

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Giovanni Meireles da Silva

Análise dos estereótipos de personagens LGBTQ a partir da literatura infantil

Porto Alegre
2018

Giovanni Meireles da Silva

Análise dos estereótipos de personagens LGBTQ a partir da literatura infantil

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para obtenção de grau de bacharel em Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Professor orientador: Prof. Dr. Rene Faustino Gabriel Junior

Porto Alegre
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Profa. Dra. Jane Fraga Tutikian

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Profa. Dra. Karla Maria Müller

Vice-Diretora: Profa. Dra. Ilza Maria Tourinho Girardi

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe: Profa. Dra. Jeniffer Alves Cuty

Chefe Substituta: Profa. Dra. Eliane Lourdes da Silva Moro

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Coordenadora: Profa. Dra. Rita do Carmo Ferreira Laipelt

Coordenador Substituto: Prof. Dr. Rene Faustino Gabriel Júnior

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Giovanni Meireles da
Análise dos estereótipos de personagens LGBTQ a
partir da literatura infantil / Giovanni Meireles da
Silva. -- 2018.
118 f.
Orientador: Rene Faustino Gabriel Junior.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade
de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de
Biblioteconomia, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Comunidade LGBTQ. 2. Estereótipos. 3.
Literatura Infantil. 4. Identidade Sexual. 5.
Identidade de Gênero.. I. Gabriel Junior, Rene
Faustino, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Departamento de Ciências da Informação

Rua: Ramiro Barcelos, 2705

CEP: 90035-007

Tel./Fax: (51) 3316-5146 (51) 3308-5435

E-mail: fabico@ufrgs.br

GIOVANNI MEIRELES DA SILVA

Análise dos estereótipos de personagens LGBTQ a partir da literatura infantil

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para obtenção do grau de bacharel em Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Rene Faustino Gabriel Junior

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rene Faustino Gabriel Junior
Orientador

Prof. Dr. Valdir José Morigi
Examinador

Me. Luis Fernando Herbert Massoni
Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à professora Ketlen Stueber que iniciou essa monografia como minha co-orientadora, mas por *n* motivos teve que me deixar seguir sozinho. O projeto e essa monografia não seriam os mesmos sem sua ajuda, as dicas de leitura e sua dedicação para tornar minha escrita melhor. A professora mostrou-se sempre aberta ao diálogo e entendeu desde o primeiro dia quais os meus objetivos como acadêmico na escolha do tema.

Agradeço a colega Carol König, que tive o prazer de trabalharmos juntos, ao suportar minhas infinitas questões sobre as normas da ABNT e sempre às responder de forma respeitosa, por mais que eu fizesse até mil vezes a mesma pergunta (desde a apresentação de referências até pontuação). Sem a sua paciência e ajuda essa monografia também não seria a mesma.

Agradeço à todos os meus amigos que encorajaram o tema e me deram força nos momentos em que pensei em desistir. Sem a ajuda de cada um deles, mesmo que com apenas palavras de incentivo, esse estudo não seria realizado.

Agradeço por fim à todas as pessoas que duvidaram de mim e me desmotivaram. Pois para darmos o verdadeiro valor ao de mais bonito que o ser humano pode nos oferecer, também temos que conhecer o pior que ele pode nos dar.

RESUMO

Apresenta discussão sobre a representação dos estereótipos de sujeitos LGBTQ na literatura infantil. Este trabalho concentra-se em compreender como são construídos os estereótipos da comunidade LGBTQ, a partir dos livros infantis. Os objetivos específicos buscam: contextualizar a produção de livros infantis com essa temática; identificar as características desses personagens; analisar as particularidades destes personagens. Utiliza-se de métodos qualitativos e para análise dos dados pesquisa documental, buscando responder como são categorizados os personagens com identidade sexual diferente da heteronormatividade na literatura infantil. Foram selecionadas dez obras infantis que discutiam gênero, identidade de gênero, identidade sexual e diversidade sexual. Abarca por meio do embasamento teórico autores relevantes da área. Percebe-se no material analisado a pretensão de refutar estereótipos de gênero, mas o reforçamento de algumas trivialidades envolvendo identidade sexual. Nota-se a importância dessas obras para uma discussão sobre diversidade e identidade com as crianças.

Palavras-Chave: Comunidade LGBTQ. Estereótipos. Literatura Infantil. Identidade Sexual. Identidade de Gênero.

ABSTRACT

Presents a discussion about the representation of stereotypes of LGBTQ subjects in children's literature. This work focuses on understanding how the stereotypes of the LGBTQ community are constructed from children's books. The specific objectives are: to contextualize the production of children's books with this theme; identify the characteristics of these characters; analyze the particularities of these characters. It uses qualitative methods and data analysis documentary research, seeking to answer how are categorized the characters with sexual identity different from heteronormativity in children's literature. Ten children's works were selected that discussed gender, gender identity, sexual identity and sexual diversity. It covers by theoretical basis relevant authors of the area. In the material analyzed, the pretense of refuting gender stereotypes, but the reinforcement of some stereotypes involving sexual identity, is perceived. One understands the importance of these works for a discussion about diversity and identity with children.

Key words: Community LGBTQ. Stereotypes. Children's literature. Sexual Identity. Gender Identity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Alexandra	52
Figura 2 - A princesa sabichona	53
Figura 3 - Ceci tem pipi?	54
Figura 4 - Menina não entra.....	55
Figura 5 - Meus dois pais.....	56
Figura 6 - O vestido da mamãe.....	57
Figura 7 - Olívia tem dois papais.....	58
Figura 8 - Pode pegar!	59
Figura 9 - Príncipe Cinderelo	60
Figura 10 - Tal pai, tal filho?.....	61
Figura 11 - Alexandra e o coque	63
Figura 12 - Alexandra e o laço de fita	64
Figura 13 - Alexandra e sua identidade.....	65
Figura 14 - A princesa e a felicidade.....	67
Figura 15 - A princesa e seus animais	67
Figura 16 - Os pretendentes	68
Figura 17 - O final feliz.....	69
Figura 18 - Os com-pipi e as sem-pipi	71
Figura 19 - Ceci e seus atributos	72
Figura 20 - A descoberta de Max.....	73
Figura 21 - Os argumentos contra Fernanda	75
Figura 22 - Todo Mundo Futebol Clube	76
Figura 23 - A separação	78
Figura 24 - O monstro da homossexualidade	79
Figura 25 - A conversa reveladora	80
Figura 26 - O bolo.....	81
Figura 27 - O vestido brilhante.....	84
Figura 28 - O problema do vestido.....	85
Figura 29 - Momentos especiais	85
Figura 30 - Os amigos curiosos	86
Figura 31 - Olívia, Raul e as bonecas	88
Figura 32 - Olívia, Raul e Luís	90
Figura 33 - O coelho de gravata e o coelho de salto	92
Figura 34 - O sermão.....	93
Figura 35 - Os coelhos livres	93
Figura 36 - Cinderelo e seus irmãos	95
Figura 37 - Cinderelo e a fada	96
Figura 38 - A discoteca	97
Figura 39 - Os ícones	98
Figura 40 - A dança	99
Figura 41 - A expulsão.....	100
Figura 42 - O reencontro.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Obras recuperadas a partir das pesquisas realizadas online com os termos descritores selecionados	49
Quadro 2 - Alexandra.....	52
Quadro 3 - A princesa sabichona.....	53
Quadro 4 - Ceci tem pipi?	54
Quadro 5 - Menina não entra	55
Quadro 6 - Meus dois pais	56
Quadro 7 - O vestido da mamãe.....	57
Quadro 8 - Olívia tem dois papais.....	58
Quadro 9 - Pode pegar!	59
Quadro 10 - Príncipe Cinderelo	60
Quadro 11 - Tal pai, tal filho?	61

LISTA DE ABREVIATURAS

EUA	Estados Unidos da América
GGB	Grupo Gay da Bahia
HQ	História em Quadrinhos
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transsexuais/Transgêneros
LGBTTT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros
LGBTQ	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais/Transgêneros e Queer
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Queer, Interssexuais, Assexuais, Panssexuais e mais
MEC	Ministério da Educação
PSC	Partido Social Cristão
RS	Rio Grande do Sul
SABi	Sistema de Automação de Bibliotecas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A CONSTRUÇÃO DE ESTERÓTIPOS NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA LITERATURA INFANTIL	14
2.1 A sigla LGBTQ, identidade sexual e identidade de gênero	14
2.2 LGBTQfobia	21
2.3 Estereótipos de gênero e da comunidade LGBTQ	27
2.4 Literatura infantil com temática LGBTQ.....	33
2.5 O texto escrito, o texto visual e a relação entre ambos.....	38
3 METODOLOGIA	44
4 QUADROS DE OBRAS	49
4.1 Quadro de obras recuperadas.....	49
4.2 Quadros de obras selecionadas para a análise	51
5 OS ESTEREÓTIPOS SOBRE AS CONSTRUÇÕES DE IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUAL NA LITERATURA INFANTIL	62
5.1 Alexandra.....	62
5.2 A princesa sabichona.....	66
5.3 Ceci tem pipi?	70
5.4 Menina não entra.....	74
5.5 Meus dois pais	77
5.6 O vestido da mamãe.....	83
5.7 Olívia tem dois papais	87
5.8 Pode pegar!.....	91
5.9 Príncipe Cinderelo.....	94
5.10 Tal pai tal filho?.....	97
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS	107
Apêndice A - Formulário estruturado para avaliação das obras	112

1 INTRODUÇÃO

Partindo do ponto em que se entende que as crianças hoje não são vistas mais como algo alheio à sociedade e seus problemas, uma vez que por muito tempo as mesmas foram consideradas angelicais e ingênuas que não percebiam a realidade social, cultural e política ao qual estavam inseridas, esta monografia irá encarar as mesmas como sujeitos que estão na fase de construção de suas cidadanias. Deste modo, vale notar que um dos primeiros contatos que uma parcela dos pequenos tem com o mundo informacional, é através do livro infantil.

As crianças são grandes consumidoras de informação, das mais diferenciadas espécies e nos mais diferenciados suportes. Pretende-se, então, verificar a partir de uma bibliografia pré-selecionada de livros infantis com alguns temas considerados polêmicos, mas pertinentes, quais são as ideologias, pensamentos, ideias e até mesmo preconceitos e estereótipos que estão sendo transmitidas a elas.

Deste modo, os livros selecionados abordam questões de gênero e seus estereótipos, da comunidade Lésbica, Gay, Bissexual, transexual/transgênero e Queer (LGBTQ) e suas trivialidades dentro de uma sociedade patriarcal e ainda muito machista e misógina. Estes livros buscam trazer um olhar diferenciado do que geralmente é apresentado para os pequeninos, abordando estes temas de uma forma que fuja, dentro do possível, à regra.

Assim, o debate principal aqui será como as mulheres e homens estão sendo retratados nesta “nova literatura infantil”. Analisar os seus trejeitos e maneirismos, a estrutura familiar em que se encontram, os seus desejos, pensamentos e ideias, que tentam sair “fora da caixinha” do que estamos muito acostumados a ler e ver na literatura infantil.

Além disso, vale notar que nunca se falou tanto sobre feminismo, machismo, LGBTQfobia, racismo, misoginia, entre outros. Assuntos estes muitas vezes colocados à parte da realidade das crianças por elas não terem “capacidade” para entender tais temas, o que é uma falácia, pois todos estão inseridos dentro de um grupo, de uma sociedade. Estes tópicos muitas vezes são vistos como algo que não deve ser conversado com os pequenos, mas a verdade é que nenhum deles está alheio a reproduzir estes conceitos preconceituosos, muito menos de sofrê-los.

Assim, faz-se pertinente discutir alguns estereótipos reproduzidos sobre estas minorias nos livros infantis. Analisar também, apoiando-se no referencial teórico, o

que são estes estereótipos, por quê eles existem e principalmente se todos são realmente “positivos” ou “negativos” dentro do que tentam disseminar. Desta maneira, o foco aqui, será analisar os estereótipos da comunidade LGBTQ e seus sujeitos, abordando os preconceitos que os mesmos sofrem, justamente por serem muitas vezes catalogados culturalmente dentro da sociedade e dentro do seu próprio grupo.

A partir das reflexões abordadas sobre o tema, a pesquisa busca investigar: *Como são categorizados os personagens com identidade sexual diferente da heteronormatividade na literatura infantil?* Desse modo, o objetivo geral deste estudo concentra-se em compreender como são construídos os estereótipos da comunidade LGBTQ, a partir dos livros infantis. Os objetivos específicos que auxiliam nesta pesquisa são: a) contextualizar a produção de livros infantis com essa temática; b) identificar as características desses personagens; c) analisar as particularidades destes personagens.

Vive-se um momento em que nunca antes na história houve tantas discussões sobre preconceitos e intolerâncias. As pessoas possuem cada vez mais acesso à informação e, através dos mais diversificados veículos de comunicação, as minorias estão levantando as suas vozes para mostrar que estão vivas e prontas para não serem mais estigmatizados, ignoradas e negligenciadas.

É um pouco impressionante que em pleno século XXI, ano de 2018, essas controvérsias ainda precisem ser tão calorosamente discutidas. De fato, existe uma parcela da população (significativa) que acredita fielmente que estes tempos já passaram e que tudo isso não existe mais – pelo menos não como é trazido à tona – e outra parte (também muito significativa) que acredita que estes preconceitos são apenas “opiniões”, ou seja, são passíveis de erro. O que é um grande engano e equívoco.

Como todos sabem (ou deveriam saber), heterossexualidade não é a única forma de sexualidade existente no mundo, apesar de ainda ser a única a ser aceita, diga-se, em sua plenitude. Neste sentido, todas as outras ramificações sofrem algum tipo de opressão, independente de qual orientação seja. Crianças em idade escolar, tendem a sofrer ainda mais com essa pressão, vinda de todas as instituições ao qual estão inseridas. Sua família, a igreja, mídia em geral: tudo é um bombardeamento de um padrão social heterossexual a ser seguido. Principalmente nas escolas, local onde

sua sexualidade é desenvolvida e está em provação todos os dias através do *bullying* que muitas crianças sofrem ou sofreram.

Ainda não existe uma homogeneidade sobre a temática LGBTQ, visto que o preconceito existe em grande escala, pois de acordo com o Grupo Gay da Bahia (GGB), o Brasil é o país que mais mata sujeitos LGBTQs no mundo¹. A partir da última pesquisa, realizada no ano de 2017, apurou-se que 445 LGBTQs foram mortos no ano pesquisado (30% a mais do que no ano anterior, 2016), unicamente por serem gays, lésbicas, bissexuais e transexuais, no qual os crimes foram motivados pelo puro ódio e pela ignorância. De acordo com as estatísticas, a cada 19 horas um LGBTQ morre vítima de assassinato ou de suicídio, o que torna o Brasil o campeão mundial de mortes relacionadas a minorias sexuais.

Com números tão preocupantes e que realmente chocam (principalmente a comunidade LGBTQ), este trabalho mostrou-se necessário uma vez que busca discutir estes temas tão oportunos, ressaltando a pertinência de uma discussão sobre sexualidade e LGBTQfobia com as crianças desde pequenas, para que justamente que crimes assim não sejam relatados com tamanha frequência. Assim, os objetivos vão além de tratar dos estereótipos de gênero e da comunidade LGBTQ, mas também deixar claro a existência dessas pessoas, e que elas são seres humanos e principalmente que suas vidas importam.

¹ Link do relatório de 2017 de pessoas LGBT mortas no Brasil:
<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/12/relatorio-2081.pdf>

2 A CONSTRUÇÃO DE ESTERÓTIPOS NAS RELAÇÕES DE GÊNERO NA LITERATURA INFANTIL

Neste capítulo apresenta-se o embasamento teórico aplicado para o desenvolvimento da pesquisa. Para isso, nas subseções a seguir, elencam-se referências sobre biblioteca escolar, comunidade LGBTQ, LGBTQfobia, literatura infantil com temática LGBTQ, censura, estereótipos da comunidade LGBTQ e de identidade de gênero, texto escrito e texto visual.

2.1 A sigla LGBTQ, identidade sexual e identidade de gênero

Para a melhor compreensão de como aborda-se a literatura infantil LGBTQ há de se explanar o que é a Comunidade LGBTQ. Vale-se apresentar as constantes mudanças que a sigla vem sofrendo no decorrer dos anos, que vão ao encontro imediato com o avanço social e cultural da sociedade brasileira e mundial. Através de textos de artigos, teses, mídias sociais, e a própria vivência para a formulação desta monografia, notou-se que a sigla apresenta numerosas variações, em que a mais comumente usada para a comunidade é a “LGBT”. Esta não abarca todas as sexualidades e identidades de gênero a qual se propõe e por vezes é criticada. A partir desta constatação, percebeu-se que seria melhor a adoção da mais recente “LGBTQ” que também sofre críticas, mas que está em exponencial crescimento, tanto em nível nacional quanto internacional.

A sigla “LGBT” diz respeito à pessoas lésbicas (L), gays (G), bissexuais (B) e transexuais/transgêneros (T). Para Reinaudo e Bacellar (2008), gays e lésbicas são pessoas que se atraem fisicamente e romanticamente por pessoas do mesmo gênero/sexo. Bissexuais são os indivíduos que se sentem atraídos romanticamente e fisicamente por pessoas do mesmo sexo ou do sexo oposto. Já os transexuais e transgêneros são sujeitos que acreditam pertencer ao sexo oposto daquele determinado biologicamente no nascimento e se portam de acordo com o gênero que pertencem. Os sujeitos transexuais e transgêneros podem ou não já terem se submetido à cirurgia de transgenitalização. Dentro deste cenário existe o termo cisgênero (opostos aos transgêneros), que se refere às pessoas que se identificam com o gênero designado no nascimento (homens gays ou heterossexuais, mulheres lésbicas ou heterossexuais e pessoas bissexuais).

Se fosse incluir-se todas as letras na cifra ao qual ela tenta abarcar, teria-se algo como “LGBTQIAP+” (o “I” referindo-se aos interssexuais, o “A” aos assexuados e o “P” aos panssexuais) – e mesmo assim possuiria o sinal de adição, indicando a não delimitação e/ou encerramento dos mesmos. “LGBTQIAP+” também é um acrônimo utilizado por membros das comunidades em textos geralmente explicativos e informativos (principalmente nas redes sociais, como *Facebook*, *Twitter*, *Blogs* e outros). Esta inclui além da questão de gênero e orientações sexuais, as diversificadas identidades e a perspectiva teórica dos Estudos Queer.

Para Miskolci (2009), a Teoria Queer surgiu nos Estados Unidos da América (EUA) nos anos finais da década de 1980 em “oposição crítica aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e de gênero” (MISKOLCI, 2009, p. 150). Para o autor, essa corrente teórica nasceu em departamentos não necessariamente ligados à investigações sociais (como a Filosofia e a crítica literária) e começou a receber reconhecimento a partir de algumas conferências na Universidade da Ivy League (nos EUA) em que foi exposto o objeto de análise: “a dinâmica da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais” (MISKOLCI, 2009, p. 150-151).

Para Santos (2006) umas das tarefas mais difíceis e ingratas para quem busca estudar a teoria queer é formular uma definição exata do seu campo de trabalho. A autora reconhece que no meio acadêmico essa é uma das exigências recorrentes ao tratar sobre o tema, mas para ela essa atitude é regredir “ao quadro normativo das categorizações a que tão afincadamente procura escapar” (SANTOS, 2006, p. 3).

Souza (2015) reconhece que o significado de queer “[...] não pode ser solidificado e concebido como algo consistente; ao invés disso, indeterminação e elasticidade são suas características constituintes” (SOUZA, 2015, p. 311). De acordo com o autor, a teoria queer tem um significado aberto, incompleto e inacabado, mas sua incompletude não é sua fraqueza e sim sua força, já que é resistência ao hegemônico e “normal”.

Para Louro (2018) os estudos queer vêm ganhando visibilidade por provocar curiosidade, pois vêm circulando na mídia, despertando confusão e desconfiança, reconhecido por uns, mas repudiado por outros. A autora relata que o termo “queer” vem aparecendo em novelas, em exposições de arte e por isso tem causado certo escândalo. Louro complementa e diz que, para muitos, queer é algo estranho e é mesmo, pois

Queer costuma ser o rebelde, o mal-comportado. Não importa se estamos falando de um indivíduo ou de um grupo, de um movimento ou de um pensamento, tudo ou todos que se revelem ou se reconheçam como queer se mostram, de algum modo, ‘estranhos’, afinal é parte da sua ‘natureza’ desacatar normas e perturbar cânones. (LOURO, 2018, p. 2).

Louro (2018) assume que queer é tudo aquilo que é estranho, raro e esquisito. É também o “[...] que desestabiliza e desarranja. Queer pode ser o sujeito da sexualidade desviante, o excêntrico que não deseja ser ‘integrado’ ou ‘tolerado’” (LOURO, 2004, p. 3). Na perspectiva da autora é um jeito de pensar que desafia as normas regulatórias da sociedade.

De acordo com Souza (2015) a teoria queer não é um corpo unificado de conceitos e metodologias e sim um conjunto de especulações intelectuais coletivas, devendo ser considerada um conjunto de princípios e não propriamente uma teoria. Assim, o autor busca mostrar os motivos pelos quais a teoria queer precisa resistir às forças que querem a estabilizar e a normalizar. Para o autor deve-se evitar tentar “apresentar a teoria queer como algo unificado e totalmente coerente, com técnicas pré-definidas” (SOUZA, 2015, p. 311) já que a mesma é uma resposta e um ataque ao universalismo, ao binarismo e ao essencialismo.

Souza (2015) explica que a intenção da teoria queer é evidenciar como identidades sexuais binárias (heterossexuais e homossexuais) “[...] são construções discursivas sociais, históricas e culturais envoltas por relações de poder e saber” (SOUZA, 2015, p. 312), o que desafia o conceito hegemônico tido como natural de que heterossexuais e homossexuais são produtos biológicos que pertencem à ordem da natureza. Nesse pensamento, as identidades são construídas por processos contínuos e ininterruptos por meio de afetos simultâneos, sem hierarquia entre elas, o que significa que não existe uma identidade base para outras, ou a priori das demais.

À vista disso, Santos (2006) relata que queer é muito mais um projeto político do que uma corrente científica, já que resulta da insatisfação quanto à literatura existente sobre sexualidade e seu sistema de opressão ao categorizar de forma rígida as identidades. Assim “[...] a teoria queer propunha-se a construir espaço de desestabilização, subversão e emancipação para os fenômenos relacionados com sexualidade e gênero” (SANTOS, 2006, p. 7).

Desse modo, é importante elencar confusões que muitas pessoas fazem sobre identidade sexual, identidade de gênero, orientação sexual e comportamento sexual que são propriedades completamente diferentes, mas que são confundidas entre si.

Ora, é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas; nossa linguagem e nossas práticas muito frequentemente as confundem, tornando difícil pensá-las distintamente. No entanto, elas não são a mesma coisa. (LOURO, 2008, p. 26-27).

Ao discutir questões envolvendo gênero, Butler (2003) afirma que gênero e sexo são propriedades distintas, já que a autora refere-se ao sexo de forma biológica, mas afirma que o gênero é construído culturalmente. Assim, escreve que na sociedade o sexo é visto de uma forma binária (“homens” e “mulheres”), no entanto questiona esse binarismo ao alegar que o termo “homens” não refere-se somente à corpos masculino e nem “mulheres” apenas à corpos femininos. Nesta lógica, ao questionar o binarismo de sexo, também afirma que os gêneros não devem permanecer apenas em número de dois.

Segundo bem aponta Pinho e Pulcino (2016), a sociedade brasileira reconhece dois gêneros (masculino e feminino) que se baseiam consequentemente em dois sexos (macho e fêmea) separados automaticamente a partir de características sexuais primárias (aparelhos reprodutivos) e secundárias (pêlos, voz, forma do corpo, seios...) dissemelhantes.

Butler (2003) ressalta que ao encarar gênero como algo independente do sexo, torna-se “[...] um artifício flutuante, com a consequência de que *homem* e *masculino* podem [...] significar tanto um corpo feminino como um masculino, e *mulher* e *feminino*, tanto um corpo masculino como um feminino” (BUTLER, 2003, p. 24-25). No ponto de vista da autora, o corpo então não passa de um “[...] instrumento ou meio com o qual um conjunto de significados culturais é [...] externamente relacionado” (BUTLER, 2003, p. 27).

Dentro dessa linha de pensamento Simone de Beauvoir é categórica ao proclamar em sua obra “O segundo sexo II: a experiência de vida” que “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1967, p. 9). A autora afirma que “Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como *Outro*” (BEAUVOIR, 1967, p. 9). Para sustentar suas afirmações, Beauvoir (1967) relata

como a criança enquanto existe apenas para si mesma não consegue diferenciar sua sexualidade. Então explana que do nascimento aos primeiros anos de vida meninos e meninas passam pelas mesmas experiências e que só enquanto crescem é que são diferenciados e categorizados em grupos de “meninos” e “meninas”.

Desta forma Butler (2003) questiona-se “Como e onde ocorre a construção do gênero?” (BUTLER, 2003, p. 26). Para a autora o gênero é um fator aplicado às pessoas reais como uma forma de diferenciação biológica, linguística e cultural. Assim, o gênero pode ser entendido “[...] como um significado assumido por um corpo (já) diferenciado sexualmente; contudo, mesmo assim esse significado só existe *em relação* a outro significado oposto” (BUTLER, 2003, p. 28). Portanto, para Butler (2003), dentro de uma teoria social do gênero, ele é uma “[...] *relação* entre sujeitos socialmente construídos, em contextos especificáveis” (BUTLER, 2003, p. 29).

