



JOANA E SOFIA RESISTEM ÀS NORMAS DE GÊNERO: A LITERATURA INFANTIL COMO UM CURRÍCULO PARA FABULAÇÃO, CRIAÇÃO DE POSSÍVEIS E SUJEITOS OUTROS

JOANA Y SOFÍA RESISTEN LAS NORMAS DE GÉNERO: LA LITERATURA INFANTIL COMO CURRÍCULO DE FABULACIÓN, CREACIÓN DE POSIBILIDADES Y OTRAS MATERIAS

JOANA AND SOFIA RESIST GENDER NORMS: CHILDREN'S LITERATURE AS A CURRICULUM FOR FABULATION, CREATING POSSIBILITIES AND OTHER SUBJECTS

Anália da Silva Vieira¹

Danilo Araujo de Oliveira²

RESUMO

Este artigo analisa dois livros de literatura infantil - *Faca sem ponta, galinha sem pé*, de Ruth Rocha e *Futura Presidenta* de Andrea Beaty, com o objetivo de problematizar como funciona as narrativas desses livros de literatura no que se refere às suas produções generificadas, procurando dar foco às resistências neles visibilizadas através das personagens principais. Com base nas contribuições pós-críticas, o artigo se fundamentou na concepção de currículo cultural não escolar, mobilizando metodologicamente inspirações de análise do discurso foucaultiana. O argumento desenvolvido aqui é o de que as narrativas do currículo dos livros analisados colocam em evidência personagens femininas que tensionam as normas de gênero, fazendo emergir saberes de resistência para criação de possíveis outros no mundo imaginário, mas que têm efeitos naquilo que chamamos realidade, pois disputam sentidos e significados sobre ele.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Currículo. Gênero.

¹ Doutor em Educação (UFMG). Universidade Federal do Maranhão, Codó, Maranhão, Brasil.

² Pedagoga (UFMA). Universidade Federal do Maranhão, Codó, Maranhão, Brasil.

RESUMEN

Este artículo analiza dos libros de literatura infantil - *Faca sem pointa, hen sem pé*, de Ruth Rocha y *Sofia Pimenta, Futura Presidenta* de Andrea Beaty, con el objetivo de problematizar cómo funcionan las narrativas de estos libros de literatura en relación con sus producciones generizadas. buscando centrarse en las resistencias visibilizadas a través de los personajes principales. A partir de contribuciones poscríticas, el artículo se basó en la concepción de un currículo cultural no escolar, movilizándolo metodológicamente inspiraciones del análisis del discurso foucaultiano. El argumento aquí desarrollado es que las narrativas en el currículum de los libros analizados resaltan personajes femeninos que enfatizan las normas de género, haciendo surgir conocimientos de resistencia para la creación de otros posibles en el mundo imaginario, pero que tienen efectos en lo que llamamos realidad. porque disputan significados y significados al respecto.

PALABRAS-CLAVE: Literatura. Plan de estudios. Género.

ABSTRACT

This article analyzes two children's literature books - *Faca sem pointa, hen sem pé*, by Ruth Rocha and *Sofia Pimenta, Futura Presidenta* by Andrea Beaty, with the aim of problematizing how the narratives of these literature books work in relation to their productions. gendered, seeking to focus on the resistances made visible through the main characters. Based on post-critical contributions, the article was based on the conception of a non-school cultural curriculum, methodologically mobilizing inspirations from Foucauldian discourse analysis. The argument developed here is that the narratives in the curriculum of the books analyzed highlight female characters who stress gender norms, causing knowledge of resistance to emerge for the creation of possible others in the imaginary world, but which have effects on what we call reality, because they dispute meanings and meanings about it.

KEYWORDS: Literature. Curriculum. Gender.

Introdução

“Serei heroína da minha própria história.”

- Anne With an E

A frase “Serei heroína da minha própria história” é da protagonista Anne. Uma personagem de uma série chamada *Anne With an E*. A série propõe reflexões sobre vários temas importantes. Tais como feminismo, machismo, homofobia, bullying e aceitação, e nos convoca a conhecer a capacidade inventiva da personagem principal de ver, de imaginar, de sonhar e de se permitir criar histórias em sua mente que são uma das formas que ela encontrou para ir adiante, ser forte para viver a vida de órfã, e de ter sofrido bullying e abusos físicos nos lares em que viveu (Braga, 2018, n.p.). E, exatamente, por isso, ser heroína de sua própria história.

Anne é uma personagem que pode inspirar meninas e mulheres de todas as idades. Nos faz refletir da importância de representatividades femininas nas narrativas e principalmente nas histórias infantis. Sua postura e inteligência tende a nos levar a repensar sobre as nossas ações em relação às diferenças. No primeiro episódio da série Anne já questiona os saberes instituídos dos personagens que percebem a mulher de certo modo, circunscrevendo os lugares que ela deve ocupar somente por ser do sexo feminino. A família que a adota queria um menino para ajudar nas tarefas mais pesadas da fazenda. Usualmente, direcionadas para meninos. Ela tensiona isso perguntando: “e se vivêssemos num mundo só de mulheres, não faríamos isso? Eu posso fazer!”. Os vários questionamentos da personagem fazem de Anne uma menina diferente também porque ela fala muito, e esperava-se das meninas, nesse espaço, o silenciamento. E, portanto, reitera-se um comportamento de normas de gênero direcionado às meninas: à submissão. Mas, Anne não aceita. Seus questionamentos são cheios de fabulações. Para isso, ela recorre constantemente à literatura. Ela também prefere estar em lugares que a ajudem a alcançar a imaginação. Porque faz ela pensar de outro modo do pensado, multiplicar os sentidos e as alegrias da vida.

Essa série foi um dos motes que nos fizeram pensar essa pesquisa e aproxima-se do objeto de estudo da pesquisa empreendida por nós. Isso porque além da história de Anne se aproximar das histórias de literatura analisadas aqui, veremos, por exemplo, a Sofia Pimenta, futura presidenta e de Joana, pensamos também que a literatura é esse artefato que pode nos ajudar a alcançar a imaginação de mundo possível, seguro e melhor para as mulheres e lutar por isso. Um mundo diferente desse que está aí e fez a autora desse artigo passar por situações que lutamos para que outras meninas não vivam.

Quando criança, ela sempre se questionou pelo fato de haver limitações para seus comportamentos e sentimentos: “Durante minha infância fui vítima de assédios sexuais dentro do meu próprio lar, na qual, cresci com medo e vergonha”. Isso porque, os tratamentos recebidos dentro de casa eram totalmente diferentes quando se tratava dos meninos. Visto que, sem conhecimento algum sobre as normas de gênero, ela nunca imaginou que os tratamentos diferenciados implicavam em relação ao seu sexo biológico.

