



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ – CCCO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Ana Lina Dias Martins



**COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA
SOBRE AS TEMÁTICAS DE GÊNERO E
ETNICO-RACIAIS SE FAZ UMA
BIBLIOTECA/SALA DE LEITURA?**

Orientador: Prof. Dr. Danilo Araujo de Oliveira



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ – CCCO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA LINA DIAS MARTINS

**COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE
GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE
LEITURA?**

**CODÓ
2025**

ANA LINA DIAS MARTINS

**COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE
GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE
LEITURA?**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Ciências de Codó,
da Universidade Federal do Maranhão,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Araujo de
Oliveira

CODÓ
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Dias Martins, Ana Lina.

COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE
GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE
LEITURA / Ana Lina Dias Martins. - 2025.

34 p.

Orientador(a): Danilo Araujo de Oliveira.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
Codó, 2025.

1. Literatura. 2. Gênero. 3. Étnico-raciais. I.
Araujo de Oliveira, Danilo. II. Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANA LINA DIAS MARTINS

COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE
GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE LEITURA?

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Centro de Ciências de Codó,
da Universidade Federal do Maranhão,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciado(a) em Pedagogia.

Data da defesa: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dr. Danilo Araujo de Oliveira - UFMA
Orientador

Dra. Kelly Almeida de Oliveira - UFMA
1ª Avaliadora

Dra. Laiz Mara Meneses Macedo - UFMA
2ª Avaliadora

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me manter firme em minha jornada acadêmica, por sempre ter sido a luz em meus dias escuros, por me amparar e me acalmar nas tempestades que muitas vezes eram meus pensamentos.

Agradeço em especial ao meu esposo, Francisco da Silva, que há mais de dez anos tem sido meu companheiro. Que desde a possibilidade de fazer minha inscrição neste curso não deixou de me apoiar, e que nesses quase quatro anos, não tem me deixado nem por um segundo abandonar minha vida acadêmica, agradeço pela companhia em noites cansativas, pelos conselhos e incentivos, mas agradeço principalmente pelos puxões de orelhas, que não me deixaram desistir.

Agradeço ao meu querido orientador, Prof. Dr. Danilo Araujo de Oliveira, que me proporcionou essa oportunidade incrível, em que tive como fruto este trabalho. convidando-me a fazer parte, como bolsista, da pesquisa que originou este trabalho e para fazer parte do Grupo de Pesquisa sobre Questões e Políticas de Currículo, à época composto por Sammia, Marcilene e Joerlison, que contribuíram bastante no desenvolvimento da investigação, com suas opiniões e pareceres, além de contribuírem também para minha formação pessoal e profissional.

Agradeço ao meu querido amigo, José Ariosvaldo, que sempre se disponibilizou a me ajudar, sempre compartilhando das minhas angústias, minhas felicidades, sou grata a cada conselho e apoio.

Sou grata as minhas colegas de turma Raimunda, Katiana, Ilma e Áurea, que sempre estiveram me apoiando durante a graduação, pelas nossas conversas descontraídas nas reuniões dentro e fora da universidade.

Minha família, meus pais Rozilene e João, meus irmãos Ana Lice, Ana Lúcia, Sérgio e Ana Letícia que estiveram ao meu lado quando possível.

Aos professores da Universidade Federal do Maranhão - UFMA Campus Codó, que ao longo do curso, contribuíram de forma significativa para a minha formação.

RESUMO

Este artigo traz resultados de uma pesquisa realizada em 15 escolas, destas, 9 eram instituições da Educação Infantil e 6 escolas do Ensino Fundamental (anos iniciais), do município de Codó (MA). Buscamos, nessa investigação, discutir como acontece a inclusão das temáticas étnico-raciais e de gênero nos livros de literatura disponibilizados nessas instituições. Para isso, adotamos elementos metodológicos da pesquisa bibliográfica. Os resultados evidenciam que diante do número de livros encontrados, poucos tratam das temáticas pesquisadas, sendo que em alguns espaços de leitura se quer são encontrados. Procuramos destacar a relevância da presença dos livros encontrados, mas também discutir os campos de silenciamento postos com a ausência deles e como os poucos livros encontrados podem reduzir a criação de propostas pedagógicas com essas temáticas.

Palavras-chave: Literatura, Gênero, Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This article presents the results of a survey conducted in 15 schools, 9 of which were Early Childhood Education institutions and 6 were Elementary Schools (initial years), in the city of Codó (MA). In this investigation, we seek to discuss how ethnic-racial and gender themes are included in the literature books made available in these institutions. To this end, we adopted methodological elements of bibliographic research. The results show that, given the number of books found, few deal with the themes researched, and in some reading spaces, they are not even found. We seek to highlight the relevance of the presence of the books found, but also to discuss the areas of silencing created by their absence and how the few books found can reduce the creation of pedagogical proposals with these themes.

Keywords: literature, gender, ethnic-racial.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAIS TEÓRICOS SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E GÊNERO	12
3 METODOLOGIA	18
4 ENCONTRANDO OS ESPAÇOS DESIGNADOS PARA OS LIVROS E AS LEITURAS LITERÁRIAS	19
5 COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE LEITURA?	21
6 IMPORTÂNCIA DOS LIVROS ENCONTRADOS	29
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

A literatura com um direito inalienável (Cândido, 1995). Um direito, pois, do qual não podemos renunciar. Considerando ainda a função social da literatura, seus saberes sobre o mundo, a possibilidade de nos reconhecermos e ao mesmo tempo entender o lugar do outro e da comunidade em que vivemos (Cosson, 2021), desenvolvemos a pesquisa Inclusão das temáticas étnico-raciais e de gênero nos livros de literatura, nas escolas de Educação Infantil e nas escolas de Ensino Fundamental-Anos Iniciais no município de Codó (MA), com a pretensão de mapear os livros que abordam essas temáticas. Sendo, também, a literatura um exercício da linguagem responsável por constituir o mundo através das formas que expressa, pensamos ser necessário realizar esse levantamento.

Compreendemos que a literatura é uma experiência a ser realizada na qual podemos analisar melhor a cultura que estamos inseridos, a comunidade a que pertencemos, em que ao mesmo tempo podemos entender quem somos, “podemos ser outros”, “viver como outros”, “saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência” (Cosson, 2021, p. 17). Nesse sentido, pode estar na experiência da leitura literária o princípio de alteridade. Isto é o que não sou eu: “outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto, do que aquilo que eu penso, do que eu antecipo, do que eu posso, do que eu quero” (Larossa, 2011, p. 5). Esse princípio pode ser mobilizado para transformação nos modos de pensar e ser, como também uma maneira de compreender e sensibilizar-se com o outro. Ainda que concordamos que “dado que a experiência é uma relação, o importante não é o texto, senão a relação com o texto” (Larossa, 2011, p. 9), estamos aqui fazendo alguma aposta que a inserção dos temas étnico-raciais e de gênero nos livros de literatura podem alguma coisa, podem ser instrumentos para disparar alguma pedagogia que instaure possibilidades de outridade, e tencione a mesmidade.