Scott (1995) afirma que as relações de gênero são construídas a partir das relações sociais, em que se encontram relações de poder. Comumente, mulheres e homens são alojados dentro de um conjunto próprio de características que acabam por definir, produzir e reproduzir padrões idealizados e ideológicos do que se sabe ser feminino e masculino e do que é ser homem e mulher. Aponta-se também a importância de se ter o conhecimento de que gênero é uma construção social e valores patriarcais intrínsecos às sociedades e culturas não necessariamente sejam verdade absoluta e imutável. Entende-se então que identidade de gênero – que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento – é a percepção que cada um tem sobre si mesmo, referente ao corpo e outras expressões, como modo de se vestir e se portar, modo de falar, maneirismos, etc.

Discutir questões de sexualidade, encarando as identidades sexuais como fluidas apesar de divergir da visão essencialista dos movimentos LGBTTT, amplia as visões e questiona a constituição dos opostos hierarquizados e os processos pelos quais uma forma de sexualidade se estabeleceu como dominante, ganhando o status de natural. (PINHO; PULCINO, 2016, p. 677-678).

Já identidade sexual remete-se à sexualidade (hétero, homo, bi, etc.) com que o sujeito se identifica. Para Pinho e Pulcino (2016), a sexualidade não pode ser definida como um caráter determinístico, ou seja, ela é construída social e historicamente. “Um indivíduo transforma sua identidade sexual dependendo das experiências que vive ao longo de sua trajetória e com isso deixa de se reconhecer

em determinado grupo cultural para se reconhecer em outro” (PINHO; PULCINO, 2016, p. 678).

Nessa perspectiva, orientação sexual corresponde a atração sexual, romântica e emotiva das pessoas, enquanto comportamento sexual diz respeito a com quem o sujeito tem relações íntimas, com quem teve ou está predisposto a ter. Assim, é de extremo valor apontar essas diferenças que às vezes se confundem, uma vez que orientação sexual e comportamento sexual, apesar de próximos não possuem de forma alguma em suas denominações e vocábulos a mesma significância ou sinonímia. De forma sucinta e direta, para melhor exemplificar estas diferenças:

- a) um homem que se sente atraído romanticamente e fisicamente por outro homem concerne à orientação sexual;
- b) um homem que não necessariamente sente atração romântica por outro homem, mas já teve alguma experiência sexual e/ou íntima com o tal concerne comportamento sexual.

Cabe a discussão sobre identidade de gênero porque muito da LGBTQfobia gira em torno deste tópico, visto que a sociedade brasileira ainda é regida por valores conservadores e religiosos cristãos – apesar do Estado ser considerado laico. Inclusive Justino (2017) aponta que muitos dos preconceitos passados por gerações nas sociedades e culturas vêm do fato da igreja ser indiscutivelmente comandada por homens heterossexuais ao longo dos milênios. Assim, através de um discurso “bíblico” eles são capazes, a partir dessa dominação, moldar e padronizar as práticas sexuais, mantendo um controle sobre sua comunidade. O autor também exemplifica que o machismo da igreja venera e defende o homem heterossexual como o “macho alfa” reprodutor, fazendo assim que o mesmo não possa ser de maneira alguma homossexual ou transexual.

Longaray e Ribeiro (2015, p. 728) dissertam que “A família é, talvez, um dos primeiros espaços educativos em que sujeitos LGBT encontram dificuldades e embates com relação à sua identificação e reconhecimento enquanto tais [...]” porque muito dos valores, normas e crenças familiares reproduzem, em especial com relação à identidade de gênero e identidade sexual, uma pregação da heteronormatividade. E isso é uma consequência das instituições religiosas, que a partir de seus ritos e crenças estabelecem comportamentos socialmente admitidos ou não, conduzindo assim a vida dos seus crentes/fiéis. Ou seja o discurso familiar instituindo modos,

atitudes e posturas adequadas socialmente são reflexo de um discurso pregado pela Igreja a partir de ensinamentos bíblicos que estabelecem valores de “bem” e “mal”, “certo” e “errado” a partir de um livro “sagrado”.

Longaray e Ribeiro (2015) apontam conjuntamente que muito das dificuldades encontradas em casa na família pelos sujeitos LGBTQ não se atribuem somente ao fato da fuga de padrões heterossexuais, mas também ao desprezo, negligência e indiferença que esta comunidade sofre em diferentes instâncias sociais. Nesse sentido percebe-se então a busca e o enfrentamento por direitos igualitários muito negados a essas pessoas.

Consoante Facchini (2003) a história do movimento homossexual no Brasil pode ser, para fins analíticos, dividido em três momentos (a primeira, a segunda e a terceira “onda”). Para Malucci (2001) o movimento social nasce na esfera do confronto gerada pela não existência de reconhecimento de uma estabelecida identidade coletiva em um contexto social, político e econômico.

Anteriormente à falar sobre essas três grandes “ondas” como refere-se a autora, Facchini (2003) define primeiramente o que se entenderá como “movimento homossexual” a partir de suas pesquisas bibliográficas, que neste caso diz respeito ao

[...] conjunto das associações e entidades, mais ou menos institucionalizadas, constituídas com o objetivo de defender e garantir direitos relacionados à livre orientação sexual e/ou reunir, com finalidades não exclusivamente, mas necessariamente políticas, indivíduos que se reconheçam a partir de qualquer uma das identidades sexuais tomadas como sujeito desse movimento. (FACCHINI, 2003, p. 84).

A autora denomina o primeiro momento (que data da segunda metade dos anos 1970 até meados da década de 1980) de “primeira onda” que se concentrava no eixo Rio de Janeiro-São Paulo. Este primeiro momento foi marcado por uma natureza antiautoritária e comunitarista pela relação direta de propostas para a transformação da sociedade e foram tratadas pela bibliografia da época como “alternativos” ou “libertários”.

A “segunda onda” tem seu início nos anos finais da década de 1980, período singularizado pela retomada de um regime de Estado democrático e pela proliferação do vírus HIV/AIDS entre pessoas homossexuais, o que conseqüentemente ficou

conhecido como “peste gay”. Para Facchini, isso se caracterizou como um declínio do movimento, o que acarretou a reconfiguração do mesmo. De acordo com Coacci (2015), neste período várias instituições deixaram de existir, enquanto outras colocaram todo seu tempo e foco na criação de campanhas de prevenção ao HIV/AIDS. Além disso, para Coacci, foi também neste momento que estes movimentos sociais e o Estado começaram a ter um diálogo mais ativo para esclarecer de forma concreta para a população sobre uma doença que a cada dia atingia mais homens homossexuais e travestis.

Já a “terceira onda” tem seu prelúdio nos anos iniciais da década de 1990 e é a que dura até hoje, uma vez que não existe na literatura bibliográfica sobre uma possível quarta onda, mas percebe-se que neste último momento já houve várias mudanças significativas no movimento. Facchini (2003) denomina a “terceira onda” como o reflorescimento das iniciativas militantes LGBT, que é justamente quando a comunidade começou a receber maior visibilidade, tanto pelos poderes do Estado, quanto por veículos midiáticos, além de maior participação em movimentos de direitos humanos e de resposta à epidemia da AIDS. A partir desta última “onda” é que se percebe a ampla busca junto à parlamentares por projetos de lei e políticas públicas para a comunidade.

Coacci (2015) reflete que só a partir da década de 1990 é que estes movimentos são reconhecidos, tanto pelo grande público, quanto pelo Estado democrático. O autor também acentua que a partir da criação de várias organizações e instituições direcionadas ao interesse da comunidade nasceram as paradas do orgulho LGBT – as primeiras são datadas de 1997 e 1998 –, importante comoção para dar visibilidade às demandas por direitos sexuais do sujeito LGBT, o que não se tinha registro até então. Desse modo, estes grupos se aproximaram do Estado e de partidos políticos e começaram os trabalhos de pressão para a criação de propostas legislativas.

2.2 LGBTQfobia

Nenhuma pessoa heterossexual jamais teve que chegar em seus pais e assumir a sua heterossexualidade ou ouviu alguma história sobre alguém que passou por situação minimamente semelhante. Em tempos contemporâneos a LGBTQfobia é

algo palpável e que parece na verdade estar em constante crescimento, seja por discursos de ódio de figuras públicas ou em Redes Sociais, ambiente em que é fácil atingir as pessoas sem jamais precisar mostrar o rosto. Assume-se de antemão que o “simples” fato de ser necessário que as pessoas assumam sua sexualidade, que a LGBTQfobia não é algo extinto ou que se mostre minimamente perto de deixar de existir seja onde for, na estrutura familiar, no círculo de amigos, no ambiente de trabalho, etc. Na verdade, essa prática de ódio e de ignorância é cada vez mais real no cotidiano de qualquer pessoa da comunidade LGBTQ.

Para esta monografia, a LGBTQfobia será analisada principalmente a partir de um ambiente escolar, já que o tema principal gira em torno dos livros infantis, especialmente aqueles que podem ser encontrados nas bibliotecas escolares. Entende-se obviamente que a LGBTQfobia encontra-se em diversas instâncias e instituições da sociedade, mas como o foco são as crianças, o tema será direcionado àquela sofrida pelos pequenos nas escolas.

Para Ferreira (1999), fobia é o “horror instintivo a alguma coisa; aversão irreprimível” ou ainda um “medo irracional; medo mórbido; aversão instintiva; hostilidade instintiva” à algo ou a alguém. Assim sendo, LGBTQfobia será assumida como a reprovação e/ou aversão aos membros, práticas e ideologias da comunidade LGBTQ.

A escola é provavelmente o espaço em que a maioria das crianças passam parte de seu dia e este espaço é indiscutivelmente um ambiente que marcará de vários modos (positivos e/ou negativos) a vida destas crianças. A escola como um espaço de aprendizagem, tanto pedagógico quanto cultural e social tem responsabilidade direta na formação de seus alunos. Deste modo, principalmente seus professores, mas também a equipe será responsável por servir de modelo para os jovens e crianças que se encontram a seus cuidados e ensinamentos.

Para Calixto e França (2016) a escola como um agente educacional é influenciada por diversos valores sociais e religiosos, que por vezes reproduz a heteronormalidade e reafirma a heterossexualidade como a sexualidade unicamente “certa” e aceita. Neste panorama, Pereira e Cristina (2015) a partir de seus estudos afirmam que as escolas, ao invés de explanarem as diversidades como algo positivo na sociedade atual, acabam por vezes institucionalizar o gênero com que cada um se identifica. Reforçando as identidades do homem e da mulher (macho/fêmea) de forma

bastante rigorosa, fixa e completamente opostas (masculinidade/feminilidade). Por exemplo, a cor rosa ser de menina e o azul de menino, assim como brincar de bonecas ser brincadeira de menina e carrinhos de menino. Um pensamento apoiado nos valores do sistema patriarcado e intrínseco ao discurso de grande parte da sociedade, mas que precisa ser desconstruído.

Como bem retoma Moraes (2017), a escola é um local bastante rico em diversidades, mas também um dos ambientes com maior propensão à intolerância, pois o combate a estas práticas seria um dos seus principais valores a serem transmitidos. A autora também critica o atual contexto brasileiro que dificulta a discussão sobre temáticas de gênero e diversidade sexual por não auxiliar através de políticas públicas e projetos pedagógicos a formação de gestores e professores o que acaba por não promover a erradicação destes preconceitos.

Para Calixto e França (2016 p. 1) “Todo ser humano recebe do grupo social ao qual faz parte suas concepções, valores e juízos, todos já preestabelecidos e a partir deles constrói seu ponto de vista”. Desta maneira os autores evidenciam que estes preconceitos e discursos intolerantes não são inerentes ao ser humano, como na verdade são construções sociais. Ou seja, as escolas e toda a equipe que as compõem são responsáveis diretamente pela estruturação (mesmo que parcial) dos pensamentos, ideologias e os “pontos de vista” destas crianças. Assim, principalmente os professores que são verdadeiros modelos para seus alunos, não poderiam ou deveriam, disseminar para os mesmos discursos preconceituosos e alienados sobre temáticas de orientação sexual e identidade de gênero.

De acordo com Calixto e França (2016), o silenciamento das escolas frente a estas intolerâncias acaba por institucionalizar essa violência, que por mais que tenha se tentado esconder, está cada vez mais visível, principalmente para quem a sofre. Vale neste ponto perguntar-se o que e como é caracterizada a LGBTQfobia.

[...] ocorre LGBTQfobia quando alguma pessoa sofre constrangimento, discriminação ou qualquer tipo de violência por ser julgada lésbica, gay, bissexual, travesti, transexual, transgênero não importa se realmente é, ou se o agressor apenas imagina que seja, vale ressaltar que a homofobia nasce do preconceito contra a diversidade sexual, pois as vítimas pertencem a diferentes grupos minoritários de orientação sexual (lésbicas, gays, bissexuais) ou de identidade de gênero (travesti, transexuais e transgênero). (CALIXTO; FRANÇA, 2016, p. 2).

Assim, assume-se que a LGBTQfobia não se resumirá a violência física ou mesmo verbal contra os membros de sua comunidade, como também levará em conta o preconceito velado e institucionalizado, aquele que é muito mais difícil de ser percebido e de se ter conhecimento, mas que ainda se caracteriza como um tipo de violência. Estes discursos de ódio “por baixo dos panos” às vezes são tão prejudiciais quanto às agressões físicas e verbais explícitas.

O preconceito velado diz respeito ao silenciamento, negligenciamento, indiferença e esquecimento da comunidade e isto se estende das salas de aula às bibliotecas escolares por estes espaços simplesmente agirem, na maioria das vezes, como se apenas pessoas heterossexuais existissem. Por exemplo, nas salas de aula simplesmente não existe hoje qualquer tipo de programa projetado pelo Estado de instrução ou mesmo conversa que remeta a tópicos sobre sexualidade e identidade de gênero, pois existe no Brasil uma bancada evangélica que luta para impedir que isso aconteça, tentando transformar tais diálogos em crimes puníveis por lei. Já nas bibliotecas escolares, qualquer tipo de livro (principalmente os infantis) que abranja temática que fuja à heteronormatividade é barrado de entrar nestas bibliotecas.

Leva-se o exemplo do “*kit gay*”, tema que tomou conta das redes sociais e de grandes veículos midiáticos nos últimos anos. De suma, o “*kit gay*” – apelido dado ao projeto Escola sem Homofobia que era composto por guias e vídeos para a discussão de questões de sexualidade e gênero dentro da sala de aula² – era uma iniciativa que foi vetada pelo governo federal, entre os diferentes motivos, pela pressão de uma bancada evangélica em 2011.

O “*kit gay*”, como ficou conhecido, nada mais era, de certa forma, que a busca pela erradicação de preconceitos tão intrínsecos à sociedade e ao discurso brasileiro. O projeto Escola sem Homofobia trazia tópicos envolvendo transexualidade, homossexualidade, lesbianismo, bissexualidade e outros, para dentro da sala de aula. O material era destinado aos professores, para que a partir destes se iniciasse uma conversa inclusiva dentro do ambiente escolar. O *kit* também continha vídeos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) que se designava tanto para a equipe docente quanto para os próprios alunos.

² Caderno Escola sem Homofobia: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2015/11/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec1.pdf>

O “*kit gay*” ganhou maiores holofotes, principalmente após o Deputado Jair Messias Bolsonaro, na época do partido Social Cristão (PSC), através de suas redes sociais, disponibilizar textos e vídeos de repúdio ao que, até então, ainda era um projeto em andamento. Em suas Redes, o Deputado escreveu e falou negativamente sobre o material, apresentando o livro “Aparelho sexual e cia.” da autora (Hélène Bruller) que nem fazia parte do tal *kit*, mostrando seu conteúdo, mas deturpando todo o seu verdadeiro sentido. Sua ênfase era que aquele tipo de livro não poderia se encontrar disponível para as crianças nas bibliotecas escolares por abordar abertamente assuntos como homoafetividade e transexualidade, e seu principal foco era que tais materiais não deveriam estar ao alcance de crianças de seis anos de idade.

Após toda a confusão e má interpretação que Bolsonaro passou aos seus seguidores, o projeto sofreu com pressões vindas de diferentes instâncias sociais. Sabe-se que, obviamente, estes materiais informacionais não eram direcionados para crianças de seis anos de idade e também não se encontrariam nas bibliotecas disponíveis para todas as idades. Na verdade, o material se destinava aos alunos da quarta série em diante (aqueles que se encontram na faixa etária dos dez ou onze anos de idade) e estes conteúdos estariam no poder dos próprios professores, que a partir deles e somente deles as conversas seriam iniciadas.

Pereira e Cristina (2015) ressaltam que todas as experiências sexuais e sexualidades que não envolvam a heterossexualidade parecem um assunto privado e de pouca importância para o espaço público. Louro (1997, p. 67-68) ressalta que:

Ao não falar a respeito deles e delas, talvez se pretenda “eliminá-los/as”, ou, pelo menos, se pretenda evitar que os alunos e as alunas “normais” os/as conheçam e possam desejá-los/as. Aqui, o silenciamento – a ausência da fala – aparece como uma espécie de garantia da “norma”. A ignorância [...] é vista como a mantedora dos valores ou dos comportamentos “bons” e confiáveis. A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los [...], fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos.

Pereira e Cristina (2015) também são categóricas ao afirmar que em uma sociedade que reforça o pressuposto binário de gênero (masculino/feminino) e das fronteiras sexuais (heterossexualidade/homossexualidade) há uma cultura LGBTQfóbica no âmbito escolar. Estes espaços acabam considerando a

heterossexualidade a única aceitável, “compulsória” (ou seja, nasce-se heterossexual, os desvios disso são escolhas do sujeito), reforçada pelo heterossexismo que deslegitima quaisquer formas e vivências sexuais que fogem a esta regra - reafirmada incansavelmente nas escolas.

Assim, grande parte das crianças não recebe qualquer tipo de imagem ou modelo que não siga a heteronormalidade (isso tanto na escola, como em casa, na grande mídia, na Igreja, etc.). Isso faz com que as crianças homossexuais não se reconheçam no outro, por justamente não terem em quem se espelhar ou inspirar. O que ocasiona as confusões sobre sua própria identidade social, e pensamentos que a façam crer que são “diferentes” de uma forma considerada errada ou mesmo ruim, uma negação de sua própria humanidade.

Calixto e França (2016) dissertam sobre a violência institucionalizada nos espaços educacionais, no qual percebe-se que a partir de um padrão heteronormativo estabelecido, um ambiente de repulsa e aversão às diferenças acaba por infligir as escolas. Assim, membros da comunidade LGBTQ sofrem violências diárias (aqui não entende-se apenas como física) e a hostilização de seus colegas e às vezes dos próprios professores e da equipe escolar. Os autores afirmam que essa violência é um modo de autoafirmação dos indivíduos que realizam o *bullying*, justamente com base nos estereótipos de gênero e sexualidade, tratados sempre como diferentes e inferiores.

As equipes de funcionários e professores da instituição deveriam estar presentes para resolver estes problemas, mas para Calixto e França (2016) isso nem sempre acontece. Isso ocorre porque às vezes os alunos têm medo de sofrerem maiores represálias por estarem relatando tais atos aos responsáveis, ou mesmo porque estas equipes não se encontram preparadas para ajudar nenhum dos dois lados. Muitas vezes os preconceitos dos adultos atrapalham suas condutas como pedagogos, não dando a devida atenção aos fatos ocorridos, ou por também desmerecem estas crianças. Mas também por não existirem políticas e instruções sobre como agir e reagir frente à esses problemas tão comuns nas escolas brasileiras.

Moraes (2016) aponta sabiamente que, de fato, a homofobia vem sendo mais discutida na contemporaneidade, mas que pouco tem sido feito para sua erradicação. Isto parte dos problemas da legislação brasileira, que não a reconhece como crime, o que obstaculiza a coleta e análise de dados substanciais sobre, assim como as

punições. Por conseguinte, salienta-se que o silêncio, neste cenário, é a maior e melhor forma de propagar a intolerância, os preconceitos e a LGBTQfobia.

2.3 Estereótipos de gênero e da comunidade LGBTQ

É importante, para esta monografia, apontar a partir de autores que se dedicam a esta área de pesquisa, alguns estereótipos de gênero e de sujeitos pertencentes à comunidade LGBTQ presente na sociedade. Deste modo, vale-se analisar o motivo de alguns destes estereótipos, como eles surgiram e, mais importante, se são vistos de forma negativa.

Para Nunes (2017), os livros infantis são responsáveis por veicular mensagens e ensinamentos de gênero e sobre o que é ser homem ou mulher e o papel de cada um, desta maneira propiciando às crianças modelos de relação de poder que se enquadram em determinado contexto histórico. A autora continua ao salientar que os estereótipos de papéis de gênero apontam o que acredita-se ser um comportamento mais adequado para homens e mulheres, e que são valorizados de formas desiguais.

A Psicologia Social procura mapear quais as características representam estereótipos de gênero desde os anos 1960. Diferentes estudos, por exemplo, no final do século XX tanto nacionais quanto internacionais revelam uma conformidade entre estes estereótipos: os homens são vistos como criaturas mais fortes, ativos, competitivos e agressivos, apresentando uma necessidade de realização pessoal. Assim, as mulheres são vistas como seres dependentes de ligações afetivas, com baixa autoestima, no entanto mais carinhosas, prestadoras de cuidados e dispostas a ajudar.³

Ao discutir sobre literatura infantil, Kirst (2016) aponta que muito dos textos presentes nas obras direcionadas aos pequenos possuem objetivos moralizantes. Neste sentido, possuem o intuito de incorporar aos pensamentos e comportamentos do leitor, lições, doutrinas ou ideologias de determinados conceitos consolidados na sociedade. Assim, a autora salienta o cuidado daqueles que selecionam as leituras para as crianças é fundamental, uma vez que as mesmas são desprovidas de

³ Guião de Educação Gênero e Cidadania 1º Ciclo:
http://www.arteset.com/NET_Guiao_1Ciclo_220915.pdf

capacidade de discernimento mais apurado. Ou seja, os pais, professores, bibliotecários ou responsáveis têm o papel de buscar evitar, pelo menos dentro do universo da literatura infantil, que os pequenos absorvam ideias deturpadas que possam influenciar de forma negativa suas vidas. Neste cenário, seriam aqueles livros que disseminam preconceitos em diferentes instâncias sociais.

Kirst (2016) destaca que é inaceitável que se aceite apologias que buscam doutrinar as pessoas de forma danosa à sociedade sem contestamentos. Se torna importante então que se busque combater todo e qualquer tipo de discriminação e neste sentido a leitura é um instrumento eficiente para se elucidar e gerar conhecimento sobre as problemáticas da existência humana. Por este ângulo, Kirst (2016) ao discorrer sobre a qualidade literária das obras infantis, ressalta que deve-se observar como a mesma trata e vê sua criança leitora, pois por mais que elas ainda não estejam com suas “faculdades intelectuais plenamente desenvolvidas, não se constituem criaturas tolas” (KIRST, 2016, p. 22). Ou seja, elas não estão a parte da sociedade, cultura e realidade ao qual estão inseridas.

Kirchof e Silveira (2008) evidenciam que a literatura infantil (tanto texto escrito, quanto o texto visual) está estritamente conectada aos demais campos da cultura de determinada sociedade em determinado período histórico. Os autores argumentam que no Brasil, especialmente na última década os livros infantis têm mostrado interesse por temas ligados às diferenças (como gênero, orientação sexual etnias e grupos minoritários), justamente pelo crescimento exponencial de diálogos sobre estas temáticas. Assim, para os autores, é perceptível a produção considerável de livros infantis que buscam aflorar no tecido social essas discussões, que influenciaram inclusive na promoção de políticas governamentais de inclusão social e escolar de diferenças.

Ao apontarem os estudos que discutem a qualidade e a representação de estereótipos na literatura infantil, Kirchof e Silveira (2008) refletem sobre como obras infantis destinadas às crianças, no contexto anglo-saxão produzidas a partir da década de 1960, optam por representar certos grupos excluindo outros. Para os autores, um exemplo disso é que uma das primeiras constatações neste contexto “[...] diz respeito ao fato de que a maior parte dos protagonistas dos livros analisados são meninos, brancos e de classe média” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p. 60), o que

denuncia os preconceitos de classe, valores racistas e sexistas propagados por estas obras.

Kirchof e Silveira (2008) relatam que estes mesmos estudos representam grupos minoritários de forma estereotipada. Por exemplo: “Meninos das classes de trabalhadores [...] geralmente eram representados demonstrando grande respeito em relação a seus pares mais ricos, ou então, eram representados como estúpidos” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p. 61). Neste cenário, personagens negras seguiam estes mesmos moldes e no geral personagens femininas eram encapsuladas dentro de estereótipos de gênero patriarcais.

No entanto, ao discutir estereótipos, Silva (2001) reconhece que “[...] o estereótipo não pode ser visto simplesmente como falso. Ele é, em vez disso, fundamentalmente ambíguo, reunindo, ao mesmo tempo, um desejo de conhecer o outro e um impulso para contê-lo” (SILVA, 2001, p. 51). Para Furlani (2007) “[...] a representação constrói o objeto pela repetição cultural de seu signo, num cenário que é social e histórico” (FURLANI, 2007, p. 47).