Quando mais jovem sempre a autora se via apaixonada pelos contos infantis, assim, idealizou todos os atos que ali retratavam. Porém, nunca parou para refletir em como aquelas histórias eram narradas de uma forma que viesse limitá-la e torná-la em alguém submissa a algo ou alguém. Hoje, ela percebe que é necessário haver questionamentos sobre como determinadas histórias produzem crianças de certos tipos, e

como algumas outras já tem visibilizado outras narrativas, ensinando como resistir às normas de gênero, por isso, percebeu a grande importância de pesquisar sobre o tema.

Nas escolas e nos currículos, a inclusão das discussões sobre as questões de gênero é algo feito com muitas disputas, às vezes ainda um campo de silêncio (Paraíso, 1997; Ramalho, Vieira, 2020). As referências mobilizadas indicam que é um silenciamento presente na história, e que se institui até hoje nas atuais versões da Base Nacional Comum Curricular. Contribuindo assim, para a segregação e invisibilidade para sujeitos que lutam desde muito tempo por espaço, igualdade e respeito. No que se refere à literatura infantil, objeto de estudo da pesquisa aqui empreendida, apesar das grandes transformações e lutas, ainda é bastante visível os estereótipos empregados, que controlam o comportamento, tanto das meninas, quanto dos meninos. No entanto, compreendemos que “apesar de os contos de fadas historicamente se constituírem como artefatos que reiteram as normas de gênero, também podem ser potentes instrumentos para problematizar essas mesmas normas” (Vasconcelos, Lança, Caldeira, Sales, 2022, p. 391).

A defesa das normas de gênero tornou-se no Brasil uma ação de valor dos grupos conservadores, que tem lutado para “fazer com que gênero e sexualidade sejam considerados temas não escolares” (Paraíso, 2018, p.23), mobilizando todo um “empreendimento para desqualificação” dos conhecimentos produzidos sobre esses temas (Paraíso, 2019). Desde muito cedo, essas normas são aplicadas às crianças, elas recebem ordens de como comporta-se, sentir e pensar. Então, diante disto, este assunto atravessou de uma forma inexplicável a autora desse texto, como mãe, mulher e futura professora, tirando-a, assim, da zona de conforto, pois, deseja que seu filho Álvaro Murilo e seus futuros alunos/as sejam felizes, livres de padrões e acolhidos apesar das diferenças, que assim eles/as possam encontrar através dos artefatos culturais, maneiras de crescer, amar e questionar. Por isso, a importância de pesquisar sobre esta temática a atravessou de uma maneira especial.

O argumento desenvolvido aqui é o de que as narrativas do currículo dos livros analisados colocam em evidência personagens femininas que tensionam as normas de gênero, fazendo emergir saberes de resistência para criação de possíveis outros no mundo imaginário, mas que têm efeitos naquilo que chamamos realidade, pois disputam sentidos e significados sobre ele.

Para desenvolver esse argumento o texto está dividido da seguinte forma: referencial teórico, no qual discutimos nossas compreensões sobre o conceito de gênero,

seus efeitos na produção dos sujeitos e literatura como artefato cultural para problematização desses efeitos. Em seguida, discorremos sobre porque compreendemos a literatura como um currículo cultural não escolar. Logo depois, apresentamos elementos da análise do discurso como inspiração metodológica.

Referencial Teórico

Para Joan Scott (1994, p. 13), gênero é “um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Desse modo, percebe-se que gênero tem como função produzir homens e mulheres de maneiras específicas. A partir de valorações, hierarquias e disputas cada um desses gêneros vai sendo fabricado no interior de determinada sociedade, grupos e culturas. A partir do gênero, padrões vão sendo fixados e vão sendo demandados dos indivíduos de cada gênero que os sigam para que sejam reconhecidos pertencentes aos seus gêneros, a partir da designação do sexo revelado ainda nos primeiros momentos de vida.

Como comenta Robert Connell (1995, p. 189), “no gênero, a prática social se dirige aos corpos”. Isso significa dizer que é a partir do reconhecimento do corpo a partir do seu sexo que um ser ganha reconhecimento, validação e legitimação para viver de determinadas maneiras. No entanto, os estudos de gênero vêm ao longo dos últimos anos contestando e problematizando os efeitos do entendimento de gênero circunscrito ao sexo biológico. Uma das formas de fazer isso é exatamente olhá-lo, como nos propõe Joan Scott, como uma categoria a partir de uma análise histórica. Segundo propõe a autora:

Examinar gênero concretamente, contextualmente e de considerá-lo um fenômeno histórico, produzido, reproduzido e transformado em diferentes situações ao longo do tempo. Esta é ao mesmo tempo uma postura familiar e nova de pensar sobre a história. Pois questiona a confiabilidade de termos que foram tomados como autoevidentes, historicizando-os. A história não é mais a respeito do que aconteceu a homens e mulheres e como eles reagiram a isso, mas sim a respeito de como os significados subjetivos e coletivos de homens e mulheres, como categorias de identidades foram construídos. (Scott, 1994, p. 19).

A autora nos convoca, portanto, a compreender, analisar, problematizar como homens e mulheres são produzidos, fabricados, construídos. Gênero não é algo dado de uma vez por todos, não é natural, tampouco essencial. Ao longo da história, vão sendo produzidos de determinadas maneiras, a partir das relações de poder vigentes. Sandra

Harding (1987) afirma, a partir dos Estudos Feministas, que a experiência das mulheres se tornou uma nova fonte teórica e empírica para investigações. Assim, destacamos a importância das lutas travadas pelas pesquisadoras feministas que possibilitaram o desenvolvimento desta pesquisa.

Avaliar este processo histórico, nos leva a refletir, por exemplo, que o modo como compreendemos gênero hoje está relacionado diretamente aos movimentos feministas, que ao longo de suas lutas históricas, atuou constantemente contra a opressão das mulheres. Isso porque historicamente foram conduzidas ao silenciamento. Assim, como tentam conduzir a personagem Anne, conforme mencionado na introdução deste texto. A partir desses movimentos, emerge “uma nova maneira de pensar sobre a cultura, sobre a linguagem, a arte, a experiência e sobre o próprio conhecimento” (Lauretis, 1986, p. 2), relacionados às mulheres. Inclui-se também a literatura, objeto de estudo deste trabalho.