É de suma importância que se desenvolva projetos pedagógicos com essas temáticas na Educação Infantil, já que ao frequentar essa etapa da educação tendo em vista que durante esse processo as crianças podem entrar em contato com diversos conhecimentos, ao se habituarem em diferentes espaços com diferentes indivíduos, diferentes culturas, diferentes Etnias, sexualidades, gerações e gêneros

podendo se identificar ou não diante daqueles que lhe assemelham (Carvalho, Paraíso, 2010).

Nesse sentido, além dos aspectos mencionados anteriormente, soma-se ao aspecto mágico, fabuloso e lúdico da literatura para reforçarmos nossa defesa de uma experiência com o letramento literário para promover a inserção dessas temáticas na Educação Infantil.

Para dar o pontapé inicial na pesquisa de campo, apropriou-se dos resultados de um projeto de pesquisa que buscava mapear quais escolas (Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais) tinham bibliotecas/salas de leitura, na qual foi selecionado algumas das escolas da Educação Infantil e Anos Iniciais para a realização desse projeto. Assim, o objetivo da pesquisa consistiu em mapear livros que abordam temáticas de gênero e étnico-raciais. Na qual foi possível, de se ter uma noção da existência ou não desses materiais dentro da rede municipal de ensino, sua distribuição, e assim ter a noção de como eles são armazenados nessas instituições de ensino, tudo isso foi possível de se perceber pela observação dos diferentes cenários que se mostrou em cada das escolas visitadas.

Este trabalho, é fruto de uma pesquisa na qual realizei na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), na qual fui convidada a participar com a supervisão e orientação do professor Dr. Danilo Araújo de Oliveira, para o projeto intitulado: *Inclusão das Temáticas de Direitos Humanos e Gêneros nos livros de Literatura no Município de Codó*.

Neste sentido, o objetivo dessa pesquisa encontrou-se ancorada na seguinte interrogativa: Como se dá a inclusão das temáticas étnico-raciais e de gênero nos livros de literatura, nas escolas de Educação Infantil e nas escolas de Ensino Fundamental-Anos Iniciais no município de Codó (MA)? Tendo em vista a relevância dessas temáticas no contexto contemporâneo, pretende-se encontrar escolas que abordam essas questões no intuito de desconstruir as normas, e no enfrentamento por uma sociedade menos preconceituosa, discriminatória e machista.

Esse trabalho, encontra-se estruturado da seguinte forma: Introdução, na qual é discutido a relevância dessas temáticas na educação; Referencial Teórico sobre as questões Étnico-Raciais e de Gênero, os quais destacamos Gomes (2011), Meyer (2013), e Louro (1997); Metodologia, em que é mencionado os caminhos percorridos e os espaços encontrados; Com Quantos Livros de Literatura Sobre as Temáticas de Gênero e Étnico-Raciais se Faz Uma Biblioteca/Sala De Leitura?, em que é apontado

os resultados encontrados; Importância dos Livros Encontrados, na qual é realizado a análise dos resultados, e finalizando com as Considerações Finais.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E GÊNERO

O Movimento Negro participa ativamente da sociedade em diversas frentes, como trabalhista, cultural, política e educativa, buscando tensionar e desconstruir perspectivas de mundo ancoradas na branquitude. Participar dessas frentes é uma demanda que requer muitos esforços, e cada conquista advém de muita luta com literalmente, muito suor e sangue. Quantos corpos negros, destituídos dos signos de humanos, são compelidos à marginalidade, à condições de vida não dignas, e a própria morte? Um processo de mortificação de corpos vivos que não se acabou com a promulgação de uma lei e/ou decreto, mas que continua latente em uma sociedade racista, que demanda dos corpos negros esforços diários de sobrevivência, ainda mais acentuado quando outras marcas interseccionais que inferiorizam (como classe social, gênero e sexualidade) constituem esses corpos. Há, portanto, em funcionamento uma trajetória de lutas desse movimento que ainda não cessou. Gomes (2011, p.112) afirma que:

Essa trajetória histórica e política do Movimento Negro se desenvolve imersa nas várias mudanças vividas pela sociedade brasileira ao longo dos últimos anos e se dá de forma articulada com as transformações na ordem internacional, o acirramento da globalização capitalista e a construção das lutas contra hegemônicas.

Dentre as diversas lutas enfrentadas temos uma que nos interessa aqui mais de perto: o direito à educação. Em 1980, durante o processo de redemocratização, houve a possibilidade de emergir um novo perfil intelectual que pudesse tematizar as relações raciais, com um alvo distinto que era o âmbito educacional. Buscava-se aqui compreender as lutas e as conquistas alcançadas pelo movimento negro a partir de uma analítica educacional. Sendo isso, feito a partir de uma perspectiva negra. Gomes (2011, p. 112) destaca que “com a consolidação dos cursos de pós-graduação em educação” desencadeada a partir do ano de 1970 foi possível “a inserção paulatina de um grupo de intelectuais negros nas universidades públicas [...]”.

Então surgem novos grupos, que passam a desenvolver seminários e encontros sobre os quais eram voltados para o campo “Negro e Educação”. Possibilitando, assim, uma atividade contínua de pressão no Ministério da Educação e aos/às gestores/as dos sistemas de ensino para que se repensasse na escola, e no

processo de aprendizagem, sobre o papel dela como mediadora para superação do racismo não apenas no campo acadêmico, mas também na sociedade em geral.

Uma das conquistas relevantes do Movimento Negro foi a criação da Lei 10.639/03, que tornou obrigatória a inclusão do ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos de estabelecimento de ensino públicas e particulares da educação básica. Com a promulgação dessa lei ainda nos vemos envolvidos/as com obstáculos diários na educação. É importante reconhecer que embora existam leis e diretrizes para promover a igualdade racial na educação, ainda há desafios na implementação de práticas antirracistas devido a crenças enraizadas e estruturas discriminatórias presentes no sistema educacional brasileiro. Pesquisas têm apontado que a implementação ocorre a passos curtos, permanecendo, assim, a temática demandada pela lei um campo de silêncio no currículo (Gomes, 2008; Rodrigues, Barbalho, 2016; Almeida, 2022). Mesmo sabendo que a educação por si não seria o suficiente para que todos os prejuízos fossem compensados, o movimento negro continua entendendo que era por meio dos processos educativos que podemos lutar para desconstruir uma sociedade racista. Assim, um dos princípios adotados é o de equidade.

[...] Assim, equidade é entendida como possibilidade de as diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação; condição que favoreça o combate das práticas de subordinação ou de preconceito em relação às diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, de minorias etc. (Sposati, 2002, p. 5).