Dessa forma, para essa monografia, torna-se relevante frisar que os estereótipos (tanto de identidade sexual e de gênero), não são criados a partir de falsas verdades, mas também não de verdades absolutas. Ou seja, certas trivialidades podem não dizer respeito a indivíduos independentes, mas podem se referenciar a determinados grupos, negativamente, pelo fato da busca incessante da sociedade categorizar grupos de sujeitos por possuírem características em comum. Por exemplo: homens e mulheres, brancos e negros, heterossexuais e homossexuais, gordos e magros, altos e baixos, feminino e masculino.

Quando nos opomos aos estereótipos deixamos de considerar que nas entrelinhas desse investimento está a existência de uma “verdade” sobre a qual o estereótipo estaria se baseando. Segundo a teorização em que me ancoro, não podemos afirmar que há uma representação que seja considerada “a” verdadeira (assim como não há uma identidade cultural tida como universal ou central aos sujeitos). O que temos são representações (ou uma representação) que, pelo jogo de poder que se estabelece no social assume o caráter de hegemonia. Em que alguns casos o estereótipo é a própria representação hegemônica, por exemplo, quando pensamos na “família estruturada” - o modelo constituído de um homem, uma mulher e seus dois filhos/as (geralmente) é a representação mais presente no contexto social. (FURLANI, 2007, p. 55).

Furlani (2007) exemplifica que em determinada identidade (a homossexual) certa característica (a feminilidade) é encarada como inferior e pejorativa (o gay afeminado). A autora relata que “o processo de atribuir diferenças aos sujeitos é marcado por desiguais relações de poder” (FURLANI, 2007, p. 51). Neste ponto de vista o homem que é feminino, agrega à sua homossexualidade (identidade sexual), os atributos femininos (gênero) vistos como algo negativo, se comparado a outros gays com atributos tidos como masculinos. Este sujeito passa por experiências singulares de desigualdade dentro de uma comunidade que se identifica com mesma identidade sexual (homossexualidade), acentuando uma “[...] experiência social marcada pela lógica de uma cultura que é misógina e homofóbica” (FURLANI, 2007, p. 51).

A autora relata que a oposição aos estereótipos se ancora no fato de que sua representação é indiscutivelmente, significada culturalmente como negativa e indesejada ao passo que é generalizada à todos os sujeitos de determinada identidade ou grupo. Furlani (2007) ao escrever sobre a homossexualidade e seus sujeitos, então aponta que essa generalização está calcada muitas vezes num determinismo biológico baseado em desigualdade, o que acaba por excluir determinados indivíduos que assumem sua identidade. Nesse sentido, as generalizações de estereótipo de gênero são muitas vezes injustas face às pessoas de determinado grupo simplesmente pelo fato de pertencerem a ele.

Ao discorrer sobre estereótipos, Martins, Santos e Teixeira (2016) discorrem sobre como o corpo em si é uma construção coletiva, pois além das estruturas biológicas, é constituído também por aquilo que o rodeia, como cultura, religião, forma de vestir, gesticular, falar e andar. Para as autoras, discursar sobre o corpo significa também dialogar sobre identidade. Para elas, sujeitos da comunidade LGBTQ que fogem à regra de uma sociedade patriarcal heteronormativa, acabam por serem estereotipados. Por exemplo: o homem ao se identificar como gay obviamente perde a masculinidade, fator importante para a manutenção do patriarcado e assim passa a conter traços femininos. Se não for dessa forma, muitas vezes não é reconhecido como gay.

De acordo com as autoras, a mesma situação acontece com mulheres lésbicas, que quando não são vistas como masculinizadas, acabam por perderem sua identidade, pois enquanto mulheres femininas, seguem a regra do patriarcado.

Levando em consideração esse pensamento, uma mulher lésbica feminina, não é legitimada homossexual, pois apenas serve como objeto sexual. Primeiramente por ser mulher e secundamente pela sua orientação servir apenas para a saciação do desejo masculino, já que o homem hétero é o centro do universo (na lógica machista) e o mundo gira em torno dele e por causa dele.

Martins, Santos e Teixeira (2016) discorrem como homens gays e mulheres lésbicas acabam também tendo suas identidades deturpadas mesmo seguindo uma linha heteronormativa, uma vez que esses sujeitos são vistos como “menos gay” ou “menos lésbica” por se enquadrarem nestes padrões.

Ao discutirem sobre os padrões e estereótipos de casais homossexuais dentro de um sistema patriarcal, as autoras são categóricas ao exemplificar muito bem como essas relações são vistas numa sociedade heteronormativa que sempre busca definir e categorizar grupos e pessoas. Ou seja, dentro destes relacionamentos, é sempre importante saber quem é o “homem” e quem é a “mulher” por existir inevitavelmente uma relação de hierarquia entre o masculino e o feminino (um é dominador e o outro dominado). Assim, em relacionamentos homoafetivos entre duas mulheres, aquela que for mais masculinizada será inevitavelmente vista como o “homem” (dominador) da relação, e em um relacionamento gay, aquele que for mais feminino será tido como a “mulher” (a dominada e submissa).

Se tratando de estereótipos de mulheres lésbicas, Martins, Santos e Teixeira (2016) questionam outro estereótipo que é o da lésbica feminina fetichizada. Aquela que não possui traços masculinizados e por isso é objetificada por homens heterossexuais. As autoras relatam que este estereótipo muitas vezes mascara preconceitos, pois imagina-se uma visão de aceitação diante da sociedade, já que a lésbica feminilizada segue os mesmos padrões de uma mulher hétero. Dessa forma, um casal homoafetivo lésbico torna-se menos impactante do que um casal gay, pois as duas mulheres se tornam fetiches sexuais aos olhos de homens héteros.

Segundo as autoras, a eficácia dessa camuflagem acaba se tornando “[...] um pilar para que aconteçam estupros ‘corretivos’, uma vez que pelo fato de ser feminina, a sociedade acaba duvidando da sexualidade da mulher” (MARTINS; SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 376). Dessa forma dissemina-se o pensamento de que estas mulheres apenas não conheceram o “homem certo” ainda, ou o que “faça direito”. Assim, muitos homens acreditam que o estupro corretivo seja uma ferramenta

coerente e que não existirão grandes punições, já que a sociedade compartilha desse mesmo pensamento.

Nessa lógica, o estupro corretivo estende-se também aos homens gays, por serem também considerados desvios da normatividade heterossexual. Nessa situação o homem hétero se sente no direito de abusar de outros que identifiquem-se como gays, pois estes já gostam de outros homens e por isso, obrigatoriamente, irão fazer sexo com o homem que quiser transar com eles. As três autoras explicam que o estupro corretivo é aquele que “é legitimado pelo pensamento de que esse ato irá corrigir a postura de uma pessoa, e que com isso, ela irá aprender alguma lição que seria boa para si” (MARTINS; SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 376).

Se tratando de estereótipos dentro da comunidade gay, as autoras citam a segregação que existe entre os másculos e os femininos e que muitas vezes os másculos não se relacionam com os femininos por os considerarem inferiores em razão de uma condição feminina. Nesta perspectiva, o gay afeminado é aquele que não possui maneiras viris ou modos considerados másculos característicos de homens héteros. Esses se vestem com roupas consideradas femininas, são mais delicados e vaidosos, “componentes sociais e culturais característicos de uma mulher padronizada pelo patriarcado” (MARTINS; SANTOS; TEIXEIRA, 2016, p. 378).

Em contrapartida existem os gays masculinizados, aqueles que possuem todos ou a maioria dos atributos de um homem heterossexual, na vestimenta, na fala, no modo de andar e agir e por isso muitas vezes podem passar facilmente por heterossexuais. Isso, dentro de uma sociedade patriarcal heteronormativa, é visto como algo positivo e almejável.

Ao abordarem o tema transexualidade, Martins, Santos e Teixeira (2016, p. 378) escrevem

Mas quando nos referimos a homem ou mulher, estamos falando também daqueles que não nasceram com a genital do seu gênero, o que são chamados de transexuais. Ainda há um enorme tabu envolta de lésbicas e gays transexuais, pois a ideia de que o gênero e a sexualidade são a mesma coisa ainda é bastante difundida perante a sociedade, sendo assim, muitas pessoas não conseguem entender que uma mulher trans pode ser lésbica ou que um homem trans possa ser gay. Ou seja, eles sofrem com a mesma estereotipação, ou desvalorização justamente pelo fato de a sociedade não conseguir compreender que a sexualidade de uma pessoa não está ligada ao seu gênero, e que gênero e sexualidade são coisas distintas, uma se relaciona com a forma que o indivíduo se entende para o mundo e

para si, a outra é a atração emocional ou física que pode ou não sentir por outras pessoas.

Percebe-se, a partir dos autores consultados, que existe uma grande disseminação sobre o que é ser homem e mulher, e sobre o que é ser homem masculino e mulher feminina, e como em situações que fogem à esta regra, existe um choque com a sociedade e os ensinamentos (e preconceitos) passados por gerações. Compreende-se que no sistema patriarcado, tudo o que vá contra ele é encarado com estranheza e algo a se repudiar, justamente por ser contrário à tudo o que este sistema prega como verdade absoluta, certo e errado.

Nesta lógica, o homem gay que pode se passar por hétero é visto como melhor se comparado com o homem gay afeminado. O mesmo vale para a mulher lésbica feminilizada que pode ser objetificada pelos homens héterossoceuais, diferente da mulher lésbica masculinizada, inferior se comparadas. Verifica-se então o desejo de categorizar estas personas em grupos, subgrupos e que mesmo dentro da sua própria comunidade, muitos desses sujeitos ainda sofrem desigualdades e preconceitos dos seus “iguais”, pelo fato destes pensamentos estarem tão enraizados na sociedade.

2.4 Literatura infantil com temática LGBTQ

A literatura infantil, como bem aponta Silveira e Kaercher (2013) está historicamente conectada a finalidades pedagógicas, mas somente, mais recentemente, tem se aberto para temáticas a ela vedadas anteriormente, o que é reflexo direto da progressão social e cultural. As autoras são enfáticas ao dissertarem que no século XX e em boa parte do século XXI temas como desigualdade social, preconceitos e problemas familiares foram afastados das crianças. Entretanto nos últimos anos tais tematizações tem recebido maior atenção dessa literatura, abrindo um espaço maior para abrigar estes assuntos tratados com maior delicadeza para com o público infantil.

Com a inclusão cada vez maior destes tópicos, tratados como polêmicos ou pesados por alguns, Porto (2016, p. 1) questiona a si e ao seu leitor se “É possível falar sobre diversidade de gênero com as crianças pequenas? ” Na visão da autora, esta problematização, tanto científica, quanto acadêmica também faz parte de

questões do cotidiano. Em resposta a si mesma, Porto (2016) responde afirmativamente, uma vez que justamente por se tratar de questões do cotidiano e da realidade das pessoas, é que essa temática deveria ser abordada com as crianças. Pois faz parte das brincadeiras, do universo das representações e das dinâmicas que abraçam o universo cultural no que tange leitura do mundo.

Porto (2016) é determinada ao enfatizar que as crianças não estão apartadas dos movimentos políticos, históricos e sociais, e que justamente por não estarem envelopadas, elas se encontram, assim como os adultos, frente a estes dilemas. Por mais que por vezes as pessoas as queiram afastar disso tudo. Assim, suas convivências na comunidade ao qual estão inseridas, à sociedade civil e suas sensibilidades, não podem ser simplesmente deixadas de lado.

Ainda sobre estes pensamentos, Camargo (2013) discorre sobre como na contemporaneidade as configurações familiares vêm sofrendo transformações constantes. Principalmente no que tange relacionamentos homoafetivos e como isso causa rupturas nos padrões heteronormativos e homogêneos da sociedade. Em consequência, existem tensões em diferentes instâncias sociais sobre o assunto. Apesar dos muitos direitos (encarados como verdadeiras vitórias) pela comunidade LGBTQ, como por exemplo a união estável reconhecida pelo Estado, tratar sobre temas que envolvam sexualidade e questões de gênero são um verdadeiro tabu. O que dificulta, logicamente, um diálogo mais abrangente e inclusivo sobre o assunto, sobretudo com as crianças.

A partir destes apontamentos, Porto (2016) levanta um segundo questionamento:

De quais gêneros queremos falar? Apenas da polarização “masculino e feminino”? Do azul e do rosa do mundo? Podemos cercear, calar os outros gêneros, a diversidade e as diferenças apenas com duas cores e seus tons? Dividiremos o mundo entre príncipes, princesas e monstros? E quem seriam os monstros? Os diferentes? Os feios? Os corcundas de Notre-Dame? As Feras? Os que estão em desacordo com os padrões de determinadas mídias que ditam comportamentos? Aqueles que aceitamos, mas com condições? (PORTO, 2016, p. 2).

O fato é que a homossexualidade não é vista como algo normal, ou seja, foge às regras pré-estabelecidas como certas pela sociedade. Isto acarreta, para Santos (2016) que materiais literários infantis com temas homoafetivos não sejam produzidos por serem considerados fora do padrão. A autora também ressalta que quando livros

infantis que abordam estes temas são produzidos – principalmente a partir de editais governamentais sobre diversidade –, não possuem no cerne de seus textos uma qualidade literária. Desta forma, simplificando-se apenas a lições de moral, que pregam a tolerância ao diferente.

Para Santos (2016) isso é um grande problema, porque “[...] a tolerância implica no fato de que quem tolera detém algum poder sobre o outro (o tolerado)” (SANTOS, 2016, p. 16-17). Isto acaba por deslegitimar qualquer desvio à regra (heteronormatividade) e diminuir, mesmo que não propositalmente, qualquer outra sexualidade fora do arquétipo heterossexual, o que impede diretamente a erradicação dos preconceitos.

Santos (2016) comenta que existe um grande receio ao se falar com as crianças sobre as diversificadas orientações sexuais, como se fosse algo descabido ou inadequado e acrescenta que quanto menor for a criança, maior o estranhamento para os adultos ao abordar estas conversas. Neste fundamento, Porto (2016) enfatiza o quanto os livros infantis com temáticas homoafetivas e diversidade de gênero são cuidadosos excessivamente, em que os contos são exageradamente recortados pela cautela. A autora ressalta que as questões de gênero e de sexualidade acabam se apresentando timidamente e envergonhadamente “[...] com receios da recepção do leitor, como que pedisse licença para entrar, porque ali não seria, a princípio, o seu território de ação e de pertencimento” (PORTO, 2016, p. 3).

Desse modo, para Santos (2016) é negado às crianças o poder de conhecer sobre a diversidade humana, inclusive o ato de se autoconhecer e reconhecer em diferentes grupos sociais. Porto (2016) exclama que ao não abordar questões de gênero com as crianças é uma grande perda de oportunidade de aprendizagem sobre identidade, autonomia e diferenças – vocábulos tão pertinentemente valorizados pela pedagogia em livros educativos e didáticos voltados à pré-escola e ensino fundamental.

Santos (2016) reflete que isto impede as crianças de compreender, aprender e respeitar as diferenças, fato que poderia, em suma, impedir que as pessoas se tornassem homofóbicas, reproduzindo violências, baseadas somente em pura ignorância. Nesta lógica, Carvalho (2016) destaca que “[...] fobia e homofobia são conceitos diferentes, já que as fobias são originárias de medo, mas a homofobia inclui raiva, hostilidade e agressão” (CARVALHO, 2016 p. 2).

Carvalho (2016) denota que a literatura infantil tem o poder de permitir às crianças a possibilidade de desenvolver suas próprias opiniões sobre os mais diferentes temas e grupos de pessoas, bem como os proporciona ajuda para aprimorar sua personalidade e habilidades sociais. Camargo (2013) complementa que livros com temáticas LGBTQ possibilitam, através de suas narrativas

[...] a visibilidade do outro, de sua subjetividade, de seus valores e principalmente, de seus discursos, ao trazer para o interior da própria enunciação literária o discurso de outrem explicitando [...] à diversidade de vozes de sujeitos que se auto representam. (CAMARGO, 2013, p. 90-91).

Carvalho (2016) relata que por mais que livros com esta temática estejam sendo escritos, é muito difícil ver alguma criança os lendo. Para o autor isto ocorre por diferentes motivos, entre eles:

- a) alguns pais heterossexuais acreditam (por diferentes razões) que se seu filho ler um livro com esse teor, poderá se tornar homossexual;
- b) algumas pessoas movidas pela religião, acreditam que a homossexualidade não é aceitável, por isso evitam falar sobre ela ou falam apenas de modo negativo;
- c) as escolas e os professores têm receio ao dissertar sobre o assunto devido aos preconceitos dos pais e por consequência represálias, ou mesmo os preconceitos dos próprios professores e integrantes da escola.

Os autores também concordam que a maioria dos livros infantis disponíveis são em maior parte traduções de livros estrangeiros, geralmente norte-americanos. Santos (2016) exterioriza que os livros de produção nacional quando existem são geralmente de cunho religioso ou mesmo com textos literários de qualidade muito pobre. A autora também relata os problemas de encontrar estes livros para crianças pequenas em livrarias, em que os poucos existentes, ou não fazem parte do catálogo ou se encontram indisponíveis nas editoras. Neste segmento, Santos (2016) alega que muito da produção acontece de um modo mais independente, em editoras menores com financiamento muitas vezes pelo próprio público e que isto dificulta imediatamente a chegada desses materiais ao grande público e por consequência a mediação dos mesmos.

Um fator importante e crítica de muitos dos autores citados, é que em grande parte destes livros, os casais homoafetivos são representados por uma família feliz, por dois homens brancos, de classe média e sempre nessa constante. Como se casais homossexuais não passassem por problemas familiares ou não fugissem à estes próprios padrões. Para alguns autores, isso acaba por afastar também o tema da realidade, uma vez que idealiza estes casais como perfeitos que jamais passam por dificuldades ou provações.

Carvalho (2016) então pronuncia que o objetivo principal de usar estas literaturas em sala de aula é tentar fazer com que as crianças sintam-se confortáveis com a diversidade assim como as diferenças. Para ele, a escola é um ambiente capacitado para proporcionar a aprendizagem de forma que desenvolva adultos não preconceituosos movidos pela ignorância. Assim como a utilização destes livros torna possível que crianças filhas de casais homoafetivos, ou que possuam uma identidade sexual ou de gênero que fuja à regra, se sintam incluídas e plenamente confortáveis com suas próprias identidades dentro daquele grupo social.

Então para Santos (2016) falar com crianças sobre sexualidade e gênero se mostra um desafio porque intenta desvelar aquilo que é ocultado em relação à estas temáticas

[...] em que é preciso se despir da concepção da infância da Modernidade: uma infância única, universal, atemporal e idealizada; entendida como um estado natural e permanente de felicidade e fragilidade que deve estar sobre a proteção dos adultos para fins de preservação da sua pureza. (SANTOS, 2016, p. 50).

Porto (2016) conclui que a literatura infantil, que há décadas se prende absolutamente ao elemento moral e ao de moral da história, do pedagógico em sentido mais tradicional, deixa de colaborar ao pensamento crítico das crianças por às vezes apresentar baixíssima qualidade literária em seus textos, principalmente no que tange a temática LGBTQ e identidade de gênero. Então a crítica da autora é justamente pela falta de produção literária infantil na área com um texto realmente significativo ou substancial. Não basta escrever sobre e possuir uma narrativa que diminua ou distancie a comunidade LGBTQ das crianças. É importante que os textos se apresentem de forma real e que aproxime o leitor do narrador naturalmente.

A não divulgação e mediação desses materiais só influencia para a visão tanto das crianças, quanto dos adultos, de que aquilo é errado, pecaminoso, uma prática e pessoas a se repudiar. É de responsabilidade da sociedade, dos pais, dos professores, responsáveis e principalmente dos bibliotecários mediar de forma ampla esta literatura, para minar a alienação, os preconceitos, a ignorância, o desrespeito e a falta de sensibilidade.

2.5 O texto escrito, o texto visual e a relação entre ambos

Se tratando de livros infantis e a assimilação dos estereótipos de gênero e de identidade sexual, dois serão os fatores analisados nas obras selecionadas: o texto escrito e o texto visual, aquele que em livros direcionados ao público infantil, tem às vezes, tanta ou mais importância que as palavras em sua forma natural. Dessa maneira é importante conceituar estes dois tipos de textos e suas narrativas.

Neste sentido, a narrativa será tratada nesta monografia a partir do que Kirst (2016) brevemente e diretamente define como uma construção elaborada, que a diferencia de uma simples descrição de um fato por constituir-se de um enredo que busca retratar acontecimentos de uma forma minuciosa ou que apenas os sugira de um modo que não evidencie todos os detalhes. Para Defina (1975) uma narrativa ou narração ficcional possui começo, meio e fim e nessa dinâmica desenrola-se a evolução da trama, o ápice e o desfecho da mesma, ou seja, o término do enredo – a conclusão da narrativa.

Deste modo, nos livros infantis, o texto escrito nada mais é do que as palavras escritas dispostas a contar aquela história ao seu público. Kirst (2016, p. 33) enfatiza que “As narrativas textuais devem ter qualidade estética, coerência e principalmente despertar naquele que lê a sensibilidade, de modo que a leitura resulte proveitosa e dela seja possível extrair elementos que possam agregar algo de positivo ao leitor”. A partir dessa afirmação, é possível perceber a crítica que muitos autores têm sobre estas obras que muitas vezes não instigam o senso crítico, a autocrítica e a consciência social. Por muitas terem como principal objetivo o reforçamento e a proliferação de doutrinas e estereótipos que estipulam o certo e errado, o que é ser homem masculino e mulher feminina, o que se pode e não se pode fazer dentro de parâmetros patriarcais, machistas, misóginos, LGBTQfóbicos e racistas.

Nesta perspectiva, é possível perceber inúmeros livros infantis que servem apenas para reforçar alguns padrões da sociedade que deturpam, de certo modo, a construção cidadã social das crianças. Por exemplo: é grandioso o número de livros infantis em que a história gira em torno de uma princesa com traços femininos e com trejeitos considerados femininos que vivem apenas para encontrar nas últimas páginas um príncipe encantado, que as salve de um perigo iminente (geralmente alguma outra personagem feminina, não tão ‘bonita’, motivada pelo ódio, inveja e vingança – reforçando a competição feminina) e que as complete, já que somente com eles é possível se viver plenamente o “felizes para sempre”. Claro, todos eles brancos, com corpos esguios, vivendo muitas vezes em palácios com uma família que nada mais quer que sua cria encontre a felicidade no amor, sem outros grandes objetivos.

Com essa descrição é possível imaginar-se milhares de princesas da *Disney* e nesta concepção, esta monografia busca trazer histórias que saiam, na base do possível, dessa “bolha” tão reforçada pela sociedade. Assim, o texto escrito de qualidade seria aquele que busca, através de suas palavras, não criar verdades absolutas e imutáveis sobre o mundo real que gira em torno da criança, mas sim fazê-la refletir sobre o mundo ao seu redor, justamente com questionamentos sobre o certo e errado relativizando estes conceitos dentro da vivência em sociedade dos pequenos.

Goés (1984) destaca que o livro infantil deve atingir as crianças em três níveis diferentes: o racional, aquele em que provê o pensamento lógico, em que seja possível discernir o mundo real do imaginário; o nível da linguagem, que por meio da leitura amplie seu vocabulário, melhore a escrita e a interpretação de texto; e finalmente o nível cultural, aquele que viabiliza a consciência social e da realidade cultural do mundo ao qual está inserida e suas problemáticas. Para que isso aconteça, Cunha (1998) aponta que não se pode menosprezar a inteligência da criança e critica os modismos da literatura infantil, as fórmulas prontas que tendem a replicar-se apenas por fazerem sucesso em determinado momento.

Para Kirst (2016, p. 35) “[...] a narrativa de histórias desenvolve a imaginação e esta é fonte inesgotável de criatividade”. A autora relata que deste modo quanto mais trabalhada for a imaginação dos pequenos, mais criativos eles serão. Essa criatividade, de acordo com a mesma, será refletida em várias instâncias e aspectos

de suas vidas, tanto quando crianças como quando adultas, para a resolução de quaisquer que sejam as adversidades encontradas.

Ao escrever sobre literatura infantil, Amarilha (1997) julga que deva ser majoritariamente lúdico, pois este tipo de narrativa fornece a assistência fundamental para que a criança elabore, interprete e usufrua de sua mensagem. Faria (2007) lembra que a faixa etária indicada deve ser um assunto levado a sério, pois livros demasiadamente complexos podem desmotivar seu leitor e que o contrário, em que o texto está aquém da capacidade do mesmo, pode tornar a leitura desinteressante e enfadonha. Portanto, Kirst (2016, p. 36) alega que “De acordo com esse pensamento é possível verificar que expor a realidade de forma sincera, respeitando cada fase do desenvolvimento da criança, se constitui a melhor forma de prepará-la para o enfrentamento dos desafios que a vida impõe”.

Referente ao texto visual, Camargo (1995, p. 16) define a ilustração como “[...] toda imagem que acompanha um texto. Pode ser um desenho, uma pintura, uma fotografia, um gráfico, etc”. Para Linden (2011, p. 8) “As imagens, cujo alcance é sem dúvida universal, não exigem menos do ato de leitura”. A autora completa que “[...] assim como o texto, a imagem requer atenção, conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação” (LINDEN, 2011, p. 8). Para a autora é um equívoco e um mal entendido ligar livros ilustrados apenas ao público infantil e principalmente aos não alfabetizados, uma vez que a interpretação e assimilação do texto depende efetivamente da formação do leitor.

Para esta monografia, não serão abordados apenas livros infantis ilustrados, mas também outros tipos que se utilizam ou não de ilustrações, conseqüentemente é importante estabelecer algumas diferenças entre o livro ilustrado e outras obras direcionadas ao público infantil, ou não, que possuem imagens ou ilustrações.