A participação do movimento feminista, assim como os outros movimentos (como LGBT, negros e indígenas), mostra o interesse e resistência de mulheres na produção de saberes. Em questionar sobre a ausência da representatividade, eliminar os estereotípicos que persiste permanecer e a falta da inclusão de suas conquistas e histórias.

No entanto, apesar de gênero ter como intuito estudar sobre as mulheres e torná-las visíveis, observa-se o surgimento de um novo olhar mais cuidadoso no âmbito das relações sociais, que contribui não somente nos estudos das mulheres, mas também dos homens. Pois, trata-se aqui de uma relação. Como um é produzido em relação ao outro. Relação essa que é, pois, uma relação de poder, pois aqui são fabricadas hierarquias, assimetrias e valorações. É a partir das relações de gênero as demandas para se produzir como menino ou menina, homem ou mulher, que vão se produzindo também os sujeitos normais e os excêntricos.

Assim, inicialmente, um dos questionamentos iniciais é acerca da normalidade. Visto que, para a sociedade, ser normal é seguir o padrão. E aprofundando mais os questionamentos, entender o que seria normal e excêntrico. No dicionário Aurélio, a palavra normal, significa “conforme à norma”, já a palavra excêntrico, significa “que desvia ou afasta do centro”. Percebemos, aqui, que esses dois opostos são produzidos por uma relação, já que um depende do outro para ser percebido, entendido, compreendido de tal forma. Como se daria, se assim não fosse, a produção dos sujeitos normais no que se refere ao seu gênero se não fossem aqueles que desviam, contestam e se recusam a seguir às demandas de gênero para serem considerados normais? A partir destas informações é possível compreender a existência das desigualdades e a segregação em

diversos espaços, principalmente quando o sujeito é diferente e se desvia do padrão imposto.

O centro é visto como o certo, sem problemas e ideal, sendo assim, este sujeito será acolhido e respeitado. No entanto, para seguir normas cabe mencionar que quando foge da normalidade e do padrão, como, por exemplo, as mulheres, os negros/as, os homossexuais ou bissexuais, estes sujeitos serão analisados e observados com o olhar que os escruta, diferencia. Quando nós direcionamos nosso pensamento ao âmbito escolar, os sujeitos que fazem parte deste ambiente, são observados de certa forma como diferentes, e quando foge da ideia que o centro impõe, é excluído e considerado como exótico, surgindo a discriminação e, muitas vezes a omissão nos currículos. Contudo, o homem, branco e hétero é enxergado com superioridade e intelectual, tem acesso a todos os privilégios existentes desde o seu nascimento. Algo muitas vezes reiterado nos currículos. Por isso, Marlucy Paraíso (2010, p. 32) afirma que o currículo “além de capitalista, é também, masculino, etnocêntrico, urbano, homofóbico e adultocêntrico”.

As práticas e conteúdos usados na escola perpassam pelo interesse na normalização, tornando-a uma instituição que produz distinções. Algo importante que podemos citar são os livros infantis. Nos quais ainda é preponderante a ideia da mulher submissa, bela, doce e frágil e o homem dominador, inteligente, herói, aquele que é capaz de transformar a vida da princesa no ‘felizes para sempre’. Assim, é pertinente ressaltar a pesquisa “Contos de fadas contemporâneos e roteiros performáticos de gênero: possibilidades de re-existência à ofensiva antigênero”, de (Vasconcelos; Lança; Caldeira, Sales, 2020) que problematiza as prescrições de feminilidades presentes nos contos de fadas clássicos. Nesse texto, podemos observar que as normas direcionadas aos sujeitos está ligada às relações de gênero, e como a literatura infantil compreendida como currículo cultural, impõem verdades sobre o comportamento masculino e feminino. Essa lógica dicotômica, traz a ideia, “homem dominante versus mulher dominada”. Teresa de Lauretis (1986, p. 12) lembra do “significado da diferença sexual”, que está ligada diretamente à cultura.

Sendo, pois, a literatura, um importante artefato cultural, é importante também que possamos lançar nosso olhar questionador sobre os modos como gênero vão sendo através dela produzidos. Isso, porque, conforme afirma Paraíso (1994, p. 29), os textos ou artefatos culturais: [...] produzem sentidos e significados sobre o mundo, e que suas narrativas e seus significados nos ensinam, nos formam e nos constituem como sujeitos de determinados tipos”. Por isso mesmo, a autora ainda nos impele a “contar outras

histórias, incorporar outros saberes, outras narrativas, produzir outros significados e estabelecer outros problemas”. Pois, esses artefatos possuem uma política e uma pedagogia: uma prática cultural que ensina e forma. Assim, como pesquisadores/as, professores/as podemos assumir a tarefa de mostrar o funcionamento dos artefatos culturais, criar novos significados para esses campos e colocar em questão o que está sendo ensinado pelos diferentes currículos (escolares ou não escolares) existentes (Paraíso, 1994).

Nesse sentido, aliada à essa convocação da autora, mobilizamos os estudos de gênero que trazem a importância de problematizar as normas estabelecidas. Compreender que através do gênero, foi e é possível tornar visível aquela ou aquele que fora classificado/a como estranho, diferente, defeituoso, excêntrico. Que muitas vezes são excluídos dos currículos, das escolas e da educação por se identificarem com as normas de gênero. Por isso, é importante entender que gênero não é uma essência, é, sim, construído, fabricado por meio de relações de poder. As quais são compostas também por resistências. Assim, como nos diz Tereza de Lauretis (1994, p. 209), “a construção do gênero também se faz por meio de sua desconstrução”. São essas desconstruções de gênero que queremos analisar nos livros, “Faca sem ponta, galinha sem pé” de Ruth Rocha e “Sofia Pimenta - Futura Presidenta” de Andrea Beaty. Esses livros são entendidos aqui como currículo.

O objetivo dessa pesquisa é problematizar como funciona as narrativas desses livros de literatura no que se refere às suas produções generificadas, procurando dar foco às resistências neles visibilizadas através das personagens principais. O argumento desenvolvido aqui é o de que as narrativas do currículo dos livros analisados colocam em evidência personagens femininas que tensionam as normas de gênero, fazendo emergir saberes de resistência para criação de possíveis outros no mundo imaginário, mas que têm efeitos naquilo que chamamos realidade, pois disputam sentidos e significados sobre ele.

Currículo Cultural não escolar: a Literatura Infantil.

Os livros infantis são concebidos neste artigo como currículo cultural não escolar. Compreende-se como currículo cultural não escolar diversos artefatos culturais responsáveis pela produção de conhecimentos, saberes, ensinando, pois os sujeitos a serem de determinadas formas. Um currículo é, pois, “uma prática cultural que divulga e

produz significados sobre o mundo e as coisas do mundo; como um espaço privilegiado de contestação, conflitos e negociações culturais” (Paraíso, 1994, p. 33).

