



ARTIGOS



A Literatura Infantil na Escola: Uma Análise de Classe, Gênero e Raça

Amanda Basílio Barbosa, *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense - Campus Pelotas*

Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas, *Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense*

Guilherme Ribeiro Rostas, *Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense*

Resumo. O presente estudo tem como objetivo analisar a literatura infantil com base nas categorias de classe, gênero e raça. Para tanto, foi realizada uma revisão bibliográfica, de cunho qualitativo, tendo como principais referenciais: Almeida (1998), Davis (2016 e 2018), Dos Santos (2019), Engels (2019), Guareschi (2014), hooks (2018), Jovino (2006) e Zilberman (2003). Verificou-se que o livro destinado à criança, foi utilizado como um instrumento de propagação de ideologias dominantes em cada momento histórico. A figura da mulher esteve atrelada ao trabalho reprodutivo e a subalternidade masculina. Quando se considera a mulher negra, esta foi representada pela a literatura infantil nacional em três momentos distintos, de acordo com o contexto social de cada época. Da mulher preta trabalhadora doméstica, para a mulher parda com traços e atributos brancos, até chegar na configuração atual, que está aos poucos rompendo com os estereótipos depreciativos da população negra.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Infantil. Classe. Gênero. Raça.



Introdução

Os estudos acerca do racismo e do feminismo vêm ganhando, cada vez mais, espaço nos ambientes acadêmicos, principalmente nas instituições comprometidas com a luta contra as desigualdades sociais, raciais e de gênero e a favor de uma formação docente libertadora e emancipatória.

O Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) – Câmpus Pelotas, ofertou para alunos especiais e regulares de mestrado e doutorado, no primeiro semestre de 2021, o seminário intitulado “Estudos em Gênero, raça, trabalho e educação”. Esse seminário contou com uma diversidade de participantes, com pesquisas distintas, vindos de diversas regiões do estado do Rio Grande do Sul e do país, provenientes de diferentes programas de pós-graduação, que se uniram por um elo em comum: o interesse nas temáticas de gênero, raça e trabalho.

O lugar de fala de cada um dos estudantes e docentes, possibilitou discussões calorosas, regadas por muito conhecimento e reflexão. Ribeiro (2017, versão *e-book*) afirma que “[...] todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando de localização social. E, a partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas presentes na sociedade”.

O espaço democrático ofertado pelos professores, que mediarão o seminário, somado a multiplicidade de conhecimento e experiências dos estudantes, criou um ambiente propício para os confrontos epistêmicos, possibilitando um novo olhar e uma reconstrução das “histórias únicas” que, para Adichie (2019, p. 33), “[...] quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso”.

Como uma forma de qualificar ainda mais essas discussões, os professores propuseram a escrita de um artigo científico que considerasse as temáticas estudadas e os objetos de pesquisa dos estudantes. Diante disso, buscamos realizar uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, que visou analisar a literatura infantil a partir das categorias de classe, gênero e raça. Segundo Creswell (2010, p. 26), a pesquisa qualitativa “[...] é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano [...]”.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

Para tanto, iniciamos esse estudo apresentando o conceito de classe social fundamentado em Guareschi (2014) e o surgimento da escola e da literatura infantil com base em Zilberman (2003). Ao abordamos a temática de gênero, utilizamos como principais referenciais: Almeida (1998), Davis (2016 e 2018), Engels (2019), Federici (2019) e hooks (2018). Nos apoiamos em Almeida (2020), Silva (2016) e Dos Santos (2019) para discutir a temática do negro na literatura infantil. E, por fim, buscamos realizar uma análise interseccional da categoria mulher negra nos livros infantis, alicerçada em Devulsky (2021) e Jovino (2006). De acordo com Akotirene (2020, p. 47), “[a] interseccionalidade nos permite partir da avenida estruturada pelo racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos, para revelar quais são as pessoas realmente acidentadas pela matriz de opressão”.

Classe e literatura infantil: a escola como um aparelho ideológico de reprodução social

A compreensão do conceito de “classe social” é fundamental na área da Sociologia, pois é a partir desse entendimento que emergem as possibilidades concretas de mudanças na sociedade. Por ter esse valor, é evidente que esse conceito é tratado de diversas maneiras. Muitos acabam se esforçando para criar teorias de classe com o propósito de desviar a atenção do essencial e poder mistificar aqueles que são engajados num trabalho com o povo (GUARESCHI, 2014).

Guareschi (2014) apresenta, de forma didática, três teorias principais de classe social. “A primeira, e mais comum, é aquela que diz ser a classe social determinada pela renda da pessoa. O quanto alguém ganha, determina a sua classe.” (Ibidem, p. 68). Alguns estudiosos também acrescentam, além da renda, a educação e a profissão. A segunda teoria “[...] afirma que o determinante de uma classe é o padrão de vida, o padrão cultural, isto é: formam uma classe as pessoas que têm as mesmas ideias, mesmos ideais, mesmo estilo de vida, mesmos padrões de consumo” (Ibidem, p. 69).

Já a terceira teoria, apresenta os seguintes questionamentos: O que é uma classe social? O que faz com que alguns ganhem muito e outros ganhem pouco? Qual a garantia de uma boa educação ou profissão? Para responder a essas indagações precisamos compreender a base dessa estrutura. Nessa teoria “[o] que determina as classes é, pois, a posição que



cada um ocupa na produção e essas posições são basicamente duas: o capital e o trabalho” (Ibidem, p. 70).

No mesmo caminho, podemos observar que no Manifesto Comunista, Marx e Engels (2003, p. 26) afirmam que “A sociedade global divide-se cada vez mais em dois campos hostis, em duas grandes classes que se defrontam – a burguesia e o proletariado”.

Essa divisão define duas posições fundamentais no sistema capitalista: existem aqueles que trabalham e os que possuem os meios de produção. Na teoria Marxista, essas duas posições são permeadas de relações de opressão e exploração.

A essência do capitalismo é a exploração, mas o capitalismo é também opressor. Junto com essa exploração ao trabalhador, a sociedade burguesa oprime. A opressão consiste em uma relação assimétrica entre partes ou setores sociais, aos quais a burguesia dominante e seu Estado tratam de forma discriminatória e injusta. Para isso utiliza as ideologias do racismo, o machismo e a homofobia. (FUENTES, 2019, p. 17).

Para Guareschi (2014) as duas primeiras teorias são estáticas, fechadas e estão muito presentes na nossa sociedade em razão de não se querer modificar o sistema e que as pessoas conheçam toda a verdade. Quando definimos que classe social é determinada pela renda-educação-profissão, estamos dizendo que para mudar de classe é só trabalhar mais, estudar mais ou conseguir um bom emprego, caímos na crença da meritocracia (JORNAL DA UNICAMP, 2017), um discurso que vem sendo muito propagado nos últimos tempos, principalmente para criticar políticas públicas criadas para as minorias, como por exemplo, a política de cotas raciais.