Em uma sociedade equitativa, as diferenças são vistas como riqueza e não como motivo de discriminação. Candau (2016), por sua vez, defende a introdução da perspectiva da “interculturalidade” no cotidiano escolar, visando promover um diálogo intercultural que leve ao reconhecimento das diferenças culturais, mas também valorize a diversidade como recurso mútuo. Pois, para uma melhor expansão deve ser aplicado em um contexto em que cada indivíduo é respeitado em sua singularidade, sem sofrer preconceito ou ser submetido a práticas de exclusão implicando em criar condições favoráveis para que todas as pessoas possam se desenvolver. Ao promover a equidade, estamos construindo uma sociedade mais justa e solidária, reconhecendo que cada pessoa tem sua própria história, experiências e necessidades específicas. Estamos valorizando a diversidade como um elemento importante para o progresso social e cultural.

No entanto, alcançar a equidade não é tarefa fácil, requer ações concretas por parte dos governos, instituições e da sociedade como um todo. É necessário combater ativamente qualquer forma de discriminação e preconceito, promover políticas públicas inclusivas e garantir a participação de todos os grupos sociais nas decisões que afetam suas vidas. Trata-se de eliminar barreiras e desigualdades estruturais que impedem o pleno exercício dos direitos humanos.

Além da questão étnico-racial, queremos articular a discussão das questões de gênero. As questões étnicas e de gênero estão intrinsecamente interligadas, pois ambas se referem à diversidade humana e às desigualdades sociais. As lutas pela igualdade racial e pela igualdade de gênero são batalhas que se complementam, uma vez que as mulheres, principalmente as pertencentes a grupos étnicos-raciais minoritários, enfrentam dupla discriminação e opressão. A interseccionalidade entre raça e gênero revela a necessidade de abordar essas questões de forma conjunta, reconhecendo as experiências únicas e complexas das pessoas que enfrentam discriminação em razão de sua etnia, raça e gênero. Promover a igualdade étnico-racial e de gênero é um desafio crucial para construir uma sociedade mais justa e inclusiva para todos.

A defesa da igualdade de gênero advém também de muita luta, suor e sangue de variadas ondas do movimento feminista. No século XIX alavancou a luta daquelas que por toda a história não existiam aos olhos dos demais, que vivenciaram arduamente diversas injustiças as quais foram submetidas aos desígnios patriarcais por séculos. Então o movimento feminista foi ganhando visibilidade pelo ocidente, assim as articulações iniciais foram conhecidas também como “sufragismo”. Nesse período, as mulheres lutaram pelo fim da discriminação e de uma maior participação ativa na vida política que ficou conhecido como a “primeira onda” do feminismo. Para Louro (1997, p.15):

Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento.

Infelizmente isso levanta questões sobre a representatividade e a inclusão de outras mulheres dentro do movimento, principalmente as mulheres negras. No fim da

década de 1960, a “segunda onda” do movimento feminista se volta para as construções teóricas, buscando analisar as relações de poder e as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade de gênero.

Mais adiante, em 1968 o mundo conheceu a indignação coletiva das mulheres, mas não só delas, mas sim de todos que apoiavam o deslocamento destes ideais: países como a França, Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha, foram palcos especialmente notáveis para que se observar-se intelectuais, estudantes, negros, mulheres, jovens. E estes diferentes grupos expuseram em diferentes formas críticas e resistências em relação à superficialidade e falta de significado do ambiente acadêmico, à injustiça e o tratamento desigual baseado em características pessoais como raça, gênero, orientação sexual, entre outros, à separação e exclusão de determinados grupos da sociedade e à falta de espaço para vozes marginalizadas serem ouvidas e valorizadas.

Essas ações se devem ao que já estava sendo construído no decorrer dos anos e que continuariam ao surgimento de movimentos específicos que buscassem enfrentar e transformar essas questões, promovendo solidariedade entre diferentes grupos e indivíduos para promover uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária. Podemos destacar que a invisibilidade das mulheres, produzida por discursos que as restringiam ao mundo doméstico, estava sendo gradualmente contestada. Mulheres das classes trabalhadoras e camponesas já exerciam atividades fora de casa, porém suas ocupações eram controladas e representadas como secundárias. As estudiosas feministas também denunciaram a ausência das mulheres nas ciências, letras e artes.

Nesse sentido, o que os movimentos procuraram demonstrar mobilizando o conceito de gênero é que as concepções de gênero não são fixas ou universais, mas são construídas e moldadas pelos contextos sociais, culturais e históricos. Dentro de uma mesma sociedade, diferentes grupos étnicos, religiosos, raciais e de classes têm suas próprias visões e entendimentos sobre gênero, influenciados por suas experiências, tradições e valores específicos. Essa diversidade de concepções de gênero reflete a complexidade e a fluidez desse constructo social. Louro (1997, p.21), afirma que:

Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental.

Nos permite reconhecer, portanto, as desigualdades e injustiças que podem surgir devido às construções sociais. Podemos questionar estereótipos de gênero, promover a inclusão e a diversidade, trabalhar para alcançar uma sociedade mais justa e igualitária para todos os indivíduos, independentemente do seu gênero. Reconhecer e questionar as formas de como se dá as construções sociais, podemos promover mudanças e lutar por igualdade de direitos, oportunidades e tratamento para todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero. O conceito de gênero é uma ferramenta poderosa para impulsionar a transformação social:

Nesse contexto, gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade (Meyer, 2013, p.18).

Gênero não é uma característica fixa ou imutável. Ele é fluido e pode variar ao longo do tempo e em diferentes culturas. Além disso, existem pessoas que não se enquadram nas categorias tradicionais de homem e mulher, identificando-se como não binárias ou transgênero, ou seja, vai além da simples distinção biológica entre homens e mulheres. Nesse sentido, abrangendo todas as formas como a sociedade, cultura e linguagem influenciam na diferenciação entre mulheres e homens. Gênero é uma construção social que vai além das características biológicas, influenciando papéis, expectativas e normas sociais atribuídas a cada gênero (Butler, 2018).

Nos dias atuais ainda é possível vivenciar diversas formas de desigualdade de gênero. Diante disso podemos apontar como alguns exemplos que incluem a diferença salarial entre homens e mulheres que ocupam cargos semelhantes, a divisão desigual de tarefas domésticas e cuidados familiares, a sub-representação de mulheres em cargos de liderança e a prevalência de estereótipos de gênero que limitam as escolhas e oportunidades das pessoas com base no seu gênero.

Essas questões de gênero estão interligadas à elaboração e implementação de currículos. E é de extrema importância considerar quanto o currículo reflete e reproduz estereótipos de gênero, promovendo desigualdades e limitando oportunidades para certos grupos. A partir daí, é fundamental a inserção de conteúdos que visem abordar questões de gênero de forma inclusiva e respeitosa, com o intuito de promover a igualdade, a diversidade e o respeito pelos direitos de todas as pessoas independente de sua orientação sexual. Paraíso (2018, p.24) relata que ao trabalhar com as

questões de gênero é necessário ter em conta, portanto, que “muitas vidas têm dificuldades de serem vividas em diferentes espaços, inclusive no currículo”. Assim, as estratégias de poder “que buscam intimidar, coibir e impedir qualquer trabalho na escola com os temas gênero e sexualidade, estão contribuindo exatamente para aumentar o número de vidas não vivíveis; aumentar o número de mortes sociais”.