Desse modo, as narrativas apresentadas, por exemplo, historicamente nos livros de literatura infantil, nos contos de fadas, divulgam normas a serem seguidas pelos sujeitos, perpassando pelos seus corpos, comportamentos e gostos. Além das normas de gênero, os livros de literatura, historicamente, se constituíram como um território em que as diferentes culturas existentes foram representadas de modo desigual. Tendo em vista que, a inserção das temáticas indígenas e afro nos livros de literatura tem ganhado notoriedade somente muito recentemente. Mesmo assim sob ataques³.

Há, portanto, de certo modo, um reconhecimento da sociedade e legitimação dos estudos científicos de que a literatura um território curricular em que os diferentes grupos culturais constroem suas identidades. Por isso, há investimentos e disputas sobre o que ela diz. Neste trabalho partimos da análise da cultura, pois “ela perpassa todos os acontecimentos das nossas vidas, as representações que fazemos desses acontecimentos e os entendimentos que temos das coisas da vida” (Paraíso, 1994, p.34). Sendo, portanto, os livros de literatura uma prática cultural que governa condutas e produz sujeitos de determinados tipos. Entendemos que o currículo “[...] é visto em seus processos de fabricação, criação, produção e divulgação de conhecimentos e verdades” (Sales, 2010, p.39). Neste artigo, compreendemos a literatura infantil como um artefato cultural, responsável pela fabricação de determinadas verdades, endereçadas às crianças. Dessa forma:

[...] as obras literárias entendidas como artefatos culturais legitimadores de identidades sociais e de gênero, estabelecem relações de poder entre leitores/as e escritores/as de tais textos, constituindo um circuito produtor e reprodutor de práticas sociais masculinas e femininas consideradas ideais. (Pires, 2010, p. 6).

Segundo Coelho (2000, p. 41), a literatura infantil, antes conhecida como literatura popular, mostrava que “[...] em todas elas haviam a intenção de passar determinados valores ou padrões a serem respeitados pela comunidade ou incorporados pelo indivíduo em seu comportamento” (p. 41). Visto que, “todas as que se haviam transformado em clássicos da literatura infantil nasceram no meio popular (ou em meio culto e depois se popularizaram em adaptações” (Coelho, 2000, p. 41).

³ Veja, por exemplo, como o livro infantil *Amoras*, do autor e cantor Emicida, foi alvo de intolerância religiosa por uma mãe de aluno. <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2023/03/07/livro-infantil-de-emicida-e-alvo-de-intolerancia-religiosa-praticada-por-mae-de-aluno-em-escola-de-salvador.ghtml>

Desta forma, observamos que desde o início estas narrativas eram feitas exclusivamente para os adultos, então, não havia uma preocupação em relação aos leitores infantis, que na sua prática prevalecia os valores tradicionais, desde o espírito individualista; obediência absoluta à autoridade; sistema social fundado na valorização do ter e do parecer, acima de ser; até a criança, considerada adultos em miniatura. Todavia, com o passar do tempo, houve mudanças na área da literatura infantil, passou-se a incluir os valores novos, que visa por um espírito solidário; questionamento da autoridade; sistema social fundado na valorização do fazer como manifestação autêntica do ser, e a criança: ser-em-formação. Com isso, a literatura infantil passou a ser compreendida como um “meio ideal não só para auxiliá-las a desenvolver suas potencialidades naturais, como também para auxiliá-las nas várias etapas de amadurecimento” (Coelho, 2000, p.43).

Diante destas observações, é de suma importância refletir que “conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e se fundamenta)” (Coelho, 2000, p. 27, 28). Desse modo, elucidamos a seguir as análises dos livros infantis, visando na sua desconstrução de gêneros.

Metodologia

Para a metodologia desta investigação, compreendeu-se que há discursos existentes em diferentes lugares, onde, “as tipificações, os conhecimentos e as nomeações são estudadas como possuindo uma “função prática” na produção daquilo que falam e nomeiam e que nossas pesquisas podem contribuir para desmontá-las, decompô-las e desconstruí-las” (Paraíso, 2010, p. 31).

Neste artigo, partimos do entendimento que os “discursos podem ser desnaturalizados, questionados e desconstruídos, e rupturas podem ser introduzidas, numa transformação constante de relações de poder já instauradas” (Paraíso, 2011, p. 31). Isso porque, “a verdade que é algo que fundamenta esses discursos é uma invenção, uma criação” (Foucault, 2000, p. 27)). “Não existe a “verdade”, mas, sim, “regimes de verdades”, isto é, discursos que funcionam na sociedade como verdadeiros. E, portanto, estão ligados às questões de poder. Assim, seguimos a proposição de que não existe uma verdade a ser descoberta; existem discursos que a sociedade aceita, autoriza e faz circular

como verdadeiros (Foucault, 2000). Compreendemos, por exemplo, que as narrativas de resistência às normas de gênero encontradas nos livros de literatura analisados mostram como aquelas narrativas historicamente produzidas nos contos tradicionais e clássicos reiteravam essas normas e eram responsáveis por produzir verdades e sujeitos em consonância à essas normas.

Foi empreendida aqui uma análise pós-crítica com o pressuposto de que o sujeito é um artifício da linguagem, uma produção discursiva, um efeito das relações de poder-saber (Foucault, 1986; 1988; 1991; 1993). E em como o “sujeito constitui a interseção entre as ações que devem ser reguladas e regras para aquilo que deve ser feito” (Foucault, 2004, p. 12).

Sendo que, a pesquisa pós-crítica, possibilita entender que “todas as suas concepções e práticas atestam a existência dos diferentes, que povoam nossas casas e ruas, salas de aula e pátios de recreio, dias e noites” (Corazza, 2005, p. 17). Logo, “vivemos muitos desafios e somos interpelados, em todos os momentos, pelas múltiplas lutas de diferentes grupos e pela alteridade dos/as diferentes que desejam ser educados de modo a possibilitar viver todas as suas inquietantes experiências” (Paraíso, 2012, p. 27). Consideramos trazer as personagens Joana e Sofia Pimenta como meninas que se constituem como diferentes por não corresponder às prescrições de gênero a ela direcionadas. Desta forma, o objetivo desta pesquisa é a análise pós-crítica das histórias “Faca sem ponta, galinha sem pé” de Ruth Rocha e “Sofia Pimenta – Futura Presidenta” de Andrea Beaty, no que se refere as suas produções generificadas.

