que uma mulher depende, incondicionalmente, de um homem.

Convém acrescentar que a história mostra Chica, antes do encontro com João Fernandes, como essa mesma mãe dedicada, cumpridora de seu papel feminino. Ela, apesar de negra e escrava, não aparece trabalhando em nenhum momento da história, mas ocupando seu tempo com os cuidados do filho. A protagonista conta que “*minha sombra se misturava com a de Simão, em brincadeiras de mãe e filho*” (p. 14), tendo, na imagem, o filho pendurado nas costas, como se fosse parte do seu próprio corpo, conforme vemos na ilustração.



Figura 8 – Chica e João, p. 15

Ser mãe, gerar uma vida – como nossa sociedade costuma enfeitar esse acontecimento – não se resume, para uma mulher, ao simples ato de dar à luz. Ele é apenas o início desse

momento que, segundo os discursos que ainda circulam nos nossos cotidianos, comprova a feminilidade da mulher e a sua verdadeira vocação, mas que só se completará se ela cuidar, zelar e proteger seu rebento da forma mais altruísta possível. Colling (2004) destaca que, desde o século XVIII, o corpo feminino vem sendo entendido como aquele que é apto apenas para a reprodução e a maternidade ou como considera Scholze (2001, p.13) “como o templo da reprodução” e, nessa perspectiva, não nos surpreende que a figura feminina seja sempre associada ao exercício de uma maternagem idealizada.

Às mulheres, o social incumbe sempre o mesmo destino: encontrar o homem dos sonhos, casar e ter filhos(as). E, mesmo que a ordem não seja essa, como na obra em análise, o papel de submissão da figura feminina perante os homens, que desfilam como salvadores, mantém-se imutável. Meninos e meninas que leem esse livro, que entram em contato com tais discursos, terão os seus sonhos, os seus anseios e a sua imaginação povoados de quê, senão do desejo de repetir esses costumes patriarcais e sexistas? Seguindo essa linha de raciocínio, ainda é interessante atentarmos que esse enredo que trata de uma história verídica ocorrida no século XVIII – uma época de fortes e efetivos ideais patriarcais –, ainda consiga ser contada na atualidade, tornando-se agradável aos ouvidos das crianças e daqueles adultos que a indicaram à premiação.

Na segunda obra analisada, “*Mania de explicação*”, é curiosa a maneira como é tratada a questão central da protagonista. Ela é uma menina que gosta de explicação, de invenção, de conhecimento, de entender as coisas e, por causa disso, as pessoas vão embora e deixam-na sozinha. É pertinente notar que essas pessoas desdenham do seu conhecimento, dizendo que ela se achava uma filósofa. Nesse enfoque, a narrativa começa afirmando que: “*Era uma menina que gostava de inventar uma explicação para cada coisa. (...) Então tentava simplificar o mundo dentro da sua cabeça. (...) Essa menina pensa que é filósofa, as pessoas falavam. (...) De tanto que a menina explicava, as pessoas às vezes se irritavam(...) e terminavam indo embora, deixando a menina lá, explicando sozinha*” (s.p).

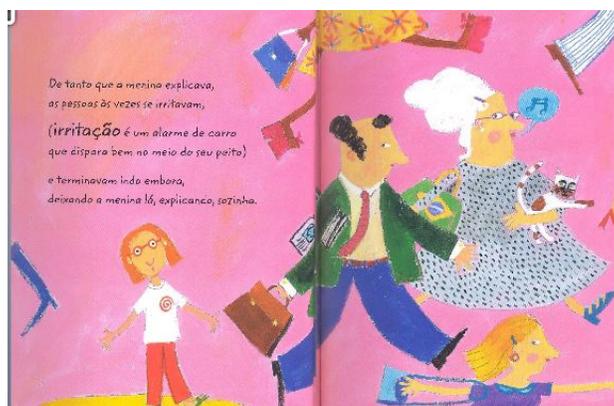


Figura 9 – Mania de Explicação, s. p.

A imagem anterior mostra a protagonista sendo deixada sozinha, com uma expressão interrogativa. Chamamos atenção para o fato de, quando um livro mostra uma menina que se destaca no campo intelectual, seu destino é ser abandonada pelos outros, culminando em uma personagem que as meninas talvez não tenham interesse em se identificar. Isso porque, em nossa sociedade que ainda cultiva os ideais patriarcais, não cabe às mulheres o reconhecimento do sucesso no campo intelectual, nem profissional, por exemplo. Como correlato destes ideais, ainda, corremos o risco de sermos mal vistas quando insistimos em exercer uma posição que é tida como exclusivamente masculina como, por exemplo, um cargo de chefia.

É o que nos confirmam Rocha-Coutinho (2000) e Strey (1998), mostrando que, independente de todas as transformações ocorridas ao longo dos últimos anos no que se refere aos estereótipos masculinos e femininos, não devemos superestimá-las, nos enganando que as desigualdades entre as mulheres e os homens, tanto nos espaços públicos, quanto nos privados, tenham sido extintas. Apesar do notável avanço em relação à associação da mulher ao papel de esposa e mãe – auxiliado pelas lutas feministas – ainda vemos mulheres sofrendo discriminações, veladas, na maioria das vezes, quando se aventuram no setor público, do trabalho.

Na obra em estudo, notamos que, embora as imagens ilustrem os mais diferentes contextos e situações, nenhuma diversidade nas relações afetivas é visibilizada. Além dos muitos casais heterossexuais que aparecem ao longo do livro, a figura 10 traz uma imagem que faz menção às relações que originam os(as) filhos(as). Na ilustração do balão que denota a fala da personagem, aparecem um homem e uma mulher devidamente distintos por estereótipos de gênero: ela com o cabelo comprido e usando vestido, a simbologia do masculino e do feminino e um casal de elefantes representado pelas cores rosa e azul,

classicamente atribuídas ao feminino e ao masculino, respectivamente, invisibilizando as diversidades familiares tão comuns na atualidade.

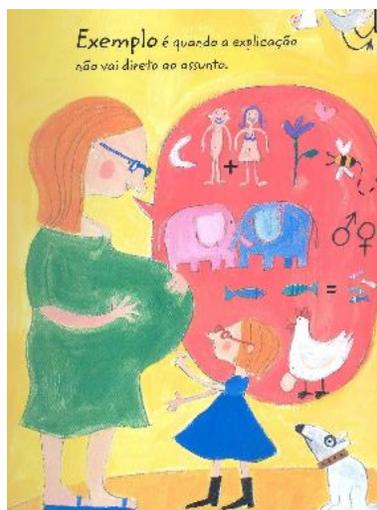


Figura 10 – Mania de Explicação, s. p.

Segundo Wittig (2009, p. 94):

Ao fazer isso, ao admitir que há uma divisão ‘natural’ entre mulheres e homens, naturalizamos a história, assumimos que ‘homens’ e ‘mulheres’ sempre existiram e sempre existirão. Não apenas naturalizamos a história, mas também, em consequência, naturalizamos o fenômeno que expressa nossa opressão, tornando a mudança impossível.

Fazer essas associações é um costume tão automático, que esquecemos que as características ligadas ao masculino e ao feminino são produto de uma construção cultural e histórica. O vestido, os cabelos compridos, as cores distintas e os símbolos indicativos do sexo foram, ao longo do tempo, fixados no lugar de representantes do masculino ou do feminino e, assim, só contribuem para cristalizar os estereótipos de gênero dos dois sexos, não permitindo que sejam admitidas, por exemplo, outras formas de expressão, de relação ou de configurações familiares.

Outra ilustração do mesmo livro traz a temática do casamento, sugerindo o modo como ele é encarado pelas mulheres. Sabendo que, sob preceitos patriarcais, essa união é vista como uma salvação para as mulheres, a imagem incita a interpretação do desespero da mulher em casar. Ao explicar a palavra “Cismar”, o texto traz a seguinte frase “*Cismar é quando o desejo quer aquilo apesar de tudo*” (s.p.), acompanhada pela imagem de uma noiva que

segura/prende seu noivo, que possui um olho só. O “apesar de tudo” da frase nos faz pensar que o *status* de casada para essa mulher (e será que só para essa?) possibilita-lhe aceitar qualquer condição para concretizar a união, até mesmo uma exagerada e caricatural deficiência física.

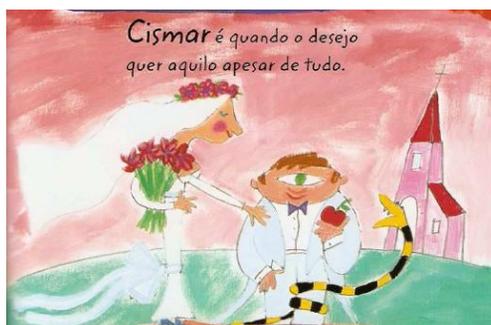


Figura 11 – Mania de Explicação, s. p.

No decorrer da narrativa, a figura feminina aparece, mais uma vez, associada ao casamento, com outra imagem, mostrada a seguir, de uma personagem vestida de noiva. A frase faz referência a maio, considerado, popularmente, o mês das noivas: “*Perdão é quando o Natal acontece em maio, por exemplo*” (s. p.). Sabemos que esse é, também, um mês associado às mães, o que nos leva a questionar se é possível uma mulher ser considerada como tal se não se casar e for mãe. Em uma única frase misturam-se várias associações que, normalmente, se referenciam às mulheres: o perdão (e a passividade), o casamento e a maternidade, o que nos delega, compulsoriamente, a posição de submissão em relação aos homens, que não são vistos como desesperados para casar – os normais são aqueles que fogem – e nem os responsáveis pelo cuidado dos filhos.

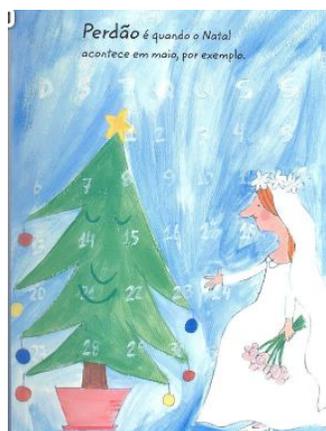


Figura 12 – Mania de Explicação, s. p.

Consideramos que esse lado “mulher” sempre acaba sendo destacado nos discursos sociais e, nesse caso, nos livros infantis, porque é, infelizmente, o que provoca o reconhecimento e a identificação das meninas e mulheres expostas a esses discursos. Gomes (2000), em sua pesquisa, registra que as personagens princesas dos livros infantis são, muitas vezes, representadas em funções que asseguram uma estrutura que conforta e acolhe, além de estarem às voltas com o casamento com o homem dos seus sonhos. É através desses exemplos de busca pelo amor romântico e pelo marido (a qualquer custo) e das associações à bondade e à maternidade que, concluímos, os discursos conseguem, mais facilmente, atrair a atenção do público feminino – sutilmente, doutrinando-o.

Em uma cena anterior a qual nos referimos, a protagonista também aparece envolvida com o universo masculino, representado por dois homens. Vemos, na imagem que segue, a mulher em uma corda bamba, entre esses dois homens, acompanhada da seguinte frase. *“Indecisão é quando você sabe muito bem o que quer, mas acha que devia querer outra coisa”* (s.p). Refletimos, assim, que quando é, aparentemente, dado à mulher o direito de decisão, ela fraqueja e não consegue escolher, reforçando os estereótipos femininos de que a mulher é insegura, não é objetiva, que demora a elaborar as suas decisões e, muitas vezes, as faz de maneira errada. Essa é uma característica muito apontada pelo social nas mulheres quando se trata das nossas escolhas amorosas ou das intermináveis horas que gastamos para nos vestir/nos arrumar, ou em lojas e *shoppings centers*, por exemplo.

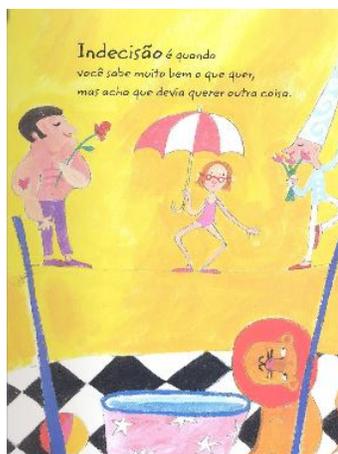


Figura 13 – Mania de Explicação, s. p.

Por fim, percebemos que a personagem expõe, durante toda a narrativa, a explicação das mais diferentes palavras, mas sucumbe quando tem que explicar o que é o amor. *“Amor é*

um gostar que não diminui de um aniversário pro outro. Não. Amor é um exagero... também não. É um desadoro... uma batelada? Um enxame, um dilúvio, um mundaréu, uma insanidade, um destempero, um despropósito, um descontrole, uma necessidade, um desapego? Talvez porque não tivesse sentido, talvez porque não houvesse explicação, esse negócio de amor ela não sabia explicar, a menina” (s. p.).

Questionamos, neste ponto, porque a menina – a personagem do sexo feminino, talvez, estrategicamente, escolhida – não sabe explicar o que é o amor? Por que as mulheres sempre paralisam (ou deveriam paralisar) diante desse sentimento que deve ser-lhes intrínseco em suas vidas, comportamentos e atitudes, reforçando o seu lado sentimental? Por que o amor é a única palavra que não consegue ser explicada pela protagonista, aparecendo como uma explosão de sentimentos, em que não há uma definição clara e possível de compreensão? É um discurso que reforça a ideia do amor como algo surreal e que controla nossas vidas – quem sabe, apenas a vida das mulheres.

Dessa forma, o amor é, mais uma vez, visto como aquele sentimento arrebatador e que dá sentido à existência humana, que leva os sujeitos que o experimentam à sensação de extrema felicidade, completude e êxtase (Felipe, 2006). Intriga-nos, entretanto, que seja diante dele que a menina não soube usar todos os seus conhecimentos, que, durante a narrativa, se apresentaram vastos e esclarecedores, capazes de explicar termos e palavras nada usuais e bem mais complexos. É o campo sentimental que, dessa maneira, vence o lado intelectual, colocando meninas e mulheres em uma posição que suscita o descrédito e a dúvida em relação aos seus saberes, ou seja, na posição, sob os olhos do patriarcado, que devemos, realmente, estar.

Na terceira obra que compõe o corpus, “*A princesinha medrosa*”, o título já traz a temática das princesas, algo comum ao universo feminino antes mesmo do nascimento da bebê, quando as meninas já são, muitas vezes, intituladas pelos(as) ansiosos(as) pais, mães e familiares como “a princesinha que vai nascer”. Além disso, depois que nascem, todas querem ser Cinderela, Bela Adormecida ou Rapunzel e ainda que a narrativa em questão não faça alusão a essas clássicas princesas, a história porta um título capaz de chamar, e muito, a atenção das meninas.