Linden (2011, p. 24) define *livros com ilustrações* aqueles em que “O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa”. Ou seja, a ilustração apenas acompanha o texto presente, não sendo indispensavelmente necessário para a compreensão total do leitor. Já os *livros ilustrados* são definidos como “Obras em que a imagem é especialmente preponderantemente em relação ao texto, que aliás pode estar ausente [...]. A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens” (LINDEN, 2011, p. 24). Ou seja, neste caso, a ilustração é tão importante quanto o

texto e se faz inevitavelmente necessária para imersão completa do leitor na história, tornando a experiência assim, muito mais completa.

Linden (2011) ainda escreve sobre histórias em quadrinhos (HQ) que se caracterizam como uma narrativa em que as ilustrações fazem parte da contação em que a articulação dos quadrinhos ilustrados se define como “imagens solidárias” em que se conectam para contar sua história, comumente acompanhados de balões de diálogos. Os livros *Pop-up* seriam aqueles em que no espaço das páginas existem acomodados sistemas de esconderijos, abas e encaixes que permite a mobilidade dos elementos. Cita também sobre os *livros-brinquedos* que são objetos considerados híbridos estando entre o livro e o brinquedo, geralmente em três dimensões (pelúcias e figuras de plástico). Por fim, relata sobre os *livros imaginativos*, direcionados habitualmente às crianças menores (em fase de alfabetização) por terem como objetivo a aquisição de linguagem por meio do reconhecimento de imagens. Estes incluem normalmente uma sequência (organizadas em agrupamentos lógicos) de representações imagéticas acompanhadas ou não do seu equivalente linguístico.

Para a presente monografia, dois tipos de livros infantis foram selecionados para a aplicação da pesquisa, que neste caso são os *livros ilustrados* e os *livros com ilustração*.

Rizzoli (2005) considera que as imagens são capazes de tocar o ser de maneiras diferentes, mas no entanto de forma intensa, fazendo com que fiquem impressas em suas mentes e memórias podendo ser acessadas mesmo na fase adulta. Werneck (1986) relata que a ilustração tem papel crucial para estimular o senso imaginativo de seu leitor. Todavia existem certas ressalvas para alguns autores da área. Bettelheim (2012) argumenta que a criança perde um pouco a oportunidade de estimular sua imaginação e expressar suas impressões a respeito do texto escrito quando a imagem lhe vem pronta.

No entanto, não há como se negar a concordância entre a maioria dos autores com relação a importância da ilustração em obras destinadas ao público infantil, por se tratar de uma linguagem universal e que é compreendida facilmente pelos pequenos. Para muitos, a ilustração é considerada um recurso crucial para a aproximação do público infantil e os livros auxiliando no entendimento da narrativa e promovendo o gosto pela leitura.

Dessa maneira, para esta monografia, as ilustrações serão encaradas e analisadas para entender alguns tipos de estereótipos de gênero e identidade sexual que os livros selecionados estão passando aos seus pequenos leitores. Assimilar, a partir das imagens presentes, como algumas verdades são transmitidas, por exemplo: como personagens com identidade sexual que fogem à regra da heteronormatividade (homossexuais, transexuais, etc) são representados nestas ilustrações.

Para isso, será analisado também a relação entre o texto e a imagem presentes nos livros infantis. Assim, será utilizado o modelo proposto por Linden (2011), que estipula três tipos de relação: *relação de redundância*, *relação de colaboração* e *relação de disjunção*. Linden (2011, p. 120) relata que existem “[...] quatro, cinco, seis ou mais tipos de relação entre texto e imagem [...]”, mas para ela, estas são as três maneiras principais de analisar estas relações, pois “[...] texto e imagem podem fazer mais do que repetir, completar ou contradizer um ao outro?” (LINDEN, 2011, p. 120).

Deste modo a *relação de redundância* é aquela que “constitui uma espécie de grau zero da relação do texto e imagem, que não produz nenhum sentido complementar” (LINDEN, 2011, p. 120). Ou seja, o texto e a imagem expõem a mesma narrativa, “[...] estão centrados em personagens, ações e acontecimentos rigorosamente idênticos [...]” (LINDEN, 2011, p. 120). A autora frisa que um pode dizer mais que o outro, por os dois não pertencerem ao mesmo tipo de linguagem. A redundância diz respeito à congruência do discurso, na qual a narrativa pode ser sustentada por uma das duas instâncias, sem que a outra seja realmente indispensável para a compreensão da história. Ou seja, a essência da história funcionaria e sua mensagem seria compreendida, tanto apenas pelo texto escrito, quanto pelas ilustrações presentes.

A *relação de colaboração* é aquela em que “[...] textos e imagens trabalham em conjunto em vista de um sentido comum” (LINDEN, 2011, p. 121). A autora relata que para reconhecer uma relação de colaboração deve-se considerar de que maneira combinam-se as forças e fraquezas próprias de cada código. Linden (2011) salienta que “[...] o sentido não está nem na imagem nem no texto: ele emerge da relação entre os dois” (LINDEN, 2011, p. 121). Linden (2011) enfatiza que o leitor terá um importante trabalho para encontrar o sentido e a significação dependendo da distância entre o texto e a imagem presente.

“A disjunção dos conteúdos pode assumir a forma de histórias ou narrações paralelas” (LINDEN, 2011, p. 121). Para a autora, na *relação de disjunção* o “texto e imagem não entram em estrita contradição, mas não se detecta nenhum ponto de convergência” (LINDEN, 2011, p. 121). Neste tipo de relação, a autora evidencia que a contradição questiona o leitor, deixando em aberto o campo das interpretações, sem que o mesmo seja direcionado para um sentido pré definido. No entanto, Linden (2011) lembra que este tipo de relação é rara dentro do livro ilustrado.

3 METODOLOGIA

A presente seção do trabalho indica a metodologia que foi utilizada para a realização da vigente pesquisa, que aborda verdades e interesses universais e tem como objetivo gerar novos conhecimentos que sejam úteis tanto para o avanço do conhecimento científico quanto para a ciência. Já referente a sua abordagem, ela se deu a partir de uma pesquisa qualitativa, pois, dentre as suas principais funções, a pesquisa qualitativa visa compreender os processos vivenciados por grupos sociais. Neste caso, interessa-se verificar, categorizar e analisar, dentro da literatura infantil selecionada, os estereótipos acerca da questão de identidade de gênero e identidade sexual.

Para Flick (2009), a pesquisa qualitativa apresenta muitos enfoques, mas é possível identificar um conjunto de características em comum: entender, descrever e explicar fenômenos sociais a partir das experiências de indivíduos ou grupos, através do exame das interações e comunicações desenvolvidas acerca de determinado assunto. Ou ainda por meio de identificação de documentos que reproduzam discursos e sentidos sobre determinados traços, experiências e interações. Segundo Richardson (2010), diferente da pesquisa quantitativa, a pesquisa qualitativa não busca trabalhar com dados estatísticos, amostragens ou numerar e medir unidades de categorias homogêneas, pois a pesquisa qualitativa busca entender a natureza de um fenômeno social.

González Rey (2005), ao refletir sobre a relação pesquisador com a pesquisa na pesquisa qualitativa, afirma que é necessária uma imersão no campo de pesquisa considerando o cenário social e o fenômeno estudado como um todo, ou seja, a pesquisa qualitativa é um conjunto de elementos em que o pesquisador constitui e é constituído por ela. “O pesquisador vai construindo, de forma progressiva e sem seguir nenhum outro critério que não seja de sua própria reflexão teórica, os distintos elementos relevantes que irão configurar no modelo do problema estudado” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 81).

Com relação à pesquisa, a mesma teve caráter exploratório pois, de acordo com Oliveira (2005), visa oferecer uma explicação geral sobre algum fato, por meio do delineamento do estudo, levantamento bibliográfico, leitura e análise de documentos. Para a autora, este tipo de pesquisa produz estudos que dão uma visão geral do fenômeno ou do fato estudado. Oliveira (2005) ainda ressalta que esta

espécie de pesquisa tende a ser mais flexível do que a pesquisa experimental e a pesquisa de campo, uma vez que necessita de um consistente levantamento bibliográfico e análise documental.

Segundo seu procedimento define-se como uma pesquisa documental, aquela em que, de acordo com Oliveira (2005, p. 76), “[...] caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico [...]”. A autora frisa que este tipo de procedimento se assemelha muito à pesquisa bibliográfica, mas que, no entanto, esta é de domínio científico, tais como enciclopédias, periódicos, artigos científicos, etc. Neste sentido, Gil (2008, p. 51) é categórico ao afirmar que “Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico [...]”.

Oliveira (2005) lembra ao leitor que na pesquisa documental o trabalho do pesquisador e seu trato com o documento requer uma análise mais empenhada. A autora denomina, para maior entendimento do leitor, estes documentos sem tratos científicos, como *documentos primários* pois o pesquisador tem uma relação direta com os fatos propositalmente analisados, ou seja, é ele quem analisa e observa diretamente. Ela chama de *fontes secundárias* aquelas que já foram anteriormente trabalhadas por outros pesquisadores. Por este ângulo, os livros infantis aqui selecionados serão considerados fontes primárias.

Isto posto, os livros infantis selecionados para a realização deste estudo são considerados documentos, indo ao encontro ao pensamento de Godoy (1995) que define o termo ‘documento’ como algo entendido de uma forma ampla, enquadrando-se jornais, revistas, obras literárias, cartas, relatórios, entre outros. A pesquisa usou para a seleção destas obras, catálogos *online* de bibliotecas, *sites* de livrarias de grande varejo e a Feira do Livro de Porto Alegre. Para a categorização e análise dos dados, esta pesquisa apoia-se nos autores citados anteriormente no embasamento teórico que se dedicam ao estudo do tema em discussão.

O *corpus* de estudo compõe-se de livros infantis para crianças na faixa etária dos cinco aos dez anos de idade disponíveis para elas nas bibliotecas e/ou livrarias (de grande varejo), com o objetivo de constatar ou refutar a existência de elementos estereotipados referente à identidade sexual e identidade de gênero, tanto no texto,

quanto na ilustração. Para a seleção destas obras, levou-se em conta sinopse de livros em catálogos de livrarias e bibliotecas *online* e a ferramenta de busca *Google* com o auxílio de descritores como: gênero, diversidade sexual, identidade de gênero e identidade sexual. Outros termos também foram utilizados, tais como: gay, homossexualidade, homoafetividade, transexualidade, LGBT, LGBTQ, educação inclusiva, relacionamento homoafetivo, inclusão, preconceito, intolerância e homofobia. Utilizou-se a amostra por saturação, quando os dados coletados passam a apresentar redundâncias.

Os catálogos *online* consultados foram da *Livraria Saraiva* e da *Livraria Cultura*, assim como os estoques de suas lojas físicas. A Livraria Saraiva presente no Shopping Praia de Belas, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul (RS) na Avenida Praia de Belas, nº 1181, no Bairro Praia de Belas; e a Livraria Cultura do Bourbon Shopping Country, na Avenida Túlio de Rose, nº 80, no Bairro Jardim Europa também na cidade de Porto Alegre (RS). O catálogo de biblioteca escolar consultado foi o da Rede Marista, mais especificamente o Colégio Marista Rosário situado na Praça Dom Sebastião, nº 2, no Bairro Independência, Porto Alegre (RS).

As bancas da parte infantil-juvenil da 64ª Feira do Livro de Porto Alegre localizada na Praça da Alfândega, Porto Alegre (RS), também foram visitadas presencialmente para aquisição das obras. O catálogo do Sistema de Automação de Bibliotecas (SABi) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) também foi consultado para empréstimos das mesmas.

Os livros que foram recuperados nas pesquisas realizadas foram adquiridos de duas formas: compra pessoal e empréstimo pelas bibliotecas consultadas. A compra pessoal sucedeu-se por dois motivos também: a ausência dessas obras nas bibliotecas e livrarias consultadas, mas também pelo interesse pelo tema e composição de uma biblioteca pessoal para futuros estudos. No capítulo a seguir serão especificados estes dados para cada obra utilizada.

Sucessivamente realizou-se uma leitura sistemática das obras em que se foi possível ter acesso entre os resultados das pesquisas realizadas *online*, assim foram selecionadas dez obras, com os temas anteriormente citados, entre eles, gênero, diversidade sexual, identidade de gênero e identidade sexual. A análise, a partir do material selecionado, gira em torno do texto presente na narrativa e nas ilustrações

das páginas, que foram escaneadas para melhor compreensão, análise e respostas aos objetivos da pesquisa.

O método de análise do texto e da ilustração seguirá o modelo proposto por Sophie Van der Linden apresentado no seu livro “Para ler o livro ilustrado” de 2011, anteriormente citado no referencial teórico. Sua proposta aborda a associação entre ambos a partir de uma relação de *redundância*, *colaboração* e *disjunção*. Sendo a relação de redundância no qual o texto e a ilustração apenas estão ali para reforçar um ao outro, sem necessariamente ser percebida a falta de um se este não existir. A relação de colaboração em que o sentido não é definido nem por um nem por outro, mas justamente pela junção de ambos. E por fim a relação de disjunção quando texto e ilustração acontecem de forma paralela, podendo apresentar narrativas distintas.

No caso desta pesquisa o instrumento de coleta de dados constitui-se de um formulário estruturado com informações relevantes sobre as obras coletadas, tais como: título, autoria, ano de publicação, editora, tema retratado e a sinopse. Para a análise dos dados obtidos desses documentos, será aplicada a técnica de análise de conteúdo proposta por Godoy (1995), que prevê três fases fundamentais: pré análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Para Godoy (1995), a primeira fase, chamada de pré análise, apresenta-se como o momento de organização das ideias e a autora fala sobre “[...] um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e/ ou objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material” (GODOY, 1995, p. 24). A respeito da investigação, as categorias inicialmente foram criadas *a priori*, no entanto foram moldando-se no decorrer do avanço da aplicação da pesquisa. Estas mesmas categorias serão apresentadas nos resultados das coletas.

A fase seguinte diz respeito à leitura sistemática, que nada mais é que a leitura dos mesmos, aplicando-se as decisões anteriormente tomadas (GODOY, 1995, p. 24). Nesta fase é aplicado a classificação e categorização dos estereótipos de identidade sexual e de identidade de gênero anteriormente definidos no decorrer da monografia. Para a análise direta das obras, leva-se em conta tanto o texto presente na narrativa, quanto às ilustrações e a relação entre ambos. Para isso será aplicado o método de Linden (2011) em que classifica essas relações em: redundância,

colaboração e disjunção. Esses princípios estipulados são empregados para analisar a coesão referente a abordagem dos temas previamente selecionados.

No tratamento dos resultados, terceira e última fase proposta por Godoy (1995), a autora explana que é o estágio em que o pesquisador busca dar sentido aos resultados obtidos, tornando-os significativos e válidos. É neste momento em que se busca os padrões, tendências e relações implícitas entre as respostas obtidas. É então que se analisa os estereótipos anteriormente levantados e se verifica se estes estão sendo reforçados ou refutados. Para a autora, nesta ocasião é que “[...] a interpretação deverá ir além do conteúdo manifesto dos documentos, pois, [...] interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido” (GODOY, 1995, p. 24). Creswell (2007) explana também que “Um passo final na análise de dados envolve fazer uma interpretação ou extrair significado dos dados” (CRESWELL, 2007, p. 198). Desse modo, é possível chegar às respostas que preenchem satisfatoriamente as lacunas que as perguntas desta monografia buscaram fazer através do seu problema de pesquisa e seus objetivos.

4 QUADROS DE OBRAS

Neste capítulo espera-se um relato da execução da metodologia, descrevendo como foi a consulta aos catálogos *online* das livrarias e nas visitas presenciais. Depois de relatados, apresenta as obras recuperadas e analisadas.

4.1 Quadro de obras recuperadas

São apresentadas dentro do quadro seguinte as obras mais relevantes citadas nas pesquisas realizadas nos catálogos *online* de bibliotecas escolares, livrarias de grande varejo e na ferramenta de busca *Google*, a partir dos descritores: gênero, diversidade sexual, identidade de gênero e identidade sexual, dentro da temática literatura infantil. Ainda foram utilizados os termos a seguir: gay, homossexualidade, homoafetividade, transexualidade, LGBT, LGBTQ, educação inclusiva, relacionamento homoafetivo, inclusão, preconceito, intolerância e homofobia, mas estes reafirmaram resultados de buscas anteriores. O quadro apresenta as seguintes informações: título da obra (dispostos no quadro em ordem alfabética), autor/a, ano e editora responsável.

Quadro 1 - Obras recuperadas a partir das pesquisas realizadas online com os termos descritores selecionados

	Título	Autoria	Ano	Editora
1	Alexandra	Siobhán Parkinson	2015	Editora FTD
2	A bela e a adormecida	Neil Gaiman	2016	Rocco Jovens Leitores
3	A menina e o jogo de bola (Coleção Crianças Diversas)	Rosângela Trajano	2015	Metanoia
4	A história de Júlia e sua sombra de menino	Christian Bruel, Anne Galland	2010	Scipione
5	A princesa e a costureira	Janaína	2015	Metanoia

		Leslão		
6	A princesa sabichona	Babette Cole	1998	Martins
7	Amar é o verbo que rima com paz	Ana Carolina Coelho	2015	Metanoia
8	Ceci tem pipi?	Thierry Lenain	2004	Companhia das Letrinhas
9	Joana princesa	Janaína Leslão	2016	Metanoia
10	Menina não entra	Telma Guimarães Castro Andrade	2007	Editora do Brasil
11	Meu amigo Jim	Kitty Crowther	2007	Cosac Naify
12	Meu nome social é Dulce Maria (Coleção Crianças Diversas)	Rosângela Trajano	2015	Metanoia
13	Meus dois pais	Walcyr Carrasco	2017	Moderna
14	O fado padrinho, o bruxo afilhado e outras coisinhas mais	Anna Claudia Ramos	2009	Prumo
15	O menino que brincava de ser	Georgina Martins	2000	Editora DCL
16	O namorado do papai ronca	Plínio Camillo	2012	Prologo
17	O vestido da mamãe	Dani Umpi e Rodrigo Moraes	2015	Editora FTD
18	Olivia não quer ser princesa	Ian Falconer	2014	Globinho
19	Olívia tem dois papais	Márcia Leite	2010	Companhia das Letrinhas
20	Pode pegar!	Janaína Tokitaka	2017	Boitempo
21	Príncipe Cinderelo	Babette Cole	2000	Martins
22	Tal pai, tal filho?	Georgina Martins	2010	Scipione

23	Tudo por você	Georgina Martins	2012	Garamond
24	Um menino meio assim (Coleção Crianças Diversas)	Rosângela Trajano	2015	Metanoia

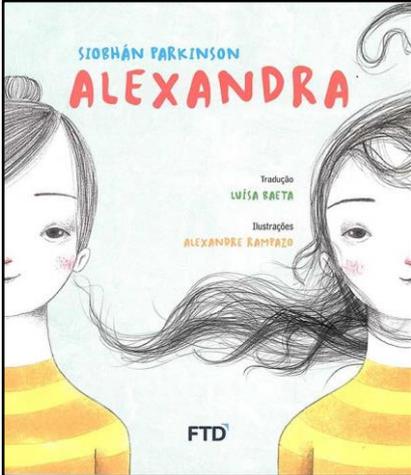
Fonte: SILVA, 2018.

4.2 Quadros de obras selecionadas para a análise

Nos quadros a seguir são apresentadas as dez obras que foram utilizadas para a aplicação desta pesquisa, com as seguintes informações: título, autoria e capa da obra, sinopse e a temática retratada a partir de informações coletadas nos catálogos *online*. São apresentados também dados de como e onde a obra foi adquirida para a pesquisa, os assuntos mais pertinentes que foram observados após a leitura das obras de acordo com os termos descritores pré-estabelecidos, bem como a disponibilidade destas obras junto as livrarias consultadas (*Livraria Saraiva* e *Livraria Cultura*), assim como suas respectivas editoras (na data da realização desta pesquisa).

Devido à dificuldade de acesso às obras citadas no Quadro 01, tanto nas bibliotecas consultadas, quanto nas livrarias visitadas e na 64^a Feira do Livro de Porto Alegre, os livros a seguir que são apresentados e foram utilizados para a aplicação da análise foram aqueles encontrados para aquisição, tanto por empréstimo quanto por compra pessoal.

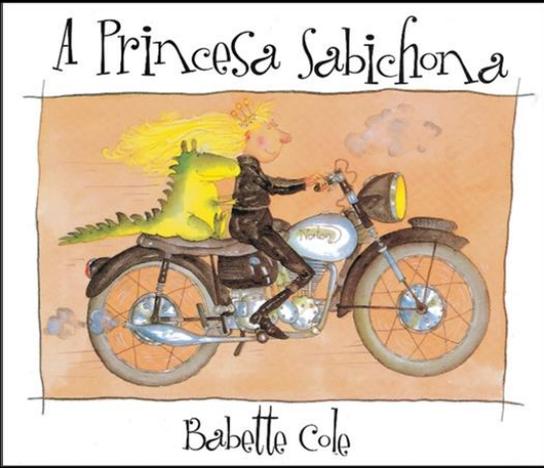
Quadro 2 - Alexandra

Título e Autoria	Alexandra (Siobhán Parkinson)
Capa	<p>Figura 1 - Alexandra</p>  <p>Fonte: PARKINSON, 2015.</p>
Sinopse	Alexandra não gosta de seu nome, acha-o comprido demais. Certo dia, após conversar com sua mãe, resolve não ser mais Alexandra, decide ser Alex. E, nesse dia, brinca e se veste como Alex. No dia seguinte, após pensar melhor, experimenta ser Sandra, agindo e vestindo-se totalmente diferente. Qual será a conclusão da menina após viver dois dias de modos tão distintos?
Temas a partir dos catálogos online	Busca pela identidade, diversidade, infância, relação mãe e filha, pluralidade cultural ⁴ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero, diversidade sexual e identidade de gênero.
Faixa etária	Indicado para crianças a partir do 2º ano escolar (entre sete e oito anos).
Aquisição	Adquirido por compra pessoal na 64ª Feira do Livro de Porto Alegre.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Cultura</i> e na <i>Livraria Saraiva</i> . Em estoque no catálogo <i>online</i> da Editora FTD.

Fonte: SILVA, 2018.

⁴ Link da obra no catálogo da editora: <https://ftd.com.br/detalhes/?id=5813>.

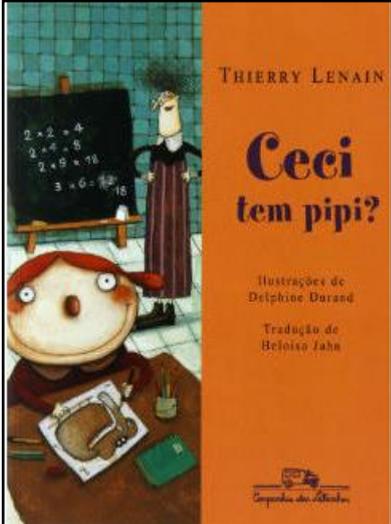
Quadro 3 - A princesa sabichona

Título e Autoria	A princesa sabichona (Bebette Cole)
Capa	<p>Figura 2 - A princesa sabichona</p>  <p>Fonte: COLE, 1998.</p>
Sinopse	Um dia a Princesa Sabichona recebeu uma ordem de sua mãe: - Trate de arranjar um marido! Acontece que a menina era cheia de vontades e só queria fazer o que bem entendesse. Tanto fez que acabou ficando sozinha... para a felicidade de todos, dela e de seus pretendentes.
Temas a partir dos catálogos online	Não especificados junto à editora ⁵ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero e diversidade sexual.
Faixa etária	Não especificados junto à editora.
Aquisição	Empréstimo na Biblioteca do Colégio Marista Rosário.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Cultura</i> e na <i>Livraria Saraiva</i> . Em estoque no <i>site</i> da editora Martins Fontes.

Fonte: SILVA, 2018.

⁵ Link da obra no catálogo da editora: <https://www.emartinsfontes.com.br/princesa-sabichona-a-p10184/>

Quadro 4 - Ceci tem pipi?

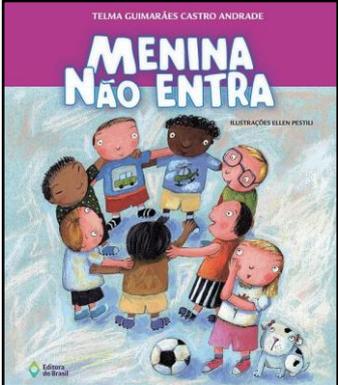
Título e Autoria	Ceci tem pipi? (Thierry Lenain)
Capa	<p>Figura 3 - Ceci tem pipi?</p>  <p>Fonte: LENAIN, 2004.</p>
Sinopse	Ceci tem pipi? é uma história original e divertida. Max é um menino que divide o mundo entre os Com-pipi e aqueles Sem-pipi. Certo dia na escola, ele conhece Ceci, uma garota Sem-pipi, mas Com-perereca, e descobre as diferenças e as semelhanças entre meninos e meninas.
Temas a partir dos catálogos online	Não especificados junto à editora ⁶ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero, diversidade sexual e identidade de gênero.
Faixa etária	Não especificados junto à editora.
Aquisição	Adquirido por compra pessoal na 64ª Feira do Livro de Porto Alegre.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Cultura</i> , na <i>Livraria Saraiva</i> e no site da editora Companhia das Letras.

Fonte: SILVA, 2018.