Para a seleção das obras que foram analisadas, buscamos estudos relacionados às questões de gênero, e como ele é produzido, partindo para questões pertinentes, sobre o que é ser ‘normal’ e excêntrico. Depois, analisamos suas relações com a educação e currículo, mobilizando livros que subvertam e mostrem outras possibilidades de relações de gênero.

Junto a isso, nesta metodologia, busca-se também compreender como os discursos funcionam, visto que, “esses diferentes discursos podem contribuir (e têm contribuído) para produzir desigualdades entre homens e mulheres, garotos e garotas, moças e rapazes e reforçar distinções, discriminações, sofrimentos e hierarquias” (Paraíso, 2011, p. 30-31). Assim, é importante assimilar em como estas narrativas estão sendo impostas, e como a fabricação de normas, a partir das narrativas, contribui para os desenvolvimentos de tais verdades.

Joana e Sofia resistem às normas de gênero: a literatura infantil como um currículo para fabulação, criação de possíveis e sujeitos outros

Os livros de literatura infantil carregam significados que reforçam ou contestam a cultura existente, sendo, pois, um artefato sobre qual recaem variadas disputas, para assim exercer poder sobre eles. A produção dos livros de literatura, na contemporaneidade, tem sido marcada pela resistência. Vejamos a profusão de diversos livros com temáticas para questionar as normas de gênero e o racismo estrutural⁴. Aqui, mobilizamos dois desses livros: *Faca sem ponta galinha sem pé*, Ruth Rocha (1998) e “Sofia Pimenta - Futura Presidenta” de Andrea Beaty. São histórias de duas personagens que ensinam saberes que tensionam os comportamentos e normas de conduta esperados para meninas. Joana e Sofia podem, assim, ajudar as meninas a se constituírem de outros modos, inspiradas em seus modos de ser e agir, nos questionamentos que elas provocam e nas outras verdades que pretendem fazer emergir. Os textos, como livros de literatura não deixam de lado as fabulações e o encantamento, mas são responsáveis por nos fazer alcançar imaginações que nos fazem querer ver outros modos de ser meninas e mulheres: aqueles que querem desfazer as hierarquias que posicionam homens acima das mulheres.

Em “Faca sem ponta galinha sem pé, Ruth Rocha (1998) apresenta uma família composta pelo pai Setúbal, pela mãe Brites e seus dois filhos, Pedro e Joana. Durante a narrativa podemos observar que os pensamentos e ações dos pais e das mães sustentavam os estereótipos da menina delicada e comportada e do menino forte, corajoso e que não chora, estereótipos, que nos lembra muito os contos tradicionais, assim como podemos observar em narrativas clássicas da literatura como Cinderela, Branca de Neve e a Bela e a Fera. Esses dois irmãos viviam brigando e tinham uma família que carregava muitos preconceitos, medo e dúvidas.

No início da história, são evidenciados tratamentos totalmente diferenciados, usando a padronização dos comportamentos, pelo simples fato de ser menino e menina. Joana apresenta-se sentada no braço do sofá, calçada com seu tênis, e seus pés encimam o sofá, na companhia de uma bola. Sua mãe Brites, argumenta “Que é isso, menina?” “Que comportamento!” “Menina tem que ser delicada, boazinha...”. Joana tem como resposta,

⁴ Entendido aqui como um “sistema de opressão cuja ação transcende a mera formatação das instituições, eis que perpassa desde a apreensão estética até todo e qualquer espaço nos âmbitos público e privado, haja vista ser estruturante das relações sociais e, portanto, estar na configuração da sociedade, sendo por ela naturalizado” (Bersani, 2017, p. 381).

momentos de raiva, mostrando negação à educação imposta pela sua mãe. Seu comportamento se distancia do que sua família deseja e impõe. Os comportamentos, comumente, esperados pela família de Joana, não se restringem especificamente a família da menina. Mas é algo histórico e que se estende aos outros espaços de sociabilidade, se considerarmos o que argumenta Serpa (2010, p.11):

A diferenciação dos papéis de gênero e suas atividades é fomentada na família, nas escolas, pela mídia e outros meios de informação e conhecimento. Mesmo na contemporaneidade, nos parece que as culturas patriarcais se mantêm imortalizadas através de alguns comportamentos e papéis sociais arraigados ao homem à mulher.

Desta maneira, observamos as atitudes de Joana como uma forma de romper com as ideias que a sociedade impõe à feminilidade. Contestando, assim, os paradigmas da menina com comportamentos daquelas princesas que durante muito tempo foram sendo reiterados e divulgados nas histórias infantis. Joana não ficava por baixo, por ser bastante esperta e decidida, sempre argumentava em sua defesa. Com isso, há uma proposição, feita por Joana, de desconstrução das dicotomias. Já no excerto a seguir, podemos evidenciar as atitudes preconceituosas de Pedro sobre sua irmã Joana.

Pedro pegava a bola para ir jogar futebol, lá vinha Joana:
- Eu também quero jogar!
Pedro danava:
- Onde é que já se viu mulher jogar futebol?
- Em todo lugar.
- Eu é que não vou levar você! O que é que meus amigos vão dizer?
- E eu estou ligando pro que os seus amigos vão dizer?
- Pois eu estou. Não levo e pronto!
(Rocha, 1998, n.p.)

Pedro é apresentado como um ser sabichão, que conhece seus direitos como homem, direitos estes que foram apresentados durante sua educação por sua família, tendo liberdade para sair e se divertir com seus amigos, impondo a sua irmã o que as mulheres podem ou não fazer. Sempre expondo as fragilidades e limites que Joana deveria seguir. Pedro reflete, por exemplo, que “Não pode porque é mulher! [...] E não adianta vir com conversa mole, não! Mulher é mulher, homem é homem!”. De acordo com a fala de Pedro, observamos que há imposição às normas em relação as características do masculino e do feminino, que são encontradas na cultura em que sua família faz parte. De acordo com Arguello (2005, p. 31):

A identidade tem a ver com a representação que deve ser compreendida como um processo cultural em que significados são produzidos. No caso específico de identidades de gêneros, ser homem ou ser mulher, ser menina ou ser menino, a rigor, não significaria nada, a não ser pelo valor simbólico que a cultura confere a essas identidades produzidas, ou seja, pelas representações que a sociedade constrói sobre as identidades.