Não devemos ignorar, também, o adjetivo que caracteriza “a princesinha”: medrosa. Podemos considerar que ele desvaloriza a figura feminina e reafirma um estereótipo que é aludido às mulheres em tantas cenas passadas na mídia e nas publicidades que nos atingem – afinal, já vimos alguma cena de um menino ou um homem subindo em uma cadeira com medo de uma barata, por exemplo? Além disso, podemos notar o reforço a outro estereótipo

feminino através do diminutivo que é aplicado ao substantivo que representa a personagem principal. O termo “princesinha” auxilia na imaginação de uma figura feminina sensível e frágil, conforme os contos de fadas nos mostram, e nos ensinam ser.

Há um imaginário compartilhado socialmente que envolve a figura das princesas e auxilia na constituição de nossa subjetividade: elas representam a fragilidade e a vulnerabilidade feminina, a entrega ao amor romântico, a felicidade subordinada ao encontro de um homem, o príncipe encantado. Essas mesmas princesas – para honrarem essa espécie de adjetivo – precisam obedecer a um modelo que as caracteriza como tal: devem se mostrar desamparadas e desprotegidas, a fim de alcançarem o sonho do casamento (Argüello, 2005; Gomes, 2000). A princesinha dessa história não menciona nenhuma vontade por concretizar essa união, entretanto, podemos visualizá-la na narrativa, aparecendo travestida pelo medo da solidão, como referimos a seguir.

A personagem, ente outros medos, temia ficar sozinha. A frase diz que “*havia outra coisa que também a afligia: tinha medo de ficar sozinha*” (s.p.). Podemos entender essa passagem como representante de um clássico medo feminino: as mulheres temem, desde muito cedo, serem sozinhas, ficarem solteiras e “para titia”. É uma espécie de pânico coletivo, ao qual somos, desde muito pequenas, ensinadas a evitar ou mesmo fugir. E, para essas mulheres “medrosas”, uma saída com ares de salvação é o casamento, por exemplo, pois significa uma vida sem o estigma da solidão.

O destino solitário é, ainda na atualidade, sentido como um pesadelo pelas meninas e mulheres, como uma denúncia de que elas não conseguiram atingir o que é socialmente imposto como seu propósito na vida: ser esposa e, dessa forma, pertencer a um homem (Strey, 2008). Assim, questionamos se a personagem não acaba reforçando esse sentimento nas meninas que entram em contato com o livro, até em virtude da amizade salvadora que ela estabelece com um menino ao longo das páginas da narrativa.

Tal encontro acontece depois que a princesinha, em um de seus passeios com a comitiva, perde-se na mata: “*e, desesperada, embrenhou-se na mata até encontrar alguém que pudesse ajudá-la. Ao chegar em uma nascente, deu com um garoto que descansava de uma dia de trabalho*” (s.p.). É esse menino que ensinará a princesinha a não temer aquilo que tanto a afligia. Através de um elemento mágico – o canto das estrelas –, ele mostra-lhe como os seus medos não têm sentido, ao ponto da princesinha acordar sozinha e conseguir manter a calma, voltando ao seu palácio. “*Quando acordou, viu que seu amigo havia partido. Sentiu medo por estar sozinha, mas se concentrou na tarefa de voltar e, seguindo o leito do rio, chegou sem problemas ao seu palácio, onde todos a esperavam ansiosos*” (s.p.).

A princesinha é, de certo modo, empoderada nesse encontro (empoderada, destacamos, por um menino), mas ainda evidencia a sua dependência quando, no decorrer da história, procura novamente o menino quando tem mais dúvidas a esclarecer, pois não está conseguindo escutar as estrelas de dentro do seu palácio. *“Decepcionada, depois de alguns dias resolveu procurar o garoto para saber o segredo de sua fonte. Encontrou-o no mesmo lugar e assim que chegou foi convidada a deitar-se ao seu lado. (...) Dessa vez, ao acordar, não sentiu aquele frio na barriga. Apenas se levantou disposta e tomou o rumo de casa”* (s.p.). Podemos, assim, apontar uma dependência dos ensinamentos da figura masculina e na segurança que ele foi capaz de proporcionar, afinal o menino tinha todas as respostas às dúvidas da princesinha, ocupando um importante lugar de confiança e saber.

Não podemos deixar de notar a figura que se apresenta em continuidade e que destaca os sábios do castelo. São quatro homens, responsáveis por descobrir e consertar o defeito da fonte da princesinha: *“os sábios do reino passam dias e dias examinando a fonte das pedras preciosas esperando ouvir as estrelas de que a princesinha tanto fala”* (s. p.), conflito solucionado por uma quinta figura masculina, o menino que a ensina como escutar o barulho das estrelas na fonte de dentro do seu reino.



Figura 14 – A princesinha medrosa, s. p.

São, novamente, os discursos patriarcais circulando através dessas obras infantis, demonstrando que, segundo essa forma de organização social, os homens e as figuras masculinas são detentores(as) do poder sobre as mulheres e as figuras femininas, que ficam subordinadas em relação a eles. Como consequência, os homens têm vantagens indiscutíveis sobre posições e atribuições sexuais e sociais exclusivas, tendo suas atividades mais valorizadas que as das mulheres, não tendo como destino “natural” o âmbito privado, nem se

sentindo inseguros ou insuficientes no mundo público e perante o sexo oposto (Narvaz & Koller, 2006b; Scott, 1995).

Em “*O segredo da chuva*”, é possível notarmos uma incidência das questões de gênero estereotipadas sobre as/os personagens do sexo feminino e masculino. A figura feminina, representada pela mãe de Lua, demonstra sua sensibilidade e sua afetividade sem pudores, como “deve” ser natural a qualquer menina ou mulher. Assim ela chora quando o seu filho parte para a aventura. Em contrapartida, o menino – uma criança, com apenas nove anos – contém os seus sentimentos, não derramando uma lágrima, pois precisa ser forte: “*Lua deixou sua aldeia e os parentes. Fez questão de não se virar para evitar ver sua mãe chorar, quis ser forte*” (p. 14). Lua é uma reprodução (e um modelo) de um estereótipo masculino de insensibilidade, afinal, esse é um papel que os meninos/homens devem saber exercer muito bem.

Em outra passagem, são apenas figuras masculinas que preenchem a cena. Lua, o protagonista da narrativa, é um menino ávido por conhecimentos e conversa com o pai para esclarecer as suas dúvidas:

“ _ *Pai, me ensina a fazer chover.*

_ *Fazer chover, Lua, é uma arte. Precisa treinar muito, aprender muito. É coisa de gente grande*”. (p.6)

Esse será o conflito a conduzir o(a) leitor(a) ao longo da narrativa: a busca por fazer chover. Kaluhé, o pai, “*pediu-lhe para procurar o pajé*” (p. 9), outra figura masculina, mostrando que os homens são a referência dos ensinamentos e do conhecimento nessa narrativa que, mesmo retratando a cultura indígena que é diferente da nossa, acaba sendo um exemplo disponível a ser seguido por milhares de meninos e meninas. Isso porque, eles(as) também são bombardeados, diariamente, por outras pedagogias culturais que difundem essas mesmas ideias patriarcais, mostrando que nenhuma produção social pode ser considerada isolada das demais.

Durante o conflito, a mãe aparece para fazer referência à existência de uma “Casa dos Homens”, onde são discutidos assuntos importantes, do interesse de todos e de todas, mas que só os homens podem participar, como lemos no trecho a seguir: “*Também, é só nisso que vocês falam na Casa dos Homens! Há muito tempo tenho reparado que os homens estão preocupados com a falta de chuvas em nossa terra*”(p. 8).

Nessa perspectiva, vemos a submissão da figura feminina em relação às masculinas, que detêm o poder do conhecimento e a valentia, enquanto às mulheres resta o

reconhecimento desses saberes masculinos e a sua aceitação, podendo expressar-se perante os(as) outros(as) somente através do afeto e da emoção, como é o caso de Kumalá, mãe de Lua. Conforme pontuam Silva e Amazonas (2009), a mulher foi, durante muito tempo – e dependendo do contexto e da cultura, ainda é – submissa à dominação masculina, tendo de ficar restrita às atuações no ambiente privado, onde o social entende que é o seu lugar, onde nós, mulheres, podemos e devemos cumprir nossas habilidades “naturais” e expressar nosso (também “natural”) sentimentalismo.

Outro ponto que indica a desigualdade entre os sexos e os estereótipos de gênero apresenta-se através das representações da divisão sexual do trabalho na tribo, conforme é possível identificarmos nos textos e imagens que seguem. *“O inverno é uma época tão boa! É nessa época que os homens tecem os cestos que serão usados depois pelas mulheres para coletar frutas, arrancar mandioca e carregar batata-doce, cará, caju, inhame. É quando também preparam os arcos e flechas, as bordunas, as esteiras, as armadilhas de caça e pesca”* (p. 9).

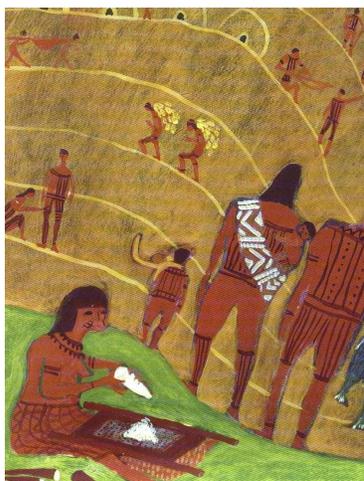


Figura 15 – O segredo da chuva, p. 46

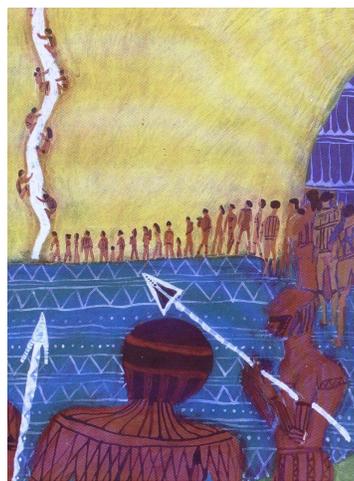


Figura 16 – O segredo da chuva, p. 47

Podemos visualizar uma alusão à – inventada? – pré-histórica divisão das tarefas de acordo com os sexos, em que os homens saíam para caçar e as mulheres ficavam cuidando dos filhos e das cavernas, segundo nos revela Moreno (1999). De acordo com a autora, essa história de nossos antepassados deriva muito do ponto de vista (patriarcal) de quem os estuda

e os narra. O androcêntrico⁵ historiador, quando encontra vestígios de pontas de lança, restos de cerâmica e uso do fogo, significa-os conforme o modo que entende o mundo e as relações que nele se estabelecem e, se entende a mulher como a responsável pelos filhos e pela restrição ao âmbito privado, enxergará essa mesma divisão nas suas descobertas arqueológicas.

Nessa clara e estereotipada divisão entre os sexos na narrativa, é curioso notarmos a valentia do personagem principal: um menino com apenas nove anos é o responsável por comandar uma aventura perigosa e difícil, que exige o afastamento do espaço privado (mas ele pode, é homem), mantendo, mesmo quando está dormindo, a sua posição masculina de força e coragem: “*Sonhou que estava num lugar deserto. Não havia nada em lado algum e sentia-se muito sozinho. Sentia-se com muito medo e com grande vontade de gritar por sua mãe, mas continha-se*” (p. 22). Em outra cena, quando se desencontra de um dos aventureiros, lemos: “*Por fim, cansados, sentaram-se lado a lado, já sem muita esperança. Tawé soluçava. Lua procurava controlar o choro*” (p. 28), sempre mostrando Lua nesse estereótipo forte, valente, viril e corajoso, adjetivos tipicamente pertencentes ao universo masculino.

Convém lembrarmos que a única passagem em que Lua chora é revestida de um ar de valentia no ato do menino. A passagem não enaltece a sensibilidade do protagonista ao chorar, mas a humildade provocada pela rendição ao choro, o que o tornará um grande guerreiro. “*Lua ajoelhou-se em atitude de reverência à natureza (...) Sabia que esse era um gesto de desespero (...) porém sabia que um guerreiro tem que ter humildade se quiser ser vitorioso. Ajoelhado, reverente, Lua chorou. Chorou até sentir-se fraco e deixar-se cair por terra*” (p. 29).

Bonin (2006), em sua pesquisa com histórias em quadrinhos, encontrou os personagens indígenas do sexo masculino como atrelados às características de ação, aventura, ousadia e coragem, denotando uma clara divisão entre o mundo masculino e o mundo feminino. Além disso, o universo feminino nessas pesquisas, assim como na narrativa em análise, é representativamente ínfimo e, correspondendo ao oposto, aparece envolvido em uma aura de afetividade, fragilidade e choro e, diferentemente dos homens, não povoam o espaço público, restringindo-se à distância que os olhos masculinos conseguem alcançar.

⁵ “O androcentrismo consiste em considerar o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, impor a justiça, de governar o mundo” (Moreno, 1999, p. 23).

Em “*Pedro e Lua*”, o quinto livro analisado, temos uma narrativa que traz propostas além dos clássicos estereótipos de gênero, sugerindo uma ideia de masculinidade diferente da tradicional (que, normalmente, é associada à insensibilidade e à agressividade, por exemplo). Na obra, ela está mais ligada às noções que alguns discursos contemporâneos tentam visibilizar e difundir, nos quais os homens estão, timidamente, começando a poder demonstrar os seus sentimentos.

Pedro, o personagem principal, é um menino que demonstra intenso afeto e sensibilidade durante toda a narrativa, não escondendo sua adoração e seu amor por seu bichinho de estimação, a tartaruga Lua: “*Pedro adorava aquela pedra linda que era Lua... e achava graça em vê-la seguindo seus caminhos. (...) Pedro amava Lua*” (s.p) Além disso, preocupa-se com ela, chora e sente sua falta quando ela morre, conforme mostra o trecho a seguir: “*Deu dor no coração ver Pedro com saudade da amiga* (s.p.)”. A imagem, por sua vez, traz um menino cabisbaixo, desolado e inconsolável sentado na cama, realmente permitindo-se sofrer e demonstrar os seus tristes sentimentos.



Figura 17 – Pedro e Lua, s. p.

Essa quebra das estereotipadas representações de gênero, que vínhamos tendo até então, reproduz os discursos característicos da contemporaneidade que constituem-se na crítica a tudo o que é tradicional, embora, sem conseguir ir além. Dessa forma, segundo Araújo (2005) e Nolasco (1993), esses discursos introduzem a imagem de um “novo” homem que, em oposição ao modelo anterior, passou a chorar, demonstrar seus medos e as suas fragilidades, mostrar-se afetivo e emotivo, sem que sejam considerados menos machos por isso, isto é, sem que a sua masculinidade seja contestada. Assim sendo, vemos, nesse livro infantil, uma admirável – e necessária – proposta de desconstrução da hegemonia dos

estereótipos de gênero, apresentando a meninos e homens “novas” formas deles expressarem sua subjetividade.

