

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
CENTRO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS SOBRE CULTURA E COMUNICAÇÃO

# **Educação e diversidade nos livros infantojuvenis no Ensino Fundamental I**

**Michele Prado de Oliveira**

**Novembro de 2015**

Trabalho de conclusão do curso de Pós-graduação em Mídia, Informação e Cultura, do Centro de Estudos Latino-Americanos (Celacc) da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), produzido sob a orientação do Prof. Dr. Dennis de Oliveira.

# **Educação e diversidade nos livros infantojuvenis no Ensino Fundamental I<sup>1</sup>**

**Michele Prado de Oliveira<sup>2</sup>**

## **RESUMO**

Muito além de um mero instrumento de prazer e entretenimento, a literatura infantojuvenil é capaz de estimular a visão crítica do pequeno leitor, já que pode fomentar ou romper preconceitos e estereótipos. Como a escola é um local propício para promover a construção de uma sociedade plural e democrática por meio do incentivo à leitura e da construção de conhecimento, este artigo analisa as obras infantojuvenis que professores do Ensino Fundamental I trabalham com seus alunos a fim de verificar se a seleção estimula o diálogo acerca da pluralidade cultural e étnica como pilares fundamentais para o enriquecimento das relações sociais e riqueza do país. Dessa forma, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes da rede pública e privada de ensino para saber quais obras são trabalhadas em sala de aula e compreender a escolha e o papel dessa literatura de acordo com a realidade que cerca os docentes e alunos. Como marco teórico para a concepção das práticas pedagógicas como promotoras da valorização da diversidade racial e cultural, considera-se o pensamento de Paulo Freire, pesquisador que defende a possibilidade de se libertar de uma visão alienada e superar a contradição opressor-oprimido por meio da reflexão e ação do indivíduo no mundo.

**Palavras-chave: Literatura infantojuvenil; Educação; Diversidade; Relações Étnico-raciais; Preconceito.**

## **ABSTRACT**

Beyond of being a simple instrument of pleasure and entertainment, the children's literature is able to stimulate the critical vision of the young reader, once it can promote or break prejudice and stereotypes. As the school is a suitable place to promote the construction of a plural and democratic society by incentivating the reading and the construction of knowledge, this article analyzes children's books that "Ensino Fundamental I" work with their students in order to check if the selection stimulates the dialog about cultural and ethnic plurality as fundamental pillars for the enrichment of social relations and wealth of the country. This way, semi-structured interviews with teachers from public and private schools to learn what works are worked in the classroom and understand the choice and the role of this literature in

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão do curso de Pós-graduação apresentado como condição para obtenção do título de Especialista em Mídia, Informação e Cultura, do Centro de Estudos Latino-Americanos (Celacc) da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), produzido sob a orientação do Prof. Dr. Dennis de Oliveira.

<sup>2</sup> Jornalista formada pela Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), especialista em Comunicação Empresarial pela Universidade Nove de Julho (Uninove) e pós-graduanda em Mídia, Informação e Cultura pelo Centro de Estudos Latino-Americanos da Universidade de São Paulo (Celacc-USP). E-mail: [michele.poliveira@gmail.com](mailto:michele.poliveira@gmail.com)

accordance with the reality of some teachers and students. As theoretical framework for the design of the pedagogical practices as promoters of valuing diversity racial and cultural, considers to the thought of Paulo Freire, researcher who defends the possibility to release an alienated vision and overcome the contradiction oppressor-oppressed through reflection and action of the individual in the world.

**Keywords:** Children´s literature; Education; Diversity; Ethnic-racial Relations; Prejudice.

## **RESUMEN**

Mucho más allá de un mero instrumento de placer y entretenimiento, la literatura para niños y jóvenes es capaz de estimular la visión crítica del pequeño lector, ya que puede ayudar a romper los prejuicios y estereotipos. Como la escuela es un lugar adecuado para promover la construcción de una sociedad plural y democrática por medio del incentivo a la lectura y de la construcción del conocimiento, en este artículo se analizan las obras para niños que profesores del ensino fundamental I trabajan con sus alumnos, con la intención de verificar si la selección estimula el diálogo sobre la pluralidad cultural y étnica como pilares fundamentales para el enriquecimiento de las relaciones sociales y la riqueza del país. De este modo, fueron realizadas entrevistas semi-estructuradas con los maestros de escuelas públicas y privadas para aprender qué obras son trabajadas en la clase y entender la elección y el papel de esta literatura en conformidad con la realidad de los profesores y estudiantes. Como marco teórico para el diseño de las prácticas pedagógicas como promotores de la valorización de la diversidad racial y cultural, fue considerado el pensamiento de Paulo Freire, investigador que defiende la posibilidad de liberación de una visión alienada y superar la contradicción opresor-oprimidos a través de la reflexión y de la acción del individuo en el mundo.

**Palabras clave:** Literatura para niños y jóvenes; Educación; Diversidad; Relaciones Étnico-raciales; Prejuicio.

## **Introdução**

O primeiro objetivo das obras literárias é proporcionar prazer ao leitor, diverti-lo, emocioná-lo ou envolvê-lo em experiências estimulantes. No entanto, a representação dos personagens nas histórias infantis tem profundo impacto na formação da identidade das crianças, inclusive pelas referências culturais. Segundo a pesquisadora Nelly Novaes Coelho, o que define a contemporaneidade de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor e levá-lo a dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia. Como a matéria literária resulta de “uma fusão entre o registro do real e a invenção do maravilhoso”, as obras classificadas como “inovadoras” devem estimular a consciência crítica dos pequenos leitores, tornando-os conscientes da complexa realidade que os cerca (COELHO, 2000: p 51). Dessa forma, este artigo pretende analisar as obras de apoio

que professores do Ensino Fundamental I trabalham com seus alunos. Assim, serão analisadas as características dos personagens (físicas, psicológicas e comportamentais) dos livros infantojuvenis e o contexto em que estão inseridos.