⁶ Link da obra no catálogo da editora:

<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40306>

Quadro 5 - Menina não entra

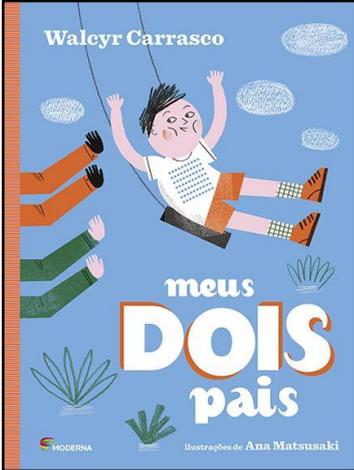
Título e Autoria	Menina não entra (Telma Guimarães Castro Andrade)
Capa	<p>Figura 4 - Menina não entra</p>  <p>Fonte: ANDRADE, 2007.</p>
Sinopse	Quando um grupo de amigos resolve formar um time de futebol, convidam vizinhos e parentes. Mesmo assim falta um jogador. Começa o dilema: quem poderia ser o jogador? Surge a ideia de convidar uma menina. Uma menina no time? Nem pensar! - é o que a maioria acha da ideia. Mas logo mudam de opinião. Assim que veem Fernanda mostrar suas habilidades, percebem que estavam completamente equivocados e que o preconceito não leva a vitória alguma, dentro e fora de campo.
Temas a partir dos catálogos online	Ética, saúde, pluralidade cultural, autoestima, aceitação pessoal, cidadania, diferenças, inclusão, identidade pessoal, origens, preconceito, intolerância, sociabilidade, solidariedade, união ⁷ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero, diversidade sexual e identidade de gênero.
Faixa etária	Para crianças a partir do 1º ano (entre cinco e seis anos).
Aquisição	Empréstimo da Biblioteca Setorial de Educação da UFRGS, após pesquisa no catálogo SABI.
Disponibilidade	Indisponível em ambas as Livrarias (<i>Cultura e Saraiva</i>). Em estoque junto ao <i>site</i> da loja virtual da Editora do Brasil.

Fonte: SILVA, 2018.

⁷ Link da obra no catálogo da editora:

<http://cpanel0114.hospedagemdesites.ws/~editoradobrasil/menina-nao-entra/>

Quadro 6 - Meus dois pais

Título e Autoria	Meus dois pais (Walcyr Carrasco)
Capa	<p>Figura 5 - Meus dois pais</p>  <p>Fonte: CARRASCO, 2017.</p>
Sinopse	Naldo não fica muito surpreso quando seus pais resolvem se separar. Afinal, os dois vivem brigando... Mas, quando a mãe dele precisa mudar de cidade, o menino acha natural ir morar com o pai. Naldo só não consegue entender por que a mãe e a avó são contra...
Temas a partir dos catálogos online	Diversidade, família, homoafetividade, separação, orientação sexual, pluralidade cultural, respeito à diversidade, ética ⁸ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Diversidade sexual, identidade de gênero e identidade sexual.
Faixa etária	Para crianças a partir do terceiro ano (entre nove e dez anos).
Aquisição	Adquirido por compra pessoal na loja física da <i>Livraria Saraiva</i> do Shopping Praia de Belas de Porto Alegre.
Disponibilidade	Disponível no catálogo <i>online</i> da <i>Livraria Saraiva</i> e indisponível na <i>Livraria Cultura</i> na edição consultada. Em estoque no catálogo <i>online</i> da Editora Moderna.

Fonte: SILVA, 2018.

⁸ Link da obra no catálogo da editora:

<https://www.moderna.com.br/main.jsp?lumPagelId=4028818B2E3AAEB2012E49CCED182E5D&itemId=8A808A825DCF23AC015DD1BA4CC4683F>

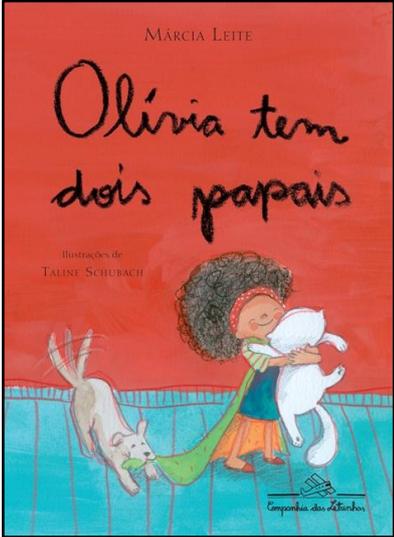
Quadro 7 - O vestido da mamãe

Título e Autoria	O vestido da mamãe (Dani Umpi)
Capa	<p>Figura 6 - O vestido da mamãe</p>  <p>Fonte: UMPI, 2015.</p>
Sinopse	O vestido da mamãe trata da história de um menino que tem a curiosidade de experimentar o vestido da mãe. Com olhar infantil, ele vê o tecido como um pano mágico que se transforma em capa de guerreiro, camisa de futebol e outras fantasias. Mas um dia, ele resolve usar este vestido. Por que isso causa tanta curiosidade e espanto?
Temas a partir dos catálogos online	Família, gênero, imaginação, infância, ética ⁹ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero e identidade de gênero.
Faixa etária	Para crianças em fase de alfabetização / 1º ano escolar (entre cinco e seis anos).
Aquisição	Empréstimo na Biblioteca do Colégio Marista Rosário.
Disponibilidade	Disponível no catálogo <i>online</i> da <i>Livraria Saraiva</i> , indisponível na <i>Livraria Cultura</i> . Em estoque junto a Editora FTD.

Fonte: SILVA, 2018.

⁹ Link da obra no catálogo da editora: <https://ftd.com.br/detalhes/?id=5733>

Quadro 8 - Olívia tem dois papais

Título e Autoria	Olívia tem dois papais (Márcia Leite)
Capa	<p>Figura 7 - Olívia tem dois papais</p>  <p>Fonte: LEITE, 2010.</p>
Sinopse	Filha adotiva de Raul e Luís, Olívia é uma menina curiosa e alegre, que adora usar palavras complicadas e desfiar grandes raciocínios quando conversa com seus dois pais. Conheça um dia da vida de Olívia, suas relações familiares e algumas de suas inquietações.
Temas a partir dos catálogos online	Não especificado junto à editora ¹⁰ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Identidade sexual, diversidade sexual e identidade de gênero.
Faixa etária	Não especificado junto à editora.
Aquisição	Adquirido por compra pessoal na loja física da Livraria Cultura do Bourbon Shopping Country de Porto Alegre.
Disponibilidade	Disponível no catálogo online da <i>Livraria Cultura</i> , da <i>Livraria Saraiva</i> e junto à Editora Companhia das Letras

Fonte: SILVA, 2018.

¹⁰ Link da obra no catálogo da editora:
<https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40605>

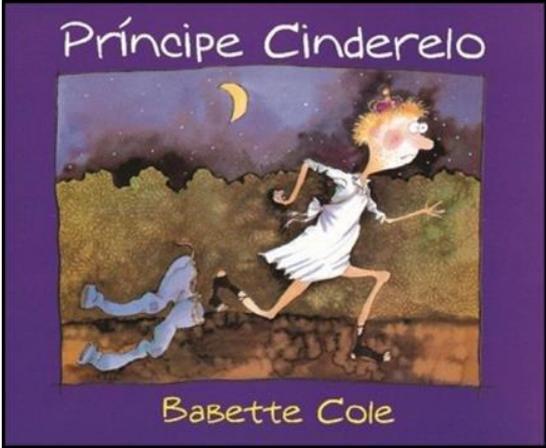
Quadro 9 - Pode pegar!

Título e Autoria	Pode pegar! (Janaína Tokitaka)
Capa	<p>Figura 8 - Pode pegar!</p>  <p>Fonte: TOKITAKA, 2017.</p>
Sinopse	Um coelhinho de saia, batom e sapatinho de salto. Outro coelhinho de botas, calça e gravata. Assim fica fácil saber quem é menina e quem é menino! Mas e quando a menina quer usar botas pra atravessar o riacho? E quando o menino precisa do salto pra ficar mais alto? Batom serve pra desenhar? E esse chapéu, é de quem? Trocar de roupa é divertido! E agora, como faz pra saber quem é menina e quem é menino? Bom... Mas isso importa mesmo?
Temas a partir dos catálogos online	Não especificados junto à editora ¹¹ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Gênero, identidade de gênero
Faixa etária	Leitura compartilhada indicado para crianças dos zero aos quatro anos. Leitura autônoma a partir dos cinco anos.
Aquisição	Adquirido por compra pessoal na 64ª Feira do Livro de Porto Alegre.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Saraiva</i> . Disponível no catálogo <i>online</i> da <i>Livraria Cultura</i> e junto à Editora Boitempo.

Fonte: SILVA, 2018.

¹¹ Link da obra no catálogo da editora: <https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/pode-pegar-645>

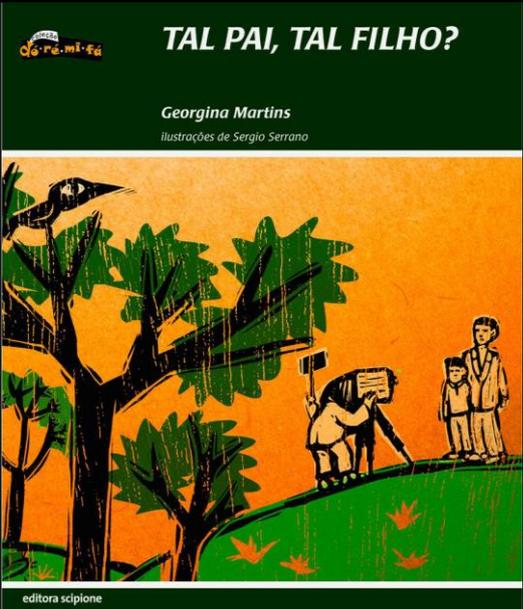
Quadro 10 - Príncipe Cinderelo

Título e Autoria	Príncipe Cinderelo (Bebette Cole)
Capa	<p>Figura 9 - Príncipe Cinderelo</p>  <p>Fonte: COLE, 2000.</p>
Sinopse	Coitado do Príncipe Cinderelo... estava sempre limpando, esfregando e cuidando dos seus três irmãos enormes e peludos (que também eram muito fanfarrões). Um sábado à noite, uma fada muito sujinha caiu pela chaminé e prometeu realizar todos os desejos do Príncipe...
Temas a partir dos catálogos online	Não especificados junto à editora ¹² .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Identidade de gênero.
Faixa etária	Não especificado junto à editora.
Aquisição	Empréstimo na Biblioteca do Colégio Marista Rosário.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Cultura</i> , na <i>Livraria Saraiva</i> e junto à editora Martins Fontes.

Fonte: SILVA, 2018.

¹² Link da obra no catálogo da editora: <https://www.emartinsfontes.com.br/principe-cinderelo-p10464/>

Quadro 11 - Tal pai, tal filho?

Título e Autoria	Tal pai, tal filho? (Georgina Martins)
Capa	<p>Figura 10 - Tal pai, tal filho?</p>  <p>Fonte: MARTINS, 2010.</p>
Sinopse	O garoto sonha em ser bailarino. O pai, valentão, não aceita isso, pois acha que dançar não é "coisa de homem". Mas o garoto enfrenta o pai e não abandona seu desejo.
Temas a partir dos catálogos online	Diferenças (aceitação), intolerância, comportamento, autoconhecimento, pontos de vista, perseverança, amadurecimento, convivência, família, preconceito ¹³ .
Temas a partir dos termos pré-estabelecidos	Identidade sexual, diversidade sexual, identidade de gênero.
Faixa etária	Não especificado junto à editora.
Aquisição	Empréstimo na Biblioteca do Colégio Marista Rosário.
Disponibilidade	Indisponível na <i>Livraria Cultura</i> . Disponível no catálogo <i>online</i> da <i>Livraria Saraiva</i> e junto à editora Scipione.

Fonte: SILVA, 2018.

¹³ Link da obra no catálogo da editora: <http://www.aticascipione.com.br/produto/tal-pai-tal-filho-1811>

5 OS ESTEREÓTIPOS SOBRE AS CONSTRUÇÕES DE IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUAL NA LITERATURA INFANTIL

Neste capítulo serão apresentadas as resenhas das dez histórias infantis investigadas (em ordem alfabética), assim como a avaliação da qualidade e análise das mesmas. Leva-se em conta o tratamento dos temas propostos, sua representação no texto e nas ilustrações e os estereótipos observados, a partir dos autores citados no embasamento teórico.

5.1 Alexandra

PARKINSON, Siobhán. **Alexandra**. Ilustrações de Alexandre Rampazo. Tradução Luísa Baeta. São Paulo: FTD, 2015. 33 p.

“Alexandra” é uma obra de Siobhán Parkinson, com tradução de Luísa Baêta e ilustrações de Alexandre Rampazo, lançado em 2015, indicado para crianças a partir do 2º ano do ensino fundamental (entre sete e oito anos), a partir de informações disponíveis no *site* da editora. A relação entre texto escrito e ilustração é de colaboração, uma vez que as duas linguagens se apresentam de forma necessária para compreensão total do livro. Apesar do texto escrito ser quase que suficiente para o total entendimento, as ilustrações se mostram necessárias pela temática presente na obra.

No livro, Alexandra é uma menina que não está muito satisfeita com o seu nome, por o considerar comprido demais. Em uma conversa com sua mãe, as duas entram em um consenso que Alexandra pode encurtar seu nome para o modo que ela preferir, as duas opções sugeridas pela mãe são Alex e Sandra. A menina então vai dormir pensando com qual dos dois se identifica mais.

Na manhã seguinte Alexandra decide que vai se chamar de Alex durante todo aquele período do dia. Ela decide, com essa nova “identida” ir brincar com sua capa de chuva e suas botas vermelhas, além de usar o cabelo preso e um chapéu bastante grande. Durante todo aquele dia ela brincou nas poças d’água e ficou abanando seu grande chapéu para todos que passavam por ali.

Figura 11 - Alexandra e o coque



Fonte: PARKINSON, 2015, p. 15.

No dia seguinte, ao ser cumprimentada de manhã pela sua mãe, que a chamou de Alex, a menina disse que naquele dia se identificaria como Sandra e sua mãe concordou de imediato. Com as madeixas soltas, a garota decidiu usar sua fita vermelha de cabelo mais bonita e suas sandálias mais brilhantes. Brincou de piquenique debaixo de uma árvore o dia todo e acenava docemente para todas as pessoas que passavam por ali.

Figura 12 - Alexandra e o laço de fita



Fonte: PARKINSON, 2015, p. 18.

Já na manhã seguinte, quando cumprimentada por sua mãe, Alexandra decidiu que dali para frente seria apenas Alexandra. Sua mãe a perguntou o motivo, se era porque a menina tinha cansado de usar a capa e as botas ou o laço e as sandálias. A menina apenas disse que já havia cansado de ser outra pessoa e que por agora, queria ser apenas ela.

O livro de Siobhán Parkinson retrata de uma forma bastante doce a busca pela identidade de uma criança que ainda não sabe muito bem como se encaixa no mundo, aqui representada por uma menina que não gosta muito de seu nome pelo fato de ser muito comprido. A autora explora bem a relação de mãe e filha, uma vez que tenta ressaltar através da história, a importância que os pais possuem na vida de seus filhos, quando os mesmos estão em busca da sua própria identidade. A autora busca reforçar, no papel da mãe da garota, que esse apoio é extremamente fundamental.

Figura 13 - Alexandra e sua identidade



Fonte: PARKINSON, 2015, p. 30-31.

Nota-se que Alexandra quando decide chamar-se de Alex, opta por brincar de uma forma mais “aventureira” e com seus cabelos presos em um coque. Pode-se então notar-se que ela possui uma identidade mais masculinizada, dentro de padrões de gênero estipulados pela sociedade. Quando a garota decide ser Sandra, ela deixa de lado as botas e coloca uma sandália brilhante e com seus cabelos soltos envoltos em uma fita vermelha, ela resolve brincar de piquenique e acenar docemente para quem passa por ali, o que pode ser considerado uma identidade feminilizada, baseada também em padrões impostos pela sociedade.

Ao tratar sobre identidade e a busca da mesma, Butler (2003) busca encarar o termo como um conceito estabilizado pelo sexo, gênero e sexualidade. A autora afirma que os sujeitos que não se conformam às regras e normas de gênero estipuladas cultural e socialmente são vistos muitas vezes como incoerentes. Neste sentido, Alexandra ao buscar sua identidade apresenta, como Butler (2003) define, gênero “descontínuo”, ou seja, não necessariamente encaixa-se no binarismo de gênero.

Reis e Pinho (2016) ao discutir o não binarismo de gênero apontam que essas pessoas buscam através de sua individualidade não se identificarem como exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem. Dentro das conceituações dos autores, Alexandra poderia identificar-se como uma pessoa com gênero fluído, em que os sujeitos possuem o espectro de gênero em constante mudança, não sendo limitado apenas a dois gêneros e podendo apresentar-se de formas diferentes em etapas da vida.

Para as crianças o livro pode parecer apenas um conto de uma menina que não gostava do seu nome, mas para os mais atentos e para os adultos que se propuserem a narrar essa história para os pequenos, vale-se abrir a discussão de identidade de gênero. Mesmo que aqui o tema não seja tão explicitado e presente como em outras obras. Dessa forma, é de responsabilidade dos que contam, abrir ou não uma conversa sobre essas temáticas, buscando ou não, os entendimentos pessoais dos pequenos sobre os tópicos apresentados nas entrelinhas do livro.

5.2 A princesa sabichona

COLE, Babette. **A princesa sabichona**. Ilustração de Babette Cole. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 30 p.

“A princesa sabichona” é um livro de Babette Cole (autora britânica) com ilustrações da mesma e data do ano de 1998, Monica Stahel foi a responsável pela tradução. Aqui a relação entre texto escrito e visual também é de redundância, em que é possível compreender a história sem necessariamente alguma das duas linguagens.

A narrativa quebra alguns estereótipos comumente encontrados em livros infantis com princesas. Aqui, não existe uma vilã que se sente ameaçada pela beleza da protagonista e também não se tem uma princesa que busca seu amor verdadeiro acima de qualquer outro objetivo de vida. Bem pelo contrário, ela entende que não precisa da “metade de sua laranja” ou sua “alma gêmea”, uma vez que é completa por si só e é feliz exatamente dessa maneira. Observa-se que a princesa possui outros objetivos além de encontrar uma figura masculina que a provenha como princesa.

Figura 14 - A princesa e a felicidade



Fonte: COLE, 1998, p. 2.

Figura 15 - A princesa e seus animais



Fonte: COLE, 1998, p. 4-5.

Para o azar da princesa, seus pais não aprovam que ela seja solteira e não acreditam em ela possa ser feliz sozinha, inclusive consideram sua filha sem juízo por possuir esse estilo de vida, então os mesmo a obrigam a escolher um pretendente que possa a desposar. A protagonista, muito a contragosto, aceita se casar, mas com uma condição: que seus pretendentes passem pelos mais diferenciados testes de sua escolha.

Figura 16 - Os pretendentes



Fonte: COLE, 1998, p. 7.

A protagonista aqui se apresenta de forma astuta e na narrativa ela sempre dá tarefas em que sabe que os concorrentes não poderão realizar por completo a partir dos seus atributos (identificados pelos seus nomes). Por exemplo: ela escolhe o Príncipe Tontura para resgatá-la de uma torre e o Príncipe Tremilique para acompanhá-la em um passeio de moto pelo campo. Compreende-se, a partir de suas atitudes e de suas escolhas, que a Princesa não tem interesse em constituir família ou casamento, pelo menos nessa etapa da sua vida.

Novamente para o azar da heroína, entra na história o Príncipe Fanfarrão, que consegue de instantaneamente realizar todas as tarefas estipuladas pela Princesa, o que a irrita de imediato, a partir dos seus traços nas ilustrações. Entretanto, como o Príncipe consegue passar por todos os desafios com certa facilidade, não há saída a não ser que a princesa diga sim ao matrimônio. Então logo após o primeiro beijo mágico, seu pretendente se transforma subitamente em um grande sapo e por isso o casamento acaba por não acontecer. Com essa conclusão, a Princesa Sabichona vive feliz para sempre, com seus animais de estimação e com sua solteirice.

Figura 17 - O final feliz



Fonte: COLE, 1998, p. 30.

“A princesa sabichona” tornou-se uma leitura interessante e uma boa adição à esta monografia uma vez que é uma história que busca apresentar uma personagem que não encontra o seu “felizes para sempre” apenas nas últimas páginas do livro com um grande amor que a salvou de uma situação em que apenas um príncipe encantado poderia salvar. Na verdade, a narrativa já se inicia com a protagonista feliz e completa, mesmo sozinha e seus momentos de tensão ocorrem justamente quando é obrigada a escolher um homem para se casar. A princesa não é representada como submissa, como geralmente são tratadas as princesas dentro da literatura infantil de acordo com Martins, Santos e Teixeira (2016).

A obra, de 1998, traz questionamentos interessantes para a época e como bem apontam Kirchof e Silveira (2008), os livros são representações da cultura e do pensamento das pessoas em determinado período histórico. Assim, o livro traz indagações em um tempo que a autonomia das mulheres e até mesmo o próprio feminismo em si não eram temas tão discutidos, mostrando a preocupação da autora de “A princesa sabichona” ao instigar pequenas meninas e meninos a reflexão sobre o papel da mulher na sociedade e sobre a própria busca da felicidade individual.

A realidade é que ainda existe o estereótipo de que as pessoas só são felizes completamente quando encontram o amor de suas vidas. Principalmente as mulheres, que são vistas quase sempre como seres que precisam ser amadas por outro alguém, geralmente um homem másculo que possa sempre as salvar. Estas trivialidades são bem pontuadas por Kirchof e Silveira (2008), que acentuam como as mulheres são

encapsuladas (dentro e fora da literatura infantil) em padrões de identidade de gênero patriarcais. Por exemplo: observa-se o estereótipo do instinto materno, em que uma mulher não querer ter filhos é uma atitude quase diabólica, que vai ao oposto de sua natureza, uma vez que “toda mulher quer ser mãe”.

Nessa história, vale-se ressaltar que os traços da protagonista lembram muito a de uma adolescente ou no máximo uma jovem mulher. É curioso perceber então, a pressão da sociedade em cima de jovens garotas para decidir logo quais rumos suas vidas irão tomar e que quanto mais velhas, mais difícil de se arrumar um homem, o que é tido subitamente como fora dos padrões na vida de uma mulher adulta. Vale-se perceber também que mais uma vez temos uma obra com personagens (tanto coadjuvantes, quanto os protagonistas) hegemonicamente brancos, onde não é possível se perceber, tanto na família da protagonista, quando nos pretendentes, quase nenhuma figura que apresente outra etnia.

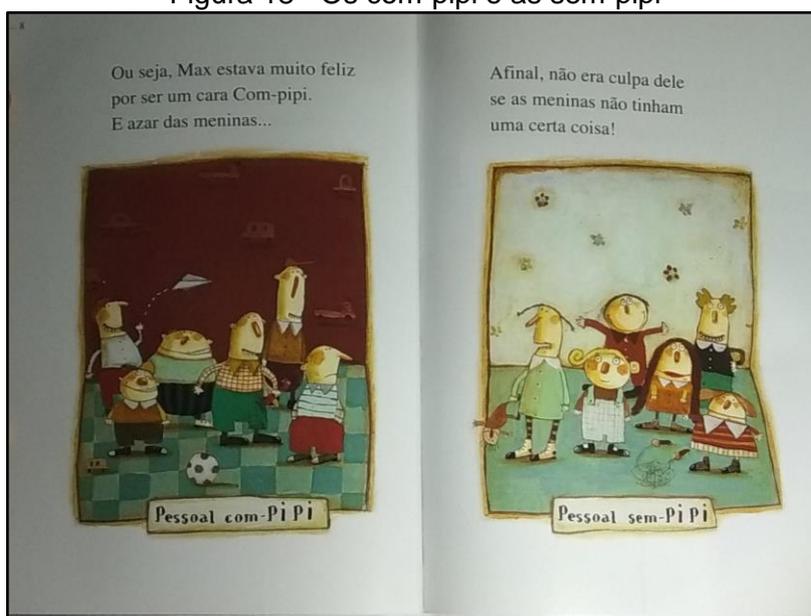
5.3 Ceci tem pipi?

LENAIN, Thierry. **Ceci tem pipi?** Ilustração de Dalphine Durand. Tradução Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004. 29 p.

“Ceci tem pipi?” é um livro de Thierry Lenain (autor francês), com ilustrações de Delphine Durand e tradução de Heloisa Jahn, lançado em 2004, indicado para crianças dos seis aos oito anos. A relação entre ilustração e texto escrito é de redundância, apesar de que para total entendimento da obra, o texto escrito seja um tanto quanto mais importante do que as ilustrações presentes.

Na história, Max é um menino que acredita fielmente que o mundo é muito simples e que as pessoas podem ser divididas em apenas dois grupos: o pessoal “com-pipi” e o pessoal “sem-pipi” (binarismo de gênero), e que os com-pipi são mais fortes do que os sem-pipi e que eram superiores simplesmente por possuírem “pipi”. Para o menino as coisas eram assim desde o começo do mundo e não adiantava reclamar porque isso não iria mudar. Max era muito feliz por fazer parte do grupo com-pipi e que não era culpa dele as meninas fazerem parte do grupo sem-pipi.

Figura 18 - Os com-pipi e as sem-pipi



Fonte: LENAIN, 2004 p. 8-9.