Na sexta obra analisada “*Murucututu, a coruja grande da noite*” também observamos uma subversão dos estereótipos de gênero tradicionais, nos quais a figura feminina é vista como passiva, submissa e conformada. A protagonista é uma menina diferente das heroínas dos contos de fadas que estamos acostumadas. O prefácio do livro já a indica como “uma Chapeuzinho Vermelho do século XXI” e, na descrição inicial, o narrador a caracteriza: “*A menina era sabida, esperta de cem mil manhas e mil artes, com muitas invencionices. Cuidava de a tudo emprestar muita atenção, aprender com as coisas os segredinhos da vida*” (p. 6).

Além disso, retrata que a menina não apresentava medo de histórias que, comumente, as crianças temem de maneira veemente: “*A avó contava histórias à menina. Lendas cheias de bichos maus, mas a menina nem tinha medo deles. (...) Será mesmo possível a avó acreditar naquela bobajada, meu Deus?*” (p. 7). Neste caso, podemos pensar numa completa contraposição à personagem de “*A princesinha medrosa*”, marcada por intensos medos, além de uma expressão da quebra dos estereótipos de gênero tradicionais, que remetem aos temores e à insegurança do universo feminino.

Outro ponto relevante que destacamos são as características desafiadoras que essa menina apresenta aos clássicos estereótipos femininos. Ela mente, engana, desrespeita e provoca as figuras de autoridade como a avó, o padre e, até mesmo, o temido Murucututu. Quando come escondida os deliciosos doces da avó e é, por ela, cobrada, a menina não titubeia: “*Foi o Murucututu. A avó acredita? Parece que sim. (...) A menina já tem dó demais da avó, coitada, mas não ousa confessar o mentido*” (p. 19).

Na atualidade, segundo Vidal (2008a) e Vidal e Neuls (2006), está mais fácil encontrar obras literárias destinadas às crianças que trazem essas novas propostas em relação às questões de gênero. As autoras intitulam-nas “novos contos de fadas” ou “contos de fadas modernos”, por trazerem uma proposta de rompimento dos tradicionais estereótipos de gênero. Ao expor atitudes e comportamentos diferentes do que “naturalmente” se esperaria das figuras femininas, tais narrativas permitem que meninas e mulheres sejam consideradas corajosas, espertas e ativas, características que, normalmente, são aludidas ao universo masculino, embora, nas pesquisas das autoras, os finais tradicionais ainda prevaleçam nas narrativas.

A história avança até que, em certo momento, a menina é surpreendida por uma sombra desconhecida, cena que o narrador descreve de um modo capaz de nos deixar

curiosas: “A menina vira-se para ver. E o que vê? Vê uma sombra aproximar-se da porta, como alguém ou alguma coisa que chega. Mas ela não tem medo, a menina cheia da estranha coragem” (p. 22). Diante disso, nossos olhares atentos às questões de gênero nos levam a questionar porque o autor utiliza o adjetivo “estranha”. Por ela ser uma criança e, assim, pequena, deveria temer o bicho, ou por ser uma menina, que – incondicionalmente – deve ser frágil, temerosa, sem ser capaz de ter atitudes que demonstrem sua coragem? A dúvida fica, mas a problematização é instigante.

Na sequência, a personagem da história – “cheia da estranha coragem” – depara-se com o Murucututu e não o teme, pelo contrário, considera-o lindo, esbaldando-se em um passeio pela noite, sobre suas asas. A passagem do livro retrata: “E a sombra aumenta e cresce até que pela porta entra, do tamanho de um homem, a grande ave desconunal, a coruja maior do mundo, o Murucututu, de orelhas pretas e papo branco, penas amareladas e linhas escuras pelas costas (...) A menina acha lindo o bicho” (p. 24). Podemos entender essa passagem como um convite da protagonista – essa menina à frente de todos os estereótipos que submetem as figuras femininas a posições submissas – para uma transgressão daquilo que nos naturaliza como as princesinhas, frágeis, temerosas e dependentes.

Entretanto, há trechos da história que reincidentem nos tradicionais estereótipos de gênero, como quando, ao descrever a relação da neta e da avó, o autor destaca que essa era uma “velha boa, que cuidava dela com carinhos que nem de mãe” (p. 5). A ideia da idealização da figura materna, nesse trecho, é indiscutível, reafirmando os estereótipos de proteção, cuidado e zelo que as mães – mulheres – têm com seus filhos e filhas. Além dos cuidados com a neta, a avó dedica-se aos serviços do lar, cozinhando e limpando a casa e usando sempre um avental, numa narrativa que se passa no ambiente doméstico, na cozinha, no quarto e no pátio, como podemos ver nas ilustrações que seguem.



Figura 18 – Murucututu, a coruja grande da noite, p. 10



Figura 19 – Murucututu, a coruja grande da noite, p. 13

A figura feminina, mesmo com todos os avanços alavancados, principalmente, pelas lutas feministas, ainda está, infelizmente, atrelada aos estereótipos de rainha do lar, mãe e/ou cuidadora e ao exercício da maternagem. Moreno (1999) e Felipe (1999) afirmam que esses modelos de como ser mulher estão, desde muito cedo, presentes na vida das meninas, que os exercitam e experimentam nas suas brincadeiras, sendo mães (e mães que cuidam de suas filhas-bonecas), cozinheiras, lavadeiras e outros tantos papéis exercidos (pelas mulheres) no espaço privado, enfatizando que o exercício das tarefas domésticas e da maternidade são indissociáveis da figura feminina.

Na sétima obra analisada, “*O menino, o cachorro*”, os discursos também remetem aos estereótipos de gênero tradicionais, conforme destacam as imagens em continuidade. O menino que ocupa a posição do personagem principal é apresentado em brincadeiras típicas do sexo masculino, como brincando de astronauta, de aviãozinho, com um robô e montado em bicho (selvagem) de balanço. Além disso, em seu desenho colado na parede, um homem veste azul e a mulher, um vestido rosa. São as claras repetições dos tradicionais estereótipos de gênero, embora o texto aponte que “*O menino brincava de muitas coisas*” (s.p.), abrindo a possibilidade de se pensar em outros tipos de brincadeiras para esse personagem. Mas, porque, então, não retratá-las, ao invés de dar preferência aos estereótipos clássicos?

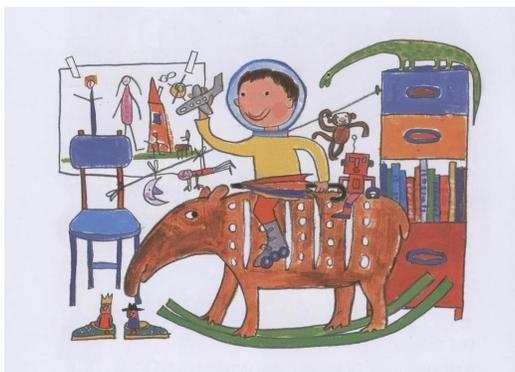


Figura 20 – O menino, o cachorro, s. p.

Em outra passagem, que se evidencia na imagem a seguir, o menino aparece usando roupas de super herói, jogando futebol e fazendo traquinagens como puxar as orelhas do cachorro e gritar. A ilustração é acompanhada pelo seguinte texto, que, ao nosso entender, confirma o menino no seu lugar de figura masculina da narrativa, em virtude de sua estereotipada agressividade e seu mau comportamento:

“Ninguém queria dar um menino a ele.
 _ Vai puxar suas orelhas – diziam uns.
 – Grita muito – diziam outros.” (s.p.)



Figura 21 – O menino, o cachorro, s. p.

Há, ainda, outra figura masculinamente estereotipada na história, representada pelo pai do menino. Ele aparece, como vemos na imagem seguinte, segurando uma pasta de trabalho, o que nos leva a associá-lo à circulação pelo mundo público, exercendo seu papel de pai e provedor financeiro da família, tipicamente um homem conforme veiculam os discursos sociais (machistas e patriarcais).

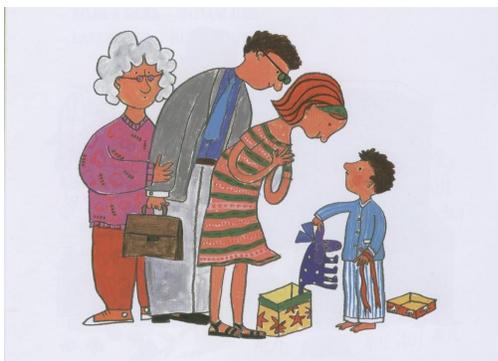


Figura 22 – O menino, o cachorro, s. p.

Em face dessas considerações, é mais um livro que repete a representação dos estereótipos de gênero clássicos, em que os meninos/homens são adjetivados pela traquinagem, pela agressividade, pela atividade, pela circulação pelo mundo público e, até mesmo, pelo super-herói. Guerra (2007) destaca essa divisão, que ocorre na infância de meninos e meninas, especificando que enquanto elas são direcionadas para as bonecas, as panelinhas e as casinhas numa preparação ao futuro de rainhas do lar e mães, a eles são propositadamente destinadas as bolas, os carrinhos, as espadas, as arminhas, brincadeiras em que pulam, corre, sobem, além da orientação para que falem e se expressem em público, pois é esse o espaço que ocuparão no futuro. Assim, em contato com discursos como os dessa obra, o que podem meninos (e meninas) aprender sobre a imposta diferença entre os sexos?

Em “*O jogo da amarelinha*”, o oitavo livro da nossa lista, a configuração familiar que aparece é um pouco diferente da tradicional. Há uma madrasta – Lúcia – no lugar da mãe, Clara. Letícia, a protagonista, vive, na história, o processo de aceitação dessa madrasta, que concede todo o zelo e o cuidado à menina, numa tradicional repetição dos estereótipos femininos na nossa sociedade. Dessa forma, essa figura feminina – que a narrativa coloca posticamente no lugar de mãe – desempenha aquilo que lhe é esperado em sua condição de mulher, fazendo a maternagem da enteada.

Observando-a nessa ótica, notamos que a maternidade é exercida de modo ideal(izado) pela madrasta, que se esmera com todo carinho e atenção que pode dispensar à menina, da mesma forma que a figura da mãe, que povoa os sonhos, as lembranças e as fantasias de Letícia. Nas passagens seguintes, acompanhamos esses exemplos:

“Por quatro dias, Clara vem e toma-a nos braços, limpa o arranhão e cuida da febre, beija seu rosto e desembaraça seus cabelos. Por quatro dias, ela não dorme, não come, só ninando a menina” (p. 22).

“O vulto se aproxima, toca sua testa, beija seu rosto, aconchega a coberta no corpo miúdo. Não é Clara, é a madrasta” (p. 25).

É extenuante o modo como a mulher-mãe ideal(izada) é personificada nessas obras infantis. Mas, afinal, – nesse mundo em que vivemos, recheado de discursos sexistas e patriarcais – há melhor modo de reconhecer e representar uma mulher? Badinter (1985), em seu clássico livro “*O amor conquistado: o mito do amor materno*”, aborda essa construção social que, ao longo dos anos, delegou às mulheres a responsabilidade pela maternidade, pelo cuidado e pela proteção dos seus rebentos, o que antes não era considerada obrigação sua. Em um trecho de sua obra, exemplifica como o cuidado com os filhos e as filhas tornou-se, ao longo dos anos e de muitas imposições, considerado a razão do viver feminino, ideal que perdura até hoje, através dos discursos sociais:

Cuidar dos filhos, vigiá-los e educá-los exige sua presença efetiva no lar. Totalmente entregue às suas novas obrigações não tem mais tempo nem desejo de freqüentar os salões e fazer a vida mundana. Seus filhos são suas únicas ambições e ela sonha para eles um futuro mais brilhante e mais seguro ainda que o seu. A nova mãe é essa mulher que conhecemos muito bem, que investe todos os seus desejos de poder na pessoa de seus filhos (Badinter, 1985, p. 212)

Mais estereótipos tradicionais também aparecem através de outros elementos, de acordo com as figuras que se apresentam na sequência. As vestimentas femininas clássicas

que Letícia usa, como um vestido rosa e uma saia roxa (duas cores associadas ao universo feminino), uma blusa com rendas e, no cabelo, sempre topes de fita: primeiro, um azul e, quando o perde, ganha um vermelho, afinal menina que é menina, tem que estar com o cabelo enfeitado!



Figura 23 – O jogo da amarelinha, p. 15



Figura 24 – O jogo da amarelinha, p. 29

A personagem, tão formatada através das suas vestimentas e adereços, entretanto, deixa escapar comportamentos que não são esperados – aliás, seriam socialmente esperados apenas para um menino – mas, logo, é atentamente vigiada pela madrasta, que expressa seu descontentamento e a desaprovação com o olhar, como lemos no trecho a seguir: *“Aquele menina não tem jeito, pensa, olhando-a de esguelha: cabelos desgrehados, as pernas magras e compridas cobertas de manchas roxas, pés encardidos de tanto andar descalça, os sapatos sempre atirados ao léu, sem serventia”* (p. 9). Sendo assim, a obra incita a questão de como pode uma menina andar em tal estado de descuido? O jeito é, então, mascarar esses “desvios” manipulando os aspectos externos com vestimentas femininas e delicadas, assim como com enfeites.

Martins e Hoffmann (2007) chamam atenção para o modo como as masculinidades e as feminilidades podem ser reforçadas através das vestimentas que meninos e meninas usam. As autoras classificam as roupas e seus adereços como uma das mais importantes formas de linguagem não verbal, pois expressam características que entendemos como próprias de determinado sexo. Nesse sentido, cores suaves como rosa, roxo e amarelo, vestidos com bordados e rendas e, de modo imprescindível, o cabelo enfeitado, conferem uma aura de feminilidade, delicadeza e fragilidade às meninas que assim se apresentam.

Dessa forma, embora Letícia expresse características desviantes do esperado para uma menina (tendo, no vestuário, um auxílio à normatização), a narrativa consegue traduzir uma imagem de delicadeza da personagem e tenta convencer através da sua feminilidade, pois

muitas partes da obra citam descrições que podem ser, estereotipadamente, associadas ao universo feminino. Até mesmo as flores têm um nome que lembra suavidade e que é associado às mulheres doces e meigas: *“De olhos fechados, Leticia mergulha o rosto no buquê de mimosas. As pequenas flores, pompons amarelos, fazem cócegas em seu nariz. Respira fundo seu perfume delicado e afasta-se. Abre os olhos. O vaso é cor-de-rosa. (...) A menina toca as folhas com as pontas dos dedos”* (p. 13).

Há um misto de suavidade e delicadeza na descrição da cena e Leticia protagoniza-a com toda a graça que uma menina “deve” ter. A seguir, temos a imagem que, ilustrando a passagem, não deixa dúvidas de que será, inevitavelmente, associada ao feminino e aos seus atributos.