Sempre houve tentativas de calar, agrupar, excluir do âmbito educacional as questões de gênero. Ao contrário do que alguns afirmam, abordar questões de gênero e sexualidade nas escolas não se trata de impor uma “ideologia”, mas sim de promover uma educação inclusiva, que respeite a diversidade e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, estas discussões nas escolas são uma forma de combater a violência e o bullying baseados na orientação sexual e na identidade de gênero, negar a existência e a importância do gênero e da diversidade sexual é negar a própria realidade das pessoas que vivenciam essas experiências.

As problematizações construídas aqui têm se refletido no campo literário também, que tem se preocupado como falar desde uma linguagem específica sobre as questões étnico-raciais e de gênero. Isso é evidenciado nas produções mais recentes que tem mobilizado essas temáticas com narrativas e personagens que desconstróem ideias normativas de gênero e oferecem outras formas de representar a negritude. Por isso, compreendemos ser importante fazer um mapeamento de como essas produções têm chegado no campo estudado.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa constitui-se bibliográfica e qualitativa. Pois, foi realizado tanto o mapeamento dos livros, acerca das temáticas gênero e as questões étnico-raciais dentro das salas de leitura e das bibliotecas nas escolas públicas, quanto, mostrar os efeitos discursivos da pouca inserção desses temas nos livros analisados.

Desta forma, fazemos uso da pesquisa bibliográfica, para entrarmos em contato com os campos de pesquisa sobre gênero e sobre as questões étnico-raciais. Sabendo que “[...] a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório” (Lima; Mito, 2007, p. 38), E dentro desse processo, “a pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa, ou seja, o pesquisador faz uma interpretação dos dados partindo de uma visão holística dos fenômenos sociais” ((Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 3-4).

Neste sentido adotamos alguns procedimentos baseados na nossa questão de pesquisa¹ que serão descritos no tópico a seguir. Entendemos que “a pesquisa na área da educação é um campo em aberto que constantemente passa por novas descobertas e formas de encarar as relações sociais que vão se desenvolvendo [...]” (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 13). Por isso, também não tomamos um método recomendado como certo e seguro, mas procuramos ir delineando o trabalho com a bibliografia encontrada durante o percurso das visitas às escolas.

Neste sentido, vale destacar que a pesquisa bibliográfica “[...] é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos” (Lima; Mito, 2007, p. 43). Portanto, compreender como as escolas pesquisadas trabalham as questões étnico-raciais e de gênero que são as questões de pesquisa neste trabalho, possibilita enxergar como as mesmas priorizam essas temáticas dentro do processo educativo.

A busca pelas respostas podem variar de acordo com as temáticas, o público alvo, e os locais e ambientes, nisto concordamos com os autores (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 5), quando afirmam que “os estudos qualitativos se caracterizam principalmente como aqueles que buscam compreender determinado fenômeno no seu ambiente natural, ou seja, onde eles efetivamente acontecem”.

¹ Como se dá a inclusão das temáticas étnico-raciais e de gênero nos livros de literatura, nas escolas de Educação Infantil e nas escolas de Ensino Fundamental-Anos Iniciais no município de Codó (MA)?

3.1 ENCONTRANDO OS ESPAÇOS DESIGNADOS PARA OS LIVROS E AS LEITURAS LITERÁRIAS

Essa pesquisa é desenvolvida a partir de uma outra pesquisa na qual uma docente do campus de Codó (MA) já realizava. A intenção nessa pesquisa² anterior era mapear os espaços de leitura do município. A partir dessa pesquisa, nós identificamos quais escolas de Educação Infantil e escolas de Ensino Fundamental (anos iniciais), tinham de alguma forma oficializado os espaços de leitura, poderiam ser minibibliotecas, ou mesmo algum espaço constituído para essa finalidade (*Essa pesquisa anterior, não tem nenhum convenio com o atual pesquisa, apenas utilizamos os resultados delas para saber quais escolas era possível para o levantamento da atual pesquisa considerando os seus objetivos*). Assim, foram visitadas 15 escolas, destas, 9 eram instituições da Educação Infantil e 6 escolas do Ensino Fundamental (anos iniciais).

Com o termo de autorização cedido pela SEMECTI - Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação de Codó (MA), visitamos as escolas. Cada visita foi uma experiência diferente, um sentimento. Alguns olhares direcionados e desconfiados. Mesmo com o termo em mãos, houve tentativas de alguns responsáveis de tentar adiar aquela visita para uma data agendada. Resistimos quando possível a rever a data da visita, pois gostaríamos de aproveitar a oportunidade de realizar a pesquisa para descrever e refletir sobre aqueles espaços onde estavam os livros, onde seriam supostamente os espaços destinados para as leituras. Pois, poderia ocorrer de que ao retornar em uma outra data esse cenário poderia ser camuflado de algum modo, não mostrando, pois, as particularidades que poderiam marcar as experiências literárias nesses espaços.

O acesso aos espaços de leitura nas instituições foi, portanto, complexo. As dificuldades apareceram antes mesmo de se adentrar a esses espaços. Muitas vezes tornou-se necessário ir às instituições mais de uma vez, somente para que fosse possível encontrar os gestores, ou como em um caso isolado em que o portador da chave do espaço onde estavam os livros não se encontrava e existia um dia específico em que ele estaria durante a semana na escola. Houve ainda situações em que os

² Mapeamento das Bibliotecas e Salas de Leitura no Município de Codó - MA.

livros que a instituição disponibiliza estavam em caixas, sem nenhuma marca de uso, inviabilizando o uso desses materiais em sala de aula.

Diversas vezes os espaços demonstravam abandono, eram insalubres, com pouca iluminação e ventilação, apesar de conter em seu interior não somente o que buscamos – os livros com as temáticas étnico-raciais e gênero - mas também uma vastidão de conhecimentos naqueles livros literários que foram investigados. Era, assim, um misto de alegria e tristezas: Sim, muitas escolas têm livros com essas temáticas tão importantes, mas, ignorados nas práticas pedagógicas.

Porém, essas não foram as únicas sensações experienciadas na pesquisa a partir das visitas, já que houve momentos responsáveis pela satisfação de estar ali, pois foi possível encontrar ambientes saudáveis, higiênicos e em um bom estado de conservação, cativando o interesse tanto do docente que virá trabalhar com estes livros de literatura em sala, quanto as crianças que terão contato com os mesmos. Contudo, mesmo diante desses impasses estivemos ali e concluímos o mapeamento dos livros que abordavam as temáticas étnico-raciais e de gênero em cada instituição, às vezes marcados por desapontamento, mas também alguma motivação.

4 COM QUANTOS LIVROS DE LITERATURA SOBRE AS TEMÁTICAS DE GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS SE FAZ UMA BIBLIOTECA/SALA DE LEITURA?