Para tanto, foi realizado um trabalho de campo por meio de entrevistas semiestruturadas, divididas em duas partes, com dois docentes: um da rede pública e um da rede particular. Na primeira etapa da entrevista foi questionado apenas quais livros literários os professores trabalham com os alunos em sala de aula. Após a análise do conteúdo dessas obras, com base no conjunto de instrumentos metodológicos apontados por Laurence Bardin, foi realizada a segunda etapa da entrevista, em que os professores foram questionados sobre as possíveis contradições das obras e a realidade que cerca os pequenos leitores. Assim, pretende-se verificar se os livros contribuem para a formação de pessoas que compreendem e respeitam a diversidade cultural.

## **1. Educação e diversidade**

Na década de 1970, Paulo Freire já criticava o que ele chamava de “educação bancária”, em que o educador se limita ao ato de depositar conhecimentos e valores ao contrário de estimular a visão crítica e a troca de conhecimentos resultante do verdadeiro encontro com os educandos (FREIRE, 2014: p. 82). Apesar das ponderações do pesquisador, ainda hoje existe um embate silencioso no setor educacional, principalmente para que as práticas pedagógicas sejam capazes de promover a valorização da diversidade racial e cultural.

Segundo o antropólogo Kabengele Munanga, existe um mito da democracia racial que apregoa que o Brasil não é um país racista. Além de ser falsa, tal crença favorece situações preconceituosas veladas, tornando mais difícil a luta contra a discriminação.

Existe realmente um racismo no Brasil, diferenciado daquele praticado na África do Sul durante o regime do apartheid, diferente também do racismo praticado nos EUA, principalmente no Sul. Porque nosso racismo é, utilizando uma palavra bem conhecida, sutil. Ele é velado. Pelo fato de ser sutil e velado isso não quer dizer que faça menos vítimas do que aquele que é aberto. Faz vítimas de qualquer maneira.<sup>3</sup>

O preconceito transpassa todos os setores da sociedade, mas é na escola, que a priori deveria ser um espaço privilegiado para a construção do conhecimento por meio da troca de

---

<sup>3</sup> Nosso racismo é um crime perfeito, Revista Fórum, disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2012/02/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito>, consultado em 07/09/2015.

saberes e do “desvelamento da realidade”, que os reflexos desse ato se tornam mais preocupantes. Na “Carta aos Profissionais da Educação Infantil”, presente na obra *Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial*, a professora e diretora executiva do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), Maria Aparecida Bento, afirma que há muitas situações de discriminação que envolvem crianças, famílias, professores e profissionais de educação.

Existe a crença de que a discriminação e o preconceito não fazem parte do cotidiano da Educação Infantil, de que não há conflitos entre as crianças por conta de seus pertencimentos raciais, de que os professores nessa etapa não fazem escolhas com base no fenótipo das crianças. Em suma, nesse território sempre houve a ideia de felicidade, de cordialidade e, na verdade, não é isso o que ocorre. (BENTO, 2012: p. 9)

Como uma das maneiras de transformar essa realidade, lideranças do movimento negro vêm realizando uma contínua pressão para o desenvolvimento de políticas públicas que combatam o racismo, inclusive na área da educação. Uma das vitórias dessa mobilização é a criação da Lei 10.639, sancionada em março de 2003, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio do país. O grande desafio, no entanto, é garantir que o debate acerca da pluralidade cultural e das relações étnico-raciais não se resume apenas a pinceladas superficiais ligadas a datas como o Dia da Abolição da Escravatura (13 de maio) e o Dia da Consciência Negra (20 de novembro), mas em promover uma “concepção problematizadora e libertadora da educação” (FREIRE, 2014: p. 86), que estimule o pensar autêntico diante das diferentes situações que englobem a complexa realidade que envolve o educador e os educandos.

Para o escritor, educador e capoeirista Allan da Rosa, a “educação é o território de resistência da vez”, em que é preciso negociar, recuar e avançar – práticas que vem da dança, do ritual que marca a ginga das relações étnico-raciais brasileiras – para não cair no risco de ensinar o vazio ou reforçar estereótipos. “Pensar em uma educação para diversidade passa por considerar esses elementos responsáveis pela perpetuação da população negra e sua feira de expressões”.<sup>4</sup>

O pesquisador Peter McLaren afirma que a exploração de classes está intimamente ligada às questões de raça e gênero, inclusive no campo das teorias educacionais. Retomando

---

<sup>4</sup> Ação Educativa, Formação Educação, Relações Raciais e Direitos Humanos, disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1644>, consultado em 07/09/2015.

as ideias de Karl Marx, o estudioso esclarece que é preciso lembrar como as classes sociais funcionam nas vidas cotidianas e muitas vezes coordenam e reificam outras formas de opressão. (MCLAREN, 2001: p. 177)

Para tornar a análise de McLaren mais clara, é necessário retornar ao período colonial. Após a assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, os negros passaram a viver em guetos e subúrbios, realizando atividades subalternas para sobreviver. Apesar de não serem mais escravizados, ainda eram vistos como seres inferiores, hostilizados pela elite branca dominante e renegados à margem da sociedade. A falta de organização social pós-abolição da escravidão culminou em uma enorme desigualdade econômica, social e histórica, com profundos reflexos até hoje.

Segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostras de Domicílios (Pnad) 2013, o número de pessoas que se autodeclararam “preto” e “pardo” chega a 53% no país. Mesmo sendo maioria, apenas 40,7% dos negros entre 18 e 24 anos estão no ensino superior, enquanto 69,4% dos brancos da mesma idade estão matriculados em cursos de graduação. Além da grande diferença no acesso à educação, os negros ainda enfrentam outro agravante: a marginalização e o estigma social. De acordo com a Anistia Internacional Brasil, mais da metade dos homicídios tem como alvo jovens entre 15 e 29 anos e, destes, 77% são negros.

O estereótipo de que pessoas negras e pobres são marginais é institucionalizado no país. Em uma matéria veiculada pelo portal G1 com o perfil das vítimas da chacina de Osasco, que ocorreu no dia 13 de agosto de 2015, diversos internautas traçaram comentários acerca da aparência dos mortos, entre eles ganha destaque o comentário de Thiago Acioly: “Sejamos sinceros, se você está caminhando na rua 10h da noite e vê qualquer um destes cidadãos vindo na tua direção, você já concluiria que seria assaltado, certo?”<sup>5</sup>. A reportagem identificou parte das vítimas que morreram com fotos, nome completo, idade e profissão. Todas que aparecem na matéria eram negras ou mulatas e moradoras da periferia.

Paulo Freire afirma que assim como a realidade social é fruto da ação dos seres humanos, ou seja, não existe por acaso, a realidade opressora também não se transforma por acaso. Somente através da práxis autêntica, fruto da reflexão e ação do indivíduo no mundo, é possível se libertar de uma visão alienada e superar a contradição opressor-oprimido (FREIRE, 2014: p 51). Dessa forma, a educação torna-se um dos principais campos para realizar uma verdadeira transformação social com base na formação de indivíduos críticos e participativos, capazes de analisar a complexa realidade que os cerca e, conseqüentemente,

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/08/veja-quem-sao-vitimas-de-ataques-na-grande-sao-paulo.html>, consultado em 07/09/2015.

questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados pela cultura racista (MUNANGA, 2005: p 17).

Para isso, no entanto, a educação bancária e eurocêntrica – fruto da colonização do país, que muitas vezes estimula (in)conscientemente a reprodução de preconceitos e estereótipos – deve dar lugar a uma educação libertadora, que incentive o diálogo acerca da riqueza que a pluralidade étnica e cultural proporciona, de maneira que educador e educando se tornem sujeitos do mesmo processo, “superando o intelectualismo alienante”, o “autoritarismo do educador bancário” e a “falsa consciência do mundo”.

Kabengele Munanga relembra que muitos dos instrumentos utilizados em sala de aula, como livros e vídeos, apresentam conteúdos depreciativos em relação aos povos e culturas não oriundos da cultura ocidental. Além de reforçar preconceitos, esses materiais têm grande impacto na autoestima e identidade dos alunos, sobretudo dos afrodescendentes, que muitas vezes se veem retratados em situações humilhantes ou que não correspondam às suas reais vivências (MUNANGA, 2005: p.15).

Para mudar essa realidade, o autor convida os educadores à lançarem-se ao desafio de utilizar a educação de forma estratégica na luta contra o racismo, estimulando-os para que cada um descubra seu próprio caminho e utilize a sala de aula como espaço privilegiado para discutir a diversidade.

## **2. O papel da literatura infantojuvenil na educação para diversidade**

No vídeo *O perigo da história única*<sup>6</sup>, amplamente divulgado na internet, a escritora nigeriana Chimamanda Adichie conta o quanto as histórias que ela lia quando criança – livros americanos e britânicos sobre personagens brancos de olhos azuis – influenciaram seus primeiros textos, feitos com ilustrações em giz de cera, quando ela tinha 7 anos. Neles, a autora contava histórias sobre personagens que brincavam na neve, comiam maçãs e falavam do tempo, a despeito da realidade em que ela vivia na Nigéria ser completamente diferente.

Segundo Coelho (2000), as histórias infantis podem ser divididas em gêneros (prosa, ficção e teatro) e subgêneros (soneto, novela, comédia, tragédia). No entanto, a autora classifica como *formas simples* as narrativas que existem desde a origem dos tempos e se enquadram no gênero ficção, como fábula, apólogo, parábola, alegoria, mito, lenda, saga,

---

<sup>6</sup> Vídeo disponível em:

[http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt-br#t-2392](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br#t-2392).

Consultado em: 1º/9/2015.

conto maravilhoso e conto de fada, entre muitos outros. Entre essas classificações apontadas pela autora, merece destaque os contos de fada, uma variação de contos populares ou fábulas, que tem como característica principal o poder mágico, em que heróis e heroínas lutam contra o mal.

Segundo o registro mítico-literário, os primeiros contos de fada teriam surgido entre os celtas, povos bárbaros que, submetidos pelos romanos (séc. II a.C/séc. I da era cristã), se fixaram principalmente nas Gálias, Ilhas Britânicas e Irlanda. A essa herança céltica, é atribuído o fundo do maravilhoso, de estranha fantasia, imaginação e encantamento que caracteriza as novelas de cavalaria que as fadas teriam surgido como personagens, representando forças psíquicas ou metafísicas (COELHO, 2000: p 175).

Os contos de fada ganharam notoriedade a partir do século 19 com os irmãos Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859) Grimm, que recolheram antigas narrativas germânicas difundidas por meio da tradição oral. Com base nesses relatos, os irmãos reuniram as histórias da sabedoria popular e as transcreveram no formato de contos, como os clássicos *Branca de Neve e os Sete Anões*, *Chapeuzinho Vermelho* e *João e Maria*, que se expandiram pela Europa e pelas Américas. As primeiras versões dessas histórias eram permeadas por elementos sombrios e mágicos, mas com o passar do tempo estiveram sujeitas a uma série de modificações<sup>7</sup>. A mudança mais decisiva, contudo, surgiu com as animações dos estúdios Walt Disney, fundado em 1923.