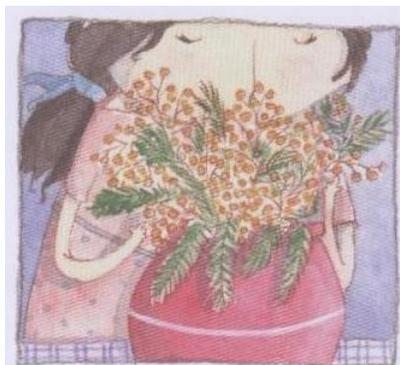


Figura 25 – O jogo da amarelinha, p. 13

E essa feminilidade é tão forte que tem caráter transgeracional na narrativa, tendo em vista que há passagens, no texto, que apontam uma imensa identificação da menina com a mãe que já faleceu. O próprio vestido rosa que Leticia usa é semelhante ao que ela lembra que a mãe usava, como percebemos nas imagens seguintes. O trecho, nessa mesma perspectiva, descreve as ações da menina que imitam a personagem – feminina – de identificação: *“Gosta de pegar flores, fazer buquês, depois, catar tudo o que achar na casa, encher de água, e ir espalhando cor e perfume, como fazia sua mãe. Leticia lembra pouco de Clara. Um vestido rosa de flores graúdas, o miolo azul. O cabelo grosso como o dela, rebelde e cheiroso”* (p. 10)



Figura 26 – O jogo da amarelinha, p. 23



Figura 27 – O jogo da amarelinha, p. 18

Assim, Clara, essa mulher-mãe ideal, símbolo do romantismo e do sensível mundo feminino, inspira, na menina, o desejo de identificação, permitindo a interpretação de que nós, meninas e mulheres, devemos sempre buscar as referências identitárias naquilo que nos representa socialmente enquanto tais. Além disso, a menina repete os tradicionais estereótipos femininos quando se mostra muito frágil, sensível e acaba chorando e expressando seus sentimentos em várias passagens do livro, de acordo com trechos que se apresentam a seguir.

“Sente as lágrimas queimarem seus olhos. Com raiva, esfrega as bochechas, limpando-as. O jogo de amarelinha que a madrasta riscou no chão de terra batida, bóia nas lágrimas que insistem em brotar” (p. 9),

“O vaso desequilibra-se, balança, espátifa-se no chão. Letícia desata a chorar. O pai abraça-a, suas mãos rudes acariciam o rosto da menina, num pedido de desculpas sussurra em seu ouvido, embalando-a, chamando a si mesmo de tonto, burro, me perdoe, minha flor. Ela se deixa embalar, os soluços sacudindo seu corpo miúdo” (p. 14),

“De um salto, perde a fita e ganha um arranhão fundo no braço, que só vai sentir mais tarde, enrodilhada na cama. A noite inteira luta contra a dor, o travesseiro empapado de lágrimas. De manhazinha o corpo queima de febre, ela não atina com mais nada, só faz gemer e chamar pela mãe” (p. 21),

“O vulto se aproxima, toca sua testa, beija seu rosto, aconchega a coberta no corpo miúdo. Não é Clara, é a madrasta, e a menina solta o choro de mansinho” (p. 25).

Vemos, assim, que a protagonista tem todos os atributos socialmente desejáveis para uma menina/mulher. Letícia é sensível, emotiva, delicada, frágil, meiga, miúda, nostálgica, além de vestir-se de um modo que reforça esses atributos. Assim, é nos comportamentos e expressões mostradas, bem como na maneira visual com que se apresenta, que os estereótipos

de gênero femininos são reforçados. Como consequência destas representações, tais estereótipos mantêm-se vivos (configurando-se como modelos de identificação) para as meninas que leem e escutam essa historinha, bem como para os meninos que procurarão, no futuro, as Letícias de suas vidas para serem esposas e, mais tarde, mães de seus filhos.

Por fim, não podemos deixar de comentar sobre o pai que a narrativa apresenta, o representante da figura masculina que pouco aparece na história, mas, quando se faz presente, como num dos trechos mencionados anteriormente, aparece como rude e desajeitado, sendo o responsável pela quebra do vaso – que simbolizava a delicadeza e a fragilidade. Assim entendido, o enredo é capaz de confirmar que – nesse livro, em que os atributos desejáveis para as mulheres e para o feminino pululam em todas as páginas –, para ser homem, é preciso ser exatamente o oposto de um universo frágil e ratificar a sua “falta de jeito” e de sutileza.

E é assim que vemos o feminino e o masculino se relacionarem (e serem relacionados) na atualidade. Tudo o que diz respeito a um encontra, no outro universo, o seu oposto ou a sua negativa. As mulheres choram, os homens não choram. As mulheres são delicadas, os homens são insensíveis e rudes. Inclusive, nessa concepção, o rosa e o azul são cores consideradas opostas, pois estão a serviço de dois sexos considerados opostos (Guerra, 2007). As consequências dessa oposição excludente, entretanto, são, de acordo com Louro (2010) e Scott (1995), uma lógica de dominação (por parte dos homens) e submissão (pelas mulheres), que fazem com que o patriarcado se sustente – mesmo que enfraquecido – até os dias atuais.

Na penúltima obra da lista, “*O guarda-chuva do vovô*”, é interessante analisarmos as figuras masculinas e femininas presentes no enredo e, assim, percebemos que a mãe é ausente, e a menina tem o pai, a avó e o avô como seus/sua companheiros(a) na narrativa. Nessa perspectiva, duas hipóteses contrárias surgem como possibilidade de interpretação: a primeira seria que uma mãe ausente reforça o patriarcado, pois se ela não aparece é porque sua figura feminina não tem nada importante a dizer. Entretanto, podemos associar a uma família monoparental, que se estrutura sem a mãe.

Essa última suposição representaria um avanço em relação aos tradicionais estereótipos de gênero não fosse a existência de uma substituta da mãe ausente. A avó que faz valer sua posição enquanto mulher e atua de modo estereotipadamente feminino, sendo a responsável pelos cuidados do lar e das pessoas à sua volta: seu marido (o vovô), sua neta e o pai dela (que a narrativa não esclarece se é filho ou genro) de um jeito maternal, como vemos nos exemplos que seguem.

A menina, narradora da história, conta que “*A vovó fazia bolo de chocolate para o lanche e então chamávamos o vovô*” (s. p.) e que “*Na hora de ir embora, o tempo estava feio*

e a vovó falou pro papai tomar cuidado na estrada” (s.p.), seguindo-se a ilustração de um carinhoso abraço entre a avó e a neta, cheio de afeto, cuidado e zelo. Além disso, ela se esmera em proteger da chuva, a neta e seu pai, com o guarda-chuva do vovô, como podemos ver na sequência.



Figura 28 – O guarda-chuva do vovô, s. p.



Figura 29 – O guarda-chuva do vovô, s. p.

Felipe (1998) apresenta relatos de uma pesquisa com livros dirigidos ao público infantil e pré-adolescente que explicitam as mulheres como “naturalmente” mais sensíveis, delicadas e maternas. Isso nos leva a ponderar que essas concepções sobre as mulheres e as figuras femininas são, ao mesmo tempo, produtos e produtoras desses estereótipos, pois, assim como representam um pensamento coletivo dominante, contribuem para que se mantenha sendo visto e, desse modo, vigente.

Na obra em estudo, assim como nas outras que analisamos, também vemos uma menina que expressa sem receio os seus sentimentos, demonstrando a sua adoração pela avó e pelo avô e as saudades que sente dela e dele, em três trechos do enredo. “A casa da vovó ficava longe. Às vezes eu ia até lá fazer uma visita e matar a saudade” (s.p.), e quando o avô morre, ela se permite desabafar: “Eu olhei para a casa da vovó, que não era mais a casa do vovô. E ganhei um guarda-chuva de presente” (s.p.), para, ao final, completar: “Muita gente não gosta quando chove... mas eu fico feliz, porque eu sei que o vovô também está” (s. p.), mostrando seu carinho pelo avô falecido. Os estereótipos femininos ainda parecem nas vestimentas da avó e da neta, que usam vestidos e saias, conforme ilustram as imagens a seguir.



Figura 30 – O guarda-chuva do vovô, s. p.



Figura 31 – O guarda-chuva do vovô, s. p.

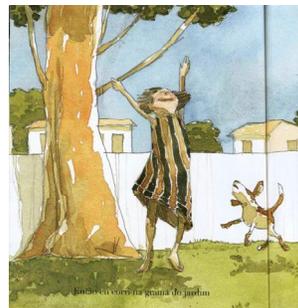


Figura 32 – O guarda-chuva do vovô, s. p.

Entretanto, ainda que evidenciada a posição feminina que ocupa, a menina manifesta comportamentos que não condizem com seu o sexo/gênero – que os discursos sociais entendem que deve ser comportado, quieto e de bons modos. A protagonista corre no jardim e faz barulhos, bem como perguntas consideradas indevidas no contexto da história, embora normais para uma criança. Nesse aspecto, o curioso é que sempre há uma figura masculina que tolhe seus comportamentos ou a repreende, como lemos a seguir: *“O vovô não gostava quando eu corria no jardim ou fazia barulho debaixo da janela dele”* (s. p.) ou *“Um dia eu achei o vovô diferente e perguntei pro meu pai se ele estava encolhendo. Mas o meu pai ficou zangado e me mandou sair do quarto”* (s. p.).

Nessa interpretação, podemos fazer alusão a uma clássica demonstração de discursos patriarcais, que legitimam o poder dos homens sobre nós, mulheres, resultando em uma dominação das nossas atitudes, manifestações e condutas. Embora, nesse estudo, eu fale, exaustivamente, de patriarcado e, sabemos, as expressões desse controle não são, hoje em dia, tão claras e explícitas como antigamente, em exemplos como os últimos vemos a quem é destinado o poder e a superioridade perante o outro sexo – o “sexo frágil”. Em discursos sutis, e aparentemente inocentes, propagamos e aceitamos os ensinamentos mais radicais sobre quem são as dominadas (pois, são as mulheres) e como é possível dar continuidade a essa dominação.

Em *“O lobo”*, a última obra premiada – ou seja, a de publicação mais recente –, podemos constatar os mesmos ideais patriarcais já descritos ao longo do artigo, nos permitindo considerar que esse é um enredo que poderia ser situado, do ponto de vista histórico, em pleno Brasil Colonial de *“Chica e João”*, por exemplo. No livro, o pai é o responsável por contar, todas as noites, histórias para a sua filha, Lília, dormir, proporcionando esses momentos de alegria que ela gosta tanto. Contudo, após o sumiço do pai, esses momentos desaparecem, pois não é permitido à mãe que o substitua em sua posição

de destaque: “A mãe quis ler a história para ela. Lília não quis. Aquela era só dela e do pai. Ia esperar por ele para saber o resto. A mãe não insistiu. Também ela vivendo em compasso de espera” (p. 26). Podemos salientar, assim, duas figuras femininas (a mãe e a filha) que se desestruturaram sem o pai – a figura masculina, o estereotipado provedor familiar – por perto.

Há outro trecho que exemplifica a indescritível alegria da mãe – que, lembramos, não foi capaz de ocupar o espaço que era do pai – quando se vê na possibilidade de reencontrá-lo e ter, novamente, o seu homem dominante e poderoso por perto. “Então corre para Lília e, tomando-a nos braços, dança pela casa, ao som de uma melodia que só ela escuta (..) A mãe ri, um riso trêmulo, engasgado, de quem só tem feito chorar” (p. 38). As ilustrações do livro remetem, de forma análoga, a esse domínio que o homem exerce sobre a filha e a mulher, como vemos nas duas figuras abaixo. Na primeira, a menina está aninhada no colo do pai, numa aparência miúda, frágil e interrogativa e, na segunda, podemos ver a satisfação no rosto da mãe, quando conta à filha que encontrarão o pai, esse homem poderoso.



Figura 33 – O lobo, p. 11

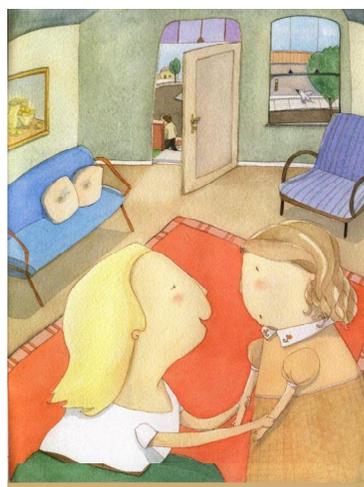


Figura 34 – O lobo, p. 39

Essa mãe, que sofre a ausência do marido, sua aparente razão de ser, entretanto, não deixa de exercer uma maternidade ideal, tentando, o tempo todo, preservar a filha do segredo que poderá lhe trazer muito sofrimento, suportando sozinha a dolorosa realidade:

“_Cadê o papai? – pergunta mais uma vez.

_Viajou – a resposta vem curta, tensa.” (p. 13).

“_ A menina, o que você disse a ela?

_ Que o pai viajou. Vou dizer o quê?” (p. 20)

A atitude da mãe de Lília é um traço comum no exercício da maternidade ou, pelo menos, no modo como ele é propagado socialmente. Na maternidade normativa, segundo Marcello (2005), a mulher, além das características de zelo, cuidado e proteção com o(a) outro(a), deve mostrar-se altruísta e capaz de abdicar de suas questões em benefício alheio, nesse caso, em prol dos(as) filhos(as). Assim posto, os aspectos constitutivos do sentir-se (e mostrar-se) mãe se estabelecem baseados no amor e na preferência pelo auto-sofrimento, evitando que a aflição e a agonia atinjam seu rebento. Atentamos, desse modo, também para a posição de inferioridade e dominação que a mulher-mãe é colocada nessas situações, travestidas por uma roupagem de sentimentos sublimes e imensuráveis. Qual mãe atreve-se a desobedecer ou subverter esses discursos? Será, na melhor das hipóteses, duramente criticada, olhada com desconfiança, uma vez que, sem conseguir dedicar-se de corpo e alma à maternidade, talvez não seja nem considerada mulher.

Destacamos, ainda, que Lília é mais uma personagem como outros já mostrados, que expressa seus sentimentos, seus afetos e suas saudades, através do choro – pelo pai. É uma explosão de sentimentos nostálgicos e de tristezas: “*_Cadê o papai? – pergunta mais uma vez. Viajou. (...) A menina encolhe-se na cama, confusa e triste. (...) Uma a uma, as lágrimas escorrem, ensopando o travesseiro*” (p. 13).

Há, ademais, outra passagem que merece atenção, quando a narradora faz menção aos contos de fada, comparando Lília com a Bela Adormecida. As duas são figuras femininas passivas, esperando aqueles que tornarão os seus dias repletos de sentido. Bela Adormecida, no conto de fadas, espera por seu príncipe salvador; Lília, por seu pai – também salvador: “*Soltando-se dos braços da mãe, tira os sapatos e sai deslizando pela casa. Não se faz barulho no castelo da Bela Adormecida. Mas onde está esse príncipe que não chega nunca?*” (p. 16).