No entanto, quando consideramos a terceira teoria, compreendemos que “[...] só é possível mudar de classe se a sociedade mudar, se mudar de sistema” (GUARESCHI, 2019, p. 72). Com base nas teorias apresentadas de classe social, questionamos qual tem sido o papel da educação formal e qual o seu propósito.

¹ “A reivindicação de cotas e políticas de ação afirmativas não desqualifica o grupo negro. Ao contrário, representa sua confirmação como sujeito de direitos, consciente de sua condição de credor social de um país que promoveu a acumulação primitiva de capital pela exploração do trabalho escravo, não ofereceu nenhum tipo de reparação aos negros na abolição e permanece lhe negando integração social por meio de múltiplas formas de exclusão racial vigentes na sociedade, das quais o não acesso à educação é uma das mais perversas” (CARNEIRO, 2011, p. 102).



Amanda Basílio Barbosa
 Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
 Guilherme Ribeiro Rostas

A escola modifica-se de acordo com as transformações que ocorrem na sociedade, é a partir dessas mudanças sociais que surgem novas tendências educacionais. Para que possamos entender a formação do indivíduo em dado momento histórico, devemos considerar a sociedade dominante (GARCIA, 2018). Em nosso contexto capitalista, “[a] escola faz parte da superestrutura, que são instituições criadas para reproduzir e garantir as relações de produção” (GUARESCHI, 2019, p. 93), ela tem desempenhado duas funções principais: preparar mão-de-obra para o capital e reproduzir relações de dominação e de exploração. Assim, a

[...] escola prepara o sujeito para uma diversidade de cursos empregáveis ou para a possibilidade de transformar-se em microempresário, de trabalhar na informalidade, evitando assim, a condição de excluídos. Quando o sujeito não consegue ingressar no mercado de trabalho, atribui a ele a responsabilidade de tal insucesso [...]. (GARCIA, 2018, p. 40).

A escola como aparelho ideológico, vem ao longo dos anos, reproduzindo a lógica do capital: de dominação e exploração. E, quando “[...] essa escola não executar as políticas e os interesses do grupo no poder, ela é censurada, mudada, reformada, e até mesmo fechada” (GUARESCHI, 2019, p. 93 e 94).

A transição do sistema feudal para o sistema capitalista acarretou uma série de modificações que propiciaram a ascensão de modalidades culturais como a escola e o gênero literário.

Com a decadência do feudalismo, desagregam-se os laços de parentesco que respaldavam este sistema, baseado na centralização de um grupo de indivíduos ligados por elos de sangue, favores, dívidas ou compadrio, sob a égide de um senhor de terras de origem aristocrática. Da dissolução desta hierarquia nasceu e difundiu-se um conceito de estrutura unifamiliar privada, desvinculada de compromissos mais estreitos com o grupo social e dedicada à preservação dos filhos e do afeto interno, bem como de sua intimidade. (ZILBERMAN, 2003, p. 16-17).

Dentro dessa nova estrutura unifamiliar privada, a criança que até então compartilhava os mesmos espaços dos adultos, começa a ser vista como integrante de uma fase própria do desenvolvimento humano, a qual necessita ter suas emoções e desenvolvimento cognitivo controlados. A escola e a literatura infantil surgem como meio para cumprir essa missão. As instituições de ensino encarregadas de propagarem a imagem da infância, assumem um duplo papel, “[...] o de introduzir a criança na vida



adulta, mas, ao mesmo tempo, o de protegê-la contra as agressões do mundo exterior [...]” (Ibidem, 2003, p. 21).

Ao retirar a criança da família e da coletividade, e enclausurá-la em uma sala de aula, a escola exacerba a divisão do indivíduo e da coletividade. O convívio social múltiplo é substituído por um grupo homogêneo de crianças que compartilham a mesma idade, igualadas na impotência e sujeitas a autoridade do professor. Essa estrutura impede que seja organizada uma vida comunitária. A omissão do social converte a escola em um dos veículos mais eficazes da educação burguesa. A escola perde a sua neutralidade e encarrega-se de conquistar todo jovem para a ideologia que a sustenta, ou seja, a ideologia de dominação e exploração. Assim,

[...] a escola participa do processo de manipulação da criança, conduzindo-a ao respeito da norma vigente, que é também a da classe dominante, a burguesia, [...]. A literatura infantil, por sua vez, é outro dos instrumentos que têm servido à multiplicação da norma em vigor. (Ibidem, p. 23).

Com a propriedade privada, a vida comunitária dá lugar ao individualismo. A escola passa ser um espaço de controle de corpos e mentes com o propósito de manter um sistema que privilegia uma determinada classe, a burguesia. “A criança burguesa deve ser preparada para assumir sua função dirigente, a criança pobre precisa ser amparada para converter-se em mão-de-obra” (Ibidem, p. 59).

A literatura infantil se torna uma forte aliada para propagar essa ideologia, reproduzindo nos textos conceitos e padrões sociais moralizantes, em um “[...] projeto de doutrinar os meninos ou então seduzi-los com a imagem que a sociedade quer que assuma [...]” (Ibidem, p. 24). Embora seja consumida por crianças, a literatura infantil é produzida por adultos que determinam o seu conteúdo baseado em seus interesses. De acordo com Zilberman (Ibidem, p. 64), a literatura para a infância tem uma missão formadora em dois sentidos:

a) incute na criança certos valores, sejam eles de natureza social ou ética (ou ainda, ambas), não cabendo neste momento investigar se estes valores são convenientes à sociedade (vale dizer, conformativos) ou ao desenvolvimento intelectual e psíquico do leitor (isto é, se colaboram na emergência de uma visão de mundo autônoma e inquiridora); b) propicia a adoção de hábitos, que podem ser de dois tipos: - de consumo, incluindo-se aqui a frequência ao texto literário, ao estimular a aquisição de livros com certa constância e a leitura permanente; - de comportamentos socialmente preferidos, [...] se estendem desde a adoção de boas maneiras até o estímulo a uma



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

atividade de questionamento das bases da organização da sociedade.

Zilberman (2003) explica que a oposição a essa estrutura pode-se revelar da mesma forma problemática, uma vez que, tencionar a libertação da literatura na escola ou da própria escola, representa deixar a criança à mercê da sorte, depois de ter incutido a ideia de sua impotência e incapacidade. Para que seja possível essa abolição, é necessário que a escola e a literatura criem um espaço para a criança refletir acerca da sua condição social. O adulto que antes exercia um caráter de dominação, agora se alia a criança num processo de emancipação.