## 2.1. Narrativas infantojuvenis e o processo de globalização cultural

Etimologicamente, a palavra cultura é derivada do latim *colere*, que significa cultivar. Segundo Thompson, do início do século XVI em diante esse sentido original foi estendido da esfera agrícola para o processo de desenvolvimento humano, do cultivo de grãos para o desenvolvimento da mente (HERDER *apud* THOMPSON, 1995: p 167). Já Herder fala “em ‘culturas’, no plural, para salientar as características particulares de diferentes grupos, nações e períodos” (HERDER *apud* THOMPSON, 1995: p 169). Dessa forma, a cultura pode ser vista como um complexo conjunto de crenças, hábitos e costumes, ou seja, algo socialmente construído pelo homem e, portanto, modificável.

---

<sup>7</sup> Em muitas versões de *Chapeuzinho Vermelho*, não existe a figura do caçador. Em uma delas, o lobo chega antes à casa da avó e engana a menina, oferecendo como jantar a carne da avó cozida e o seu sangue, servido em uma taça de vinho. No final, Chapeuzinho também é comida pelo lobo.

Na virada do século XX, a expansão econômica dos Estados Unidos e dos países ricos da Europa disseminou os produtos e serviços produzidos por eles, como filmes, livros, músicas e programas de televisão, criando uma indústria de produtos culturais que visam o consumo e a reprodução de capital. O ritmo e o alcance desse fenômeno provocaram impactos na identidade cultural por representar experiências e simbolismos homogeneizantes, sem se ater as diferenças existentes em diversas localidades do globo.

Durante anos, os filmes da Disney exibiram como heroínas princesas de pele alva, em sua maioria loiras de olhos azuis, a despeito da diversidade cultural existente nos países em que são consumidas suas produções. Como exceção, *Aladdin* (1992), que se passa na Arábia; e a releitura da obra *A princesa e o sapo* (2009), retratada por personagens negros, nos anos 1920, em New Orleans. No campo literário, voltado ao público infantil e infantojuvenil, a situação não é muito diversa: no Brasil, personagens negros ou indígenas quase sempre se restringem a livros temáticos sobre essas culturas, embora 53% da população do país seja formada por negros e 890 mil pessoas tenham se declarado indígenas no Censo de 2010<sup>8</sup>.

Segundo o relatório *Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural*<sup>9</sup>, desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), existem três desafios para que os conteúdos culturais consigam contribuir para a diversidade cultural:

Em primeiro lugar, há que responder aos imperativos de produção de conteúdos inovadores; em seguida, ampliar o acesso e, finalmente, lograr uma representação mais equilibrada. A produção de conteúdos inovadores deve garantir a integração da diversidade cultural à mídia e às indústrias culturais, privilegiando os conteúdos locais.

Em um mundo cada vez mais globalizado, as identidades culturais provêm de diferentes fontes, tornando-se reflexo da complexa velocidade e circulação mundial de bens, pessoas e informação. Neste contexto, Coelho defende a literatura infantil como agente formador – que corrobora para o desenvolvimento do ser –, com grande alcance nas mentes infantis e juvenis, bem como na vida cultural das sociedades (COELHO, 1995: p 30). Para ela, cabe ao livro e à palavra escrita a tarefa de atuar como agente de formação tanto no

---

<sup>8</sup> De acordo com o Censo 2010, o Brasil tem 896,9 mil indígenas em todo o território nacional, somando a população residente tanto em terras indígenas (63,8%) quanto em cidades (36,2%). Do total, 817,9 mil se autodeclararam índios no quesito cor ou raça e 78,9 mil, embora se declarassem de outra cor ou raça, principalmente parda (67,5%), se consideram indígenas pelas tradições e costumes.

<sup>9</sup> O relatório pode ser consultado no site da Unesco: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>. Consulta realizada em 1º/9/2015.

convívio leitor/livro quanto no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. Dessa maneira, o processo de fomento à leitura desenvolvido em sala de aula tem papel significativo, principalmente porque pode influenciar a formação de identidade e personalidade das crianças.

No entanto, para que esse encontro seja transformador, as obras selecionadas precisam retratar a diversidade ou estimularem o diálogo acerca da importância da pluralidade cultural e étnica como pilares fundamentais para o enriquecimento das relações sociais e riqueza do país. Nesse caso, a educação e o ato de ler de maneira crítica configuram-se como possibilidades para debater o preconceito e suas ações sociais, a fim de provocar a reflexão sobre situações reais e, assim, buscar a promoção da igualdade racial. Segundo Noronha,

[...] a postura de um leitor crítico, leitor intérprete capaz de ler, fazer uma segunda leitura do que foi lido, trazer à baila, por meio do encontro, leitor/autor e personagem diferente/deficiente reflexões que possam contribuir na organização de uma sociedade mais consciente, capaz de aceitar e conviver bem com as diferenças. Para que todos possam, pelo menos o quanto possível, viverem felizes para sempre [...] (NORONHA, 2006: p 17).

O Ensino Fundamental I configura-se como uma etapa educacional básica, essencial para a construção da identidade dos indivíduos. Assim, o ato de trabalhar os livros infantojuvenis como material de apoio em sala de aula deve fazer parte de uma atuação crítica, em que as obras são abordadas não apenas como forma de representação artística ou fonte de prazer, mas também como instrumento capaz de contribuir com a transformação de uma ordem social injusta.