No entanto, em certo momento da história, a menina abandona a posição passiva e protagoniza um ato de coragem e desprendimento dessa frágil e abalada figura feminina. Logo notamos, contudo, que a narrativa continua fadada ao androcentrismo, já que essa atitude só se originou em virtude da busca pela figura masculina. Ocorre quando ela se aproxima, em seu sonho, do temido lobo da história, para ir em busca do pai, como vemos na descrição a seguir: “*Fogo refletido nos olhos do lobo, olhos de bradas vivas. Entrou no sonho de Lília e levou-a com ele. Agarrada ao seu pelo macio, a menina procura o pai*” (p. 22).

Como consequência dessas observações aqui expostas, podemos ver ao longo desse enredo, duas mulheres (a mãe e a filha) organizando suas vivências e doando seus

pensamentos e seus sentimentos inteiramente para um homem – ou para o sumiço dele. Elas, embora apareçam constantemente na narrativa, parecem só ter sentido de existência em virtude do desaparecimento do marido/pai.

Nessa perspectiva, notamos o que Felipe (2003) destaca sobre esse modo de ser mulher que, apesar de corresponder ao que era propagado explicitamente na primeira metade do século XX, ainda se faz presente em muitas famílias e relacionamentos até hoje. Assim, do mesmo modo que as mulheres são associadas ao gerenciamento do ambiente doméstico e à educação dos seus filhos e filhas, também se esperam comportamentos de submissão ao marido, reafirmando o lugar de subordinação do feminino e inferioridade à figura masculina, o que está muito bem exemplificado pelas atuações de Lília e sua mãe.

Assim, quando consideramos que talvez essa sequência de histórias, obedecendo a data das publicações dos livros infantis, fosse indicar-nos uma evolução em relação aos estereótipos de gênero, às expressões do patriarcado e da dominação da figura feminina em virtude do avanço da década, somos surpreendidas com uma narrativa tradicional, sexista e patriarcal. O que podemos, então, refletir sobre os discursos que circulam através desse livro premiado e recomendado para as crianças, em pleno ano de 2010? É pesaroso e desgastante pensar que ele pode estar (ou está) representando as opiniões – e preconceitos – que dominam muitas das relações estabelecidas na contemporaneidade entre homens, mulheres e crianças com os(as) quais convivemos diariamente, tantos nos espaços públicos que frequentamos, quanto nos privados. Mas é o que, infelizmente, vivemos. E reconhecê-los, pensá-los e problematizá-los é o primeiro passo necessário de ser dado em busca do empoderamento para nós, mulheres.

E nossas histórias vão chegando ao fim

Neste estudo, percebemos que, assim, como a literatura infantil vem, ao longo dos anos, aumentando a fatia de mercado que a adquire e lê, o tipo de livro que essas crianças leem também vem se modificando. O que antes era dominado pelo universo mágico dos contos de fadas e pelas histórias de príncipes e princesas, hoje, dá lugar a enredos mais usuais e cotidianos, como nos foi possível ter contato. São histórias que, através de uma linguagem clara e dos conflitos explicitados de modo mais direto, conseguem chegar até muitos meninos e meninas de diferentes realidades e, de forma crescente, recebem sua atenção e admiração, facilitando o processo de identificação com seus(as) personagens.

Essa identificação acaba colocando as mensagens veiculadas por esses livros num patamar de verdades que podem ser copiadas e seguidas. E à luz das questões de gênero torna-se preocupante olhar para tais discursos que circulam livremente pelo universo infantil – além de, como sabemos, em muitos casos, serem auxiliados por outras instituições e dispositivos de informação que também propagam estereótipos de gênero –, informando como mulheres e homens, meninas e meninos tem a opção de (sexista e patriarcalmente) se portar e comportar.

Nossas reflexões nos permitem ver que as questões de gênero são mostradas numa visão correspondente aos moldes do patriarcado clássico, expressando a concepção de que as figuras femininas devem ser/estar subordinadas às masculinas e ao poder que essas têm. Além disso, sugerem que os homens sejam os provedores familiares, aqueles que trabalham e circulam no espaço público, embora, com pequena frequência, sejam inseridos os enredos em que os homens não aparecem, mas, aí, a história restringe-se às vivências privadas e domésticas.

As análises ainda evidenciaram uma repetição, permitindo uma confirmação, de estereótipos de gênero tradicionais, como meninas e mulheres que se mostram doces, frágeis e sentimentais em suas vivências, envoltas por uma aura sublime e passiva. Essa passividade, entretanto, pode passar à atividade desde que seja para buscar uma figura masculina, que é considerada a salvação da situação em questão, nos casos analisados. Salvação também atribuída ao casamento – para as mulheres, apontadas como as que desejam ardorosamente essa união e, quando a alcançam, fazem questão de que isso seja destacado, a fim de serem vistas por todos e todas nessa (esperada socialmente) posição de esposas.

No entanto, segundo os discursos mostrados, ser esposa apenas não basta. É preciso também ser mãe – e uma mãe zelosa, dedicada, protetora, ideal(izada) ou, se não se é mãe, agir como se fosse, no caso das avós que dispensam todo o seu cuidado e o carinho às netas, proporcionando que compreendamos que essa é uma atitude natural da figura feminina. A madrasta também aparece diferentemente dos contos de fadas tradicionais, pois é boa, compreensiva e carinhosa e, como exerce adequadamente o seu “dever” de mulher, é aceita, ao final, como uma mãe.

Os meninos e os homens configuram-se como o oposto de tudo o que as mulheres representam. São retratados como independentes, ativos, agressivos, rudes, corajosos, sábios e aqueles que circulam no espaço público, aparecendo, mais de uma vez, associados ao trabalho e ao mundo profissional. Além disso, há discursos que os indicam como aqueles capazes de tolher comportamentos indesejados nas figuras femininas, enfatizando quem manda, domina e tem o poder em nosso mundo patriarcal.

Em uma das obras, “*O lobo*”, de publicação mais recente, vimos que o androcentrismo é dominante, controlando todas as ações e os pensamentos das duas figuras femininas. Sentimos que, em uma história que poderia ter as questões de gênero trabalhadas a fim de promover a quebra desses estereótipos, a autora opta por apresentar um enredo e um final completamente tradicional que se aproxima de um “viveram felizes para sempre”.

Há, entretanto, um livro que, ao nosso entender, foge a essa lógica sexista, misógina e patriarcal e propõe uma subversão aos estereótipos comuns em todos os outros. O protagonista, um menino, mostra-se sentimental, afetivo e não se importa em demonstrar suas fraquezas e tristezas ao longo da narrativa. Nessa perspectiva, julgamos que, embora em reduzida expressão, há discursos característicos da contemporaneidade conseguindo espaço para circular entre as crianças – e com o *status* de premiado. Felizes aqueles(as) que têm contato com essa obra.

Há mais duas personagens, nas obras estudadas, que são retratadas diferentemente das outras figuras femininas dos livros em questão. Uma delas é esperta, ativa e corajosa e, mesmo alcançando o final feliz na narrativa, sua coragem é criticada pelo narrador. A outra é inteligente, curiosa e voltada ao mundo do saber, mas não tem um final que poderíamos considerar de sucesso quando ocupa essa posição. Além de ser criticada pelas pessoas e ser deixada sozinha em razão da sua atitude, sucumbe todo seu conhecimento frente ao lado sentimental. É, não adianta, nem sempre é possível vencermos essa luta!

Mesmo assim, embora não tenhamos encontrado, de modo significativo, discursos que ressaltem avanços e evoluções em relação às desigualdades entre os sexos/gênero que já conseguimos enxergar em nossa sociedade – mesmo que, muitas vezes, criticados e condenados pelos ideais patriarcais – esses questionamentos e problematizações nos satisfazem, e muito. São eles/elas que permitam que continuemos lutando para um empoderamento feminino e uma consequente fuga da posição de dominação que a sociedade, há muitos e muitos anos, vem nos impondo.

REFERÊNCIAS

- Aguiar, V. T. (2001). *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato.
- Araújo, M. F. (2005) Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. *Psicologia Clínica*. 17(2), p. 41-52.

- Argüello, Z. E. A. (2005). *Dialogando com crianças sobre gênero através da literatura infantil*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Badinter, E. (1985). *Um amor conquistado: mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Bettelheim, B. (2008). *Psicanálise dos contos de fadas*. 22ª Ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Bonin, I. T. (2006). Aprendendo sobre masculinidade e feminilidade no embalo da rede do Papa-Capim. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 7*. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Recuperado em 02 de Outubro de 2010, de http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/I/Iara_Tatiana_Bonin_54.pdf
- Butler, J. (2008). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Coelho, N. N. (2000). *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. São Paulo: Ed. Moderna.
- Colling, A. M. (2004). O corpo que os gregos inventaram. In M. N. Strey; S. T. L. Cabeda. (Orgs.). *Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Felipe, J. (2006). *Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade*. Blog da disciplina eletiva “Educação sexual na escola”, da Faculdade de Educação da UFRGS. Recuperado em 01 de outubro de 2010, de <http://generoesexualidades.blogspot.com/>
- Felipe, J. (2003). Governando os corpos femininos. *Labrys: estudos feministas*. (4). Recuperado em 17 de outubro de 2010, de <http://vsites.unb.br/ih/his/gefem/labrys4/textos/jane1.htm>
- Felipe, J. (1999). Entre tias e tiazinhas: pedagogias culturais em circulação. In L. H. Silva (Org.). *Século XXI: qual conhecimento? Qual currículo?* Petrópolis: Vozes.
- Felipe, J. (1998). Sexualidade nos livros infantis: relações de gênero e outras implicações. In D. E. E. Meyer ; M. I. H. Dalla Zen; M. L. M. F. Xavier. (Orgs.). *Saúde e sexualidade na escola – Cadernos Educação Básica*. (3ª Ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. (2ª Ed.). (S. Netz, Trad). Porto Alegre: Bookman.
- Gill, R. (2002). Análise de discurso. Em: M. W. Bauer; G. Gaskell. *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (3ª Ed.). Petrópolis: Ed. Vozes.
- Gomes, P. B. M. B. (2000). *Princesas: produção de subjetividade feminina no imaginário de consumo*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Guerra, C. (2007). Menino brinca de boneca e menina de carrinho? *Revista de Educação Popular*. 6(1), p. 137-142.

- Jesualdo. (1993). *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix.
- Lajolo, M.; Zilberman, R. (1991). *Literatura infantil brasileira: histórias & histórias*. (5ª Ed.). São Paulo: Ed. Ática.
- Louro, G. L. (2010). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Marcello, F. A. (2005). Enunciar-se, organizar-se, controlar-se: modos de subjetivação feminina no dispositivo da maternidade. *Revista Brasileira de Educação*. (29), p. 139-151.
- Martins, E. F.; Hoffmann, Z. (2007). Os papéis de gênero nos livros didáticos de ciências. *Revista Pesquisa em Educação em Ciências – ENSAIO*. Belo Horizonte, 9(1), p. 106-120. Recuperado em 05 de Agosto de 2010, de www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio.
- Mathison, S. (1988). Why triangulate? *Educational Researcher*. 17(2), p. 13-17.
- Minayo, M. C. S. (2008). Mudança: conceito-chave para intervenções sociais e para avaliação de programas. In M. C. S. Minayo; S. G. Assis; E. R. Souza. *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. (2ª reimpressão). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Moreno, M. (1999). *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna.
- Narvaz, M. G.; Koller, S. H. (2006a). Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. *Psicologia em Estudo*. Maringá. 11(3), p. 647-654.
- Narvaz, M. G.; Koller, S. H. (2006b). Famílias e Patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. *Psicologia e sociedade*. 18(1), p. 49-55.
- Nolasco, S. (1993). *O mito da masculinidade*. (2ª Ed.). Rio de Janeiro: Rocco.
- Oliveira, S. (2008). Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua inglesa. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. 47(1), p. 91-117.
- Penn, G. (2002). Análise semiótica de imagens paradas. Em: M. W. Bauer; G. Gaskell. *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (3ª Ed.). Petrópolis: Ed. Vozes.
- Rocha-Coutinho, M. L. (2006). A narrativa oral, a análise de discurso e os estudos de gênero. *Estudos de Psicologia*. 11(1), 65-69.
- Rocha-Coutinho, M. L. (2000). Dos contos de fadas aos super-heróis: mulheres e homens brasileiros reconfiguram identidades. *Psicologia Clínica*, 12 (2), 65-82.
- Rocha-Coutinho, M. L. (1998). *A análise do discurso em psicologia: algumas questões, problemas e limites*. In L. de Souza; M. F. Q. de Freitas; M. M. P. Rodrigues. *Psicologia: reflexões impertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Santos, C. A. (2004). *A invenção da infância generificada: a pedagogia da mídia impressa constituindo as identidades de gênero*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Scholze, L. (2001). A construção cultural do corpo feminino. In L. Scholze. *Gênero, memória e docência*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação.
- Scott, J. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. 20(2), 71-99.
- Silva, T. C. M.; Amazonas, M. C. L. A. (2009). Identidade feminina: engendrando espaços e papéis de mulher. *Revista de Psicologia da Imed*. 1(2), p. 192-200
- Strey, M. N. (2008). Encenando gênero: a mediação da cultura no dia-a-dia das mulheres. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin (Orgs). *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Strey, M. N. (2004). A “criação do corpo feminino ideal. In M. N. Strey; S. T. L. Cabeda (Orgs.). *Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Strey, M.N. (1998). Gênero. In M. G. C. Jacques; M. N. Strey; N. M. G. Bernardes. et al.(Orgs.) *Psicologia social contemporânea: livro texto*. Petrópolis: Vozes.
- Vidal, F. F. (2008a). *Príncipes, princesas, sapos, bruxas e fadas: Os “novos contos de fadas”: ensinando sobre relações de gênero e sexualidade na contemporaneidade*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Vidal, F. F. (2008b). Os “novos contos de fadas”: ensinando sobre relações de gênero e sexualidade. *Anais do Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder*. Florianópolis, SC. Recuperado em 05 de Setembro de 2010, de [http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST44/Fernanda Fornari Vidal 44.pdf](http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST44/Fernanda_Fornari_Vidal_44.pdf)
- Vidal, F. F.; Neuls, J. S. (2006). Contos de fadas modernos: ensinando modos de ser homem e ser mulher. *Anais do Fazendo Gênero 7 – Gênero e Preconceitos*. Florianópolis, SC. Recuperado em 03 de Setembro de 2010, de http://www.fazendogenero7.ufsc.br/artigos/V/Vidal-Neuls_54.pdf
- Wilke, M. E. V. M. (2008). A transmissão de modelos femininos e masculinos nos livros infantis. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin. *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Winck, G. E. (2008). Saindo da mídia para entrar na média: masculinidade e relações de gênero nos discursos midiáticos. In M. N. Strey; M. E. V. M. Wilke; R. A. Rodrigues; V. G. Balestrin (Orgs.). *Encenando gênero: cultura, arte e comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

- Wittig, M. (2009). Ninguém nasce mulher. In M. Pessah; C. Castilhos. *Em rebeldia: da bloga ao livro*. Porto Alegre: Colección Libertaria
- Zancani, C. L. (2001) *A visão premiada da infância: análise literária de personagens consagradas pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*. Dissertação de Mestrado, PUCRS. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.
- Zilberman, R. (2006) *A literatura infantil na escola*. (11ª Ed.). São Paulo: Global Editora.