Para expor e analisar os dados obtidos trataremos em dois grupos partes: sendo a primeira delas os CMEIs (Centro Municipal de Educação Infantil), e por fim as escolas de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. Serão utilizados nomes fictícios para a identificação das instituições pesquisadas, e para a nomeação das mesmas, será utilizado o nome de escritores/as de literatura infantil, constituindo assim uma forma de homenageá-los/as por suas contribuições.

No CMEI Ana Maria Machado dos 350 livros analisados, 5 desses continham as temáticas da pesquisa, sendo que todos pertenciam às questões étnico-raciais, sendo eles: *Tão diferentes!* (2016) de Rose Borges; *A Cor de Coraline* (2018) com autoria de Alexandre Rampazo; *O Menino Marrom* (2013) do escritor e cartunista Ziraldo; *A Ovelha Negra de Rita* (2013) de Silvana de Menezes e *Meu Avô Africano* (2010) de Carmem Lúcia Campos. Ou seja, não foi constatado nenhum livro sobre gênero, pois em meio a todos os livros não foi possível encontrar nem mesmo uma obra que tratasse do tema.

No CMEI Nancy Caruso Ventura, contabilizamos 132 livros, desses obtivemos o resultado de 4 publicações, cujo 2 eram com as temáticas étnico-raciais, assim sendo: *Tão Diferentes!* (2016) De Rose Borges, e *Igual e Diferente* (2012) de Arlene Holanda; já com as temáticas de gêneros, havia disponível os seguintes: *A Revolução da Cinderela* (2020) e *A Revolução da Aurora*, (2020) com suas respectivas autoras: Thaís Lira e Sebastiana Hoyer.

Sônia Rosa foi um CMEI em que podemos contar com 141 produções das quais somente 3 destas viriam quantitativamente a uma das temáticas, unicamente de teor étnico-racial, assim contabilizamos e estruturamos os mesmos junto aos dados com a seguinte ordem: *As Bolinhas e a Cor* (2017), com autoria de Marcelo Mário de Melo; *Tão Diferentes!* (2016) com autoria de Rose Borges e, *Igual e Diferente* (2012) com autoria de Arlene Holanda, quanto as postulações referentes as questões de gênero, somou-se, assim mais instituição na qual não foi encontrada a respectiva temática

Partindo em direção a próxima visita, dessa vez seguimos para o CMEI Ângela Lago, lá foi possível encontrar mais livros para a temática étnico-racial, mesmo apresentando um maior volume de livros. Dentro dos 157 analisados, 3 eram pertencentes às questões Étnico-raciais sendo elas: *As Bolinhas e a Cor* (2017), de

Marcelo Mário de Melo; *A Cor de Coraline* (2018), com autoria de Alexandre Rampazo; *Igual e Diferente* (2012), com Arlene Holanda. Contudo, ainda assim, para as questões de gênero não houve êxito, já que não foi mapeada nenhuma obra em relação à temática.

O CMEI Flávia Muniz possuía uma boa quantidade de livros, um total de 190, porém essa enorme quantidade se faz ineficiente já que apenas 2 desses puderam ser adicionados aos resultados. Esses livros abordam temas étnico-raciais, sendo eles: *Meu Avô Africano* (2010), *Tão Diferentes!* (2016) das escritoras Rose Borges e Carmem Lúcia Campos. Quanto ao assunto de gênero, não permaneceu por mais uma vez sem que fosse encontrada nenhuma obra em meio aos livros avaliados nesta instituição.

O CMEI Lygia Bojunga, apresentou em suas prateleiras 192 livros, porém 190 o equivalente a quantidade geral analisada na instituição de ensino anterior, não entram em nosso mapeamento, nos restando apenas duas obras as quais entram nos resultados, sendo 1 pertencente ao tópico étnico-raciais que foi: *Tão Diferentes!* (2016) De Rose Borges; para gênero temos a mesma quantidade em volume em literatura, sendo apenas *A menina Furacão e o Menino Esponja* (2018) de Ilan Brenman. Assim, mais uma vez os tópicos centrais do objeto de pesquisa se faziam presentes em mais uma biblioteca da escola municipal.

O CMEI Rosana Rios, possuía uma pequena sala na qual continha em seus acervos apenas 1 exemplar sobre a temática pesquisada, apesar de se disponibilizar de 129 obras, essa única por mais uma vez estava explícito em seu conteúdo o tema Étnico-racial, com a elaboração de Alexandre Rampazo *A Cor de Coraline* (2018), essa obra é uma das mais encontradas em meio a pesquisa. Aqui por mais uma vez não se foi possível encontrar dados congruentes em relação à temática de gênero, assim como em outras visitas já realizadas anteriormente.

Duas instituições não apresentaram nenhum livro das temáticas investigadas. Encontramos apenas 18 obras no CMEI Bartolomeu Campos de Queirós, dessas nenhuma abordava as temáticas em questão, já na CMEI Mauricio de Sousa, tinha, em sua sala de leitura, uma quantidade bem maior de livros (156), e também sem nenhum exemplar com as temáticas investigadas.

Seguindo para mais uma visita, desta vez iniciando as pesquisas dentro das escolas do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. A Escola Ziraldo foi a primeira instituição a ser visitada nesta etapa. Em relação às temáticas aqui pesquisadas,

tivemos resultados semelhantes à de alguns CMEIS. Sendo assim, dos 234 livros encontrados na instituição, foi possível identificar que 5 deles estavam dentro das temáticas propostas na investigação, dos quais 2 trabalhavam as relações Étnico-raciais, e 3 abordam gênero. Sendo os Étnico-raciais: Rapunzel e o Quinbugo (2012) com autoria de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, e a A cor de Coraline (2018) de Alexandre Rampazo. Em relação as questões de gênero, são: Coisa de Menina ou Coisa de Menino? (2018) de Pri Ferrari; A menina Furacão e o Menino Esponja (2018) de Ilan Brenman; Feminina de Menina, Masculino de Menino (2011) da escritora Márcia Leite.

A Escola Fernando Vilela, por sua vez, disponibilizava apenas 53 livros. Apesar disso, essa escola apresentou 4 obras, sendo 3 com as questões Étnico-Raciais, posto isto as mesmas são: A Cor de Coraline (2018); Rapunzel e o Quibungo (2012); Madiba, o Menino Africano (2011) e assim está a subsequência de seus produtores; Alexandre Rampazo, Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, Rogerio Andrade Barbosa. Quanto à obra sobre as questões de Gênero, refere-se a Coisa de Menina ou Coisa de Menino? (2018) sendo este de autoria de Pri Ferrari.

Na escola Stella Maris Rezende estivemos em meio a 236 livros, somente 1 se tratava das questões de estudo Étnico-Racial, assim sendo ele: Gente de Cor, Cor de Gente (2018) de Mauricio Negro, já os quais lidavam de gênero somavam em 2, eles eram: A menina Furacão e o Menino Esponja (2018) e Feminina de Menina, Masculino de Menino (2011), de acordo com a ordem das obras segue seus autores Ilan Brenman e Márcia Leite.