Para tanto, a autora destaca o papel do professor na seleção do texto e na sua adequação para o leitor. Quando o critério de escolha de um livro se restringe ao ensino de regras gramaticais ou de normas de obediência, a literatura assume um papel puramente pedagógico, reforçando a ideologia dominante. No entanto, cabe ao professor guiar-se pela qualidade estética das obras e desencadear as “[...] múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico [...]” (Ibidem, p. 28).

Desse modo, a literatura infantil no âmbito escolar é levada a realizar o seu papel formador, possibilitando o conhecimento do mundo e do ser, bem como a emancipação pessoal. Ao ser utilizada em sala de aula na sua natureza ficcional, “[...] ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional” (Ibidem, p. 30).

O papel da mulher na sociedade capitalista: um diálogo com a educação e a literatura infantil

A obra clássica “A origem da família, da propriedade privada e do Estado” de Friedrich Engels (2019), publicada originalmente em 1884, é um marco dos estudos da família. Coerente com o método materialista histórico, criado juntamente com Marx, Engels rompe com a crença de gênero ligada à perspectiva biológica e fundamenta as desigualdades entre homens e mulheres com base na natureza material e histórica das interações humanas e dos modos de organização social. Considerada pioneira, a obra de Engels busca tratar dos vínculos entre economia, família e subordinação das mulheres no século XIX.



Engels, ancorado nas pesquisas do antropólogo Lewis H. Morgan sobre a família e em anotações feitas por Karl Marx, discorre sobre a história antiga e as sociedades primitivas. As mulheres, nesse período histórico, eram as responsáveis pela direção da vida social constituída, ou seja, de base matriarcal. As atividades, apesar de diferentes, possuíam a mesma relevância social, garantindo uma relação horizontal entre os gêneros (HENRIQUE; GALVÃO, 2020).

Uma das concepções mais absurdas advindas do Iluminismo do século XVIII é a de que, no início da sociedade, a mulher teria sido escrava do homem. Entre todos os selvagens e todos os bárbaros do estágio inferior e intermediário, e em parte também no estágio superior, a mulher gozou não só de liberdade, mas também de alta consideração. (ENGELS, 2019, versão e-book).

Na família primitiva, predominava uma consciência coletiva que se efetivava por meio dos matrimônios grupais. De acordo com Engels,

[a] economia doméstica comunista, na qual a maioria das mulheres ou todas elas pertencem à mesma *gens*, mas os homens se distribuem por diferentes gentes, constitui a base objetiva da supremacia das mulheres disseminada de modo geral nos tempos primevos; [...] (ENGELS, 2019, versão e-book, grifos do autor).

As organizações familiares foram se modificando ao longo do tempo, da família consanguínea, para a família punaluana, após, para a família de um par e por fim, para a família monogâmica. Essa última, diferente das outras, “[...] foi a primeira forma de família que não se fundou em condições naturais, mas em condições econômicas” (ENGELS, 2019, versão e-book).

Com a domesticação de animais, desenvolvimento da agricultura e aprimoramento de ferramentas, o alimento se tornou abundante, sendo possível acumular riquezas. Antes desse processo, para o homem, a riqueza se detinha em ter recursos para a caça e, para a mulher, ter seus utensílios domésticos. Com esse aumento gradativo de bens de consumo, se deu início ao processo denominado “propriedade privada” (HENRIQUE; GALVÃO, 2020).

“Como ao homem pertenciam as ferramentas de trabalho necessárias à obtenção do alimento, passa a ser de posse dele também as novas fontes de subsistência da família” (Ibidem, 2020, p. 350). Diante disso, o homem, começa a perceber sua importância social aumentar, de modo a influenciar numa mudança estrutural das organizações sociais.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

Desse modo, o estabelecimento da linhagem pela linha feminina e o direito hereditário materno foram derrubados, e a linhagem masculina e o direito hereditário masculino foram instituídos [...] A derrubada do direito materno representou a derrota do sexo feminino no plano da história mundial. O homem assumiu o comando também em casa, a mulher foi degradada, escravizada, tornou-se escrava do desejo do homem e mero instrumento de procriação (ENGELS, 2019, versão e-book).

A mulher que antes compartilhava o mesmo prestígio social do homem, passa a ser rebaixada ao papel de procriadora. Oprimida e explorada pelo sistema capitalista, a mulher passa a desenvolver o trabalho reprodutivo, fornecendo mão de obra para o fortalecimento desse sistema político econômico.

O trabalho doméstico é muito mais do que limpar a casa. É servir aos assalariados física, emocional e sexualmente, preparando-os para o trabalho dia após dia. É cuidar das nossas crianças — os trabalhadores do futuro —, amparando-as desde o nascimento e ao longo da vida escolar, garantindo que o seu desempenho esteja de acordo com o que é esperado pelo capitalismo. (FEDERICI, 2019, p. 68).

Para as mulheres, os direitos políticos, sociais e econômicos foram e ainda são negados. O movimento feminista emerge para lutar em prol da libertação e emancipação das mulheres, é uma luta contra o patriarcado, o “[...] feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2018, versão e-book).

Quando pensamos nas mulheres negras, a situação se agrava ainda mais. Davis (2016) explica que, enquanto as mulheres brancas lutavam pelo direito à vida política, educação, direito ao divórcio e livre acesso ao mercado de trabalho, as mulheres negras lutavam pelo direito de serem reconhecidas como mulheres.

No sistema escravocrata, as mulheres negras, “eram vistas, não menos do que os homens, como unidades de trabalho lucrativas, para os proprietários de escravos elas poderiam ser desprovidas de gênero” (DAVIS, 2016, p. 17). Essa herança escravista, retirou das mulheres negras a sua humanidade, foram objetificadas e sexualizadas. Por isso, “[o] feminismo negro emergiu como um esforço teórico e prático de demonstrar que raça, gênero e classe são inseparáveis nos contextos sociais em que vivemos” (DAVIS, 2018, p. 21).

Conhecer as diferentes formas de opressão e exploração, nos permite compreender que existe uma pirâmide social onde o homem



branco está no topo e a mulher negra está na base. E essa estrutura, tem se mantido ao longo do tempo, como uma forma de garantir que o sistema vigente perpetue.

No Brasil, durante a passagem do século XIX para o século XX, o movimento feminista foi liderado pela elite feminina letrada e de maior poder econômico. As mulheres começaram a reivindicar o direito ao voto, à educação e à profissionalização (ALMEIDA, 1998).

No plano de educação, apesar da conquista, esta “[...] continuou um prolongamento da educação familiar e, enquanto estudavam, as jovens aguardavam o casamento - o que realmente importava em suas vidas” (Ibidem, p. 35). Além deste direito estar restrito somente às mulheres de classes privilegiadas.