Referências dos livros infantis analisados

- Bagno, M. (2005). *Murucututu, a coruja grande da noite*. Il. Cruz, N. São Paulo: Ática.
- Bibian, S. (2006). *O menino, o cachorro*. Il. Massarani, M. Rio de Janeiro: Manati.
- Cruz, N. (2000). *Chica e João*. Il. Cruz, N. São Paulo: Cosac Naify.
- Falcão, A. (2001) *Mania de explicação*. Il. Massarani, M. São Paulo: Salamandra.
- Hetzel, G. B. (2009). *O lobo*. Il. Teixeira, E. Rio de Janeiro: Manati.
- Hetzel, G. B. (2007). *O jogo de amarelinha*. Il. Teixeira, E. Rio de Janeiro: Manati.
- Moraes, O. (2004). *Pedro e Lua*. Il. Moraes, O. São Paulo: Cosac Naify.
- Moraes, O. (2002). *A princesinha medrosa*. Il. Moraes, O. São Paulo: Cosac Naify.
- Moreyra, C. (2008). *O guarda-chuva do vovô*. Il. Moraes, O. São Paulo: DCL.
- Munduruku, D. (2003). *O segredo da chuva*. Il. Marilda Castanha. São Paulo: Ática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de escrever esta sessão caracteriza um momento muito particular no processo de construção da minha dissertação. Talvez por saber que, neste estudo, é a última parte onde posso me posicionar e me expressar, as palavras insistam em fugir, as ideias teimam em permanecer na zona do desconhecimento, escondidas lá onde tenho dificuldade para acessá-las e transportá-las para esta folha. Prefiro acreditar que esse é um processo natural, uma reação ao sentimento de que algo, que construí com bastante empenho e dedicação, que trabalhei e procurei viver nesses dois anos, está chegando ao seu fim, tornando-se obra pronta e acabada, deixando meus dias de ocupação com ele, vazios e sem vida.

A sensação é inevitável. Vem da dúvida de como posso continuar aprimorando-o, modificando-o, construindo e desconstruindo seus parágrafos, citações, argumentos e todos os elementos que o compõem, já que, nesse processo, aprendi que sempre é possível alterar nossas produções, buscando melhorias. Entretanto, aprendi algo de maior valor: a perceber que, junto com as transformações que fui fazendo no meu trabalho, eu também fui me transformando, me desconstruindo e me constituindo de um modo que eu e as ideias proporcionadas pelo meu estudo, julgamos melhores.

E é nessa descoberta do transformar mútuo que, feliz, percebo que meus dias não ficarão nem vazios e nem sem vida como pensei inicialmente, pois as discussões, propostas, dúvidas e opiniões que permeiam este estudo fazem, agora, parte do meu cotidiano, do modo como escolhi compreender os discursos que produzem as pessoas, e as pessoas que produzem esses discursos. Todos os elementos que esta dissertação percebe, problematiza e discute – e também aqueles que não conseguimos perceber, problematizar e discutir – passaram por um processo de maturação, sustentado por mim, pela minha orientadora e pelas(os) colegas do Grupo de Pesquisa.

Ressalvo, novamente, que quando comecei a estudar gênero, meu interesse e meu tema de pesquisa eram outros, abandonados após um contato mais profundo com essa área de estudo. Revelo que foi bastante difícil apropriar-me da nova temática, da sua abrangência e tomar conhecimento das suas diferentes possibilidades de compreensão. No entanto, as questões de gênero e seus estereótipos são tão instigantes, sedutores e perceptíveis nos múltiplos atos e relações humanas, que seu entendimento tornava-se um desafio pessoal e profissional.

Inclusive, creio que o interesse na temática (e na área de concentração) também veio do meu incômodo com o processo de patologização que a Psicologia, exaustivamente, exerce

sobre meninos e meninas, sobre homens e mulheres e, principalmente, sobre aqueles (as) que considera “anormais”, “desviantes”, “rebeldes sem causa”. Posso afirmar que o objetivo da pesquisa sanou uma questão pessoal, sim! Mas me deixou aprendizados tão amplos e abrangentes que, mesmo que eu quisesse não dividi-los com os(as) outros(as), eu conseguiria.

Isso porque, estudar essa temática, sob o olhar das teorias de gênero feministas pós-estruturalistas, tornou-me, posso afirmar, política – pessoal e profissionalmente. Deu-me conhecimento, confiança e iniciativa para expor as minhas ideias anti-patriarcado e lutar pelo empoderamento feminino em situações diversas como na família, nas relações amorosas, no grupo de amigos(as) e com os(as) colegas de profissão, nos filmes, nas novelas e nos jornais que escolho ver, nos comportamentos que decido sustentar e, principalmente, naquelas horas que percebo que devo manter meu silêncio, pois a luta, mesmo a médio e longo prazo, não poderá trazer mudanças.

Essas horas existem, me enchem de desgosto, mas são necessárias. Até mesmo para me provarem que, só porque acho que esse é o melhor jeito de pensar e agir não significa que todos e todas tenham a mesma opinião. Logo, entretanto, sinto-me alegre em, frente a tais imobilidades, conseguir perceber essas questões e o modo como, por exemplo, muitas mulheres se permitem ser oprimidas e dominadas – e também as vezes em que me percebo nesse movimento; ou como, ainda hoje, meninos e meninas crescem doutrinados por estereótipos de gênero e tornam-se homens e mulheres de acordo com um manual de regras do masculino e do feminino. Minha satisfação vem da consciência de que o reconhecimento é o primeiro passo para a(s) mudança(s).

Além disso, há outros ganhos, facilitados, acredito, pela realização da pesquisa documental e do modo como buscamos compreender nossos dados. Essa foi uma escolha que me ajudou no entendimento sobre os discursos (hegemônicos e não-hegemônicos) que circulam entre nós, sobre sua sutil e aparente maneira de nos pedagogizar, quais as suas possíveis abrangências e como nós, cotidianamente, estamos ao mesmo tempo sendo interpeladas(os) por esses discursos, contribuindo para sua repetição e sua manutenção. Na maioria das vezes, somos as(os) responsáveis por inúmeras formas de preconceito e depreciação contra as meninas e as mulheres, contra os homossexuais, as lésbicas, os(as) transexuais e outros exemplos que não se encaixam no dominante discurso patriarcal que ainda figura na atualidade.

Assim, essa união das teorias de gênero feministas pós-estruturalistas com a metodologia da análise de discurso utilizada permite, no meu dia a dia, que eu nunca mais olhe para um programa de televisão, uma foto de revista, uma reportagem de (tele)jornal ou

uma roupa na vitrine da maneira que sei que olhava há dois, três, quatro e todos os anos atrás. E são essas diferenças que eu consegui enxergar e efetivar em mudanças, que espero atingir em relações às pessoas que entram em contato com as problematizações deste estudo e, quem sabe, com mais outras que estão em contato com as primeiras. É um pensamento, talvez, utópico, mas se eu (e tantas mulheres e homens que também partilham desse mesmo modo de vida) pude apropriar-me além da teoria, porque não podemos aumentar essa rede?

Nessa perspectiva, consigo ter uma certeza, após finalizar meu estudo: que não bastam que as questões de gênero sejam estudadas sob um viés pós-estruturalista, mas precisam ser vividas como tal. É somente nos nossos atos, nos (des)comportamentos, nas escolhas, nas insatisfações demonstradas, nas relações estabelecidas e tantas outras expressões que vamos mostrar nossa opção pelo tradicional ou pelo contemporâneo, mesmo sabendo que, às vezes, até é possível que ambos convivam, pois essa é uma das características da pós-modernidade – e dos seus discursos, como podemos ver, por exemplo, no nosso material analisado.

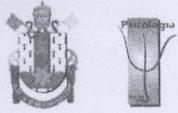
Da mesma forma, também pude compreender – o que comecei a constatar na disciplina junto à Pós-Graduação de Letras – a responsabilidade que é escrever ou produzir qualquer material destinado às crianças. Aqueles que atingem a nós, adultos, também são muito importantes, pois podem fazer estragos, concordo. Mas, se queremos (eu, pelo menos, tenho esse desejo) mudar a configuração atual das relações estabelecidas entre as pessoas, pois não quero restringir àquelas que envolvem apenas homens e mulheres, as crianças também devem, indispensavelmente, participar desse processo. Não esquecendo, claro, que vivemos no entrecruzamento de milhares de discursos, sendo necessária a atenção em todos os âmbitos das nossas vivências.

Desse modo, resta a dúvida sobre as suposições que fizemos ao longo deste trabalho: como será que, realmente, meninos e meninas compreendem os discursos que analisamos da forma mostrada na segunda seção? Os estereótipos de gênero estão ali, vimos, prontos para serem absorvidos e copiados, auxiliados pela disponibilidade desses livros nas prateleiras de livrarias, nas estantes escolares e em uma das bibliotecas infantis do município, como conferimos na ida a campo. Mas o que fazem as crianças com eles?

Essa é uma das consequências, acredito, de toda pesquisa. Deparar-se com seus limites e suas incompletudes, mesmo que elas não tenham sido planos do início, mas surgidas ao longo do processo, até bem próximo do seu final. Vou, então, hoje, senti-las como um convite para, futuramente, retomar essas questões e outras que surgirão nesse período, e aventurar-me em nova pesquisa. Talvez os cenários que eu viva e conviva estejam diferentes, mais próximos daquilo que não só idealizo, mas espero, para as relações humanas, possibilitando

outros rumos e caminhos de investigação. Pois, com os discursos que, constatamos, estamos sujeitas(os) atualmente, é possível como nos contam os livros infantis “vivermos felizes para sempre”?

ANEXO – Aprovação da Comissão Científica



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Faculdade de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Ofício 043/2009 – SGL

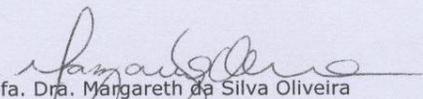
Porto Alegre, 08 de outubro de 2009.

Senhor(a) Pesquisador(a)

A Comissão Científica da Faculdade de Psicologia da PUCRS apreciou e aprovou seu protocolo intitulado **"A FORMAÇÃO DE IDENTIDADE DE GÊNERO EM MENINAS E MENINOS SOB A ÓTICA DOS LIVROS INFANTIS"**.

Sua investigação está autorizada a partir da presente data, sem a necessidade de passar pelo Comitê de Ética, devido a características específicas da pesquisa, explicitadas no parecer final.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Margareth da Silva Oliveira
Coordenadora da Comissão Científica da Faculdade de Psicologia

Ilmo(a) Sr(a)

Profa. Orientadora: Marlene Neves Strey

Pesquisador(a): Andressa Botton

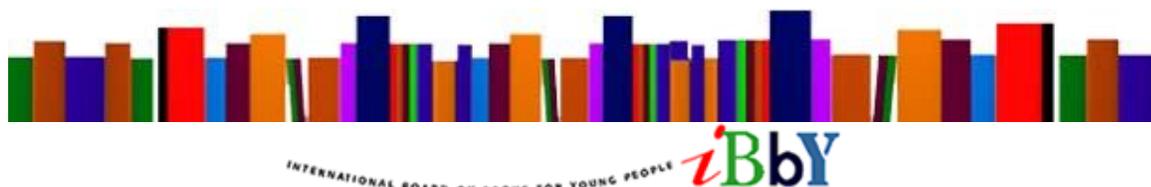
PUCRS

Campus Central
Av. Ipiranga, 6681 – P. 11 – 9º andar – CEP 90619-900
Porto Alegre – RS – Brasil
Fone: (51) 3320-3500 – Fax (51) 3320 – 3633
E-mail: psicologia-pg@pucrs.br
www.pucrs.br/psipos

APÊNDICES

Apêndice A

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL



Rio de Janeiro, 25 de Novembro de 2010

LIVROS PREMIADOS 2001 - 2010

Prêmio 2001 (produção 2000)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editora
Criança	Chica e João	Nelson Cruz	Nelson Cruz	Formato
Criança "Hors-Concours"	Indo não sei aonde buscar não sei o quê	Angela Lago	Angela Lago	RHJ
Escritor Revelação	Fabiola foi ao vento	Ricardo Benevides	Marcelo Ribeiro	Revan
Escritor Revelação	Nas ruas do Brás	Dráuzio Varella	Maria Eugênia	Companhia das Letras
Ilustrador Revelação	O porco	Bia Hetzel	Filipe Jardim e Flora Sonkin	Manati
Imagem	Seca	André Neves	André Neves	Paulinas
Informativo	Circo universal	Raimundo Carvalho e Ivan Luís B. Mota	Demóstenes Vargas	Dimensão
Jovem	Quando eu voltei, tive uma surpresa: cartas para Nelson	Joel Rufino dos Santos		Rocco
Livro Brinquedo	Feliz Natal Ninoca!	Lucy Cousins. Maria Elza M. Teixeira (tradução)		Ática
Poesia	Um gato chamado gatinho	Ferreira Gullar	Angela Lago	Salamandra
Projeto Editorial	Festas, o folclore do Mestre André	Marcelo Xavier	Gustavo Campos e Eugênio Sávio (fotos)	Formato
Reconto	Odisséia, de Homero	Ruth Rocha	Eduardo Rocha	Companhia das Letrinhas
Teatro	Histórias de lenços e ventos	Ilo Krugli	Ana Luisa Sigon & Ilo Krugli	EDC
Teórico	Cartas do São Francisco: conversas com Rilke à beira do Rio	Nílma Gonçalves Lacerda	Demóstenes Vargas	Projeto Caminho das Águas (Atualmente, pela Editora Global)
Tradução Criança	Coleção Harry Potter (Harry Potter e a pedra filosofal; Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban; Harry Potter e a câmara secreta)	J. K. Rowling. Lia Wyler (tradução)		Rocco

Tradução Informativo	Coleção Descobertas: Picasso, o sábio e o louco - Marie-Laure Bernadac e Paule du Bouchet; O céu, mistério, magia e mito - Jean-Pierre Verdet; O cinema, invenção do século - Emmanuelle Toulet; Jesus, o Deus surpreendente - Gérard Bessière	Adalgisa Campos da Silva; Eduardo Brandão e Lídia da Mota Amaral (tradução)		Objetiva
Tradução Jovem	Balzac e a costureirinha chinesa	Daí Sijie. Vera Lucia dos Reis (tradução)		Objetiva