Desta forma, nessa narrativa, nós podemos perceber também uma “[...] hipervalorização da masculinidade como sendo a norma [...] e na marginalização de comportamentos e identidades desviantes” (Argüello, 2005, p.116). Sendo assim, Pedro convoca Joana a ser um sujeito passivo, pelo fato de Joana ser mulher, impondo normas e limites. Demandando, pois, que ela corresponda às normas de gênero instituídas na sociedade. A construção/fabricação do gênero, depende, portanto, que as pessoas reconheçam e reiterem essa norma, para que ela ganhe legitimidade, e uma suposta naturalidade e que seja mascarada seu aspecto de invenção. Por isso, os corpos são vigiados e escrutinados em todo o tempo.

Há muito tempo as mulheres são vistas e tratadas com inferioridade, sendo moldadas pela sociedade. Estereótipos são criados em torno das meninas, com ideias de que são fracas, que assistem jogos somente para observar o físico dos jogadores. No entanto, podemos suscitar alguns questionamentos que nos levam a refletir, como: como a mulher deve se comportar? As meninas precisam se limitar para responder as expectativas dos pais e das mães e da sociedade? Quem disse que futebol é esporte exclusivo de homem? Questionamentos esses que podem vir à tona a partir da narrativa empreendida no currículo investigado, pois, Joana, é muito esperta, cheia de atitudes, que ama brincar de futebol, e subir em árvores, não dando a mínima para os comentários machistas do seu irmão, sobre seu comportamento. Evidenciando, portanto, as fragilidades das normas e como, assim como elas são construídas, podem também serem desconstruídas.

Quando refletimos a fala de Pedro sobre o futebol ser exclusivamente de homens, é possível trazermos este pensamento para a nossa realidade, é notório observar a marcante desigualdade no mundo do futebol, em relação aos jogos masculinos e femininos. Os destaques que a mídia coloca aos jogos masculinos, e como sua hegemonia domina este campo.

A participação das mulheres no futebol estar cada vez mais forte, apesar dos salários desiguais e o reconhecimento inferior aos dos jogos masculinos, perante a mídia

e a sociedade. Um exemplo significativo é sem dúvida da jogadora brasileira Marta Vieira da Silva, que ganhou 6 vezes a bola de ouro, como a melhor jogadora do mundo. Na qual, 5 delas de forma consecutivas. Considerado um feito extraordinário, uma vez que nenhum outro jogador conseguiu alcançar no momento. Nicolino e Oliveira (2020, p. 63), nos ajudam a refletir sobre isso, quando afirma que:

Os excelentes resultados e recordes conquistados pelas futebolistas contrastando aos salários e premiações bem baixos do futebol masculino, poucos campeonatos e, conseqüentemente, pouca visibilidade e interesse privado em patrocinar, assim como falta de estrutura de base e de profissionalização no país. A divulgação das questões técnica, tática e física das jogadoras sempre são associadas, classificadas e hierarquizadas segundo parâmetros ‘masculino’. De tal forma, que para serem descritas, em suas glórias e/ou dificuldades, o futebol jogado por mulheres é antes e, sobretudo, reconhecido como jogado por homens.

No entanto, mesmo com todas estas conquistas, ainda há paradigmas a serem quebrados. No qual, “produz-se, nesse sentido, discursos comuns de inferioridade das mulheres que jogam futebol, doutrinando-as que a precariedade e o silenciamento são os desafios que constituem a própria existência de ser jogadora” (Nicolino, oliveira, 2020, p. 65) Desta forma, percebe-se que “no gênero, a prática social se dirige aos corpos” Robert, (1995, p. 189). Isto é, os corpos masculinos e femininos são percebidos e valorizados de formas diferentes e hierarquizadas.

Em um outro momento da história, vemos a educação imposta por Setúbal em relação a Pedro.

Às vezes Pedro chegava da rua todo esfolado, chorando.
- Que é isso? – espantava-se seu Setúbal. –
O que foi que aconteceu?
- Foi o Carlão! Foi o besta do Carlão! Me pegou na esquina –
choringava Pedro.
Seu Setúbal ficava furioso:
E você? O que você fez? Por acaso fugiu? Filho meu não foge! Volte pra lá já já e bata nele também. E vamos parar com essa choradeira!
Homem não chora! (ROCHA, 1998, n. p.)

A forma em como Setúbal trata seu filho, remete que “o processo de construção de gênero varia tanto dependendo do tempo histórico quanto do lugar onde o indivíduo está inserido” (Hardy e Jimenez, 2001, p. 78). Com isso, Pedro recebe uma criação voltada ao machismo, que está literalmente ligada ao patriarcalismo. Percebe-se, por um lado, que Pedro, sendo um menino que tinha atitudes machistas, que partilhava da ideia

de que homem não chora, por outro lado, era vaidoso e todo sentimental quando assistia filmes e novelas. Porém, é notório observar que suas práticas reflete a criação que recebia do pai, que está ligada as construções sociais. Sendo que “[...] através dos discursos, das práticas [...] constituem hierarquias entre os gêneros” (Louro, 1997, p. 24).

No decorrer da história, muitas coisas mudam, quando decidem passar por baixo de um arco-íris, Joana vira Joano e Pedro vira Pedra, onde seus comportamentos e regras são estabelecidos de acordo com seus sexos. Pedra que era Pedro, experimenta na pele as proibições que Joana enfrentava por ser mulher. E Joano que era Joana, desfruta de tudo aquilo que era proibida, desde brincar de futebol, até chutar tampinhas no meio da rua. Os dois irmãos juntamente com os pais e as mães, experimentam as dúvidas e medos desta grande mudança, e o receio de como será a reação dos/as colegas da escola, amigos/as e parentes, quando descobrirem.

No decorrer da história, “Pedra, ... deu o maior chute numa tampinha de cerveja que estava no chão. Vamos parar com isso? disse Joano. Menina não faz essas coisas. E eu sou menina? – reclamou Pedra. Ah, mas eu não me sinto menina! Ué, eu também tinha vontade de fazer tudo isso e você dizia que menina não podia – reclamou Joano. [...] Ah, mas agora eu posso chorar à vontade... exclama Pedra.” Percebemos aqui quando Louro (1997, p. 31), expõem que

Desconstruir a polaridade rígida dos gêneros, então, significaria problematizar tanto a oposição entre eles quanto a unidade interna de cada um. Implicaria observar que o pólo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses pólos é internamente fragmentado e dividido (afinal não existe a mulher, mas várias e diferentes mulheres que não são idênticas entre si, que podem ou não ser solidarias, cúmplices ou opositoras). (Louro, 1997, p. 31).