Para as mulheres do povo, a ausência de instrução e o trabalho pela sobrevivência sempre foram uma dura realidade. O mesmo pode ser dito a respeito de raça e, para as mulheres negras, o estigma da escravidão perdurou por muito tempo, só lhes restando os trabalhos de nível inferior e a total ausência de instrução. (Ibidem, p. 35).

Com as necessidades originadas pelas duas grandes guerras mundiais, as mulheres começaram a ocupar os espaços públicos, superando alguns hábitos enraizados do último século. Com os homens na guerra, foi necessário pensar em uma forma da sociedade civil continuar subsistindo, sendo assim, as mulheres adentraram nas fábricas, no comércio e nos setores de produção.

Para as mulheres, educar-se e instruir-se, mais do que nunca, representaram a forma de quebrar os grilhões domésticos e conquistar uma parcela do espaço público. Para isso, procuraram, mediante o conhecimento e o trabalho, adequar-se às normas sociais e ao mundo novo que se descortinava e principiava a selecionar os mais preparados. (Ibidem, p. 38).

A educação que serviu para propagar o sexismo² e o capitalismo, começou a se tornar uma aliada da luta feminista. As mulheres que já haviam conquistado os espaços públicos, não poderiam retroceder. O trabalho remunerado representou para algumas, mais liberdade. No entanto, Silvia Federici (2019) nos alerta, para uma dupla exploração da mulher a partir de então. Antes, a mulher exercia o trabalho reprodutivo não remunerado, estava subordinada ao homem. Agora, além do trabalho

² Conforme Garcia (2015, p. 18-19), “O sexismo se define como um conjunto de todos e cada um dos métodos empregados no seio do patriarcado para manter em situação de inferioridade, subordinação e exploração o sexo dominado: o feminino”.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

reprodutivo, também realiza o trabalho produtivo. “Conseguir um segundo emprego nunca nos libertou do primeiro. Ter dois empregos apenas significou para as mulheres possuir menos tempo e energia para lutar contra ambos” (FEDERICI, 2019, p. 69).

A educação se torna um paradoxo, ao mesmo tempo que possibilitou as mulheres adentrarem ao mundo de trabalho, também fez com que estas fossem ainda mais exploradas. Então, de que maneira a educação poderia auxiliar as mulheres na luta antissexista?

Almeida (1998), ao estudar a educação formal das mulheres, evidencia que houve uma “feminização do magistério”. Como a educação se tornou uma extensão do trabalho doméstico, as mulheres assumiram esse papel de “cuidar” das futuras gerações. Dessa forma, para a autora “se a educação modifica a mulher, assim como todos os seres humanos, a mulher também modifica a educação escolarizada, enquanto sua principal veiculadora” (Ibidem, p. 21). As mulheres são maioria³ na Educação Básica, desse modo, precisamos refletir qual tem sido o seu papel na formação dos sujeitos, lutando contra as desigualdades de gênero⁴ ou as reforçando ainda mais?

Primeiramente, precisamos compreender que embora sejam a maior parte de mulheres na primeira etapa de formação básica, no ensino superior⁵ os números decaem (INEP, 2018). O que acarreta em maior representatividade de corpos masculinos nesse nível de ensino. Logo, a luta pela igualdade de gênero na educação formal configura-se mais árdua.

bell hooks (2018) propõe um movimento de educação feminista que vá além do espaço formal, um movimento para as massas. “Imagine um movimento feminista fundamentado na massa, em que o pessoal vai de porta em porta distribuindo literatura e dedicando tempo (como fazem os grupos religiosos) para explicar às pessoas do que se trata o feminismo” (Ibidem, versão e-book). A autora endossa sua fala, explicando a relevância da literatura infantil nesse movimento.

A literatura é um dos locais cruciais para a educação feminista, para a conscientização crítica, exatamente porque crenças e identidades

³ De acordo com o Censo Escolar de 2020, na Educação Infantil, 96,4% dos docentes são do sexo feminino. Sendo que, este percentual vai diminuindo ao passo que avança o nível das etapas de ensino. (BRASIL, 2021).

⁴ Compreendemos gênero como uma construção cultural, em que “todas as normas, obrigações, comportamentos, pensamentos capacidades e até mesmo o caráter que se exigiu que as mulheres tivessem por serem biologicamente mulheres.” (GARCIA, 2015, p. 19).

⁵ No Ensino Superior as mulheres representam apenas 45,5% dos docentes em exercício. (INEP, 2018).



ainda estão sendo formadas. E, com muita frequência, os pensamentos retrógrados sobre gênero continuam sendo a norma nos parquinhos. A educação pública para crianças precisa ser um local onde ativistas feministas continuem fazendo o trabalho de criar currículos sem preconceitos (Ibidem).

O movimento feminista precisa pensar a educação feminista como algo fundamental na vida de todos. “E se criássemos nossas crianças ressaltando seus talentos, e não seu gênero? E se focássemos em seus interesses, sem considerar gênero?” (ADICHIE, 2015, versão e-book).

Quando falhamos num movimento educacional de massa acerca do feminismo, assentimos que a mídia de massa patriarcal propague uma ideia errônea sobre o movimento (hooks, 2018).

Assim como hooks, Adichie em seu livro intitulado “Para educar crianças feministas – um manifesto”, acredita no poder da literatura na busca pela igualdade de gênero. A escritora apresenta 15 sugestões para auxiliar na criação de Chizalum - filha de uma amiga -, dentre elas está o ensino da prática da leitura.

Ensine Chizalum a ler. Ensine-lhe o gosto pelos livros. [...] Os livros vão ajudá-la a entender e questionar o mundo, vão ajudá-la a se expressar, vão ajudá-la em tudo o que ela quiser ser — chefs, cientistas, artistas, todo mundo se beneficia das habilidades que a leitura traz. Não falo de livros escolares. Falo de livros que não têm nada que ver com a escola: autobiografias, romances, histórias. (ADICHIE, 2017, versão e-book).

Por conseguinte, a educação e a literatura infantil são ferramentas poderosas no enfrentamento do patriarcado. Elas podem ocorrer tanto nos espaços formais como nos informais.

Ao abordamos a literatura na escola, compreendermos que

[...] a leitura não se esgota no ato de ler, ela tem múltiplos sentidos e desdobramentos. Ao ser localizada como prática escolar ela interfere e é capaz de subverter o discurso pedagógico, trazendo-lhe um *status* problematizador em vez de doutrinário” (SILVA, 2016, p. 36, grifo do autor).