Esse pensamento de Max começa a mudar quando Ceci, uma nova coleguinha, entra para a classe de Max. No início ele não dá muita bola para a menina, já que ela é uma sem-pipi. Max começa a ficar curioso com Ceci quando a menina não desenha as flores que ele está habituado a ver nos desenhos das meninas, mas sim um grande mamute. Ele pensa “Qual é dessa garota?” (LENAIN, 2004, p. 14) quando Ceci sobe muito mais alto que ele nas árvores, ou quando a vê jogando futebol, ou por ela ter uma bicicleta de menino e sempre vencer ele e outros garotos nas lutas.

Figura 19 - Ceci e seus atributos



Fonte: LENAIN, 2004 p. 14-15.

Max então subitamente descobre uma explicação plausível para a situação de Ceci ser daquele jeito: ela faz parte do grupo do pessoal com-pipi. Seu objetivo então torna-se descobrir se a menina realmente tem pipi e a expor para todos os seus colegas. Max se aproxima bastante da garota e tenta de muitas maneiras ter uma prova irrefutável que Ceci tem pipi. Durante sua investigação ele a segue no banheiro, mas vê que ela faz xixi sentada e isso não provava nada; ele dorme na casa da colega, mas ela muda de pijama no banheiro e Max também não vê nada.

O tempo vai passando, muitos dias e muitos meses e max ainda está bem próximo de Ceci. Quando as famílias dos dois vão juntas acampar, ambos, muito ansiosos, vão nadar sozinhos e esquecem de levar roupa de banho à beira-mar. É nesse momento que Max tem a sua chance e dá a ideia deles nadarem pelados. Apesar de achar que Ceci não vai aceitar, ela não pestaneja e já vai tirando sua roupa.

Neste momento, Max finalmente conseguirá as provas que necessita e quando Ceci fica pelada na sua frente o menino se espanta por Ceci de fato não ter pipi. Ele assustado a questiona “– Você... não tem pipi?! Espantada Ceci olha para a parte de baixo de sua barriga. E diz: – Ué! Não, eu tenho perereca!” (LENAIN, 2004, p. 27). Daquele dia em diante, Max percebe que o mundo não é tão simples e para ele, que antes dividia as pessoas em com-pipi e sem-pipi, agora era os com-pipi e as “com-perereca” e que isso significava que não estava faltando nada nas meninas.

Figura 20 - A descoberta de Max



Fonte: LENAIN, 2004 p. 26-27.

O autor Thierry Lenain traz indagações importantes referentes à identidade de gênero. Primeiramente o autor estabelece que Max divide as pessoas em diferentes classes e que subitamente estabelece que uma é inferior à outra. Quando o menino é confrontado por uma imagem feminina que possui mais habilidades que ele (habilidades consideradas masculinas) ele repentinamente acredita que Ceci na verdade é um menino, o que se comprova falso até o término da história.

Nota-se que Max tem um pensamento muito bem definido sobre a identidade e o papel das pessoas numa sociedade (pelo menos no que tange masculino e feminino). Não se identifica na história como o menino absorveu estas certezas, mas vale-se apontar que em nenhum momento ele buscou seus pais para sanar quaisquer dúvidas que tivesse, mostrando que pensamentos assim são disseminados em diferentes instâncias sociais. Neste sentido, Porto (2016) aponta a importância de se conversar sobre gênero dentro da sala de aula e que talvez, se esse fosse o cenário da história, quem sabe Max não teria que buscar explicações e motivos para que Ceci fosse melhor que ele e outros meninos em atividades que ele julgava masculinas (atividades para os com-pipi).

Lenain levanta questionamentos importantes ao decorrer de “Ceci tem pipi?” de como as mulheres e os homens são vistos em sociedade, seus papéis e atributos. O autor reforça a todo momento que as mulheres são tidas sim como seres inferiores

aos homens e quando as mesmas mostram aptidões e habilidades iguais ou que superem as dos homens, elas são vistas imediatamente com estranheza perante a sociedade. Claro, todas essas habilidades apresentadas são consideradas masculinizadas, novamente dentro de uma sociedade que define e desassocia muito bem o masculino do feminino.

É significativo perceber que, no final da história, Max não considera mais que há algo faltando nas suas colegas meninas, apenas que elas são diferentes, mas não incompletas. O autor assim busca trazer o poder da desconstrução para a narrativa, fazendo com que um personagem que já tinha certezas irrefutáveis sobre o assunto, se questione e mude de pensamento no decorrer da história.

Desse modo, uma discussão sobre a temática do livro com as crianças torna-se algo bastante interessante, uma vez que existe a possibilidade de um debate sobre identidade de gênero e estereótipos envolvendo o masculino e o feminino. Mas também pode-se existir uma discussão sadia sobre estes discursos tão amplamente disseminados envoltos em verdades consideradas absolutas.

5.4 Menina não entra

ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não entra**. Ilustração de Ellen Pestili. São Paulo: Editora do Brasil, 2006. 15 p.

“Menina não entra” é um livro de Telma Guimarães Castro Andrade (autora brasileira, da cidade de Marília, São Paulo), com ilustrações de Ellen Pestili, lançado em 2006, indicado para crianças a partir dos seis anos (1º ano escolar), de acordo com informações obtidas no *site* da editora. A relação entre ilustração e texto escrito é de redundância, mesmo que o texto escrito na obra seja de suma importância para compreensão total da história.

O livro começa com Miguel em busca de dez jogadores para poder formar um time de futebol para treinar e jogar contra o time do bairro vizinho. O garoto já tem até um nome para o time: Meninos Futebol Clube. Primeiramente, ele convida Guilherme e explica os seus objetivos, este convida seu irmão mais novo e mais um amigo,

Vinícius, que traz mais dois colegas para o time e assim por diante até terem nove jogadores ao todo.

Os meninos são confrontados então quando Fernanda, irmã de um deles, se apresenta para fazer parte da equipe. Todos os garotos se mostraram contrários a entrada de Fernanda no grupo, ora, ela é uma menina. Para eles, menina não joga futebol, visto que este é um esporte de meninos. Todos então começam a argumentar o motivo de não apoiarem a entrada da menina no time: garotas dançam balé, ou acabam sempre se machucando por não aguentar jogar com os garotos, ou ainda, elas não entendem nada sobre futebol.

Figura 21 - Os argumentos contra Fernanda



Fonte: ANDRADE, 2006, p. 7-8.

Fernanda alega que seus amigos estão sendo preconceituosos por definir o que é ou não é de menino e de menina. Muito a contragosto a garota entra para o grupo, pois ainda precisavam de mais um jogador. Quando todos entram em campo para treinar, Fernanda causa um espanto a todos, já que ela consegue jogar tão bem quanto os outros.

Chegado o dia do embate entre times da vizinhança, a Meninos Futebol Clube, que tinha como integrante Fernanda, ganhou de goleada, sendo ela grande responsável pela vitória. Após o término da partida, o time vizinho fez um convite para que a garota se juntasse a eles. A mesma rejeitou por receber o título de capitã do seu grupo e poder estipular duas mudanças importantes: abrir vagas para meninas no time e por mudar o nome para Todo Mundo Futebol Clube.

Figura 22 - Todo Mundo Futebol Clube



Fonte: ANDRADE, 2006, p. 13-14.

A história de Telma Guimarães Castro de Andrade possui uma linguagem bem simples e uma história que vai direto ao ponto. Diante das outras obras infantis referenciadas nesta monografia, percebe-se, como é indicado por Santos (2016), uma certa falta de qualidade literária, em que o texto se apresenta de uma forma tão simplória, direta e pouco argumentativa. Identifica-se, em concordância com o autor que “Menina não entra” busca passar mais uma moral da história (preconceito é errado), do que desenvolver melhor sua narrativa ao abordar os temas ao qual se propõe tratar.

Diferente de algumas obras que discutem identidade de gênero, em que grande parte da percepção destes tópicos se encontra nas entrelinhas, o livro de Telma Guimarães Castro de Andrade discute de forma objetiva e sem rodeios esses conceitos, tratando de ressaltar esses estereótipos de gênero, mesmo que rapidamente. Por exemplo: o futebol ser um esporte masculino e balé feminino, ou as meninas serem mais fracas fisicamente que os meninos, ou ainda o fato destas não entenderem nada sobre o esporte.

É interessante perceber que quando Fernanda mostrou aptidão com a bola nos pés, todos os garotos tiveram um choque, já que isso é considerado algo fora do normal. A autora assim tenta evidenciar que quando mulheres mostram habilidades superiores à dos homens, isso é um tanto quanto impactante, já que numa sociedade patriarcal a mulher sempre será inferior em todas as instâncias possíveis (intelectualmente e fisicamente).

O livro apresenta pouco desenvolvimento de suas personagens, mesmo para o público infantil. Fernanda, que pode ser considerada a protagonista, não tem um desenvolvimento claro de seus objetivos e personalidade. Ela joga futebol bem e acaba sendo tudo o que sabemos sobre ela, os meninos não querem que ela entre no time por ser uma garota e é tudo o que sabemos sobre eles. Nota-se que, apesar de haver um empoderamento feminino até que interessante, este acaba por passar quase que despercebido já que o livro não busca aprofundar um pouco mais os temas superficialmente retratados.

5.5 Meus dois pais

CARRASCO, Walcyr. **Meus dois pais**. Ilustração de Ana Matsusaki. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2017. 47 p.

Meus dois pais é um livro de Walcyr Carrasco, grande dramaturgo brasileiro, lançado no ano de 2017, indicado para crianças a partir dos oito anos de idade, de acordo com informações obtidas no próprio *site* da editora. A relação entre ilustração e texto escrito é de colaboração.

A história se desenrola a partir do momento que o menino Naldo vê que o casamento de seus pais está chegando ao fim. Ele percebe, mesmo que seus pais tentem esconder, brigas e momentos de tensão dentro de casa. Naldo se apresenta como um menino que considera a separação uma atitude adequada, desde que os dois fiquem felizes com isso. O menino usa exemplos de colegas em que os pais não estão mais juntos, todos de um ponto de vista positivo nessa situação.

Figura 23 - A separação



Fonte: CARRASCO, 2017, p. 7.

Quando os pais de Naldo se separam, o pai do menino acaba indo morar no mesmo bairro de onde o menino mora com sua mãe, o que não a deixa muito feliz, mas que com o tempo acaba se acostumando. Naldo passa os finais de semana junto do pai e de Celso, que é apresentado inicialmente como um amigo de seu pai que mora com ele. Naldo relata que os três possuem uma relação muito sadia e que Celso é ótimo na cozinha, o que seu pai fica devendo e muito.

No decorrer da história, a mãe de Naldo consegue uma promoção no seu trabalho e terá que se mudar para outro estado quase que imediatamente. Infelizmente ela não poderá levar seu filho junto, pois trabalhará demais na sua nova função e nem ela nem seu pai acham uma boa decisão mudar o filho de escola bem no meio do ano escolar, sem contar o fato de que nesse novo estado ela não conhece ninguém que possa ajuda-la.

Existe neste ponto momentos de tensão sobre como lidar com essa situação. Enquanto mãe e avó não querem que Naldo more com seu pai, o mesmo bate o pé e diz que é seu direito que o menino fique com ele e não com sua avó. Naldo e seu pai têm uma conversa muito tocante sobre como seu pai não desistirá de ficar com ele. Naldo não entende muito bem o porque desses atritos entre os seus responsáveis, mas deixa claro que quer morar com o seu pai, fato que acaba se concretizando.

Naldo relata que morar com seu pai e Celso é ótimo, tanto na convivência, quanto no seu dia-a-dia e na sua rotina, deixando claro os motivos pelos quais ele está tão feliz de estar ali. Seja pela natação que pratica duas vezes por semana, por poder ficar na internet enquanto seu pai trabalha, ou mesmo no modo em que é tratado pelos dois. Por isso, Naldo não entende porque sua avó sempre o está questionando sobre seu pai, como ele o trata e porque sua mãe, antes de partir, frisava a todo momento para não se deixar influenciar pelo seu pai e que ele podia contar qualquer coisa para ela.

Figura 24 - O monstro da homossexualidade



Fonte: CARRASCO, 2017, p. 22-23.

No decorrer da narrativa, Naldo relata que depois de um tempo as crianças na escola começaram a olhar para ele de forma diferente e sempre cochichar pelas suas costas. Fato que são piorou depois que seu pai e Celso foram juntos na reunião dos pais na escola. Quando ele questionou um de seus amigos que foram proibidos de ir na sua casa o mesmo diz que o motivo é porque seu pai   gay. Apesar de não acreditar de imediato naquilo em que ouviu, uma vez que ele lembra de um colega seu que sempre era xingado por ser muito feminilizado e seu pai não era assim. Ao se dar conta de detalhes que não havia percebido anteriormente, Naldo começa a perceber a verdade naquela situa o.

Dali para frente Naldo se torna uma criança fechada e reclusa, que não se sente mais à vontade dentro de casa, não se sente à vontade perto de seu pai e Celso e por isso começa a tratar os dois muito mal, até que decide que prefere morar com sua avó. O pai de Naldo tenta de muitas maneiras criar um diálogo com seu filho, Celso também, mas todas as tentativas se mostram falhas.

Apesar de não gostar mais tanto da sua rotina agora que vivia com sua avó, Naldo reconhece que os cochichos e olhares estranhos na escola diminuíram e isso já era motivo para ele estar feliz. Perto de seu aniversário sua mãe volta para a cidade para a festa e na noite anterior aos festejos ela tem uma conversa muito franca e esclarecedora com seu filho. Naldo relata que não quer a presença nem de seu pai e nem de Celso na sua festa, mas sua mãe o comunica que já havia os convidado e, quando questionado o motivo, ele apenas fala que tem medo de se tornar como eles (questionamento que estava tirando seu sono).

Figura 25 - A conversa reveladora



Fonte: CARRASCO, 2017, p. 35.

A mãe de Celso então o explica que seu pai foi criado em um lar com uma família tradicional (composto por uma mulher e um homem) e que mesmo assim ele havia tido coragem de assumir seus sentimentos e sua homossexualidade e que agora por estar completamente livre de amarras ele era um homem feliz. Também o explica que o importante é a felicidade, independente do caminho que seguir.

Após ir dormir com tudo aquilo na cabeça, no dia da festa seu pai e Celso chegam com o bolo do aniversariante. Ao ver o lindo presente de Celso e seu pai,

mesmo percebendo alguns olhares, tanto das crianças, quanto dos adultos, Naldo dá o primeiro pedaço para Celso e explica “– Você também é meu pai!” (CARRASCO, 2017, p. 43). Naldo percebe que seu pai e Celso estão emocionados e sua mãe pega em seu ombro e mostra sinal de aprovação. Naldo então se dá conta, feliz da vida, que o importante era ter uma família que o amasse.

Figura 26 - O bolo



Fonte: CARRASCO, 2017, p. 40.

Meus dois pais é um livro que busca tratar com os pequenos, questões envolvendo identidade sexual de uma forma bastante leve. A história se desdobra de uma forma natural, em que o foco inicial são os atritos entre os pais de Naldo, tema que nem sempre é discutido com os mais jovens. Por conseguinte, Naldo, seu pai e Celso se tornam o foco da narrativa, mas até determinado ponto, ainda não recebemos a informação de que existe ou não uma relação homoafetiva naquele cenário e depois de já conhecermos bastante os personagens, é que o leitor recebe a informação de que Celso e o pai de Naldo são gays.

O livro busca discutir identidade sexual em diferentes instâncias dentro de sua narrativa. Então tem-se inicialmente a realidade de um casal após um dos cônjuges assumir sua sexualidade. Camargo (2013) aponta sobre como estas configurações familiares homoafetivas que se distanciam dos padrões heterossexuais acabam por

gerar tensões na sociedade homogênea heterossexual. Isso se confirma, por exemplo:

- a) no fato dos familiares não aprovarem que Naldo fique com seu pai, que apesar de em nenhum momento ficar claro qual seria o motivo, deduz-se pela narrativa que é pelo fato do seu pai ser gay;
- b) o choque da descoberta de Naldo sobre a sexualidade de seu pai, informação que o personagem não recebeu do patriarca, mas sim de um colega de classe;
- c) a visão de como Naldo encara sujeitos gays, que são feminilizados e marginalizados, pela experiência com seu colega que sofria *bullying* constantemente.

Percebe-se que Walcyr Carrasco tenta, dentro do possível, explorar algumas realidades que sujeitos da comunidade LGBTQ enfrentam no decorrer de suas vidas, desde o autoconhecimento até a própria aceitação e a aceitação de terceiros (como familiares e amigos). Passando notoriamente pelos momentos de tensão, como a rejeição, a violência, a desconfiança, a falta de moralidade, aqui representada pelas atitudes da mãe, da avó e dos pais dos amigos de Naldo. Além de tratar destes assuntos, Celso se apresenta como um personagem negro, o que abre a discussão para outros tópicos, como racismo, apesar de não existir em nenhum momento indagações sobre o assunto. Assim, esse tópico poderia ser abordado de acordo com a pessoa que decide trabalhar este livro com os pequenos.

Torna-se intrigante, em determinado ponto, assimilar alguns dos medos do protagonista, em que o mesmo relata que se preocupa de ser influenciado pelo seu pai. O autor, assim, busca discutir alguns fatos que assolam a comunidade LGBTQ, ainda mais perante uma sociedade conservadora que, ou não tem acesso à informação, ou que a renega como puder. Ao discutir sobre estas influências, Walcyr Carrasco traz à tona discussões calorosas da realidade sobre temas como: se uma criança é influenciável ou não ao testemunhar um beijo gay, ou viver em uma família fora dos padrões, em que existe um relacionamento homoafetivo, ou simplesmente por estar na presença de pessoas pertencentes à comunidade LGBTQ. O autor não tenta desmistificar tal assunto, mas o cita como uma realidade que muitas pessoas de fato vivem e acreditam.

A obra traz alguns questionamentos sobre determinados estereótipos de personagens gays para uma discussão com o protagonista, mas também com o leitor.

Por exemplo: Naldo não acredita de imediato que seu pai é gay porque o mesmo não apresenta trejeitos e maneirismos femininos (ora, todo gay tem que ser afeminado). Martins, Santos e Teixeira (2016) apontam que sujeitos dentro de uma sociedade patriarcal homofóbica, podem sofrer menos preconceitos por serem considerados “menos gays”. Ou pelo fato dele não ser um bom cozinheiro, atributo que acaba sendo passado para Celso, tido como um ótimo cozinheiro. Trata também de abordar como relacionamentos homoafetivos são retratados e vistos na sociedade, sempre com cochichos e olhares de julgamento.

Desse modo, “Meus dois pais” aborda preconceitos vividos todos os dias pelos LGBTQs trazendo essa discussão junto às crianças. Compreende-se que um dos objetivos da obra é fazer dessas pessoas seres comuns dentro da realidade dos pequenos, uma vez que elas realmente existem, mas que até então, são sempre vistas como diferentes, estranhas e inferiores aos padrões heteronormativos.

5.6 O vestido da mamãe

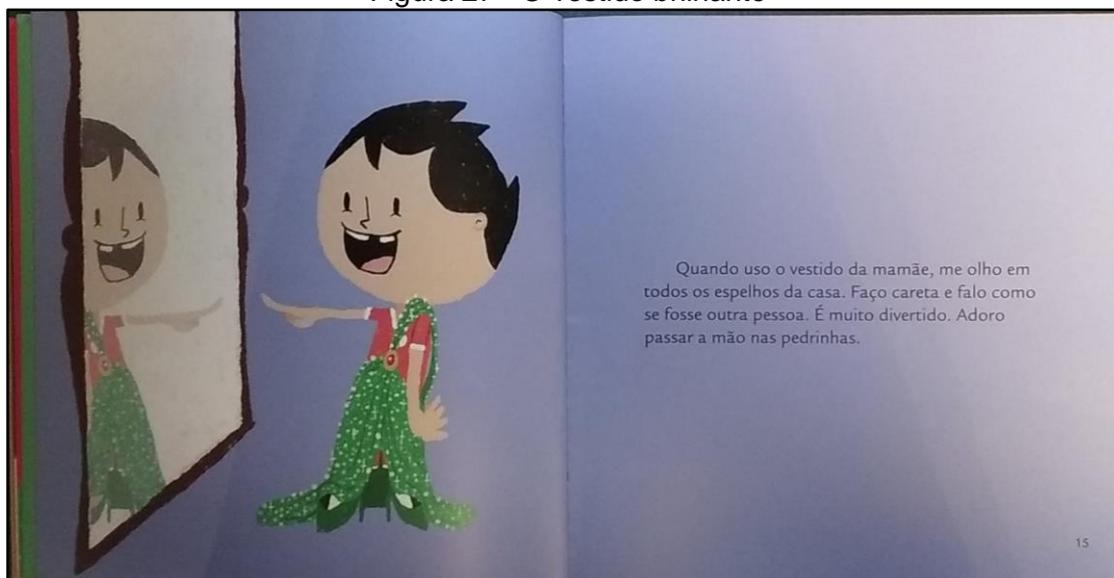
UMPI, Dani. **O vestido da mamãe**. Ilustração de Rodrigo Moraes. Tradução Flavio de Souza. São Paulo: FTD, 2015. 47 p.

“O vestido da mamãe” é um livro de Dani Umpi (músico, escritor e artista visual uruguaio), ilustrado por Rodrigo Moraes (também uruguaio), com tradução de Flavio de Souza. O livro é indicado, a partir de informações obtidas com a própria editora, para crianças que se encontram na fase da alfabetização / 1º ano escolar. Percebe-se a partir da leitura que o texto e as ilustrações possuem uma relação de redundância, uma vez que seria possível entender a mensagem da história sem as ilustrações ou mesmo sem o texto.

Sua história gira em torno de um menino que acha o vestido de festa da sua mãe muito bonito e o usa quando pode (na maioria das vezes escondido dos pais). É muito interessante perceber, que no decorrer da narrativa, não existe qualquer questionamento sobre a identidade de gênero ou sexual do pequeno. Ele apenas acha o vestido bonito e o usa quando seus pais não estão por perto, não por que considera

isso uma atitude errada, mas sim porque não quer que sua mãe o reprima por ser um vestido de festa.

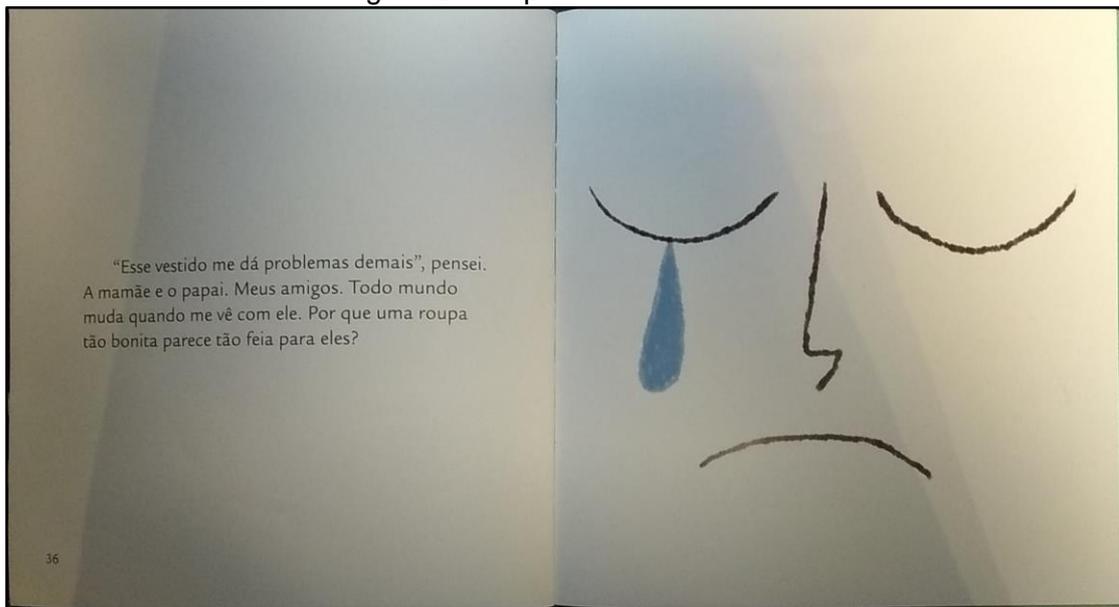
Figura 27 - O vestido brilhante



Fonte: UMPI, 2015, p. 14-15.

No decorrer da história, quando o garoto sai na rua para brincar com seus amigos usando a peça de roupa, ele é reprimido pelas outras crianças, sem entender direito o real motivo para isso acontecer e quando retorna para casa seus pais também se espantam por ele estar usando a roupa de sua mãe. O garoto então sente subitamente que fez algo de errado, mas não consegue entender de fato o quê.