Entende-se aqui que para buscarmos desconstruir esta lógica dicotômica, é necessário compreender que “as identidades de gênero estão continuamente se transformando” (Louro, 1997, p. 35). Isto implica uma série de embaralhamento das concepções que temos acerca das masculinidades e feminilidades. O desfecho da narrativa encerra-se com Pedra e Joano, depois de passar pela última vez por baixo do arco-íris, “E finalmente perceberam que alguma coisa, novamente, tinha acontecido”. Sentindo-se diferentes, começaram a ter um novo olhar sobre a experiência de experimentar um pouco do que ambos viviam.

Então riram, se abraçaram, e abraçados começaram a voltar para casa. Então Joana viu uma tampinha de cerveja na calçada. Correu e chutou a tampinha para Pedro. Pedro devolveu e os dois foram jogando tampinha até em casa... (Rocha, 1998, n. p.)

Neste momento da narrativa, percebe-se que houve um rompimento às normas de gênero, indo na contramão dos finais clichês da maioria das obras literárias infantis, nas quais, a feminilidade e a masculinidade ‘ideais’ deixaram de seguir aos padrões estabelecidos culturalmente. No final da narrativa, a obra mostra que os irmãos entenderam que não há este negócio de “coisas de meninas” e “coisas de meninos”, e que as práticas realizadas por ambos, não são exclusivamente para um sexo, compreendem que todos podem “viver seus desejos e prazeres corporais” de brincar, sentir e comportar-se do jeito que quiserem (Weeks, apud Britzman, 1996).

É evidente perceber na história “Faca sem ponta galinha sem pé, Ruth Rocha (1998) que a personagem de Joana, retrata uma menina empoderada, forte e que se desvia dos padrões impostos. Seu intuito é viver livre de estereótipos e segregação, na qual, se aproxima muito da personagem em que vamos analisar na história a seguir de “Sofia Pimenta, Futura Presidenta” de Andrea Beaty (2019), outra personagem que nos mostra sua força, inspiração e coragem para lidar com os desafios que surgem pelo caminho, apesar da idade e principalmente por ser uma menina nesta sociedade hierárquica.

Na outra história analisada aqui, “Sofia Pimenta, Futura Presidenta” de Andrea Beaty (2019) a protagonista da história é apresentada como uma menina *cheia de bravura e muito inteligente*, que desde pequenina mostrava ser bastante solícita. Sempre preocupada com o bem-estar da sua família e dos seus vizinhos, estava sempre disposta em fornecer ajuda a todos da sua comunidade. Sofia, não estava sozinha, pois, seu avô Abuelo, partilhava destas boas ações. Ele e ela realizavam boas ações, desde ajudar a carregar suas sacolas de compras até ouvirem as histórias partilhadas pelas vovós e pelos vovôs do bairro.

Certo dia, como de costume, Sofia e seu vovô Abuelo, saem para realizar mais práticas solidárias, porém, o que não imaginavam é que algo inusitado iria acontecer e que mudaria a vida de Sofia completamente, levando-a ser uma menina ainda mais decidida e corajosa. Os dois caem em uma enorme montanha de lixo, onde, seu avô acaba se machucando, impedindo de exercer as atividades do dia-a-dia.

Sofia, ao perceber que seu avô estava triste, não conseguiu esconder sua insatisfação com o ocorrido. É neste momento da história que vamos conhecer Sofia

Pimenta, uma verdadeira sonhadora, que resolve mudar a realidade em que estava vivendo, tornando-se protagonista de sua história, desviando das normas generificadas dos contos tradicionais, nos quais a menina é apresentada como frágil e passiva.

A grande ideia de Sofia Pimenta era transformar aquele ambiente cheio de lixo em uma linda pracinha. Porém, quando estava se preparando para dormir, é devastada por um turbilhão de sentimentos, então, surge as dúvidas e medo em como fazer tudo aquilo sozinha. O sentimento de Sofia nos remete a refletir que o medo que começou a manifestar-se foi pelo fato de que as pessoas não levassem suas ideias a sério, por ser uma menina e ainda por cima uma criança, sendo que estava sozinha nesta missão.

Podemos identificar esta preocupação de Sofia Pimenta, quando ela realiza uma visita na prefeitura, em cada sala visitada, ninguém dá a devida atenção. Na última sala que foi recebida por uma atendente cheia de desconfiança, exprime: “Você não pode construir um parque! É só uma criança!” É possível perceber aqui que há uma rotulação por parte da atendente. Que com suas palavras tende a limitar Sofia, coagindo-a para que desista da sua missão. Refletimos aqui, que os livros infantis como currículo cultural, deriva na fabricação de histórias, na qual, rotulam as crianças, com normas generificadas, que não pode fazer tal coisa e pronto.

O título da história, “Sofia Pimenta, Futura Presidenta” nos chama a atenção para algo muito importante, uma menina corajosa e que sabe que é capaz de mudar a sua história, apesar da idade e do seu sexo, que para alcançar seus objetivos e ser ouvida é necessário ir à luta. É através destas lutas e resistência observamos a desigualdade existente no nosso país em relação aos homens e as mulheres, sobre cargos políticos.

Nosso país, ao todo na história brasileira, o Brasil foi governado por 39 presidentes, e dos 39 presidentes, somente uma mulher conseguiu alcançar este cargo. Em 2011, Dilma Rousseff, torna-se a primeira mulher Presidenta da República Federativa do Brasil.

A então “candidata à presidência Dilma Rousseff (PT) no seu programa de governo declarou suas intenções, que essencialmente estão voltadas diretamente as questões relacionadas ao aborto, união homo afetiva e gênero” (Vilhena, 2022, p. 7). Com isso, percebe-se que houve “certa inquietação nos grupos ultraconservadores, de várias designações políticas e religiosas” (Vilhena, 2022, p. 7). Assim, a ex-presidenta Dilma Rousseff “demonstrou um certo comprometimento com os grupos de evangélicos, que mais tarde acarretaria uma série de disputas relativamente ligadas as pautas de gênero e sexualidade no Congresso Nacional” (Vilhena, 2022, p.7).

Desta forma, surge uma perseguição por parte de grupos conservadores, na qual, Vilhena (2022, p. 8) aponta

O comprometimento com os grupos evangélicos, articulando ao fato de Dilma Rousseff, se tornar a primeira mulher a ocupar um cargo máximo, provocou certo descontentamento, ligado ao fato do machismo estrutural, que crê na inferioridade da mulher e está associado a um forte senso de ‘orgulho’ masculino, ou a própria masculinidade exagerada. As mídias sensacionalistas preparavam coberturas a maneira de tentar desmoralizar e invalidar as condutas da presidenta. As matérias e reportagens apresentavam a maioria das vezes uma atitude extremamente violenta e irracional. Durante o período do impeachment, esses atentados midiáticos se intensificaram até o afastamento de Dilma Rousseff em abril de 2016. O vice Michel Temer (Partido Democrático Brasileiro) assumiu a presidência. A partir desse momento, podemos dizer, que a política brasileira foi marcada por diversas medidas relacionadas as reformas trabalhistas e corte de gastos na educação e saúde. Temer se manifestou contrário as posições de Dilma Rousseff e articulou pessoalmente o apoio ao seu afastamento. (Vilhena, 2022, p.8).