Aqueles e aquelas que se comprometem com o movimento feminista lutarão contra um sistema que diariamente oprime e explora as mulheres, principalmente as mulheres negras que também enfrentam o racismo.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

O negro nos livros infantis

A literatura infantil se constitui no século XVII com o surgimento da burguesia, momento em que a criança recebe um outro olhar e passa a ser considerada como um sujeito que apresenta seus próprios interesses e demandas específicas de formação. Com a estruturação do mundo capitalista, a infância começa a ser percebida como uma fase da vida que necessita de cuidados e proteção. Dessa forma, a escola e a literatura infantil emergem com traços de controle da criança (SILVA, 2016).

A literatura infantil como conhecida tradicionalmente no Ocidente, nasce no contexto histórico europeu do pós Revolução Francesa, a partir da necessidade de escolarização das classes burguesas e populares e é herdeira de uma pedagogia para a infância cujo maior objetivo é a superação da própria infância, sem que sejam levadas em conta as suas necessidades. (CAMPOS, 2016, p. 53).

De acordo com Silva (2016) a família e a escola assumem novos papéis. A família que antes tinha apenas como responsabilidade a subsistência e a doação do nome à criança, passa a encarregar-se da função moral e espiritual. Ao passo que, a escola nos séculos XVIII e XIX, assume a incumbência de instruir a criança para a vida.

No Brasil, a literatura destinada ao público infantil começa a ser publicada no final do século XIX e início do século XX. Todavia, os personagens negros só apareceram nas publicações, no final da década de 1920 e início da década de 1930 (JOVINO, 2006).

No início do século XX, após a abolição da escravatura no Brasil, algumas representações do negro começam a aparecer na literatura, a princípio não relacionadas à importante contribuição cultural dos afrodescendentes para a história de nosso país, mas sim, com suas trajetórias de sofrimento e dor. A figura do negro era praticamente inexistente nos livros antes disso e, obviamente, não havia qualquer tipo de preocupação com a criança negra [...] (FARIAS, 2018, p. 18).

Nascimento (2016) compreende esse fenômeno de negação do negro na literatura como uma das estratégias de genocídio da população negra, denominada pelo intelectual como “embranquecimento cultural”. Além dos órgãos de poder, as classes dominantes brancas utilizam poderosos implementos de controle social e cultural, como a escola, formas de comunicação de massa e a produção literária. Todos esses instrumentos são empregados para destruir o negro como pessoa e como criador da própria cultura, assim,



[o] processo de assimilação ou de aculturação não se relaciona apenas à concessão aos negros, individualmente, de prestígio social. Mais grave, restringe sua mobilidade vertical na sociedade como um grupo; invade o negro e o mulato até à intimidade mesma do ser negro e do seu modo de autoavaliar-se, de sua autoestima. (NASCIMENTO, 2016, p. 112).

A omissão dos personagens negros na literatura ocorria por diversos motivos, “Em primeiro lugar, pessoas negras foram consideradas inferiores em relação às brancas por muito tempo, em aspectos mentais, socioculturais e cognitivos” (FARIAS, 2018, p. 19). As teorias raciais foram criadas como forma de justificar o processo de escravização, a opressão e exploração do povo negro.

O espírito positivista surgido no século XIX fez com que o homem passasse de objeto filosófico a objeto científico. A biologia e a física serviram como modelos para explicar a diversidade humana. Nasce o determinismo biológico e geográfico para justificar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as raças que culminam em discursos como: “[...] a pele não branca e o clima tropical favoreciam o surgimento de comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência” (ALMEIDA, 2020, p. 29).

O conceito de raça pelo ponto de vista biológico foi comprovado ser uma falácia, sua criação nada mais foi do que uma maneira de legitimar privilégios e explorações. Compreendemos raça como “[...] um elemento essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico” (Ibidem, p. 31). Nesse caminho, observamos que as

[...] novas pesquisas destroem as bases do racismo do século XIX, que consagrou a superioridade racial dos brancos em relação a outros grupos humanos, justificando opressões e privilégios, mas elas ainda não tiveram impacto sobre as diversas manifestações de racismo em ascensão no mundo inteiro, e sobre a persistente reprodução de desigualdades que ele gera, o que reafirma o caráter político do conceito de raça, a sua permanência e atualidade, a despeito de ser insustentável do ponto de vista biológico. (CARNEIRO, 2011, p. 69).

Além das teorias de raciais, em que o ser branco é o padrão, segundo Farias (2018), outro motivo para a negação do negro na literatura, seria a escassez de um público leitor que se interessasse em conhecer a história e cultura negra, uma vez que, os brancos estavam no lugar de opressores e não poderiam dar atenção aos oprimidos; e os negros pelo fato de recém libertos, eram maioria analfabetos, por isso, não



Amanda Basílio Barbosa
 Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
 Guilherme Ribeiro Rostas

iriam adquirir esses livros.

A educação, considerada um direito fundamental, foi desde os primórdios negada à população negra. Inclusive, antes da abolição da escravidão, quando esta proibição se apresentou expressa no “[...] Decreto nº 1331 – A, de 17 de fevereiro de 1854, que regulamentou a Reforma do Ensino Primário e Secundário, trazendo em seu artigo 69, a informação que os escravizados não seriam admitidos à matrícula, nem poderiam frequentar as escolas [...]” (DOS SANTOS, 2019, p. 40). Apesar da libertação dos negros escravizados, nenhuma política pública foi criada para garantir a educação desse povo, simplesmente foram jogados às margens da sociedade.

O Movimento Negro⁶ nasce como um movimento social que lutou em um primeiro momento para a inclusão do negro na educação e, posteriormente, para a inserção das suas narrativas no contexto escolar.

Dos Santos (2019) explica que o Movimento Negro emerge questionando o caráter eurocentrado da produção do conhecimento científico. Para a autora, o apagamento sistemático dos conhecimentos oriundos da população negra é um epistemicídio – manifestação do racismo estrutural⁷ dentro dos espaços acadêmicos – em que apenas o conhecimento eurocêntrico produzido pela população branca é legitimado. Com base nisso, o Movimento Negro vem exigindo mudanças nos cursos e currículos da educação básica ao ensino superior.

Uma das grandes conquistas do Movimento Negro foi a aprovação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao tornar obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio.

Outro ponto pertinente para destacar no Movimento Negro é o Movimento das Mulheres Negras, onde

O protagonismo dessas mulheres acaba por nos legar saberes estético-corpóreos, aqueles ligados à reflexão acerca do lugar que o corpo negro ocupa no mundo, bem como sua estética. As reflexões trazidas pelas

⁶ “Podemos definir o Movimento Negro como todas as formas de articulação de negros e negras politicamente posicionados na constituição de coletivos, grupos de estudos, grupos culturais, dentre outros, cujo objetivo explícito seja o combate ao racismo e consequentemente construção de um processo emancipatório protagonizado por negros e negras”. (DOS SANTOS, 2019, 57).