Maria Aparecida Bento ressalta que neste período escolar as crianças se conscientizam das diferenças físicas (fenótipos) entre si mesmas e os colegas, portanto, é fundamental um trabalho de promoção da igualdade racial (BENTO, 2012: p 9). Nesse sentido, é preciso estar atento ao conteúdo das obras literárias, principalmente em relação às características dos personagens, estereótipos e representações sociais, já que muitas vezes – em decorrência de uma educação eurocêntrica e da massificação cultural com estereótipos que representam heróis e heroínas brancos, com cabelos claros e lisos –, os alunos não se reconhecem naqueles personagens. Ainda segundo Bento, estudos apontam situações no âmbito escolar em que as crianças negras constantemente estão em desvantagem, “pois são as que mais vivenciam situações desagradáveis em relação às suas características físicas. Por outro lado, as crianças brancas recebem fortes informações de valorização de seu fenótipo”.

### **3. Pesquisa de campo: Os livros infantojuvenis trabalhados no Ensino Fundamental I**

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas docentes do Ensino Fundamental I: uma professora da rede pública, que leciona em turnos diferentes em escolas do Estado e da Prefeitura no bairro do Itaim Paulista, extremo leste de São Paulo; e uma professora da rede privada, que leciona em uma escola na Granja Viana, bairro nobre de São Paulo. Para tanto, a entrevista foi dividida em duas partes, a primeira para saber quais obras literárias são trabalhadas em sala de aula, com o intuito de realizar uma análise de conteúdo, e a segunda com a proposta de compreender a escolha e o papel dessas obras de acordo com a realidade que cerca os docentes e os pequenos leitores.

O equilíbrio entre docentes que lecionam nas redes pública e privada foi uma escolha proposital da pesquisadora, no entanto, a região em que elas atuam se deu de forma aleatória, a partir do aceite dos professores contatados para participar desta pesquisa. Da mesma forma ocorreu em relação à cor da pele das entrevistadas: ambas são negras. A proposta inicial deste artigo era entrevistar três profissionais de escolas diferentes: uma do Estado, uma da Prefeitura e, por fim, uma da rede privada. No entanto, diante do fato de que grande parte dos docentes da rede pública contatados leciona ao mesmo tempo no Estado e na Prefeitura, optou-se por manter apenas dois entrevistados.

A organização da análise foi realizada de acordo com três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977: p 65).

Nessa fase, as docentes foram questionadas sobre quais livros voltados à literatura infantil são trabalhados em sala de aula. A docente da escola privada, localizada na Granja Viana, em São Paulo, apontou as obras *Um mundo de crianças*, de Ana Bush e Caio Vilela, e *A árvore da família*, de Maísa Zakzuk. A professora da rede pública de ensino, que leciona em escolas do Estado e da Prefeitura no bairro Itaim Paulista, em São Paulo, apontou as obras *Brasileana - Lendas Do Brasil Em Versos De Cordel*, de Gonçalo Ferreira da Silva; *Fábulas de Monteiro Lobato*; *Fábulas de Esopo*; *A árvore generosa*, de Shell Silverstein; *Contos do Irmãos Grimm*; e *Lendas urbanas*, de Ana Claudia Ramos; Quando solicitado que ela fizesse um recorte de três livros considerados fundamentais desta lista, foram apontados: *Brasileana - Lendas Do Brasil Em Versos De Cordel*, *Fábulas de Monteiro Lobato* e *A árvore generosa*.

#### **3.1. Exploração do material**

**a) *Um mundo de crianças*, de Ana Bush e Caio Vilela**

Trata-se de um livro com fotografias e textos, produzido a partir das viagens dos autores para mais de 50 países. A obra mostra os costumes, brincadeiras e curiosidades que cercam as crianças dos seguintes países: Brasil, Canadá, Coreia do Sul, Croácia, Etiópia, França, Havaí, Índia, Iêmen, Irã, Itália, Japão, Laos, Argentina, China, Antártica, Peru, Vietnã, Espanha, México, Estados Unidos, Equador, Polônia, Noruega e Nepal. Apesar de trazer informações capazes de suscitar debates sobre a pluralidade étnica e cultural, assim como mostrar de forma pontual situações de pobreza e dizimação de determinadas populações<sup>10</sup>, a obra reforça certos estereótipos: as crianças havaianas são retratadas com colares de flores, inclusive apontando que os havaianos “vestem roupas floridas e cantam e dançam sem parar em uma festa chamada “luau””; e meninas peruanas aparecem com roupas típicas, segurando uma ovelha; no capítulo dedicado ao Canadá aparecem crianças “esquimós”, com gorros de pele de animais, trenós puxados por cachorros e iglus. Em contrapartida, nas páginas dedicadas à Espanha e aos Estados Unidos aparecem meninos (há ausência do sexo feminino) segurando bolas e jogando futebol.

**b) *A árvore da família*, de Maísa Zakzuk**

A obra começa apresentando a origem do sobrenome da própria autora, apresentando informações acerca da região em que seus avós e bisavós moravam e porque vieram ao Brasil. Dessa forma, é ressaltada a genealogia por meio do conceito de árvore genealógica, enfatizando as muitas “ramificações” os antepassados da família, “também chamados de ancestrais”. O livro fala da miscigenação cultural do Brasil por meio da mistura de nacionalidades decorrente do grande número de imigrantes que chegaram principalmente no estado de São Paulo a partir de 1870. As ilustrações retratam personagens árabes, japoneses, italianos, alemães, portugueses e espanhóis, assim como homens, mulheres, idosos e crianças. Mas apenas uma página, dentre as 39 da obra, retrata um garoto indígena e uma menina negra. É clara a proposta da obra de abordar a miscigenação das famílias brasileiras por meio do grande número de imigrantes no país, inclusive explicando a origem de brasões, sobrenomes e nomes mais populares, enfatizando claramente que todas as pessoas oriundas das mais

---

<sup>10</sup> No primeiro capítulo dedicado ao Brasil, a obra retrata somente crianças indígenas localizadas no norte do país, apontando que antes dos europeus chegarem essa população habitava quase todo o país, enquanto hoje é minoria e vive apenas em algumas poucas reservas. Nas páginas dedicadas à Etiópia, os autores contam que o clima é extremamente seco na maior parte deste país, o que torna difícil o plantio de alimentos para comer. Por essa razão, muita gente passa fome.

diversas culturas fazem parte de uma única e grande árvore, ou seja, a família humana. Entretanto, há uma página que destaca ao jovem leitor “Como é que a gente veio parar aqui”, mas explica apenas a miscigenação étnica e cultural por meio da ótica da imigração, deixando de lado as culturas de origem africana e indígena<sup>11</sup>.