A Escola Silvia Orthof apresentou 204 livros estudados apenas 2 foram eventualmente sobre as temáticas buscadas, sendo estes, apenas 1 para questões Étnico-raciais, Diversidade (2018) tendo autoria de Tatiana Belinky; e 1 para gênero, Feminina de Menina, Masculino de Menino (2011) de Márcia leite.

Na Escola Mary França, contabilizou-se 181 livros em suas prateleiras, diferente da escola anterior, nesta foi possível constatar obras somente em relação ao tópico de gênero, sendo um total de apenas 2, que são: Coisa de Menina ou Coisa de Menino? (2018) com autoria de Pri Ferrari, e A menina Furacão e o Menino Esponja (2018) do escritor Brasileiro Ilan Brenman.

Na Escola Daniel Munduruku, a quantidade de livros era menor, em relação a quantidade de obras encontradas na escola anterior, contando apenas com 47 opções a serem analisadas, infelizmente igual a alguns CMEIs, aqui dentre elas não foi

possível contabilizar nem se quer uma obra, sem quaisquer resquícios das temáticas a qual buscava-se em nossa proposta de pesquisa.

Após toda essa vivência, de ir às escolas acompanhar como tem acontecido a distribuição desses livros foi possível constatar a carência dessas temáticas no currículo escolar. Nos 2.422 livros analisados, encontramos apenas 24 das temáticas étnico-raciais e 12 em relação a gênero. Ou seja, são muitos poucos livros encontrados em relação à quantidade de livros total. Isso evidencia as relações de poder que constituem esses currículos e operam, pois, na logística de distribuição, impactando os modos como as pedagogias da diferença podem acontecer na escola. Já que há pouco ou nenhum livro isso pode significar a inviabilização do trabalho como o letramento literário é pautado nas questões de gênero e étnico-raciais. Isso significa que mesmo após todas as lutas ainda há muito o que se conquistar para realmente suscitar essa conscientização desde cedo nas escolas.

Com a descrição desses resultados podemos perceber também que a distribuição das obras não ocorre da mesma forma em todas as instituições, já que existem livros que uma escola recebeu e outra não. No que se refere a temática de gênero, podemos ver que das 15 instituições, 3 não apresentam nenhum livro sobre essa temática. Além de ser importante questionarmos o porquê uma escola recebeu e outra não, podemos também questionar sobre o silenciamento das questões de gênero nessas instituições, no que se refere a presença dessas temáticas nos livros literários.

Vê-se que em sua maioria, que as questões étnicas e raciais se sobrepõem em superioridade quantitativa em relação às que tinham em seu conteúdo a temática de gênero, pode-se perceber, que em torno da temática de gênero há uma certa resistência na incorporação dessa temática. As duas temáticas são de extrema relevância para construção de uma sociedade mais igualitária e de um trabalho pedagógico que reconheça, respeite e hospede as diferenças, mas também cada temática traz consigo suas particularidades e pontos de destaque que não podem ser contemplados se apenas uma é trabalhada, excluindo-se a outra. Como discute Meyer (2013, p. 21):

Desse modo, quando nos dispomos a discutir a produção de diferenças e de desigualdade de gênero considerando-se todos estes desdobramentos do conceito, também estamos, ou devemos estar, de algum modo, fazendo uma análise de processos sociais mais amplos que marcam e discriminam sujeitos como diferentes, em função tanto de seu gênero quanto em função de

articulações de gênero com raça, sexualidade, classe social, religião, aparência física, nacionalidade etc.

A citação mobilizada acima, evidencia ainda a importância do trabalho com a interseccionalidade para entender a produção das diferentes nas diferentes interfaces que produzem desigualdades em nossa sociedade. Nesse sentido, por exemplo, é imprescindível a discussão de raça e etnia para compreendermos que é diferente ser mulher branca ou preta na sociedade, a constituição da feminilidade quando atravessada pela raça produz ainda mais desigualdades. Por isso, sendo o letramento literário uma importante ferramenta de enfrentamento a essas desigualdades é imprescindível a não exclusão ou silenciamento de uma dessas questões em detrimento da outra. Cada uma tem seu papel nas práticas pedagógicas, mas também articuladas podem favorecer a multiplicidade de olhares e perspectivas para construirmos sujeitos antirracistas, mas também empenhados na luta pelos direitos das mulheres e outras questões que dizem respeito às temáticas de gênero. Como defende Abramo (2004, p.18), “não se trata aqui de discutir qual desses dois tipos de discriminação é o pior. Ambos são intoleráveis e têm de ser combatidos”.

Paraíso e Caldeira (2018, p.19) abordam que “as divisões, as hierarquizações e as normas de gênero e sexualidade nos currículos precisam ser estanhadas, questionadas, desmontadas”. A literatura tem assumido um papel importante nessa tarefa, já que pode apresentar de maneira lúdica, encantadora e fascinante para que as crianças aprendam desde cedo como essas normas funcionam na sociedade. Quando algumas escolas não apresentam e não trabalham nenhum livro relacionado a essas temáticas, todos/as nós estamos perdendo com possibilidades de desconstrução das normas de gênero.

É preciso destacar que esse pode ser um efeito do enfrentamento a uma política de desconstrução das normas de gênero no Brasil, já que estamos, de certo modo, “assistimos a inúmeras tentativas de destituir gênero, sexualidades, feminismos, teoria queer e estudos gays e lésbicos de seu caráter científico e construcionista, para acusá-los de ideologia, para enfraquecer seus argumentos” (Paraíso, Caldeira, 2018, p.14). Nesse sentido, a ausência dos livros de literatura sobre gênero não é algo isolado, mas pode fazer parte de um plano articulado a essas tentativas. Isso porque o próprio silenciamento representado pela ausência de livros de literatura sobre gênero é também uma política, porque inviabiliza e minimiza a possibilidade do debate.

No tocante aos dados obtidos, referente às temáticas de étnico-raciais, é ínfima a quantidade encontrada, apenas 24 livros dos 2422. Em uma localidade onde a maior parte das crianças são negras, seria de suma importância que essa temática fosse explorada e discutida em diferentes usos pedagógicos, inclusive na literatura. Não nos detivemos em uma análise das outras obras, mas, provavelmente, não seria difícil de perceber que a representatividade de crianças negras nesse amontoado de livros fosse tão pequena quanto os livros sobre as temáticas encontradas.