⁷ De acordo com Almeida (2020, p. 50, grifos do autor) “[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural”.



mulheres negras ao indagar o machismo dentro do movimento desafiaram os homens negros a repensarem seus comportamentos com as mulheres em geral não só no espaço de ativismo, mas nos demais espaços de sociabilidade, [...]. (DOS SANTOS, 2019, 62).

O Movimento Negro possui um papel de grande destaque na luta contra o racismo estrutural. A educação da população negra, como podemos perceber, se deu de forma desigual à da população branca. A literatura infantil como um recurso utilizado pela escola, também contribuiu para a propagação das desigualdades raciais.

Somente em a partir de 1975 é que conseguimos encontrar uma literatura infantil mais empenhada com uma outra forma de representar a sociedade brasileira. Os personagens negros começam a aparecer com mais frequência nas obras desse período, devido ao esforço de alguns autores em abordar temas até então encarados como tabu e inapropriados para a crianças e adolescentes, como o preconceito racial (JOVINO, 2006).

Embora muitas obras dessa época tenham se preocupado com a denúncia do preconceito e da discriminação racial, grande quantidade ainda acabava repetindo estereótipos com os quais pretendiam romper. Assim, essas

[...] histórias terminavam por criar uma hierarquia de exposição dos personagens e das culturas negras, fixando-os em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial, social e estético. Nessa hierarquia, os melhores postos, as melhores condições, a beleza mais ressaltada são sempre da personagem feminina mestiça e de pele clara. [...] [Atualmente, algumas obras de literatura infantil buscam representar o negro em seu] cotidiano, resistindo e enfrentando, de diversas formas, o preconceito e a discriminação, resgatando sua identidade racial, representando papéis e funções sociais diferentes, valorizando as mitologias, as religiões e a tradição oral africana. (Ibidem, p. 187-188).

Apesar dos esforços, estudos como o de Arena e Lopes (2013) evidenciam a pouca presença de obras de literatura infantil negra⁸ nas escolas. Os pesquisadores verificaram após uma análise dos livros de literatura infantil recomendados pelo Programa Nacional Biblioteca Escolar (PNBE), de 2010, que de um total de cem livros, somente oito possuíam personagens negros como protagonistas.

⁸ Compreendemos assim como Campos (2016), a literatura infantil negra como um conjunto de obras produzidas para a infância que tem como centralidade a história e a cultura dos povos negros, na diáspora e no continente africano.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

Para a construção de uma educação antirracista precisamos repensar o papel da escola e da literatura infantil. “Os livros escritos para crianças, como quaisquer outros, são carregados de ideologias, que muitas vezes ratificam o racismo, estrangulam a identidade da criança negra e corroboram a ideia de superioridade do não negro sobre o negro” (SILVA, 2016, p. 77). A Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) foi criada com o propósito de conhecer e reconhecer a contribuição da população negra na constituição da nossa sociedade. Contudo, cabe às instituições de ensino e aos governos garantir a sua efetivação.

A literatura infantil pode e deve ser uma ferramenta de luta antirracista, uma vez que

[...] a criança é capaz de enxergar-se enquanto lê e vivencia conflitos internos, comparando os eventos literários com os reais. Portanto, trata-se de um processo intelectual de exercício no simbólico de alto refinamento, cujos progressos estimulam o desenvolvimento da autoestima e das identidades em construção na criança. (CAMPOS, 2016, p. 62).

Uma análise interseccional da mulher negra na literatura infantil

Como vimos anteriormente, a representação do negro na literatura infantil brasileira, ocorreu basicamente em três momentos. O primeiro momento refere-se ao início do século XX; o segundo concerne às publicações a partir de 1975; e o terceiro momento diz respeito às obras mais contemporâneas.

Jovino (2006) exemplifica esses três momentos trazendo como objeto de análise a personagem feminina negra. “Na maioria dos textos infantis publicados até a década de 1930, a personagem feminina negra é invariavelmente representada como a empregada doméstica, retratada com um lenço na cabeça, um avental cobrindo o corpo gordo: a eterna cozinheira e babá” (Ibidem, p. 188).

A autora traz como exemplo, o livro intitulado “Histórias de Tia Nastácia”, do escritor Monteiro Lobato. A personagem principal, Tia Nastácia, ocupa uma posição de inferioridade sociocultural.

Como contadora de histórias, Tia Nastácia retoma narrativas de tradição oral, porém não tem aliados, não há outros personagens que partilhem ou que vejam de modo positivo as expressões culturais trazidas por Tia Nastácia em suas narrativas. Seus ouvintes criticam constantemente o valor de verdade de suas histórias e fazem críticas



sempre negativas sobre o conteúdo dessas histórias. (Ibidem, p. 188).

Apesar das contribuições⁹ de Monteiro Lobato na literatura infantil nacional, é inquestionável o racismo que o escritor reproduzia em suas obras, como podemos observar nas falas a seguir da personagem Emília ao dirigir-se à Tia Nastácia.

[...] — Bem se vê que é preta e beijuda! Não tem a menor filosofia, esta diaba. Sina é o seu nariz, sabe? Todos os viventes têm o mesmo direito à vida, e para mim matar um carneirinho é crime ainda maior do que matar um homem. Facínora!... [...] — Pois cá comigo — disse Emília — só aturo essas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras — coisa mesmo de negra beijuda, como tia Nastácia. [...]. (LOBATO, 2002, versão *e-book*).

A personagem Emília refere-se à Tia Nastácia como um sujeito desprovido de conhecimento, a cultura da tradição oral é desconsiderada na sua fala, quando afirma que “só aturo essas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo”. Além do desprezo aos aspectos cultural e intelectual, Emília dispara vários ataques aos traços negroides de Tia Nastácia. As ilustrações corroboram com a narrativa da personagem, como podemos observar, a seguir, na figura 1.

Figura 1: Tia Nastácia contando suas histórias.



Fonte: Lobato, 2002.

⁹ Monteiro Lobato inicia um processo de rompimento do círculo de dependência aos padrões literários europeus, principalmente no que se refere ao aproveitamento da tradição folclórica brasileira. (ZILBERMAN, 2003).



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

A figura da mulher negra empregada doméstica é explicada por Lélia Gonzales (1984) como uma reconfiguração da mulher negra escravizada que exercia o papel de mucama¹⁰ ou “mãe-preta”¹¹. “Quanto à doméstica, ela nada mais é do que a mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas” (Ibidem, p. 230).