### **c) *Brasiliana - Lendas Do Brasil Em Versos De Cordel*, de Gonçalo Ferreira da Silva**

Por meio de versos de cordel, a obra traz seis lendas conhecidas do imaginário popular brasileiro: Caipora, Negrinho do Pastoreio, Saci Pererê, Uirapuru, Vitória Régia e o Vaqueiro Misterioso. Com linguagem poética e ritmada, o autor acrescenta informações novas, como três sacis diferentes: o Pererê, o Saci-Trique e o Sacurá. Já no capítulo dedicado a história do Negrinho do Pastoreio, faz uma súplica ao leitor após contar as desventuras do pequeno escravo, castigado por seu patrão por ter vencido uma corrida de cavalos:

Amiguinho do Gonçalo  
Vou lhe pedir sem receio  
Leia para seus colegas  
Na doce paz do recreio  
Esta piedosa lenda  
Negrinho do Pastoreio (SILVA, 2015: p. 7)

### **d) *Fábulas*, de Monteiro Lobato**

A obra é uma edição ampliada de *Fábulas de Narizinho*, livro publicado pela primeira vez em 1922 pela Monteiro Lobato & Cia. Nele, o autor reconta fábulas clássicas de La Fontaine e Esopo, como *A cigarra e as formigas*, *A assembleia dos ratos*, *O burro na pele do leão* e *A rã sábia*. As ilustrações, assim como o texto, mostram para o leitor que as fábulas são narradas por Dona Benta para toda a turma do Sítio do Picapau Amarelo, inclusive com comentários curiosos de Emília<sup>12</sup>, personagem famosa por suas explanações ácidas, que muitas vezes denotam preconceitos.

### **e) *A árvore generosa*, de Shell Silverstein**

Publicado pela primeira vez em 1964 e com ilustrações em branco e preto, o livro conta a história de amizade entre um menino e uma árvore. Quando era pequeno, o garoto costumava se balançar e brincar na árvore, que ficava feliz com as peraltagens da criança, mas

---

<sup>11</sup> Outras páginas da obra mostram “nomes de índio” e levantam a questão “índios têm sobrenome?”, mas apenas de maneira rápida.

<sup>12</sup> Dona Benta e Emília são personagens da obra *O Sítio do Picapau Amarelo*, de Monteiro Lobato.

conforme o tempo passou, essa relação de amizade passou por mudanças. Conforme foi crescendo, o menino dizia que estava muito grande para brincar e dizia que precisava de dinheiro para comprar muitas coisas. A árvore, sempre generosa, oferecia tudo o que tinha: seus frutos para o garoto vender em troca de dinheiro, seus galhos para a construção de uma casa e seu tronco para a construção de um barco ideal para viajar. E mesmo depois de uma longa ausência, quando o menino (já homem velho) – voltou, a árvore ainda pode oferecer seu pequeno toco para ele se sentar e descansar.

### **3.2. Entrevistas**

Com base em um roteiro pré-estabelecido, ambas docentes foram questionadas sobre os critérios para a seleção dos livros, a receptividade dos alunos, quais debates são estimulados em sala de aula, o perfil dos discentes, as características dos personagens dos livros infantojuvenis e o contexto da obra.

#### **Professora da rede privada, leciona em escola de um bairro nobre de São Paulo.**

A primeira entrevistada, uma professora da rede privada de ensino, de uma escola na Granja Viana, bairro nobre de São Paulo, apontou logo no início da conversa o perfil dos seus alunos: crianças brancas, muitas de nacionalidades diferentes, pertencentes à classe A e que falam mais de um idioma. Segundo a discente, “os alunos negros são somente filhos de funcionários ou de personalidades”. A escola tem como slogan “educação para todos”, com a proposta de estimular a ação social como instrumento de desenvolvimento da cidadania.

As duas obras apontadas pela docente, *Um mundo de crianças* e *A árvore da família* foram escolhidas por ela em decorrência do perfil dos seus alunos, já que alguns são oriundos de diferentes países. Quando questionada sobre como essa escolha poderia estimular o debate sobre a pluralidade étnica e cultural, principalmente diante do fato de que 53% da população do país é negra, a professora explicou que a análise também passa pelo crivo da coordenação da escola: a orientação é que os livros sejam selecionados com base nas características e vivências dos alunos. Ambos integram a lista de material escolar que os pais devem comprar.

Em sala de aula, existe a chamada leitura compartilhada, em que cada um lê um trecho do livro e depois é estimulado a conversar sobre a obra ou realizar outro tipo de atividade. No caso de *A árvore da família*, as crianças realizaram uma pesquisa com seus pais para saber quem escolheu seu nome, por que e qual a origem. Também houve um debate com um profissional, parente de um dos alunos, que trabalha com genealogia.