É preciso destacar ainda que 3 das escolas pesquisadas não encontramos nenhum livro sobre as questões étnico-raciais. Isso evidencia que mesmo com a formulação e implementação da Lei de No 11.645 de 10 de março de 2008, ainda se perpetua a exclusão dessas temáticas dentro do currículo escolar, tornando inviável o que se garante em lei, que torna “Obrigatório o Ensino da História e Cultura Indígena Africana e Afro-Brasileira dentro dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio”. Ainda assim, o cenário é bem incoerente, dificultando a inclusão dessa temática no currículo escolar. Para Araújo (2018, p. 74) trabalhar essa questão é:

Mais do que evidenciar o racismo, o estereótipo, estigmatização ou a valorização da cultura africana e afro-brasileira ou, ainda, a beleza estética e literária nos enredos e nas ilustrações, o que os resultados dessas poucas pesquisas demonstraram é a necessidade de investigação de como o público leitor, principalmente em formação, interpreta tais obras e quais as possibilidades de ampliação dos referenciais de mundo. (Araújo, 2018 p.74)

Os referenciais de mundo para essas crianças em formação é pois de extrema importância já que eles precisam se ver de maneiras positivas e reconhecendo a cultura da qual faz parte. A ausência de livros sobre essas temáticas produz mais desigualdades, afasta as crianças das pedagogias da escola e exclui, como demonstra a autora Dagmar Meyer (2002), em seu texto da impossibilidade de ser anjo. Nesse texto, uma criança volta para casa dizendo para a mãe que não pode ser anjo, já que não encontra referência de um anjo de sua cor na escola. Isso evidencia como o currículo escolar não é somente aquela grade de disciplinas que estamos acostumados a ver, mas todo um conjunto de ações, artefatos culturais, organização e rotinas que constituem o fazer pedagógico na escola, inclusive os livros de literatura. Nesse sentido, podemos inferir que a ausência de livros de literatura pode produzir sentimentos negativos e ruins nas crianças negras em relação a si mesmas. Além disso, contribui para perpetuar o racismo.

É criada uma forma padronizada, performativa, na qual é dada a ideia de que intelectualmente e Culturalmente, é insuficiente para si e para a sociedade exatamente pelo fato de ter um tom de pele diferente, diferente daqueles que se tornaram um padrão para sociedade desde a colonização do Brasil, quando os povos originários foram humilhados e ridicularizados a papéis totalmente desumanos, sem direito a educação ou qualquer outro que a “branquitude” tinha na época. O estudo das relações étnico-raciais dentro da sociedade especialmente dentro da educação com uso da literatura como ferramenta disparadora dessas questões nos remete o quanto pouco a sociedade avançou. Contudo, este pequeno avanço representa sim um progresso, por isso é de fundamental importância a imersão desses conteúdos literários dentro da educação, tendo em vista que isso nos permite criar respeito na relação com o outro e a si mesmo. Assim deixando de fundamentar-se em discursos dentro da nossa cultura ou contexto familiar, possibilitando que o objeto de pesquisa aqui exposto que são as produções literárias que abordam não apenas as temáticas raciais, mas também as de gênero sirvam de fonte criadora para que comportamentos vinculados a saberes superficiais e achismos de seres que desprezam o outro apenas pela sua diferença sejam tensionados, problematizados.

O questionamento das normas que são tomadas como valores dentro da sociedade, vem sendo responsável por mudanças dentro do próprio campo literário. Já que, como afirma Araújo (2018, p.64):

“a literatura endereçada ao público infantil e juvenil estaria marcadamente, desde seus primórdios, comprometida com a perpetuação de relações de dominação racial, tendo a população negra como coadjuvante da história desse gênero literário”.

Então, podemos dizer que a presença das obras literárias encontradas nessa pesquisa sobre a temática demonstra como a literatura atual é um artefato do presente preocupado, engajado com as temáticas da diferença. Demonstrando, pois, como a cultura, permeada por relações de poder, é também um espaço de resistência e criação de saberes comprometidos com a diferença.

Portanto ao observarmos todo o processo literário, a relação entre crianças brancas e negras, e como a perpetuação de estigmas contribuiu por décadas com o racismo dentro destes trabalhos, atribuindo a personagens negras o papel de servidão em diferentes aspectos, a exemplo das mulheres que eram sempre relacionadas a empregadas domésticas. Porém a situação foi tomando reviravoltas passando a valorizar de forma positiva os personagens negros, com representatividades positivas

e ocupando espaços de poder. Além de apresentar diferentes formas de encarar o racismo, formas estas muitas vezes “peculiares” presentes nos livros que puderam ser investigadas em nossa pesquisa. Isso se deu graças às lutas e os embates criados pelos movimentos negros e feministas, com a finalidade de proporcionar um cenário contrário não somente em relação à literatura, mas também à sociedade.

5 IMPORTÂNCIA DOS LIVROS ENCONTRADOS

Diante dos resultados obtidos na pesquisa, constatou-se de forma concreta como a literatura tem fundamental importância, perante as discussões étnicas-raciais e de gênero, que as políticas relativas a tais processos e a disseminação de informação dentro e fora dos parâmetros escolares capacitam de diversas formas as crianças, jovens e adultos. Defendida por diversos autores em suas obras (Araujo, 2018; Freitas, 2018; Silva, Souza, 2013) os quais caracterizam de forma emblemática a empatia de um em relação ao outro, e como o comportamento contrário a este, pode trazer sérias consequências para o cotidiano social da humanidade, para assim, trabalhar a literatura infantil como um artefato cultural/social.

A pesquisa obteve êxito em relação a coleta dos dados, pois apesar de poucos, foram encontradas obras com as temáticas, portanto das 2.422 obras analisadas em 15 escolas diferentes do município de Codó, das quais 36 continham a temática, sendo 24 se tratando de étnico-racial e 12 sobre gênero.

Porém, mesmo que bem escassos, esses materiais podem possibilitar debates em relação às questões étnico-racial e gênero. Araújo (2018, p. 72) defende que “[...]a literatura trabalhada em sala de aula pode estimular reflexões mais críticas sobre a temática racial [...]”, desde que aplicadas por profissionais que respeitam e desejam ideais favoráveis capazes de desconstruir ideias e prognósticos racistas desenvolvidos por muitas vezes pela falta desse tipo de educação.

A partir de nossa pesquisa, no que se refere às questões étnico-raciais, podemos perceber algumas obras mais encontradas nas escolas: Tão diferentes! (2016); A Cor de Coraline (2018); Igual e Diferente (2012); As Bolinhas e a Cor (2017); Rapunzel e o Quilombo (2012); Meu Avô Africano (2010). Assim é perceptível como há similaridade do conteúdo abordado dentro dessas produções literárias, que por diversas vezes menciona o combate ao preconceito, à discriminação, a desigualdade e o racismo de forma que seja pertinente para que o leitor entenda. Ressaltando ainda o respeito, a empatia e a diferença que outro expõe explicitamente se compará-lo a mim ou a qualquer outra pessoa ao nosso entorno. Além de enfatizar a diversificação dos personagens e cenários buscando trazer à tona diferentes etnias e culturas, seja por meio das ilustrações, seja pelo enredo de modo geral, a leitura dessas possibilitam que os educadores trabalhem as desconstruções dos estereótipos, do desrespeito na sociedade apenas pelo tom de pele, cultura ou religião.