De acordo com a declaração das Organizações de Mulheres Negras Brasileiras (*apud* CARNEIRO, 2011, p. 128),

[...] o trabalho doméstico ainda é, desde a escravidão negra no Brasil, o lugar que a sociedade racista destinou como ocupação prioritária das mulheres negras. Nele, ainda são relativamente poucos os ganhos trabalhistas e as relações de servilismo. Em muitos lugares, as formas de recrutamento são predominantemente neoescravistas, em que meninas são trazidas do meio rural, sob encomenda, e submetidas a condições sub-humanas no espaço doméstico.

No livro de Monteiro Lobato, a Tia Nastácia representa essa mulher negra, a qual foram destinados o trabalho doméstico e o cuidado das crianças. Tia Nastácia é a nossa Madalena Gordiano¹² dos dias atuais, mulher negra que trabalhou quatro décadas sem salário e nem folga para uma família branca.

Na segunda fase da literatura infantil brasileira, a partir de 1975, “[...] privilegia-se uma representação da personagem negra com atributos e traços brancos [...] as personagens femininas negras sofrem discriminação social e racial, quase sempre se apresentam passivas diante das situações de preconceito e discriminações [...]” (JOVINO, 2006, p. 189).

A figura da mulata (parda) entra em cena, fruto de uma mestiçagem genocida que buscou embranquecer a população preta. “A política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente brancos” (MUNANGA, 2020, p. 95).

Devulsky (2021, p. 17) afirma que “[a] mestiçagem, de ordem

¹⁰ De acordo com Gonzales (1984, p. 229) “Mucama. (Do quimbundo mu’kama ‘amásia escrava’) S. f. Bras. A escrava negra moça e de estimação que era escolhida para auxiliar nos serviços caseiros ou acompanhar pessoas da família e que, por vezes era ama-de-leite”.

¹¹ A mãe-preta era a mulher negra que cuidava dos filhos das mulheres brancas no período colonial (GONZALES, 1984).

¹² C.f. <https://bit.ly/2Y6EEJ>.



violenta, fez parte de um projeto colonial que pretendia diluir a negritude até o ponto em que ela desaparecesse”. Esse processo deu origem ao que autora denomina como colorismo – um subproduto do racismo que visa dividir a população negra, entre negros de pele clara e negros de pele escura.

Devulsky (Ibidem, p. 105-106) explica que a mulher de pele clara “[por] mais que a ela atribua-se um espectro mais alargado de existência, que vai da prostituição ao trabalho precarizado, passando pela da artista ao da parceira não assumida publicamente, é ela quem sofre a hipersexualização de seu corpo e de seus gestos”.

Enquanto para a mulher preta, foi dado o espaço do trabalho doméstico, a mulher parda teve o seu corpo objetificado. Ambas sofrem as opressões advindas do racismo, sexismo e capitalismo.

A partir de 1980, encontramos obras que apresentam a resistência de personagens negras enfrentando os “[...] preconceitos, resgatando sua identidade racial, desempenhando papéis e funções sociais diferentes, valorizando as mitologias e as religiões de matriz africana [...]” (JOVINO, 2006, p. 189). Inicia-se um processo de valorização da cultura e identidade negra.

Na contemporaneidade, as obras infanto-juvenis apresentam textos oriundos da tradição oral africana, já nos deparamos com publicações que ressignificam a personagem negra.

Elas passam a ser personagens principais, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas [...]. Nas narrativas aparecem e passam por faixas etárias diferentes: crianças, adolescentes, mulheres negras. Um outro traço relevante é a ênfase na importância da figura da avó e da mãe na vida das personagens. Podemos notar uma valorização de um outro tipo de beleza e estética, diferentemente do segundo período em que se valorizava a beleza com traços brancos. As personagens negras são representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajes variados. (Ibidem, p. 189).

A representação da mulher negra na literatura infantil se deu em três principais momentos. Podemos constatar que essa representação esteve atrelada ao nosso contexto histórico colonial, em que a mulher negra foi vítima de um sistema opressor que a explorou tanto no trabalho como sexualmente.

Destarte, acreditamos que essa mulher deve ser representada em seus múltiplos aspectos na literatura infantil. As crianças precisam ter



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

contato com uma literatura que reconheça a história e a cultura afro-brasileira e africana, precisam conhecer o outro lado desse passado que por muitos anos foi silenciado e negligenciado.

Considerações finais

A divisão de classes sociais no sistema capitalista é definida a partir de duas posições fundamentais: a dos trabalhadores (proletários) e a dos donos dos meios de produção (capitalistas). Esse sistema emergiu com a decadência do feudalismo, e com isso a sociedade passou por mudanças significativas.

Com a propriedade privada, difundiu-se um conceito de estrutura unifamiliar desvinculado dos deveres com o grupo social e dedicado à preservação dos filhos e afeto interno. A infância passa a ser vista como uma etapa do desenvolvimento humano que requer atenção e cuidados. A mulher e a escola assumem essa missão.

A mulher que na sociedade primitiva compartilhava o mesmo prestígio social do homem, passa a ser rebaixada ao trabalho reprodutivo. A ela cabe o dever de cuidar dos filhos, da casa e do marido, garantindo as futuras forças produtivas. E apesar da conquista das mulheres para ocupar espaços de trabalho remunerado, elas não se desvincularam do trabalho doméstico, ao contrário, assumiram uma dupla função.

A mulher negra sofreu ainda mais, pois além das opressões de classe e de gênero, também vivenciou a racial. A mulher negra no período escravocrata e após a abolição, diferente das irmãs brancas, já realizava o trabalho produtivo e o reprodutivo.

De acordo com Davis (2016), no movimento feminista, enquanto as mulheres brancas reivindicavam o direito à vida política, educação, direito ao divórcio e livre acesso ao mercado de trabalho, as mulheres negras lutavam para serem consideradas mulher.

A escola eclode como uma extensão da tarefa materna, responsável em mediar o mundo interno da criança com a sociedade. A criança, vista com um ser incapaz de pensar por si própria, precisa ter a sua mente e seu corpo controlados. E, a literatura infantil, torna-se uma importante aliada nesse processo.



A literatura para crianças tem um papel preparatório, que pode ser em inculcar certos valores, propiciar a adoção de hábitos de consumo ou de comportamentos socialmente preferidos (ZILBERMAN, 2003).

A literatura infantil, assim como a escola, modifica-se de acordo com as transformações que ocorrem na sociedade. A representação da mulher negra nos livros infantis nacionais ocorreu em três momentos distintos. No primeiro, a mulher negra é representada como a empregada doméstica das famílias brancas, um arranjo da “mãe-preta” do período colonial. O segundo momento é caracterizado pela figura da mulher negra com traços e atributos brancos, um reflexo da política de branqueamento que ocorreu após a libertação dos negros escravizados.