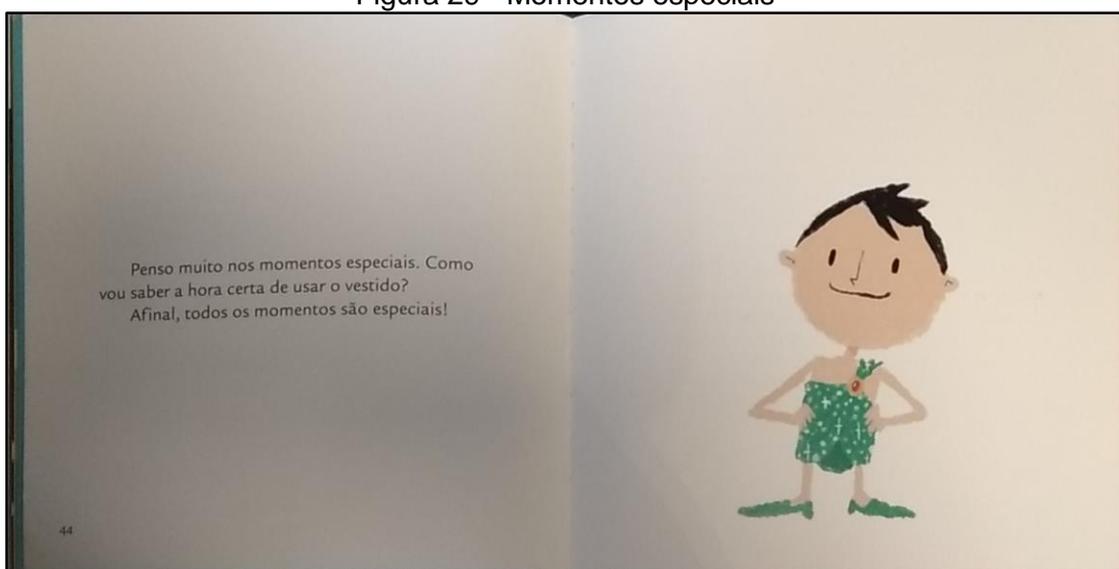
Figura 28 - O problema do vestido



Fonte: UMPI, 2015, p. 36-37.

Quando seus pais decidem conversar com ele sobre o ocorrido e sobre o que ele estava fazendo de “errado”, eles não o condenam por estar usando uma “roupa de mulher” e nem tentam criar questionamentos sobre a identidade de seu filho. Pelo contrário, seus únicos apontamentos giram em torno, de fato, do menino decidir sair para brincar com um vestido de festa e que o mesmo é caro e não pode ser lavado muitas vezes para não estragar.

Figura 29 - Momentos especiais

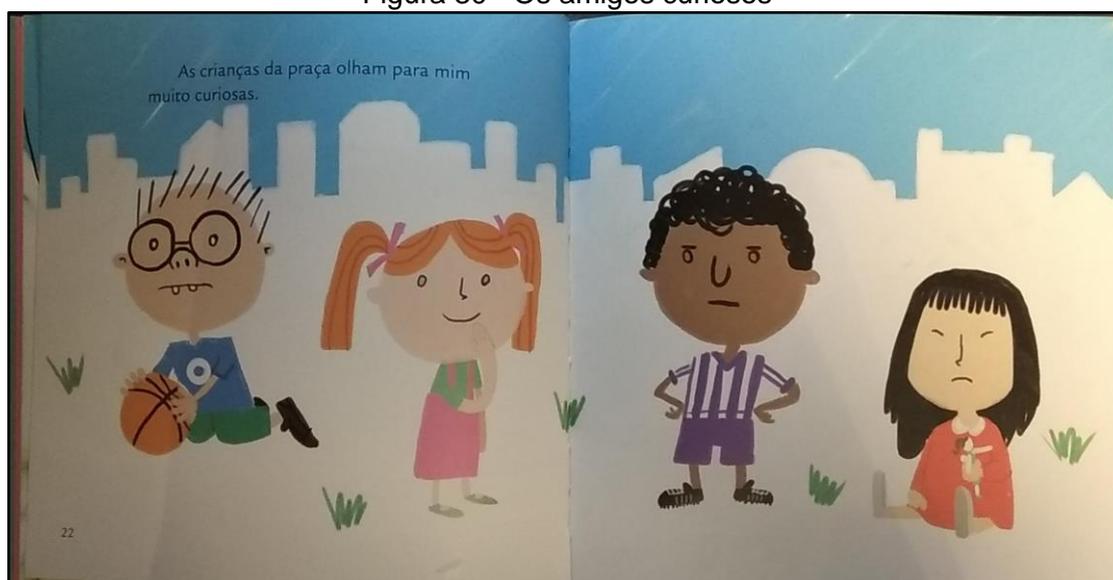


Fonte: UMPI, 2015, p. 44-45.

É interessante perceber na história que o autor não buscou em nenhum momento, dentro da narrativa, rotular seu protagonista principal, um garoto que apenas achou o vestido de sua mãe bonito. Apesar de Dani Umpi relatar uma situação onde o menino passou por um momento de julgamentos junto com seus amigos (levantando questões culturais sobre *LGBTQfobia* enraizada na sociedade), o foco aqui não foi se ater a este instante. Ou seja, em nenhum ponto da narrativa buscou-se entender “o que” o protagonista era ou “como” ele se identificava perante os outros, na verdade o foco principal da história é um garoto e um vestido.

De acordo com o pensamento de Scott (1995), compreende-se que se a protagonista fosse uma menina, não teria-se uma narrativa semelhante. Ela encontraria-se usando uma “roupa de mulher”, o que não levantaria os mesmos questionamentos nos pequenos, já que na sociedade hoje, existe tão amplamente disseminado objetos, trejeitos e vestimentas considerados de mulher ou de homem.

Figura 30 - Os amigos curiosos



Fonte: UMPI, 2015, p. 22-23.

Vale-se notar, a partir dos apontamentos de Kirchof e Silveira (2008), que a família do menino é composta por um homem (pai) e uma mulher (mãe), todos brancos. Os autores são bastante enfáticos ao frisar que existe uma predominância de histórias infantis em que os protagonistas são meninos brancos, de classe média, vivendo em família estáveis padronizadas. Os amiguinhos do garoto, por outro lado, buscam passar etnias e culturas diferentes, a partir do traço das ilustrações. Percebe-se a partir disso um amiguinho notadamente negro e uma garota com contornos

orientais. No entanto eles possuem pouquíssima relevância para a narrativa, apenas presentes no momento de tensão com um desenvolvimento pífio.

5.7 Olívia tem dois papais

LEITE, Márcia. **Olívia tem dois papais**. Ilustração de Taline Schubach. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010. 46 p.

“Olívia tem dois papais” é um livro de Márcia Leite (autora brasileira da cidade de São Paulo), com ilustrações de Taline Schubach, lançado em 2010. A relação de ilustração e texto escrito é de redundância e na obra, o texto visual se faz quase ausente, não sendo indispensável. Dessa forma o texto escrito sustenta por si só a narrativa.

Na história, Olívia está em casa com seus pais que estão ocupados trabalhando. A menina está muito entediada então decide ir buscar ocupação primeiramente com seu pai Raul. Enquanto ele está trabalhando nos seus quadros, sua filha promete que não o atrapalhará, promessa que cai por terra em cinco minutos, quando a menina busca atenção do patriarca de todas as formas que ela consegue imaginar. Primeiramente questionando as decisões estéticas de seu pai sobre determinado quadro, expondo suas opiniões sobre o que ela acha bonito ou não e para ela um céu vermelho não é considerado bonito.

Quando a conversa parece que não renderá muito mais tempo, a garota relata que está entediada, Raul não gosta muito de a ver assim, então decide parar suas atividades e brincar de boneca com a filha. Durante a brincadeira Olívia deixa bem claro, pelas suas atitudes, que é ela quem manda ali, escolhendo não só a sua boneca, mas também a de Raul, assim como os seus nomes. Conversando com seu pai, a menina pergunta do que ele brincava na sua idade e se era de boneca e de “mamãe e filhinho”. Raul relata que ele não tinha esse tipo de brinquedo, mas que passava seu tempo com brincadeiras de meninos, como carrinho, futebol, luta e videogame. Olívia então pergunta como ele pode cuidar tão bem dela se nunca brincou de boneca e ele apenas a responde que tem algumas coisas que as pessoas não aprendem, já nascem sabendo.

Figura 31 - Olívia, Raul e as bonecas



Fonte: LEITE, 2010, p. 16-17.

Depois de já estar aborrecida de brincar de bonecas, a menina decide deixar Raul voltar ao trabalho e brincar um pouco sozinha de princesa. Na sua imaginação ela se casa com um príncipe muito bonito que realiza todas as suas vontades e a escuta sempre que necessário. Ela imagina o casamento repleto de guloseimas deliciosas para seus convidados e comidas saudáveis para os chatos, como sua avó Beth.

Quando se cansa novamente, a garota pretende procurar seu outro pai, mesmo ele a alertando que estava muito ocupado e não deveria ser interrompido enquanto trabalha, apenas em caso de emergência. Olívia não se aguenta e imagina maneiras de poder fazer com que seu pai Luís a dê atenção. O modo que ela consegue fazer isso é chamando-o para um lanche, já que ela está “desfalecendo” de fome e para ela isso se caracteriza como uma emergência.

Quando os dois estão juntos fazendo um sanduíche na cozinha, já que Luís é o melhor cozinheiro da família, a menina pergunta se ele brincava de cozinhar quando tinha sua idade. Luís relata que não, pois realizava outras atividades. Quando questionando como ele sabia cozinhar tão bem, ele apenas responde que teve que se virar para aprender.

Olívia então relata para Luís uma situação que ocorreu na escola, em que seu amigo Lucas disse que seu pai não cozinhava e que as mulheres é que tinham que fazer a comida. Luís brinca ao responder que se um dia o pai de Lucas não tiver ninguém para fazer a comida, vai acabar “desfalecendo” de fome. A menina achou graça, mas pensou mais um pouco e disse para o patriarca que o Lucas era um menino que sempre a provocava por ela não ter mãe, mas não entendia o motivo dele não fazer isso com seus outros amigos que não tinham pai. Luís perguntou o que ela respondia e a menina relatou que sempre exclamava “Eu não tenho mãe, mas tenho dois pais só para mim” (LEITE, 2010, p.37).

A garota continuou com alguns de seus questionamentos, como: se uma filha que tem mãe pode usar suas maquiagens emprestadas, ou seus perfumes, ou ainda seus sapatos de salto para brincar. Luís disse que muito provavelmente, se fosse algo que a suposta filha quisesse fazer. Olívia respondeu que era óbvio, já que as filhas são “mulheres meninas” (LEITE, 2010, p. 39). O pai então faz uma combinação com a pequena: se a mesma o deixar terminar as tarefas que precisa terminar, depois os três, Luís, Raul e Olívia, poderiam sair para comprar maquiagens e perfumes para a garota.

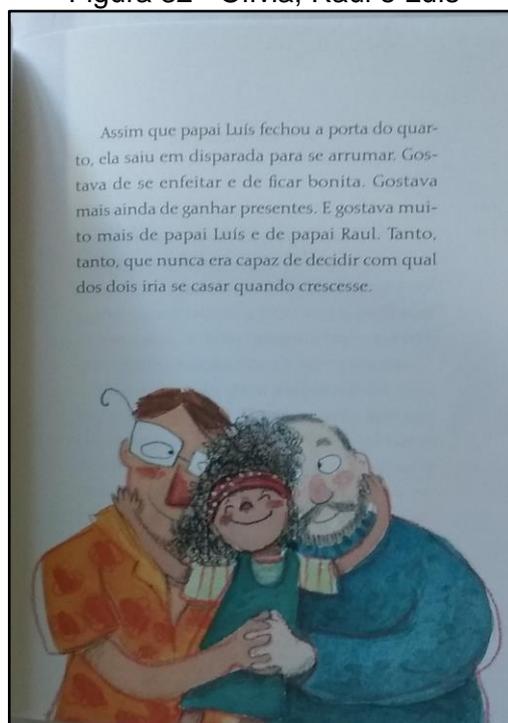
Olívia não pensa duas vezes e aceita de imediato. Então enquanto seus dois pais terminam suas obrigações, ela decide se arrumar e se enfeitar, pois adora ficar bonita para esse tipo de ocasião, ainda mais se envolver ganhar presentes. No entanto, gosta muito mais dos seus pais e por isso não é capaz de decidir com qual dos dois irá se casar quando crescer.

O livro de Márcia Leite “Olívia tem dos papais” apresenta uma protagonista muito incisiva, questionadora, curiosa, determinada e certa de seus pensamentos. Retrata também dois pais muito esforçados e plenamente preocupados com sua cria, seja nos momentos de recreação em que brincam juntos, seja respondendo os vários questionamentos da pequena durante a narrativa.

Dessa forma o livro busca aproximar bastante a história contada da realidade, levantando questionamentos sobre identidade sexual de uma forma bastante natural e que não soe forçada, nem para seus personagens, nem para o leitor. Ou seja, na narrativa, os dois pais de Olívia são gays, mas este fato não é abordado de uma forma que explore a história apenas envolta nessas questões de identidade sexual, apesar de trabalhá-las.

Os pais de Olívia se apresentam como dois personagens esforçados, tanto em seu campo profissional, quanto pessoal. Vale ressaltar que uma das críticas de Porto (2016) é que geralmente essas famílias homoafetivas são representadas como perfeitas e que não passam por provações em seus relacionamentos. Ou seja, Raul e Luís aparentam, dentro da narrativa, estarem em perfeita sintonia. Nota-se também que os dois apresentam-se dispostos a atender Olívia em qualquer momento e situação, deixando seus trabalhos e deveres de lado, mesmo que brevemente.

Figura 32 - Olívia, Raul e Luís



Fonte: LEITE, 2010, p. 41.

Quando os dois têm a oportunidade de relatar um pouco seus passados, a autora busca trazer históricos (mesmo que muito brevemente) sobre alguns possíveis preconceitos que Raul e Luís sofreram. Por exemplo: Luís relata que não brincava de boneca, apenas de brincadeiras de “meninos”, assim como Luís não foi ensinado a cozinhar, mas teve que aprender por diferentes razões que não foram abordadas.

A vista disso, Márcia Leite traz indagações sobre padrões e estereótipos de gênero, ao abordar na fala de Raul “brincadeiras de menino”, destacando a cultura de diferenciação e afastamento dos gêneros. Ao citar as situações vividas na escola, Olívia também faz uma reflexão sobre uma sociedade que dissemina tanto o

preconceito, que o fato de uma menina ter dois pais é muito mais chocante do que crianças que vivem em lares desestruturados com a falta de um.

Ao discutir influências, como Walcyr Carrasco também fez em sua obra, Márcia Leite aqui trata desse assunto quando Olívia está brincando sozinha de princesa e também com as bonecas, em que a garota ao se casar ou juntar dois bonecos, expõem padrões heterossexuais (um homem e uma mulher). Dessa forma, Leite busca momentaneamente evidenciar que as crianças não são influenciadas à este ponto quando se encontram em famílias com relacionamentos homoafetivos.

5.8 Pode pegar!

TOKITAKA, Janaína. **Pode pegar!** Ilustração de Janaína Tokitaka. São Paulo: Boitempo, 2017. 35 p.

“Pode pegar!” é um livro da autora Janaína Tokitaka (autora brasileira, nascida em São Paulo), ilustrado pela mesma, do ano de 2017. Percebe-se entre ilustração e texto escrito uma relação de colaboração, que na obra seria impossível entender o sentido da história sem alguma das duas linguagens, apesar das ilustrações terem um espaço bem maior dentro das páginas e contarem quase que por si só a história que a autora pretendia passar, tornando-se de fato a linguagem predominante e mais importante. Isso deve-se, provavelmente, ao fato do livro ser indicado para crianças que estão em fase de alfabetização (dos zero aos quatro anos para leitura compartilhada e cinco anos para leitura autônoma), assim fazendo com que o livro tenha apenas um punhado de palavras escritas e ilustrações mais numerosas que saltam bem mais aos olhos.

A obra conta a história de dois amigos coelhos, um branco vestido com roupas consideradas femininas, usando batom e salto e um preto vestindo roupas consideradas masculinas, usando calças e gravata, tornando-se de imediato identificável qual coelho é menina e qual é menino. O coelho preto gostaria de pegar uma fruta ao qual não alcança, então sua amiga o empresta seus sapatos de salto para que ele possa chegar à altura necessária. Por outro lado, a coelha branca precisa

passar por um pequeno riacho para que os dois possam brincar juntos e então seu amigo a empresta suas botas para que ela atravessasse sem se molhar.

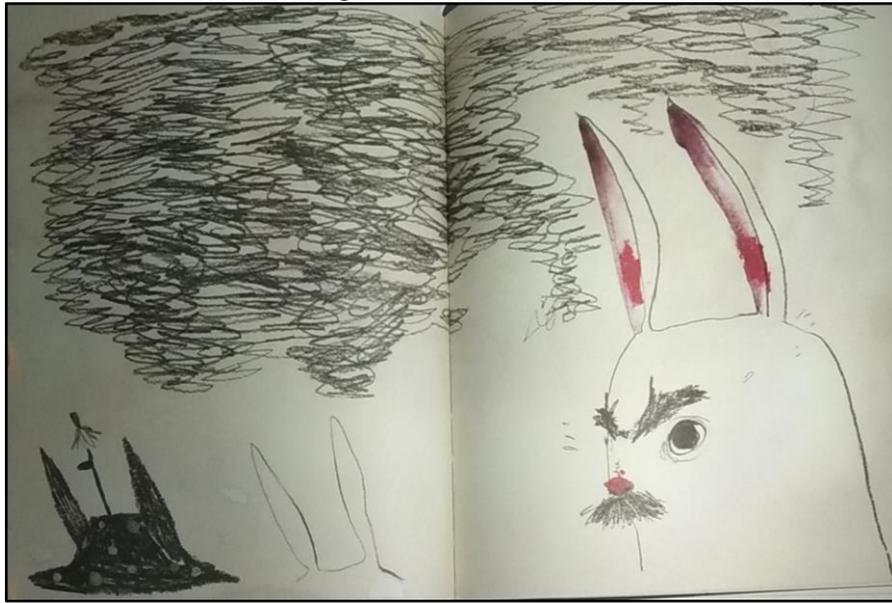
Figura 33 - O coelho de gravata e o coelho de salto



Fonte: TOKITAKA, 2017, p. 2-3.

No decorrer do livro, enquanto brincam, os dois personagens vão trocando suas peças de roupa. O coelho preto pega a saia rosa para usar como capa para se tornar um super-herói e a coelha branca pega suas calças emprestadas para poder saltar pelas montanhas. Até que os dois encontram um coelho mais velho, representando a idade pelo bigode e pela altura, vestindo calças e gravata. Este coelho diz para os menores que aquilo está errado e pelas ilustrações, em que se vê uma nuvem negra acima de sua cabeça, que representa seu nível de irritação e descontentamento com os dois menores.

Figura 34 - O sermão



Fonte: TOKITAKA, 2017, p. 22-23.

Essa nuvem pesada acaba por se tornar uma tempestade, acima apenas da cabeça do coelho mais velho. O coelho preto então oferece para o mais velho seu chapéu que havia pego emprestado com sua amiga. O coelho mais velho aceita e adora o presente. No término da narrativa, o coelho mais velho se junta às crianças para brincar e acaba usando um vestido rosa e sapatos de salto.

Figura 35 - Os coelhos livres



Fonte: TOKITAKA, 2017, p. 30-31.

Pode pegar! é um livro que discute com os mais novos questões de gênero de uma forma bastante simples: o que é ser menino e o que é ser menina. Nota-se pelo

texto da autora que a mesma busca questionar também os mais crescidos, já que apresenta dois coelhos, um vestindo saia e salto alto e outro vestindo calças e gravata, o que subitamente nos diz quem de fato é o menino e quem é a menina da história. Baseado numa cultura que diferencia basicamente tudo o que pode como algo feminino e masculino, como refere-se Scott (1995).

Por se tratar de uma história lúdica com animais falantes, é curioso constatar que a autora buscou não trazer um menino que gosta de “coisas de menina” ou vice versa, ela trouxe dois personagens em que em nenhum momento busca-se definir seus gêneros ou sexos. Ainda que exista um conflito em que o coelho mais velho tente dizer o que é certo ou errado dentro daquela situação, no final o mesmo acaba se despreendendo destes pensamentos quando nota que não tem nada de mais em ele usar uma saia ou um salto alto.

Por o livro possuir uma linguagem textual bastante simples e bem reduzida, baseando sua história quase que por completo em suas ilustrações, vale-se notar que a interpretação aqui é bastante importante, tanto para uma criança pequena que está lendo a história, acompanhada ou não, tanto para um adulto que a está contando. Ou seja, sua responsabilidade, enquanto narrador, vai além de ler o texto e mostrar as ilustrações, sendo encarregado também de abrir uma possível discussão com os pequenos sobre o tema em pauta: o que faz uma roupa ser de menino ou de menina?

É proveitoso perceber, como aponta Kirst (2016) que o livro não subestima a capacidade cognitiva dos pequenos e entrega uma história envolvente que trata de temáticas envolvendo gênero de uma forma simples, mas bem estruturada. Torna-se ainda mais interessante perceber que o livro possui um texto escrito diminuído e esse fato não compromete a experiência do leitor ao perceber os temas tratados e como eles podem ser dialogados, justamente por abrir um leque de interpretações de como as crianças encaram a narrativa que lhes foi apresentada.

5.9 Príncipe Cinderelo

COLE, Babette. **Príncipe Cinderelo**. Ilustrações de Babette Cole. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 29 p.

“Príncipe Cinderelo” é uma história de Babette Cole (autora britânica) com ilustrações da mesma, lançada em 2000, com tradução de Monica Stahel. O livro apresenta entre ilustração e texto escrito uma relação de redundância e aqui a ilustração toma quase que por completo o espaço das páginas, ficando a impressão de que o texto escrito ficou com os espaços que sobraram.

Esse livro se mostrou interessante justamente por inverter logo de início o gênero do seu protagonista, pois Cinderela é uma história mundialmente conhecida, de uma princesa maltratada por sua madrasta e suas meio-irmãs, que encontra seu final feliz após comparecer a uma festa muito bem arrumada e perder seu sapato de cristal próximo à meia noite. Sua história já foi contada e recontada inúmeras vezes e já recebeu versões para as grandes telas do cinema com grandes nomes *hollywoodianos*, assim como continuações e animações pela Disney. Apesar disso, esse Príncipe Cinderelo não foge muito à regra de sua história original, tenta no mais, subverter o gênero de seu protagonista e levanta pequenas questões sobre padrões de beleza.

Logo nas primeiras páginas, Cinderelo é descrito como um príncipe fora dos padrões como geralmente eles são reconhecidos fisicamente. Aqui ele é descrito como baixinho e magrela, enquanto seus outros irmãos, também príncipes, são descritos como enormes e peludos, um padrão de masculinidade almejável para os homens dentro da narrativa.

Figura 36 - Cinderelo e seus irmãos



Fonte: COLE, 1998, p. 2-3.

A história continua como nos moldes da história mãe, até que Cinderelo encontra sua fada madrinha ao acaso. Aqui, sua salvadora é bastante atrapalhada e

tudo o que ela se propõe a fazer acaba dando um pouco errado, como por exemplo o carro para ir à discoteca (em Príncipe Cinderelo, não é em um baile real que o protagonista encontra sua amada) ser muito pequeno e ao ser transformado no padrão de masculinidade de seus irmãos, ele acaba se tornando na verdade um macaco grande e peludo.

Figura 37 - Cinderelo e a fada



Fonte: COLE, 1998, p. 12-13.

Devido à magia à sua volta, Cinderelo não se enxerga como um macaco peludo, na verdade se imagina como um dos seus irmãos: parrudo, grande e bigodudo e assim decide ir à discoteca. Lá ele não consegue passar pelas portas e opta por voltar para sua casa. Quando chega no ponto de ônibus assusta uma princesa que também aguardava pelo transporte, mas como dá meia noite no relógio ele volta ao normal: baixinho, sardento e magricela, fazendo com que a princesa acredite que ele espantou o animal selvagem e a salvou. Após isso a história segue a mesma narrativa de Cinderela até que os dois se encontram e vivem felizes para sempre.

Nota-se também uma relação de dependência referente à história de amor apresentada, uma vez que a princesa apenas se apaixona pelo príncipe Cinderelo por ele ter supostamente salvo sua vida de uma criatura monstruosa, representada pelo macaco. Então a única função que a princesa desempenha na história é ir em busca do seu salvador e amor verdadeiro que perdeu as calças na noite do ocorrido (as calças representam o sapato de cristal da Cinderela nessa versão). Também há de se apontar que a maioria dos personagens da história, protagonistas ou não, são majoritariamente brancos (o príncipe protagonista, a princesa, seus irmãos e a fada madrinha). As ilustrações em que este traço foge à regra se encontram apenas na

cena do baile, onde são vistos personagens negros, mas que não possuem absolutamente nenhuma função na narrativa.

Figura 38 - A discoteca



Fonte: COLE, 1998, p. 16-17.

Infelizmente o livro “Príncipe Cinderelo” não aborda tantas indagações que sejam muito pertinentes, apesar de discutir (superficialmente e muito rapidamente) questões de padrões de beleza e masculinidade, a obra não faz muito além de inverter o gênero de seu protagonista. Apesar de passar a mensagem de que “o final feliz” é alcançável para todas as pessoas independente do modo que elas são, principalmente fisicamente, o livro não aprofunda muito esta temática, o que faz com que as crianças muito provavelmente não pensem sobre estes tópicos e foquem apenas no fato de Cinderela ter se tornado um menino.

5.10 Tal pai tal filho?

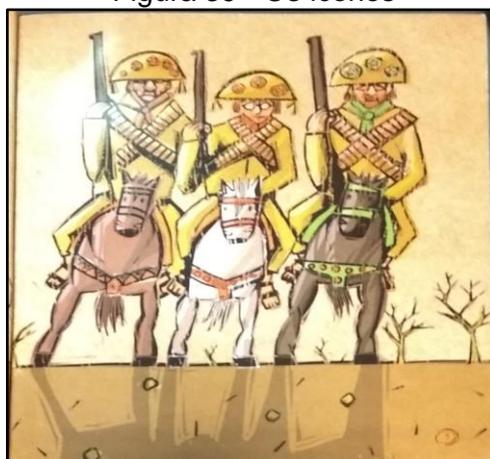
MARTINS, Georgina. **Tal pai, tal filho?** Ilustrações de Sérgio Serrano. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2015. 31 p.