Mesmo com todos os avanços e conquistas, o trabalho com essas temáticas de nossa pesquisa ainda é difícil. Segundo Freitas (2018 p. 117) isso “[...] só é possível devido ao fato de gênero e raça/etnia serem culturalmente produzidas em meio a normas que regulam e controlam [...]” a produção do conhecimento, como também a produção de sujeitos e verdades em nossa sociedade. Assim, a literatura assume um papel imprescindível.

No que se refere a temática de gênero nos livros literatura infantil, os mais encontrados foram: *A menina Furacão e o Menino Esponja* (2018); *Feminina de Menina, Masculino de Menino* (2011); *Coisa de Menina ou Coisa de Menino?* (2018), foi possível perceber que nesses livros não se perpetuam estereótipos de gênero, tendo em vista que para retratar as meninas, não as representavam apenas como frágeis e delicadas, nem os meninos eram retratados somente como corajosos e aventureiros. Havia uma diversificação entre os gêneros, sendo assim, possibilitam uma abordagem progressista em relação à temática, desafiando moldes sociais e promovendo o direito. Esses livros procuram desconstruir ideias sobre a masculinidade, abordando diretamente questões de gênero, como a igualdade, o respeito à diversidade e a desconstrução de preconceitos, desempenhando um papel importante na educação de crianças, promovendo a inclusão e a aceitação daquilo vai de encontro com imposições sociais normativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos a pesquisa na data de 25 de outubro de 2023, no município de Codó (MA). Visitamos 15 escolas da rede municipal de ensino, as quais 9 pertencem a Educação Infantil e 6 ao Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. As visitas tiveram fim no dia 27 de novembro de 2023. Foram encontrados nesses espaços 2.422 livros, entre bibliotecas e salas de leitura. Como resultado foram encontradas 36 produções literárias das quais 24 tinham pertencimento às temáticas étnico-raciais e 12 em relação às de gênero. Vale frisar que a investigação em si, não buscou classificar ou julgar as escolas, tampouco o sistema municipal de ensino, mas sim mapear a existência de obras com as temáticas, além de quantas delas estão presentes nestas instituições, e se estão presentes quais aspectos fazem com que tais se entrelaçam às temáticas étnico-raciais e/ou gênero.

Ainda que não fosse objetivo principal da pesquisa, durante o período de investigação, foi possível observar carência em meio às políticas aplicadas com intuito viabilizar melhores condições, tanto de ensino quanto aprendizagem, e também dos espaços de leitura, tendo em vista que houve uma grande quantidade de material analisado, porém pouquíssimos foram aqueles que estavam aptos a se trabalhar as temáticas das quais buscou-se em nossa pesquisa.

Para Silva e Souza (2013, p. 47) “[...] as políticas educacionais em geral e políticas curriculares em específico têm um impacto que nunca é direto nas escolas, pois os processos de mediação são muitos e as formas de resistência são diversas [...]”. Por isso, a importância de se realizar esse mapeamento, pois tais resultados implicam sobre essas políticas e como elas são aplicadas em meio a rede pública de ensino, entender como são distribuídas, alocadas e usadas tais obras, entender como essas produções são importantes ferramentas para que a reprodução de ideais preconceituosos deixe de se perpetuar em meio a sociedade.

São adversos os obstáculos a serem enfrentados para que esse ensino chegue a todas estas crianças de forma positiva, como a ampliação do número de obras pelas instituições. Tendo em vista que houve unidades em que não se faziam presentes nem mesmo uma obra, para qualquer uma das temáticas mapeadas. Além disso, em algumas escolas identificamos que os espaços cedidos para que o/a profissional exerça esse trabalho não fornece condições aconchegantes, dificultando a concentração dos alunos. É necessário que as salas ofereçam conforto, mas, que

também possam oferecer viagens ao cenário das histórias a partir das ornamentações criativas desses espaços, além de oferecer melhores formações continuadas aos profissionais da educação.

Ainda que tenhamos feito um exercício de mostrar um pouco o conteúdo das obras mais encontradas, não se buscou analisar o conteúdo de cada uma dessas obras. Porém trata-se de um ponto muito importante para que se veja o que de fato está sendo trabalhado com o auxílio dessas produções, pois muito já se denunciou sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista presentes nos currículos, a necessidade do diálogo entre escola e a realidade social, pois sempre há a necessidade de formar sujeitos reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas. Encontrar as obras literárias, ainda que poucas, cria em nós algum sentimento e faz a gente esperar e buscar criar possíveis e resistências inventivas na educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Laís. **Perspectiva de gênero e raça nas políticas públicas**. 2004.

ALMEIDA, Ricardo Wilame Santana de. Cultura afro-religiosa na Educação Básica: desafios na implementação da Lei no 11.645/08 no espaço escolar. **Dissertação de Mestrado**. Faculdade Unida de Vitória. 2022.

ARAUJO, Débora Cristina de. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil. **Educar em revista**, v. 34, p. 61-76, 2018.

BUTLER, Judith. Política de gênero e o direito de aparecer. _____. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2018.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de pesquisa**, v. 46, p. 802-820, 2016.

CANDIDO, Antonio. "O direito à literatura". In: Vários escritos. São Paulo: Duas cidades; Ouro sobre azul, 1995, p. 169-91.

CARVALHAR, Danielle Lameirinhas; PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo: Questões étnico-raciais e de gênero. **Presença Pedagógica**, v. 16, n. 95, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. Editora Contexto, 2021.

FREITAS, Daniela Amaral Silva. Relações de gênero nos kits de literatura afro-brasileira distribuídos pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte: razão e emoção para regular corpos na literatura infantil. ". In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva(Orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza, p. 115-138, 2018.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, v. 4, p. 67-89, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, 2011.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista reflexão e ação, Santa Cruz do Sul**, v. 19, n. 2, p. 04-27, 2011.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista katálisis**, v. 10, p. 37-45, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. A emergência do gênero. In: _____. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 14-36.

MEYER, Dagmar, Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; Goellner (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 11-29.

MEYER, Dagmar Estermann. “Das (im)possibilidades de se ver como anjo”. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo: invenção política com gênero e sexualidade em tempos do slogan “ideologia de gênero”. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva(Orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza, p. 23-52, 2018.

PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. Currículos, gêneros e sexualidades para fazer a diferença. In: PARAÍSO, Marlucy Alves; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva(Orgs.). **Pesquisa sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 13-21, 2018.

RODRIGUES, Renata Cordeiro; BARBAHO, Alexandre Almeida. A Obrigatoriedade da Temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Rede de Ensino: um estudo sobre a implementação da Lei No 11.645/08 no conteúdo programático das escolas públicas de Caucaia. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, v. 6, n. 17, p. 199-219, 2016.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. **Educar em Revista**, n. 47, p. 35-50, 2013.

SPOSATI, Aldaíza. Mapa da exclusão/inclusão social. Comciência, n. 36, out. 2002.
Disponível em:
<<http://www.comciencia.br/reportagens/ppublicas/pp11.htm>>. Acesso em: 28 mar.
2024