Por fim, a última fase refere-se à nossa contemporaneidade, em que a representação da mulher começa a se desvincular dos estereótipos depreciativos e a história e a cultura negra passam a ser mais valorizadas. Tudo isso advém da luta do Movimento Negro aos longos dos anos para que a educação brasileira fosse reformulada e a contribuição dos povos negros na constituição da nossa sociedade, se fizesse evidenciada.

A promulgação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) foi uma vitória do Movimento Negro, no entanto, ainda está muito aquém do ideal, pois em uma sociedade racista e capitalista, propor uma legislação educativa com a finalidade de emancipação e libertação, depende de muita luta.

Por isso, acreditamos que se faz urgente conhecer o nosso contexto histórico e a raiz das opressões e explorações, para a partir de então propor práticas antirracistas e antissexistas, uma vez que não “há libertação sem educação” (DAVIS, 2018, p. 108).

Referências

ADICHIE, C. N. *Para educar crianças feministas: um manifesto*. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Versão e-book.

ADICHIE, C. N. *Sejamos todos feministas*. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. Versão e-book.

ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



Amanda Basílio Barbosa
Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
Guilherme Ribeiro Rostas

ALMEIDA, J. S. de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ALMEIDA, S. L. de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020. 264 p.

AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

ARENA, D. B; LOPES, N. R. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1147-1173, out./dez. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3CQn4YL>. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da educação básica 2020: resumo técnico [recurso eletrônico]* – Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://bityli.com/JgH8F>. Acesso em: 3 out. 2021.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 set 2020.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16 set 2020.

CAMPOS, W. R. *Os griôs aportam na escola: por uma abordagem metodológica da literatura infantil negra nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, p. 328. 2016.

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CRESWELL, J. L. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAVIS, A. *A liberdade é uma luta constante*. Organização de Frank Barat; tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*; tradução Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.



- DEVULSKY, A. *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra, 2021. 224p.
- DOS SANTOS, S. P. *Dimensão subjetiva das relações raciais na vivência do processo de escolarização*. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, p. 154. 2019.
- ENGELS, F. *A origem da família, da propriedade privada e do estado* [recurso eletrônico]; tradução Nélio Schneider. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- FARIAS, J. O. A representação do negro na literatura infantil brasileira. *Revista Periferia*, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 17-32, Jan./Jun. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/30495/24537>. Acesso em: 22 jul. 2021
- FEDERICI, S. *O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista*. São Paulo: Elefante, 2019. 388 p.
- FUENTES, P. *Bem-vindo ao Marxismo: curso para iniciantes...e não tão*. Porto Alegre: Editora Movimento, 2019.
- GARCIA, C. C. *Breve história do feminismo*. São Paulo: Claridade, 2015. 120 p.
- GARCIA, D. I. B. Transformações na forma de organização da produção e as repercussões no processo educacional. In: ARAÚJO, Renan. *Trabalho e Educação: os dilemas do ensino público no Brasil*. Curitiba: CRV, 2018. 158 p.
- GONZALES, L. “Racismo e sexismo na cultura brasileira”. *Revista Ciências Sociais Hoje*. Anpocs, n. 2, p. 223-243, 1984. Disponível em: <https://bit.ly/2XWjSfH>. Acesso em: 24 jul. 2021.
- GUARESCHI, P. *A Sociologia Crítica: alternativas de mudança*. 64^a ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. 156p.
- HENRIQUE, M. da G; GALVÃO, A. C. Pedagogia histórico-crítica e representação feminina na literatura na educação infantil. *Contexto*, Vitória, n. 38, p. 348-374, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/32753>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- hooks, b. *O feminismo é para todo mundo* [recurso eletrônico]; tradução Ana Luiza Libânio. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.



Amanda Basílio Barbosa
 Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas
 Guilherme Ribeiro Rostas

INEP. *Censo da Educação Superior 2017*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <https://bityli.com/LZLWEp>. Acesso em: 3 out. 2021.

JORNAL DA UNICAMP: A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub. Campinas, 07 jun. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3oc3amV>. Acesso em: 19 ago. 2021.

JOVINO, I. da S. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. 220 p.

LOBATO, M., 1882 - 1948. *Histórias de Tia Nastácia*. 32. ed. - São Paulo: Brasiliense, 2002. Versão e-book.

MARX, K; ENGELS, F. *Manifesto Comunista*. [s.l.]: Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2003.

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

NASCIMENTO, A. do. *O genocídio do negro brasileiro: o processo de um racismo mascarado*. 3^a ed. São Paulo: Perpectivas, 2016. 232 p.

RIBEIRO, D. *O que é: lugar de fala?* Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017. Versão e-book.

SILVA, M. H. F. *Leitura literária e protagonismo negro na escola: Problematizando os conflitos étnico-raciais*. 3 volumes. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica). Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2016. p. 167.

ZILBERMAN, R. *A Literatura Infantil na Escola*. 11^a ed. São Paulo: Global, 2003.



Children's Literature at School: an Analysis of Class, Gender and Race

RESUMEN/ABSTRACT: The present study aims at analyzing children's literature based on categories of class, gender and race. For this purpose, a qualitative bibliographic review was carried out having the following as the main references: Almeida (1998), Davis (2016 and 2018), Dos Santos (2019), Engels (2019), Guareschi (2014), Hooks (2018), Jovino (2006) and Zilberman (2003). It has been noticed that the book aimed at children was used as an instrument of propagation of dominant ideologies in each historical moment. The figure of the woman was linked to breeding and male subalternity. When considering the black woman, she was represented by the national children's literature in three distinct moments, according to the social context of a given period of time. From the black woman doing household work to the brown-colored woman with white traces and characteristics, to the present configuration, which is slowly breaking the derogatory stereotypes of the black population.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS: Children's literature. Class. Gender. Race.

Amanda Basílio BARBOSA

Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do IFSUL, Campus Pelotas e professora de Educação Especial da Prefeitura Municipal de Canguçu.

Márcia Helena Sauáia Guimarães ROSTAS

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa e líder do grupo de pesquisa Discurso Pedagógico. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Pelotas.

Guilherme Ribeiro ROSTAS

Possui graduação em Pedagogia - Administração Escolar pelo Centro Universitário do Maranhão S C Ltda (1999), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2009) e doutorado em Política Social pela Universidade Católica de Pelotas (2018). Atualmente é avaliador do Sinaes - Sistema Nacional Ed. S. do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, coordenador do curso de licenciatura em computação do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense e professor de Educação Básica, Téc. e Tecnol. do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Legislação Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação,

tecnologia educacional, mídias, precarização social do trabalho docente, inclusão sociodigital, avaliação e educação a distância.

Recebido em: 06/10/2021

Aprovado em: 01/07/2023