“Tal pai, tal filho?” é um livro infantil da autora Georgina Martins (autora brasileira, da cidade do Rio de Janeiro), com ilustrações de Sérgio Serrano, do ano de 2010, indicado, de acordo com dados obtidos do *site* da editora, para crianças de oito a nove anos. Aqui, a relação entre texto e ilustração é de colaboração, uma vez

seria possível entender a história sem as ilustrações, mas a falta dela comprometeria a experiência que a obra tenta passar em seu todo.

Sua narrativa gira em torno de uma família composta por três personagens (pai, mãe e filho) vivendo no sertão do nordeste brasileiro e o texto no decorrer da história possui frases rimadas, tanto nos diálogos entre os personagens, quanto nas frases do narrador da história. O pai contava sempre para seu filho no seu colo, histórias de sua terra sobre grandes homens, muito corajosos e másculos como Lampião, Capitão Virgulino e Jesuíno Brilhante, tentando passar alguns dos valores destas personas para seu primogênito.

Figura 39 - Os ícones



Fonte: MARTINS, 2010, p. 2.

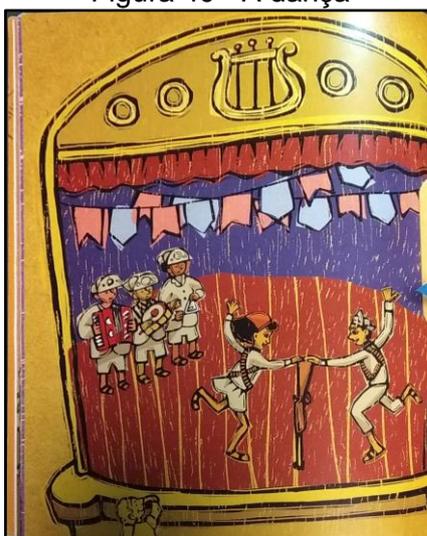
O tempo foi passando e o filho crescendo, o que acabou por criar situações de atrito e desconforto na família, uma vez que o menino perdeu o colo por já ser grande e sua família reprovar alguns de seus maneirismos, por não considerar “jeito de menino”. A fala mansa, o modo de caminhar “desfilando” e o fato de falar com as mãos incomodava, tanto o pai, quanto a mãe. Os progenitores consideravam estes modos até desrespeitosos, o que confundia o menino, por não entender de fato o que ele estava fazendo de errado. A narrativa dá a entender que as relações dentro de casa se tornaram hostis, e tudo era baseado em gritaria e brigas.

Em determinada situação, em que o foco era a educação e o futuro de seu filho, o pai condena algumas de suas ações, como ir melhor em determinadas disciplinas, como literatura e ir mal em outras, como educação física. Condena também alguns dos desenhos que encontra em seu caderno e seu modo de se portar dentro da própria escola. No entanto, a história frisa algumas preocupações do pai, que fala que seu

filho não passará por necessidades e nem precisará “pegar na enxada” muito cedo, uma vez que está recebendo a educação para ter um futuro melhor, “de gente letrada” (MARTINS, 2010, p. 10), como diz o próprio personagem.

Isso desencadeia outro desentendimento entre os protagonistas, posto que o filho gostaria de se tornar um grande dançarino. Seu pai, até descobrir desse sonho, deseja que seu filho se torne um advogado, médico, bombeiro, capitão ou general, o que o menino nem o considera, por já ter bem definido quais serão os seus objetivos. Em determinado momento, na escola, o garoto assiste a uma peça, repleta de cantorias e danças, que fala justamente sobre um dos três homens das histórias que o pai costumava contar para ele quando pequeno. Isso o dá motivação suficiente para contar aos seus pais o que ele quer ser quando crescer.

Figura 40 - A dança



Fonte: MARTINS, 2010, p. 14.

Contudo, após a revelação, para os pais essa não era uma profissão de homem direito e pela primeira vez o garoto se pôs a discordar, o que causou ainda mais desconforto entre a família. Dali para frente houve mais situações onde o pai expunha suas opiniões sobre o que o filho deveria ou não fazer com seu futuro, mas o garoto foi categórico em todos os momentos e explanou aos quatro ventos que seria um bailarino e esse era o seu destino. Por conseguinte, devido aos vários desentendimentos, o pai não mudou de ideia, tampouco o menino, o que acarretou a expulsão/saída do filho de casa, a contragosto da mãe, mas que não teve como reverter aquele quadro.

Figura 41 - A expulsão



Fonte: MARTINS, 2010, p. 19.

Mais um tempo se passou e o menino entrou em contato com os pais para relatar que, apesar das dificuldades que enfrentou (como fome e frio), seus sonhos finalmente haviam se tornado realidade e ele apenas gostaria de pedir perdão ao seu pai, mas agora ele era uma pessoa feliz na sua profissão. Mesmo assim o pai fingiu não se importar com suas palavras, diferente da mãe, que então tomou um posicionamento e disse que queria seu filho de volta. O pai decide sair para caminhar e em diferentes circunstâncias, ele começa a se dar conta das saudades que sente do seu garoto, seja por ver as crianças brincando na escola que seu filho costumava estudar, seja por ouvir a conversa de outro pai com seu filho em que o mesmo diz que vai amá-lo do jeito que ele for, com quaisquer que sejam suas escolhas. O pai então se dá conta dos erros que cometeu e decide ir atrás de seu filho.

Por conseguinte, pai e mãe vão numa das apresentações que seu filho está fazendo bem perto da casa de seus pais, momento em que os dois finalmente têm a oportunidade de ver seu filho trabalhando com aquilo que realmente gosta. Durante a apresentação os dois ficam encantados com o talento do menino e até conversam entre si para saber de onde o garoto herdou tanto talento para a dança, se é de parte da família da mãe ou do pai. Quando os três enfim se encontram, o pai finalmente dá um abraço envolto de verdadeiro amor em seu filho e o diz que será para sempre seu pai e que ele pode ser o que quiser, que sempre terá o seu apoio se assim o precisar. O menino confessa ao seu pai que desde pequeno, nas histórias que ouvia sobre aqueles grandes homens, ele não gostava de saber das valentias ou macheza

daqueles personagens, mas sim das suas elegâncias. O pai termina a história dizendo ao seu filho que o reconhece como um bailarino de respeito.

Figura 42 - O reencontro



Fonte: MARTINS, 2010, p. 31.

A história de Georgina Martins busca trazer indagações importantes sobre a temática de identidade sexual e identidade de gênero dentro da literatura infantil de uma forma genuína. É curioso perceber que a autora em nenhum momento do livro busca dar nome aos seus personagens, fazendo assim com que nos identifiquemos ainda mais com a história, por podermos aproximá-la ainda mais da realidade e pensar em vários casos parecidos como esse. Isso faz com que seja possível que a narrativa do livro se conecte à existência do próprio leitor, tanto de sua vida, quanto da vida de alguém que ele conheça que possa ter uma história parecida.

A autora discute bastante identidade de gênero por definir bem, dentro da realidade dos protagonistas, atitudes, modos e profissões que os mesmos consideram de homem ou de mulher. Por exemplo: o filho acaba por ser repreendido por chorar, uma vez que homem não chora; por não falar grosso, ora homem tem que ter uma voz firme e impositiva; por “falar” com as mãos e desfilas, já que homem tem que ter uma masculinidade baseada em rigidez e nem pensar em dançar ou ser um artista, já que homens de respeito não possuem este tipo de profissão.

Georgina Martins também busca trazer uma realidade bastante preocupante, em que é bastante comum saber de histórias de pessoas que foram expulsas de casa ou simplesmente abandonaram seus lares por serem LGBTQs e assim sofrerem

dentro de suas próprias casas, violências (tanto físicas quanto psicológicas), maus tratos e hostilização de seus parentes mais próximos. Como a história é direcionada ao público infantil, a autora buscou tratar destes pontos de uma forma mais leve, com um “final feliz”, em que os pais aceitam seu filho da maneira que ele é, mas é importante observar que na vida real este nem sempre é o caso e as famílias nem sempre acabam por abraçar os seus que fujam às regras da heteronormatividade estipuladas pelos seus próprios preconceitos.

É relevante perceber que Georgina também em nenhum momento expôs de forma irrefutável a sexualidade do menino, ou seja, não há em nenhum instante da narrativa, em que fique de fato evidente que o garoto se identifica como um sujeito LGBTQ ou não. Santos (2016) discute como muitas vezes essas características dos personagens estão presentes muito mais nas entrelinhas do texto. Pode ser que Georgina Martins tenha utilizado desse artifício narrativo para reforçar que não são somente sujeitos da comunidade que sofrem com a *LGBTQfobia*, mas aqueles que apesar de se identificarem como héteros perante a sociedade, possuem trejeitos, maneirismos ou gostos que fujam à heteronormatividade estipulada e tão disseminada pela mesma.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo levantar dentro da literatura infantil (nacional e internacional) livros que tratam e discutem identidade sexual, identidade de gênero e diversidade sexual com as crianças. Buscou-se entender os estereótipos que muitas vezes estas obras reforçam aos pequenos acerca de gênero e o que se entende sobre ser mulher feminina e homem masculino dentro de uma sociedade patriarcal.

Compreende-se que o machismo é uma ideologia poderosa e que reforça o papel do homem másculo, viril e soberano acaba por ser visto, de diferentes modos, como algo errado, indigno ou insignificante a partir de Martins, Santos e Teixeira (2016). Assim, regado pela misoginia, racismo e LGBTQfobia, uma mulher sempre será vista como inferior ao homem (fisicamente e intelectualmente), ainda mais se for uma mulher negra, ou um homem gay, ou um homem gay afeminado ou pior ainda, um homem gay, negro, afeminado e pobre.

Procurou-se entender como estas discriminações agem no corpo social contra as minorias, afetam os sujeitos, de onde vêm e por quais motivos ainda são tão disseminadas e muitas vezes vistas apenas como “opiniões”. Essa investigação mostrou-se pertinente, baseado nas notícias diárias, nas histórias ouvidas e lidas, na vivência pessoal em uma sociedade culturalmente preconceituosa, violenta, intolerante, LGBTQfóbica, que diminui o outro apenas por ser diferente.

Dessa forma foram selecionadas obras que apresentam para as crianças uma quebra do que comumente é encontrado na literatura infantil e procurou-se analisar materiais que retratam histórias que fogem à regra da heteronormatividade e padrões de gênero patriarcais. Para isso, analisou-se dentro das obras os estereótipos presentes nos personagens que de algum modo questionam o arquétipo social almejável para um homem e uma mulher tão amplamente semeado.

Diante dos resultados obtidos com a aplicação desta pesquisa, percebeu-se que os livros infantis no qual se discutem temáticas envolvendo gênero e sexualidade ainda são poucos no mercado editorial. Há uma certa concordância entre os autores sobre a produção literária com temática LGBTQ. Porto (2016), Carvalho (2016), Santos (2016) e Camargo (2013) explanam que esta produção, por mais que esteja em crescimento, é muito pequena, principalmente em território nacional.

Revela-se também a extrema dificuldade no acesso a estas obras, tanto para aquisição por compra pessoal em grandes livrarias (*Livraria Saraiva* e *Livraria*

Cultura), quanto por empréstimo em bibliotecas, escolares ou não. Santos (2016) justamente critica a impossibilidade de obtenção destes materiais, pois além do baixíssimo número de livros produzidos com este enfoque, eles basicamente inexistem nas prateleiras das livrarias.

Verifica-se também, dentro das obras analisadas, como as temáticas envolvendo sexualidade encontram-se mais na inferência do leitor do que explícitas nas palavras escritas. Por exemplo: dentre os dez livros investigados, apenas um deles usa a palavra *gay* escrita por extenso na história (“Meus dois pais” de Walcyr Carrasco). Isso só evidencia, que estas personagens estão muito mais nas entrelinhas do que em qualquer outro lugar, como bem aponta Santos (2016).

Nota-se também que os livros analisados apresentam os personagens homossexuais e seus relacionamentos de uma forma que estejam sempre alegres, contentes, satisfeitos e completos um com o outro dentro da relação. Muitos autores da área que discutem sobre essa temática na literatura infantil criticam essas escolhas na narrativa, por vezes idealizar demais os casais homossexuais como se não passassem por problemas familiares e essas pessoas como felizes e quase perfeitas o tempo todo, o que acaba afastando o tema da realidade.

“Tal pai, tal filho?” e “O vestido da mamãe” são exemplos de livros que discutem brevemente questões envolvendo gênero e identidade, sem tentar definir e categorizar os personagens focos de sua história. Assim, as temáticas LGBTQ são apresentadas timidamente, o que pode afastar as discussões com os pequenos ou até mesmo confundir suas cabeças sobre qual é o tema tratado nas histórias.

Desse modo, ao exporem os padrões rígidos patriarcais de uma sociedade e apresentarem personagens que fogem a estas regras, mas ao não elucidar se tal personagem é homossexual ou não, transexual ou não, os autores não reconhecem a complexidade que envolve a construção da identidade de seus protagonistas. Ao colocarem estas diante de situações que obviamente testam sua sexualidade e individualidade e ao final não ficar esclarecido como o tal se identifica, só evidencia o receio dos autores ao aproximar essas definições das crianças.

A partir dos livros que buscam discutir identidade de gênero e os padrões que a sociedade considera aceitáveis para homens e mulheres (“Ceci tem pipi?” e “A princesa sabichona”), percebeu-se uma preocupação maior sobre como o papel da mulher é encarado. Isso destaca o machismo e a misoginia tão amplamente

disseminados que reforçam que mulheres e o próprio feminino é menos, é pior e inferior aos homens e ao masculino.

As histórias analisadas sobre essa temática apresentam, em sua maioria, tensões quando um personagem masculino é confrontado por uma menina que tem mais aptidões e atributos considerados “masculinos”. Essas obras trazem garotas que jogam futebol melhor, ou são mais fortes e mais inteligentes que os garotos e isso os espanta sempre, já que eles foram ensinados a acreditar que isso não é o normal. Nesta perspectiva, Martins, Santos e Teixeira (2016) são enfáticas ao discutirem esses paradigmas e como eles são semeados culturalmente por gerações ao longo dos anos.

Nesse sentido, os livros analisados apresentam personagens femininas empoderadas, certas de si, com objetivos diferentes dos propostos pela ideologia machista. Essas histórias questionam o papel das mulheres submissas que precisam de proteção de uma figura masculina capaz de as proverem após o casamento e o “felizes para sempre”. Assim, os autores mostram para as crianças, principalmente para as meninas, a força e a voz que elas têm dentro de si, por mais que estejam dentro de um sistema que tente ao máximo as diminuir, enfraquecer e as calar.

Observa-se também a qualidade literária de algumas histórias examinadas, que apresentaram em seus textos lições de moral do que uma discussão sobre a importância dos temas abordados (“Menina não entra” e “Príncipe Cinderelo”), fato apontado por Santos (2016). Essas questões se mostram relevantes, dado que livros com essas temáticas não podem apenas passar a mensagem de que a intolerância é errada. Deve-se, a partir das obras, abrir-se discussões e diálogos sobre a construção de gênero, identidade e sexualidade de uma forma que aborde e reconheça as diversidades do mundo como algo positivo e individual e não como algo que apenas deva ser tolerado.

Camargo (2013) discorre exatamente sobre a importância e a responsabilidade que esses livros possuem ao abordar a diversidade sexual e de gênero. Nesse ângulo, essas obras apresentam como um de seus principais objetivos, além de celebrar as diferenças, dar visibilidade e voz às personas que, muitas vezes, não são representadas dentro desse universo e em diferentes esferas sociais.

Portanto, percebeu-se dentro da literatura infantil que discute identidade sexual com as crianças, encontra-se a existência de elementos estereotipados envolvendo

personagens pertencentes à comunidade LGBTQ, tanto no texto escrito, quanto nas ilustrações, que reforçam certos arquétipos. Padrões estes passados dentro de uma sociedade heteronormativa e sua visão sobre estas pessoas, mas que atinge também a própria comunidade e como ela vê seus próprios sujeitos. Já dentro da temática de identidade de gênero, os materiais selecionados buscam refutar estas trivialidades, apresentando protagonistas femininas diferentes das conhecidas no cotidiano.

Esse estudo apresentou como principal obstáculo o acesso as obras, seja por compra ou empréstimo em bibliotecas. Isso mostra, como a maioria dos autores relata, a dificuldade em se abrir uma discussão com as crianças sobre essas temáticas devido a pressão de diferentes instituições sociais (família, igreja, escola, ambiente de trabalho). Nota-se que o preconceito está presente o que impede um diálogo amplo sobre construção de identidade e subjetividade.

A partir de alguns assuntos não abordados, espera-se que este trabalho inspire outras discussões sobre novos estudos envolvendo essas questões tão pertinentes que abarcam estereótipos da comunidade LGBTQ e identidade de gênero em outras épocas, em outros países e idiomas.

REFERÊNCIAS

- AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não entra.** Ilustração de Ellen Pestili. São Paulo: Editora do Brasil, 2006. 15 p.
- BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo II: a experiência de vida.** Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. 501 p.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas.** Tradução Arlete Caetano. 27. Reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236p.
- CALIXTO, Thiago Guilherme; FRANÇA, Marlene Helena de Oliveira. LGBTfobia no ambiente escolar: desafios da prática docente. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal. **Anais...** Natal: Editora Realize, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_M D4_SA11_ID5735_12082016183610.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2017.
- CAMARGO, Flávio Pereira. Novas configurações familiares na Literatura Brasileira Infantil e Juvenil: Leitura de *Meus dois Pais*, de Walcyr Carrasco, e de *Olívia Tem dois pais*, de Márcia Leite. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 24, p. 83-100, dez. 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/viaatlantica/article/view/52521/99136>>. Acesso em: 05 dez. 2017.
- CAMARGO, Luís. **Ilustração do livro infantil.** Belo Horizonte: Lê, 1995.
- CARRASCO, Walcyr. **Meus dois pais.** Ilustração de Ana Matsusaki. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2017. 47 p.
- CARVALHO, Ana Maria Sá de; PONTES, Rute Batista de. Por espaços democráticos de aprendizagem. **Transinformação**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 339-350, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tinf/v15n3/05.pdf>>. Acesso em 01 dez. 2017.
- COACCI, Thiago. Do homossexualismo à homoafetividade: discursos judiciais brasileiros sobre homossexualidades, 1989 - 2012. **Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana (Rio J.)**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 53-84, dec. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sess/n21/1984-6487-sess-21-00053.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2017.
- COLE, Babette. **A princesa sabichona.** Ilustração de Babette Cole. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 30 p.
- COLE, Babette. **Príncipe Cinderelo.** Ilustrações de Babette Cole. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 29 p.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método, qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Léo. Literatura infantil e juvenil. In: CAMPELLO Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante. (Orgs.). **Formas e expressão do conhecimento: introdução às fontes de informação**. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998. p. 51-70.

DEFINA, Gilberto. **Teoria e prática de análise literária: síntese de princípios de análise literária aplicados ao romance Grandes Sertão: veredas, de João Guimarães Rosa**. São Paulo: Pioneira, 1975.

FACCHINI, Regina. Movimento homossexual no Brasil: recompondo um histórico. **Cadernos AEL**, Campinas, v. 10, n. 18/19, p. 81-125, 2003. Disponível em: <<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ael/article/viewFile/2510/1920>>. Acesso em: 24 nov. 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa: Aurélio século XXI**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, 2128 p.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 164 p.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: do estereótipo a representação - argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa et al (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas**. Porto Alegre: Editora da FURG, 2007. p. 46-58. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/94430>>. Acesso em: 09 out. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018.

GODOY, Arilda Schimidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29. maio/jun. 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção de informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, 205 p.

JUSTINO, Elvis. Agrupamento LGBT: cuidado, resistência nos agrupamentos escolares. **Revista Educação**, São Paulo, v.12, n.1 (nº esp.), p. 41-46, 2017. Disponível em: <<http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/2883/2118>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

KIRCHOF, Edgar Roberto; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Professoras moralizadoras, normalizadoras ou ausentes - a literatura infantil retratando as

diferenças. **Anuário de Literatura**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p.56-75, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2008v13n2p56/8822>>. Acesso em: 08 out. 2018.

KIRST, Carmem Lúcia de Oliveira. **O texto e a imagem nos livros infantis**. 2016. 112 f. TCC (Graduação) - Curso de Biblioteconomia, Departamento de Ciências da Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/157381>>. Acesso em: 07 out. 2018.

LEITE, Márcia. **Olívia tem dois papais**. Ilustração de Taline Schubach. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010. 46 p.

LENAIN, Thierry. **Ceci tem pipi?** Ilustração de Dalphine Durand. Tradução Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004. 29 p.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LONGARAY, Deise Azevedo; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Espaços educativos e produção das subjetividades gays, travestis e transexuais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 723-747, set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0723.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, RJ, 1997, 179 p. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lobes-louro.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho - Nova edição: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 112 p.

MARTINS, Georgina. **Tal pai, tal filho?** Ilustrações de Sérgio Serrano. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2015. 31 p.

MARTINS, Larissa Pinto; SANTOS, Ana Valeria Goulart dos; TEIXEIRA, Rylanneive Leonardo Pontes. Homossexualidade e Corpos Estereotipados. **Revista Latino-americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Jaguarão, v. 2, n. Especial, p.370-380, dez. 2016. Disponível em: <<https://claec.org/periodicos/index.php/relacult/article/view/271>>. Acesso em: 09 out. 2018.

MELUCCI, Alberto. **Invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Vozes, 2001, 199 p.

MISKOLCI, Richard. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 21, p. 150-182, jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222009000100008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 out. 2018.

MORAES, Silvia Piedade de. Práticas escolares: homofobia e resistência - a construção de um campo crítico de conhecimento. **Revista Educação**, São Paulo, v.12, n.1 (nº esp.), p. 7-14, 2017. Disponível em: <<http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/2880/2115>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

NUNES, Andreia Filipa Rebelo. **Era uma vez... Estereótipos de gênero nos livros infantis**. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Gestão Cultural, Departamento de História, Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/15609/1/andreia_rebelo_nunes_diss_mestrado.pdf>. Acesso em: 08 out. 2018.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008, 182 p.

PARKINSON, Siobhán. **Alexandra**. Ilustrações de Alexandre Rampazo. Tradução Luísa Baeta. São Paulo: FTD, 2015. 33 p.

PEREIRA, Cláudia; CRISTINA, Maria. **LGBTfobia na escola: o beijo entre garotas lésbicas, homossexuais ou bissexuais**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT23-3962.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2017.

PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Desfazendo os nós heteronormativos da escola: contribuições dos estudos culturais e dos movimentos LGBTTT. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 665-681, set. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n3/1517-9702-ep-S1517-97022016148298.pdf>> Aceso em: 31 out. 2017.

PORTO, Patricia de Cassia Pereira. Não na frente das crianças: diversidade de gêneros na literatura infantil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE, 4., 2016; ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNERO, 4., 2016, Vitória. **Anais...** Espírito Santos: Neps; Gepss, 2016. Disponível em: <http://www.gepsexualidades.com.br/resources/anais/6/1465093625_ARQUIVO_NA_ONAFRENTEDASCRIANCAS_DIVERSIDADEDEGENEROSNALITERATURAINFANTIL.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2017.

REINAUDO, Franco; BACELLAR, Laura. **O mercado GLS: como obter sucesso com o segmento de maior potencial da atualidade**. São Paulo: Ideia & Ação, 2008.

REIS, Neilton dos; PINHO, Raquel. Gêneros não-binários, identidades, expressões e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p.7-25, jan./abr. 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2010, 334 p.

RIZZOLI, Maria Cristina. Leitura com letras e sem letras na Educação Infantil no Norte da Itália. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). **Linguagens infantis: outras formas de leitura**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 5-22.

SANTOS, Ana Cristina. Estudos queer: identidades, contextos e acção colectiva. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, p.3-15, dez. 2006. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rccs/813>>. Acesso em: 07 out. 2018.

SANTOS, Márcia Gularte dos. **Relações homossexuais e famílias homoparentais na literatura infantil contemporânea**. 2016. 55 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/153068/001013883.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 07 dez. 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%A9nero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; KAERCHER, Gládis Elise da Silva. Dois papais, duas mães: novas famílias na literatura infantil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1191-1206, out./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/3172/317229293010/>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

SOUZA, Eloisio Moulin de. A teoria queer e os estudos organizacionais: revisando conceitos sobre identidade. **Revista Administrativa Contemporânea**, Curitiba, v. 21, n. 3, p. 308-326, maio 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552017000300308&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 09 out. 2018.

TOKITAKA, Janaína. **Pode pegar!** Ilustração de Janaína Tokitaka. São Paulo: Boitempo, 2017. 35 p.

UMPI, Dani. **O vestido da mãe**. Ilustração de Rodrigo Moraes. Tradução Flavio de Souza. São Paulo: FTD, 2015. 47 p.

WERNECK, Regina Yolanda. O problema da ilustração no livro infantil. In: KHÉDE, Sônia Salomão. (Org.). **Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 147-154.

Apêndice A - Formulário estruturado para avaliação das obras

Título	
Autoria e Ilustração	
Ano	
Editora	
Faixa Etária	
Temas Retratados	
Sinopse	
Análise de relação entre ilustração e texto escrito	Redundância <hr/> Colaboração <hr/> Disjunção