Prêmio 2002 (produção 2001)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editora
Criança	Mania de explicação	Adriana Falcão	Mariana Massarani	Salamandra
Criança "Hors-Concours"	Meninos do mangue	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Escritor Revelação	Não houve premiação			
Ilustrador Revelação	Poesia visual	Sérgio Caparelli	Ana Cláudia Gruszynski	Global
Imagem	Emoções	Juarez Machado	Juarez Machado	Agir
Informativo "Hors-Concours"	Agbalá: um lugar-continente	Marilda Castanha	Marilda Castanha	Formato
Informativo	Brasil, olhar de artista	Kátia Canton	Raquel Salles e Kátia Canton (projeto gráfico)	DCL
Jovem	O Mário que não é de Andrade	Luciana Sandroni	Spacca	Companhia das Letrinhas
Jovem "Hors-Concours"	Penélope manda lembranças	Marina Colasanti		Ática
Livro Brinquedo	A girafa que cocoricava	Keith Faulkner. Iran de Souza (tradução)	Jonathan Lambert	Companhia das Letrinhas
Melhor Ilustração	Clave de lua	Léo Cunha	Eliardo França	Paulinas
Melhor Ilustração "Hors-Concours"	Meninos do mangue	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Poesia	Clave de lua	Leo Cunha	Eliardo França	Paulinas
Projeto Editorial	Jardins	Roseana Murray	Roger Mello	Manati
Reconto	O casamento entre o céu e a Terra	Leonardo Boff	Pata Macedo e Adriana Miranda (fotos)	Salamandra
Teatro	O cavalo transparente	Sylvia Orthof	Ana Luisa Sigon	EDC
Teórico	Texturas: sobre leitura	Ana Maria Machado		Nova Fronteira
Tradução Criança	Bravo, Sr. William Shakespeare!; Sr. William Shakespeare Teatro	Sérgio Tellaroli (tradução)	Márcia Williams	Ática
Tradução Criança	Coleção Os mais belos balés para crianças	Geraldine McCaughrean. Maria Luíza Newlands (tradução)	Angela Barrett	Salamandra

Tradução Informativo	V de Van Gogh	Marie Sellier. Eduardo Brandão (tradução)		Companhia das Letrinhas
Tradução Jovem	Sorteio da morte	Humbert Bem Kemoun. Carlos Sussekind (tradução)		Companhia das Letrinhas

Prêmio 2003 (produção 2002)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editora
Criança	A princesinha medrosa	Odilon Moraes	Odilon Moraes	Companhia das Letrinhas
Criança "Hors-Concours"	De carta em carta	Ana Maria Machado	Nelson Cruz	Salamandra
Criança "Hors-Concours"	Menina Nina: duas razões para não chorar	Ziraldo	Ziraldo	Melhoramentos
Criança "Hors-Concours"	Sete histórias para sacudir o esqueleto	Angela Lago	Angela Lago	Companhia das Letrinhas
Escritor Revelação	Não houve premiação			
Ilustrador Revelação	Ifá, o adivinho	Reginaldo Prandi	Pedro Rafael	Companhia das Letrinhas
Imagem	Chapeuzinho Vermelho e outros contos por imagem	Rui de Oliveira. Luciana Sandroni (adaptação)	Rui de Oliveira	Companhia das Letrinhas
Informativo	Retrato da arte moderna: uma história no Brasil e no mundo ocidental (1860-1960)	Katia Canton	Marcos Lisboa (projeto gráfico)	Martins Fontes
Jovem "Hors-Concours"	A casa das palavras e outras crônicas	Marina Colasanti	Marina Colasanti	Ática
Jovem	Luna Clara e Apolo Onze	Adriana Falcão	José Carlos Lollo	Salamandra
Jovem	Mohamed: um menino afegão	Fernando Vaz	Marcos Guilherme	FTD
Livro Brinquedo	Não houve premiação			
Melhor Ilustração	A princesinha medrosa	Odilon Moraes	Odilon Moraes	Companhia das Letrinhas
Melhor Ilustração "Hors-Concours"	Conto de escola	Machado de Assis	Nelson Cruz	Cosac Naify
Poesia	Não houve premiação			
Projeto Editorial	Uma alegria selvagem: a vida de Santos Dumont	Bia Hetzel	Graça Lima	Manati
Reconto "Hors-Concours"	Histórias à brasileira. A Moura Torta e outras	Ana Maria Machado	Odilon Moraes	Companhia das Letrinhas
Reconto	Ifá, o adivinho	Reginaldo Prandi	Pedro Rafael	Companhia das Letrinhas

Teatro	Coleção Dramaturgos do Brasil (Teatro de Aluísio de Azevedo e Emílio Rouède; João Roberto Faria (organização); Teatro de João do Rio; Orna Messer Levin (organização); Teatro de Álvares de Azevedo: Macário/Noite na taverna; Antonio Candido (organização)			Martins Fontes
Teatro "Hors-Concours"	Curupira	Roger Mello	Graça Lima	Manati
Teórico	Como e por que ler os clássicos universais desde cedo	Ana Maria Machado		Objetiva
Tradução Criança "Hors-Concours"	As aventuras de Pinóquio	Carlo Collodi. Marina Colasanti (tradução)	Odilon Moraes	Companhia das Letrinhas
Tradução Criança	Histórias do cisne	Hans Christian Andersen. Hildegard Feist (tradução)	Chris Riddell	Companhia das Letrinhas
Tradução Criança	As crônicas de Nárnia	C. S. Lewis. Paulo Mendes Campos e Silêda Steuernagel (tradução)	Pauline Baynes	Martins Fontes
Tradução Informativo	Dinossauros: uma história natural	Paul Barret. Carlos S. Mendes Rosa (tradução)	Raul Martín	Martins Fontes
Tradução Jovem	Dom Quixote de la Mancha	Miguel de Cervantes Saavedra. Ferreira Gullar (tradução e adaptação)	Gustave Doré	Revân

Prêmio 2004 (produção 2003)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editadora
Criança "Hors-Concours"	Abrindo caminho	Ana Maria Machado	Elizabeth Teixeira	Ática
Criança "Hors-Concours"	Até passarinho passa	Bartolomeu Campos de Queirós	Elizabeth Teixeira	Moderna
Criança	O segredo da chuva	Daniel Munduruku	Marilda Castanha	Ática
Escritor Revelação	Cunhataí: um romance da Guerra do Paraguai	Maria Filomena Bouissou Lepecki		Talento
Escritor Revelação	Ivan Filho-de-boi: um conto da mitologia russa	Marina Tenório	Fernando Vilela	Cosac Naify
Ilustrador Revelação	Ivan Filho-de-boi: um conto da mitologia russa	Marina Tenório	Fernando Vilela	Cosac Naify
Imagem	Não houve premiação			
Informativo	Batuque, samba e macumba: estudo de gestos e de ritmo, 1926/1934	Cecília Meireles	Cecília Meireles	Martins Fontes
Jovem	Cunhataí: um romance da guerra do Paraguai	Maria Filomena Bouissou Lepecki		Talento
Livro Brinquedo	Não houve premiação			
Melhor Ilustração	Robinson Crusoe	Daniel Defoe. Fernando Nuno Rodrigues (adaptação)	Marcelo Ribeiro	DCL
Melhor Ilustração	Você lembra, pai?	Daniel Munduruku	Rogério Borges	Global
Poesia	Cantigas por um passarinho à toa	Manoel de Barros	Martha Barros	Record

Projeto Editorial	Luz e força movimentando a história	Liliana Neves Cordeiro de Mello (organização)	Liliana Neves Cordeiro de Mello (projeto gráfico)	Centro da Memória da Eletricidade
Reconto	Amazonas no coração encantado da floresta	Thiago de Mello	Andrés Sandoval	Cosac Naify
Teatro	Uma mulher vestida de sol	Ariano Suassuna	Zélia Suassuna	José Olympio
Teórico	A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil	Teresa Colomer. Laura Sandroni (tradução)		Global
Tradução Criança "Hors-Concours"	A redação	Antonio Skármeta. Ana Maria Machado (tradução)	Alfonso Ruano	Record
Tradução Criança	Avós	Chema Heras. Miriam Gabbai (tradução)	Rosa Osuna	Callis
Tradução Informativo	Por dentro da Arte (Como e por que se faz arte; Os segredos da arte)	Elizabeth Newbery. Maria da Anunciação Rodrigues (tradução)		Ática
Tradução Jovem "Hors-Concours"	Bicos quebrados	Nathaniel Lachenmeyer. Marina Colasanti (tradução)	Robert Ingpen	Global
Tradução Jovem	Coleção Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades (primavera, outono, verão)	Harold Bloom. José Antonio Arantes (tradução)		Objetiva

Prêmio 2005 (produção 2004)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editores
Criança	Pedro e lua	Odilon Moraes	Odilon Moraes	Cosac Naify
Escritor Revelação	Contos árabes para jovens de todos os lugares	Maria Luísa Soriano Martins	Marcelo Bicalho	Alis
Ilustrador Revelação	Não houve premiação			
Imagem "Hors Concours"	A raça perfeita	Angela Lago	Angela Lago e Gisele Lotufo	Projeto
Imagem	Coleção História muda? (No fim do mundo muda o fim; O amor cego do morcego; Omar e o mar)	Cláudio Martins	Cláudio Martins	Dimensão
Informativo "Hors Concours"	Almanaque Ruth Rocha	Ruth Rocha	Alberto Linares; Alcy; Cláudio Martins; Elisabeth Teixeira; Gilles Eduar; Helena Alexandrino; Ivan Zigg; Luiz Maia; Maria Eugênia; Mariana Massarani; Marilda Castanha; Miadaira; Rogério Borges; Suppa e Walter Ono	Ática
Informativo	Explicando a filosofia com arte	Charles Feitosa		Ediouro
Jovem	Crônicas de São Paulo: um olhar indígena	Daniel Munduruku		Callis
Jovem "Hors Concours"	O olho de vidro do meu avô	Bartolomeu Campos de Queirós		Moderna

Livro Brinquedo	Coleção Ache o bicho (Correndo a todo vapor; Está na hora de comer; Futebol, tênis...; Mamãe, papai...; Pintas, listras...; Tambores, Clarinetas...)	Svjetlan Junakovic. Roberta Saraiva (tradução)	Svjetlan Junakovic	Cosac Naify
Melhor Ilustração "Hors Concours"	Nau Catarineta	Roger Mello	Roger Mello	Manati
Melhor Ilustração	Rubens, o semeador	Ruth Rocha	Rubens Matuck	Salamandra
Poesia	Galeio: antologia poética	Francisco Marques (Chico dos Bonecos)	Tina Vieira	Peirópolis
Projeto Editorial	Abecedário do Millôr para crianças	Millôr Fernandes	Guto Lins e Susan Johnson	Nova Fronteira
Projeto Editorial	Maria Peçonha	André Neves	André Neves	DCL
Projeto Editorial "Hors Concours"	No longe dos gerais: a história da condução de uma boiada no interior de Minas	Nelson Cruz	Nelson Cruz	Cosac Naify
Reconto	Contos árabes para jovens de todos os lugares	Maria Luísa Soriano Martins	Marcelo Bicalho	Alis
Reconto "Hors Concours"	Nau Catarineta	Roger Mello	Roger Mello	Manati
Teatro	A fada que tinha idéias	Fernanda Lopes de Almeida	André Neves	Projeto
Teórico	Trança de histórias: a criação literária de Ana Maria Machado	Maria Teresa Gonçalves Pereira & Benedito Antunes (organização)		UNESP
Tradução Criança	O velho louco por desenho	François Place. André Viana (tradução)	François Place	Companhia das Letrinhas
Tradução Informativo	Coleção Nos passos de... (Aladim; Alexandre o grande; Cristóvão Colombo; Ulisses)	Thierry Aprile; Marie-Thérèse Davidson e Jean-Paul Duviols (adaptação). René Eve Lévié (tradução)	Vários ilustradores	Rocco
Tradução Jovem	Contos de Fadas: edição comentada e ilustrada	Maria Tatar (edição, introdução e notas). Maria Luíza X. de A. Borges (tradução)	Vários ilustradores	Jorge Zahar

Prêmio 2006 (produção 2005)

Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editores
Criança "Hors Concours"	Cacoete	Eva Furnari	Eva Furnari	Ática
Criança "Hors Concours"	João por um fio	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Criança	Murucututu a coruja grande da noite	Marcos Bagno	Nelson Cruz	Ática
Criança "Hors Concours"	Procura-se lobo	Ana Maria Machado	Laurent Cardon	Ática
Escritor Revelação	Língua de trapos	Adriana Lisboa	Rui de Oliveira	Rocco
Ilustrador Revelação	Não houve premiação			

Imagem	O rouxinol e o imperador	Hans Christian Andersen	Taisa Borges	Peirópolis
Informativo	Álbum carioca: energia elétrica e cotidiano infanto-juvenil (1920-1949)	Marilza Elizardo Brito (organização)		Centro da Memória da Eletricidade
Jovem	Lis no peito: um livro que pede perdão	Jorge Miguel Marinho		Biruta
Literatura em Língua Portuguesa	Antologia de poemas portugueses para a juventude	Henriqueta Lisboa (organização)		Peirópolis
Livro Brinquedo	A casa dos ratinhos	Maria-José Sacré	Maria-José Sacré	Salamandra
Melhor Ilustração "Hors Concours"	João por um fio	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Melhor Ilustração	Lampião e Maria Bonita: o rei e a rainha do cangaço	Liliana Iacocca	Rosinha Campos	Ática
Poesia	Declaração de amor	Carlos Drummond de Andrade. Pedro Augusto Graña Drummond e Luis Maurício Graña Drummond (concepção e seleção)	Mariana Massarani	Record
Projeto Editorial	Álbum carioca: energia elétrica e cotidiano infanto-juvenil (1920-1949)	Marilza Elizardo Brito (organização)		Centro da Memória da Eletricidade
Reconto "Hors Concours"	O cavaleiro do sonho: As aventuras e desventuras de Dom Quixote de la Mancha	Ana Maria Machado & Candido Portinari		Mercuryo Jovem
Reconto	Palavra cigana: seis contos nômades	Florença Ferrari	Stephan Doitschinoff	Cosac Naify
Teatro	O caminho das pedras: peça em um ato	Eliana Martins e Rosana Rios	Joubert	Companhia das Letras
Teórico	Como e por que ler a literatura infantil brasileira	Regina Zilberman		Objetiva
Tradução/Adaptação Criança	Raposa	Margaret Wild. Gil da de Aquino (tradução)	Ron Brooks	Brinque-Book
Tradução/Adaptação Informativo	Anne Frank	Josephine Poole. Marcelo Pen (tradução)	Angela Barret	SM
Tradução/Adaptação Reconto				
Tradução/Adaptação Jovem	Por um simples pedaço de cerâmica	Linda Sue Park. Eneida Vieira Santos (tradução)		Martins Fontes