Como a maioria dos alunos é branca, uma questão abordada foi em relação a situações preconceituosas com os estudantes negros e até mesmo com os professores. A princípio, a docente disse não ter presenciado nada do tipo, mas no decorrer da conversa relatou situações que vivenciou: “Preconceito em relação às crianças, não. Elas são tão inocentes que nem percebem que eu sou negra. (...) Certa vez, não me lembro de que tema vinculado à cor da pele nós discutíamos, eu disse para eles: ‘Olha, eu sou negra’. Mas eles disseram: ‘O que, você é negra?’ Quer dizer, foi um choque, eles ainda não têm essa noção do diferente”, contou. Outro ponto relatado foi em relação à associação de características físicas. “Algumas crianças já me perguntaram: ‘Quando você vai vir com o cabelo normal, liso, igual a todo mundo?’ Elas achavam que era um penteado que eu fazia, porque só conhecem gente de cabelo liso”, relatou.

Para a docente, dependendo da faixa etária esse tipo de pergunta é inocente. “Também acredito que vai muito de como a pessoa age. Se eu respondesse de forma irritada para a criança que questionou quando eu iria com o cabelo ‘normal’, talvez acendesse uma luzinha nela em relação ao fato de ter algo diferente”, disse.

No relacionamento com os pais, situações preconceituosas foram mais escancaradas. Quando ela mudou do cargo de assistente para professora efetiva, descobriu pelos corredores que alguns pais reclamaram com a direção. No entanto, não houve nenhum posicionamento formal da direção da escola em informá-la sobre o caso, e ela não soube dizer se a reclamação foi motivada porque ela era uma professora assistente ou pela cor de sua pele.

### **Professora da rede pública, leciona em escolas do Estado e da Prefeitura em bairro da periferia de São Paulo.**

A segunda entrevistada leciona em duas escolas públicas (do Estado e da Prefeitura) no bairro Itaim Paulista, no extremo leste de São Paulo. A primeira informação apontada foi o perfil dos alunos, muitos com dificuldades de leitura decorrentes da falta de estímulo no lar. Os pais, pessoas pobres, que exercem profissões consideradas “subalternas”, não tem dinheiro para comprar livros para as crianças e mesmo tendo à disposição a biblioteca da escola, que realiza empréstimos aos estudantes, alegam que os filhos vão “rasgar e estragar” os livros.

Justamente por isso – e como os professores também não têm condições de comprar livros do próprio bolso –, as obras trabalhadas em sala de aula são escolhidas a partir da seleção enviada pelo governo à escola. Para direcionar seu trabalho, a docente realizou uma

pesquisa entre os alunos e constatou que suas famílias eram migrantes de regiões do nordeste do país, por isso optou pelo livro *Brasileira - Lendas Do Brasil Em Versos De Cordel*, que evidencia a literatura de cordel, gênero popular no nordeste do Brasil decorrente da herança portuguesa. Assim, também são trabalhadas questões vinculadas ao repente e a música, inclusive para estimular o laço entre pais, filhos e escola.

A professora evidenciou que as crianças do fundamental I são extremamente carinhosas e “carentes”, dão bilhetes, abraçam e beijam, e por vezes confidenciam algo. “Certa vez um aluno me disse que tinha vergonha do seu pai, porque ele andava sempre sujo [o pai era mecânico]. Conversei bastante, expliquei que todas as profissões são honradas e importantes. Aí outro dia ele apareceu todo feliz, dizendo que não tinha mais vergonha do pai porque dois ‘ricaços’, donos de dois ‘carrões’, tinham precisado do pai dele”, contou. Segundo ela, esse é apenas um dos muitos exemplos que retratam problemas de autoestima e aceitação entre os pequenos.

Quando questionada sobre o motivo da escolha de *Fábulas de Monteiro Lobato* diante do possível caráter preconceituoso do autor<sup>13</sup>, inclusive com pessoas pobres e negras, a docente afirmou que Lobato é uma figura controversa, mas esse livro tem como proposta trabalhar a comparação das fábulas com suas muitas versões, como as de Esopo. Já para estimular a gentileza entre os amigos, pais e filhos, assim como para minimizar conflitos em sala de aula, a docente trabalha a leitura compartilhada de *A árvore generosa*. “É uma história para mostrar a importância de ser gentil e que quando pessoas brigam a gente fica triste”, contou.

Para trabalhar a diversidade étnica e racial, no fim do ano acontece o “Novembro Africano”, atividade realizada em decorrência do Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro. “No meu armário da Prefeitura tem uma coleção de livros para trabalhar no final de outubro e em novembro, e cada semana deve ser abordado um tema diferente: cabelo crespo, os traços físicos, a cultura, até porque isso faz parte da grade curricular, então a gente trabalha muito isso. A cada semana deve ser trabalhado algo diferente, preconceito racial, beleza, comida, é uma coleção interessantíssima que a Prefeitura mandou e eu também uso na escola do Estado”, afirmou.

---

<sup>13</sup> Monteiro Lobato é acusado de difundir estereótipos e preconceitos por retratar personagens negros, como a Tia Nastácia e o Tio Barnabé, do Sítio do Picapau Amarelo, somente em condições de servidão a brancos. Os comentários de Emília, a boneca falante, também são considerados ácidos e preconceituosos, dirigindo ofensas aos negros.

### 3.3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação

Em ambas as entrevistas é possível notar a dificuldade em assegurar conteúdos, em especial da literatura infantojuvenil, que sirvam como agentes de transformação para minimizar as desigualdades por meio do combate ao racismo e ao preconceito. Por mais que os livros infantojuvenis sejam considerados leituras de apoio, o educador deve pautar a escolha dessas obras com base na complexa realidade que o cerca. Para se tornar um local que valorize as diferenças, a escola deve obedecer aos ensejos da sociedade, e não os interesses vinculados ao perfil dos alunos, especialmente da rede privada, que muitas vezes são vistos como meros clientes que precisam ser conquistados e bem atendidos. Conforme sintetiza Coelho:

Defendendo a literatura infantil como agente formador, por excelência, chega-se à conclusão de que o professor precisa estar “sintonizado” com as transformações do momento presente e reorganizar seu próprio conhecimento ou consciência de mundo, orientado em três direções principais: da literatura (como leitor atento), da realidade social que o cerca (como cidadão consciente da “geleia geral” dominante e de suas possíveis causas) e da docência (como profissional competente). (COELHO, 2000: p 18)

Mesmo que a maior parte dos alunos de uma determinada escola seja branca, more em um bairro nobre e descenda de europeus, é preciso que o olhar acerca do outro seja explorado sem recorrer a clichês como “os havaianos cantam e dançam sem parar em uma festa chamada luau”, ou seja, é preciso fugir de estereótipos e atuar na promoção de múltiplos olhares a fim de incentivar o debate crítico acerca da diversidade. Por ter como função primária a formação de cidadãos críticos e participativos, por meio de múltiplas oportunidades de aprendizagem que envolvem a troca de saberes, as escolas da rede privada de ensino devem inverter a lógica mercadológica que visa somente o lucro: é preciso estimular conhecimentos que contribuam com a construção de um mundo melhor, com a valorização da pluralidade étnica e cultural.

Outro ponto que merece destaque é em relação à aplicação da Lei 10.639, que obriga o ensino da história e da cultura do negro no Brasil. Apesar da orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais<sup>14</sup>, nas entrevistas é possível verificar que o ensino das matrizes africanas ainda é um desafio. Em um país profundamente marcado pela desigualdade, principalmente no aspecto racial, a escola deve incentivar no dia a

---

<sup>14</sup> Disponível no portal do MEC:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category\\_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192), consultado em 05/10/2015.

dia práticas promotoras da pluralidade e igualdade, e não somente realizar atividades especiais em datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra.

O acolhimento da criança implica o respeito à sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo (...) Nessa perspectiva, a dimensão do cuidar e educar deve ser ampliada e incorporada nos processos de formação dos profissionais para os cuidados embasados em valores éticos, nos quais atitudes racistas e preconceituosas não poder ser admitidas. (Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais – Brasil, MEC)

Dessa maneira, os profissionais da área da educação devem constantemente envolver os educandos para que ambos reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e a cultura brasileiras, assim como, conseqüentemente, para a sua própria história e formação.

#### **4. Considerações finais**

Há um esforço de diversos setores da sociedade para que as práticas pedagógicas auxiliem a minimizar o preconceito e as desigualdades sociais por meio de uma “educação libertadora”, que incentive a formação de cidadãos críticos e participativos, que possam contribuir para a redução das desigualdades. No entanto, o grande desafio é o desenvolvimento desse olhar crítico no ambiente escolar, que parte desde a direção da escola até os docentes. A educação bancária, alvo de diversas críticas de Paulo Freire, ainda carece ser superada, já que cria uma “falsa consciência de mundo”. Muitas vezes acreditando estarem atendendo aos ensejos de um determinado grupo, os profissionais da educação podem, ao contrário, estar fomentando preconceitos e estereótipos de forma sutil, em decorrência de seu olhar pouco crítico acerca da complexa realidade que envolve as relações sociais. Nesse sentido, a seleção das obras literárias tem papel de destaque, já que torna-se instrumento capaz de atuar na construção de representações sociais positivas por meio de um ambiente escolar que acolha e compreenda a importância da diversidade cultural e racial. Conforme ressalta Coelho:

Ao estudarmos a história das culturas e o modo pelo qual elas foram sendo transmitidas de geração para geração, verificamos que a literatura foi o seu principal veículo. *Literatura oral* ou *literatura escrita* foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da Tradição que nos cabe transformar, tal qual outros o fizeram, antes de nós, com os valores herdados e por sua vez renovados (COELHO, 2000: p 53).

Para além da seleção realizada pelos docentes, também é preciso compreender como os profissionais que atuam no mercado editorial enxergam as relações étnicorraciais. Quais critérios são utilizados no momento de escolha da publicação de uma obra? O que é considerado um livro que trabalha a diversidade e por quê? Em um livro com ilustrações, é preciso levar em consideração a diversidade dos personagens e quantas vezes cada um aparece na página ou, ainda, representar os personagens com base no multiculturalismo do público leitor? Essas e outras questões permanecem abertas, mas é urgente e claro que é necessária a formação de uma nova mentalidade acerca dos livros infantojuvenis e das práticas pedagógicas que envolvem a educação infantil.

### **Bibliografia:**

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.
- COELHO, Noely Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Ação cultural como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FLUSSER, Vilém, **Filosofia da Caixa Preta**. São Paulo: Annablume, 2011.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2011.
- HERDER apud THOMPSON. **Conceito de Cultura – Parte III**, 1995.
- LOBATO, Monteiro. **Fábulas/Monteiro Lobato; ilustrações Alcy Linares**. São Paulo: Globo, 2008.
- MCLAREN, Peter. **Fúria e Esperança: A Pedagogia Revolucionária de Peter McLaren**. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.2, pp. 171-188, Jul/Dez 2001.
- MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NAZARETH, Maria Ferreira. **Alternativas metodológicas para a produção científica**. São Paulo: Celacc-Eca/USP, 2006.

SILVA, Gonçalo Ferreira da. **Brasiliana: lendas do Brasil em versos de cordel**. São Paulo: Editora Rovellet, 2011.

SILVERSTEIN, Shel. **A árvore generosa**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

UNESCO, Relatório Mundial. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2009.

VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. **Literatura infanto-juvenil e diversidade**. Dissertação de Mestrado em Educação. Curitiba: 2009.

VILELA, Caio, BUSH, Ana. Um mundo de crianças. São Paulo: Panda Books, 2007.

ZAKZUK, Maisa. **Árvore da família**. São Paulo: Panda Books, 2007.