Prêmio 2007 (produção 2006)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editadora
Criança	Felpe Filva	Eva Furnari	Eva Furnari	Moderna
"Hors-Concours"				
Criança	O menino, o cachorro	Simone Bibian	Mariana Massarani	Manati
Escritor Revelação	Lampião & Lancelote	Fernando Vilela	Fernando Vilela	Cosac Naify
Imagem	A linha do Mário Vale	Mário Vale	Mário Vale	RHJ
Informativo	Almanaque dos quadrinhos: 100 anos de	Carlos Patati e Flávio Braça		Ediouro

	uma mídia popular			
Jovem	O rapaz que não era de Liverpool	Caio Riter		SM
Literatura em Língua Portuguesa	Contos e lendas de Macau	Alice Vieira	Alain Corbel	SM
Livro Brinquedo	Os três porquinhos	Cyril Hahn. Eduardo Brandão (tradução)	Cyril Hahn	Companhia das Letrinhas
Melhor Ilustração	Lampião & Lancelote	Fernando Vilela	Fernando Vilela	Cosac Naify
Poesia	Lampião & Lancelote	Fernando Vilela	Fernando Vilela	Cosac Naify
Projeto Editorial	Lampião & Lancelote	Fernando Vilela	Fernando Vilela	Cosac Naify
Reconto	Viagem pelo Brasil em 52 histórias	Silvana Salerno	Cárcamo	Companhia das Letrinhas
Teórico	História universal da destruição dos livros: das tábuas sumérias à guerra do Iraque	Fernando Báez. Léo Schlafman (tradução)		Ediouro
Tradução/Adaptação Criança	Os corvos de Pearblossom	Aldous Huxley. Luiz Antonio Aguiar (tradução)	Beatrice Alemagna	Record
Tradução/Adaptação Jovem	Andar duas luas	Sharon Creech. Fernando Santos (tradução)		Maritins Fontes
Tradução/Adaptação Jovem	Nenhum peixe aonde ir	Marie-Francine Hébert. Maria Luiza X. de A. Borges (tradução)	Janice Nadeau	SM
Tradução/Adaptação Informativo	Com vocês, Klimt!	Bérénice Capatti. Mônica Esmanhotto (tradução)	Octaviana Monaco	SM
Tradução/Adaptação Reconto	Histórias de Ananse	Adwoa Badoe. Marcelo Pen (tradução)	Baba Wagué Diakité	SM
Prêmio 2008 (produção 2007)				
Categoria	Título	Escritor	Ilustrador	Editora
Criança	O jogo de amarelinha	Graziela Bozano Hetzel	Elisabeth Teixeira	Manati
Escritor Revelação	Não houve premiação			
Ilustrador Revelação	Não houve premiação			
Imagem	A pequena marionete	Gabrielle Vincent		Editora 34
Informativo	Leonardo desde Vinci	Nilson Moulin	Rubens Matuck	Cortez
Jovem	Era no tempo do rei: um romance da chegada da corte	Ruy Castro		Objetiva
Literatura em Língua Portuguesa	Conversa com Fernando Pessoa: entrevista e antologia	Carlos Felipe Moisés		Ática
Literatura em Língua Portuguesa	Branca-Flor e outros contos	Ana de Castro Osório. Org. Bartolomeu Campos de Queirós	Renato Izabela	Peirópolis
Livro Brinquedo	De um a dez... Volta outra vez	Betty Ann Schwartz. Renata Siqueira Tufano Ho (tradução)	Susie Shakir	Melhoramentos
Melhor Ilustração	Thapa Kunturi: ninho do condor	Cárcamo	Cárcamo	Companhia das Letrinhas
Melhor Projeto Editorial	Zubair e os labirintos	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Poesia	Minha ilha maravilha	Marina Colasanti	Marina Colasanti	Ática
"Hors-Concours"				

Poesia	Poeminha em língua de brincar	Manoel de Barros	Martha Barros	Record
Reconto "Hors-Concours"	João Felizardo o rei dos negócios	Angela-Lago	Angela-Lago	Cosac Naify
Reconto	Histórias tecidas em seda	Lúcia Hiratsuka	Lúcia Hiratsuka	Cortez
Teatro	Tuhu, o menino Villa-Lobos	Karen Acioly		Rocco
Teórico	O amor e o diabo em Angela Lago: a complexidade do objeto artístico	André Mendes		UFMG
Tradução/Adaptação Criança	O carteiro chegou	Janet Ahlberg. Eduardo Brandão (tradução)	Allan Ahlberg	Companhia das Letrinhas
Tradução/Adaptação Informativo	Arte para compreender o mundo	Véronique Antoine-Andersen. Maria da Anunciação Rodrigues (tradução)	Henri Fellner	SM
Tradução/Adaptação Jovem	A invenção de Hugo Cabret	Brian Selznick. Marcos Bagno (tradução)	Brian Selznick	SM
Tradução/Adaptação Reconto	As mais belas histórias das Mil e uma Noites	Arnica Esterl. Alexandre Flory (tradução)	Olga Dugina	Cosac Naify

2009 (produção 2008)				
Categoria	Título	Autor	Ilustrador	Editora
Criança	O guarda-chuva do vovô.	Carolina Moreyra	Odilon Moraes.	DCL
Escritor Revelação	O guarda-chuva do vovô.	Carolina Moreyra	Odilon Moraes.	DCL
Ilustrador Revelação	Não houve premiação			
Imagem	Rabisco, um cachorro perfeito.	Michele Iacocca.		Ática
Informativo	Almanaque Machado de Assis : vida, obra, curiosidades e bruxarias literárias.	Luiz Antonio Aguiar.	Jorge Guidacci.	Record
Jovem	O fazedor de velhos.	Rodrigo Lacerda.	Adrienne Gallinari.	Cosac Naify
Literatura em Língua Portuguesa	O gato e o escuro.	Mia Couto.	Marilda Castanha.	Cia das Letrinhas
Livro Brinquedo	A história de tudo : do Big Bang até hoje em divertidas dobraduras.	Neal Layton. Trad. Eduardo Brandão.	Eng ^a de papel de Corina Fletcher.	Cia. das Letrinhas
Melhor Ilustração	Um livro de horas	Emily Dickinson. Sel. e trad. Angela-Lago.	Angela-Lago	Scipione
Poesia	O menino poeta : obra completa.	Henriqueta Lisboa.	Ilustrações e projeto gráfico Nelson Cruz.	Peirópolis
Poesia	Livro das perguntas.	Pablo Neruda. Trad. Ferreira Gullar.	Isidro Ferrer.	Cosac Naify
Projeto Editorial	Zoo	João Guimarães Rosa. Seleção de Luiz Raul Machado.	Roger Mello.	Nova Fronteira
Reconto	As 14 pérolas da Índia.	Ilan Brenman.	Ionit Zilberman.	Brinque-Book
Teatro	Não houve premiação			
Teórico	Pelos Jardins Boboli : reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens.	Rui de Oliveira.		Nova Fronteira

Tradução/Adaptação Criança	O livro inclinado.	Peter Newell. Trad. Alípio Correia de Franca Neto.		Cosac Naify
Tradução/Adaptação Informativo	Como funciona o incrível corpo humano por Idéias-Brilhantes.	Richard Walker. Trad. Vanessa Barbara.	Lisa Swerling e Ralph Lazar.	Cia. das Letrinhas
Tradução/Adaptação Jovem	Kafka e a boneca viajante.	Jordi Sierra i Fabra. Trad. Rubia Prates Goldoni	Pep Montserrat.	Martins Editora
Tradução/Adaptação Reconto	Histórias da avó : contos da mulher sábia de várias culturas.	Burleigh Mutén. Trad. Geraldo Korndorfer e Luís Marcos Sander.	Siân Bailey.	Paulinas

2010 (produção 2000)				
Categoria	Título	Autor	Ilustrador	Editora
Criança	O lobo	Graziela Bozano Hetzel	Elisabeth Teixeira	DCL
Imagem	Onda	Michele Iacocca.	Susy Lee	Ática
Informativo	Kafka e a marca do corvo: romance biográfico sobre a vida e o tempo de Franz Kafka	Jeanette Rozsas	Jorge Guidacci.	Geração Editorial
Jovem	A espada e o novelo	Dionísio Jacob		Edições SM
Jovem	Uma ilha chamada livro: contos mínimos sobre ler, escrever e contar	Heloísa Seixas		Record
Jovem Hors-Concours	Com certeza tenho amor	Marina Colasanti	Marina Colasanti	Global
Jovem Hors-Concours	Marginal à esquerda	Angela-Lago	Angela-Lago	Rhj
Jovem Hors-Concours	Querida	Lygia Bojunga		Casa Lygia Bojunga
Jovem Hors-Concours	Tempo de voo	Bartolomeu Campos de Queirós	Alfonso Ruano	Edições SM
Literatura em Língua Portuguesa	AvóDezanove e o segredo do soviético	Ondjaki		Companhia das Letras
Livro-Brinquedo	Girafas não sabem dançar	Giles Andrade Trad. Eduardo Brandão	Guy Parker-Rees Engenharia de papel Corina Fletcher	Companhia das Letrinhas
Melhor Ilustração Hors-Concours	Carvoeirinhos	Roger Mello	Roger Mello	Companhia das Letrinhas
Melhor Projeto Editorial	Av. Paulista	Carla Caffé	Carla Caffé	Cosac Naify Edições SESC SP
Poesia	Bichos	Ronaldo Simões Coelho	Angela-Lago	Aletria
Reconto	Da Vinci das crianças: histórias de Leonardo da Vinci	José Arrabal	Anasor	Paulinas
Teatro	Os meus balões: o incrível encontro de Júlio Verne com Santos Dumont	Karen Acioly		Rocco
Teórico	O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes	Ligia Cademartori		Autêntica
Tradução/Adaptação Criança	Alice no País das Maravilhas	Lewis Carroll Trad. Nicolau Sevcenko	Luiz Zerbini	Cosac Naify
Tradução/Adaptação Informativo	Homens da África	Ahmadou Kourouma Trad. Roberta Barni	Giorgio Bacchin	Edições SM
Tradução/Adaptação Jovem	O arminho dorme	Xosé A. Neira Cruz Trad. Nilma Lacerda		Edições SM
Tradução/Adaptação	Meus contos africanos	Nelson Mandela	Vários ilustradores	Martins

Reconto		(seleção) Trad. Luciana Garcia		Fontes
Prêmio Especial Tradução Criança	Onde vivem os monstros	Maurice Sendak Trad. Heloisa Jahn.	Maurice Sendak	Cosac Naify

Patrocínio



Apoio



FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL
 RUA DA IMPRENSA, 16 / 1212 a 1215 - CENTRO - RIO DE JANEIRO - RJ - CEP: 20030-120
 Tel: (21) 2262-9130 / Fax: (21) 2240-6649
 E-Mail: informacao@fnlij.org.br

Apêndice B

Lista detalhada dos livros analisados neste estudo, com suas respectivas capas, autores(as), ilustradores(as), editoras e datas de publicação.

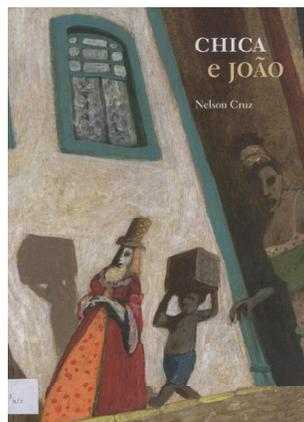
1– Título: Chica e João.

Autor: Nelson Cruz

Ilustrador: Nelson Cruz

Editora: Cosac Naify

Data da 1ª Publicação: 2000



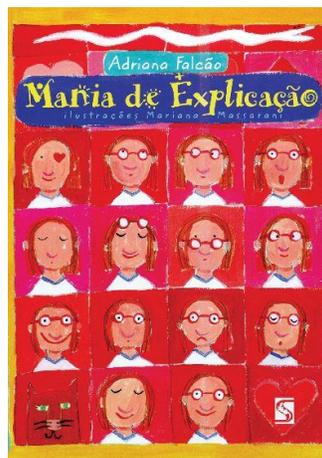
2 – Título: Mania de Explicação

Autora: Adriana Falcão

Ilustradora: Mariana Massarani

Editora: Salamandra

Data da 1ª Publicação: 2001



3 – Título: A Princesinha Medrosa

Autor: Odilon Moraes

Ilustrador: Odilon Moraes

Editora: Cosac Naify

Data da 1ª Publicação: 2002



4 – Título: O segredo da chuva

Autor: Daniel Munduruku

Ilustradora: Marilda Castanha

Editora: Ática

Data da 1ª Publicação: 2003



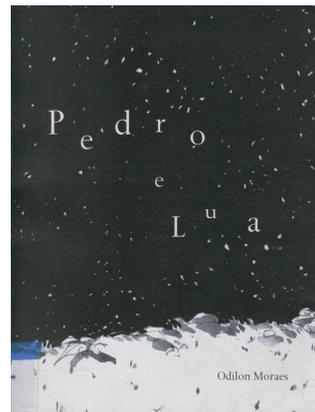
5 – Título: Pedro e Lua

Autor: Odilon Moraes

Ilustrador: Odilon Moraes

Editora: Cosac Naify

Data da 1ª Publicação: 2004



6 – Título: Murucututu, a coruja grande da noite

Autor: Marcos Bagno

Ilustrador: Nelson Cruz

Editora: Ática

Data da 1ª Publicação: 2005



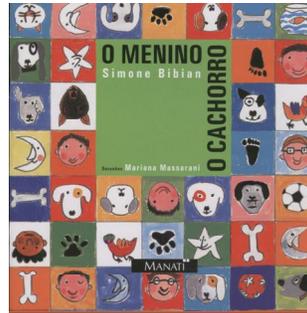
7 – Título: O menino, o cachorro

Autora: Simone Bibian

Ilustradora: Mariana Massarani

Editora: Manati

Data da 1ª Publicação: 2006



8 – Título: O jogo de amarelinha

Autora: Graziela Bozano Hetzel

Ilustradora: Elisabeth Teixeira

Editora: Manati

Data da 1ª Publicação: 2007



9 – Título: O guarda-chuva do vovô

Autora: Carolina Moreyra

Ilustrador: Odilon Moraes

Editora: DCL

Data da 1ª Publicação: 2008



10 – Título: O lobo

Autora: Graziela Bozano Hetzel

Ilustradora: Elisabeth Teixeira

Editora: Manati

Data da 1ª Publicação: 2009