Assim, é notório perceber em como o machismo estrutural está enraizado em nossa sociedade, a capacidade de uma mulher é medida pelo seu sexo, ela é vista somente como responsável do lar e incapaz de estar à frente de importantes e altos cargos, sendo fácil excluí-la de qualquer lugar, em qualquer momento, uma vez que, segundo Sousa e Guedes (2016, p. 125) afirmam:

A divisão do trabalho proveniente das ‘relações sociais de sexo’ reservou às mulheres a esfera reprodutiva e aos homens, a esfera produtiva, estabelecendo uma relação assimétrica entre os sexos que cria e reproduz concomitantemente as desigualdades de papéis e funções na sociedade. As relações sociais entre os sexos se apresentam desiguais, hierarquizadas, marcadas pela exploração e opressão de um sexo em contraponto à supremacia do outro (Sousa; Guedes, 2016, P.125).

Algo que precisa, portanto, de enfrentamentos e contestações, como as de Sofia. No decorrer da história, Sofia Pimenta, consegue uma reunião com todos/as os/as funcionários/as da prefeitura. Durante a reunião, Sofia fica toda nervosa e se atrapalha nas palavras, mas procura coragem e consegue aos poucos dialogar. Então, inicia partilhando seus planos, que tinha como intuito ajudar a todos sem distinção. Observe-se no trecho a seguir.

[...] Suas pernas tremiam, mas precisava impor respeito. [...] Falou sobre macacos, crianças e áreas de lazer. Seus planos eram éticos e

muito corajosos. Ela queria ajudar os adultos, as crianças e os idosos! Sugeriu criar um zoológico e uma biblioteca. (Beaty, 2019, n.p.)

Aqui podemos perceber a *coragem* de Sofia em enfrentar seu medo e nervosismo, demonstrando sua força, dando voz a comunidade que fazia parte. A fabricação de uma personagem que foge dos padrões, demonstra a importante luta que as feministas travaram, para assim, ter como efeito dar voz para aquelas que foram silenciadas. Se a presença das mulheres em cargos públicos é algo ainda insuficiente, isso se deve aos modos como os lugares de poder foram sendo atribuídos somente aos homens. Assim, é relevante citar também que por meio do movimento “sufragismo” no ano de 1932, as mulheres brasileiras conquistaram o direito do voto. Ou seja, uma conquista recente. A partir de dados da pesquisa “1922-2022: cem anos do sufragismo feminino no Brasil”, a autora, Ana Maria Prestes Rabelo (2022) comenta:

Passando um século dos anos de ouro do sufragismo brasileiro e do início do engajamento das mulheres na política, nos efervescentes anos 1920, é imperioso questionar sobre como os atuais desafios das mulheres dialogam com os desafios de então. Que marcas ainda permanecem da tentativa constante da institucionalidade patriarcal de moldar a forma como as mulheres se organizam e atuam na política? [...] e nos inúmeros obstáculos que surgem erguidos para impedir que as mulheres brasileiras cheguem aos espaços de decisão e poder? [...] alcançamos uma sociedade em que as mulheres já não admitem o silêncio e o silenciamento forçado de suas vozes, mas ainda não conseguiram dar vazão ao pleno potencial de sua participação. (Rabelo, 2022, p. 114-115).

Então, apesar das conquistas no meio político as mulheres ainda se encontram em um cenário que as diminuem e limitam suas práticas, na qual, é notório observar durante a narrativa da história de Sofia Pimenta, quando relata que “suas pernas tremiam, mas precisava impor respeito”, aqui, observamos uma mulher que para ser ouvida, foi necessário esconder seu medo e mostrar autonomia diante daquelas pessoas da prefeitura. Um detalhe importante da história é que o cargo de prefeito era ocupado por um homem, vemos aqui, então, o que comentamos acima quando falamos da desigualdade na ocupação dos cargos políticos, nos livros infantis de forma direta ou indiretamente fortalece as normas de gênero.

Sofia, conseguiu mostrar a importância em transformar aquele ambiente cheio de lixo em um parquinho acolhedor. Desta maneira, era necessária uma petição, assim, ela não perdeu tempo e foi buscar ajuda a toda a comunidade. Muitos/as mostraram serviço e ficaram contentes, admirados/as com a coragem, inteligência e atitude de Sofia.

Juntos/as abraçaram a ideia de Sofia, que visavam por um bairro cada vez melhor. A história se encerra com todos/as contentes e entusiasmados/as comentando: “Um dia, Sofia Pimenta será a nossa presidenta!”.

É possível enxergar durante a narrativa sobre Sofia Pimenta, como um exemplo para as crianças e principalmente para as meninas, que a partir desta história elas poderão entender que elas podem mudar o mundo, eliminando rotulações impostas pela sociedade.

Conforme desenvolvido, as histórias analisadas são possíveis perceber que há uma preocupação na desconstrução dos gêneros, a partir da apresentação de personagens que fogem das normas. Para isso, segundo Adichie (2019, p. 36), expõe que

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

Com isso, a literatura infantil, sendo um artefato histórico possibilita fugir de uma história única, contribuindo para o surgimento de questionamentos sobre como o gênero está sendo imposto. Sendo assim, possível empoderar meninas e possibilitar que elas criem histórias, narrativas, fabulações e imaginações outras para si mesmas.

Considerações Finais

Durante nossas leituras dos livros infantis, juntamente com os artigos estudados, é possível observar que há investimentos em relação às resistências as normas de gênero. As narrativas têm tentado mostrar que as crianças podem ser livres para brincarem qualquer tipo de brincadeira, escolherem cores, profissões, sem circunscreverem suas decisões à padrões de gênero. As meninas, nessas narrativas, podem ser heroínas, decididas, inteligentes e responsáveis pela sua felicidade e realizações. Já os meninos, podem desconstruir as concepções de que meninos são sempre fortes, superiores e que nunca choram.

Durante nosso processo de pesquisa para este trabalho, encontramos muitas pesquisas relacionadas ao tema gênero e os livros infantis, que contribuíram para o desenvolvimento desta escrita. Nelas, foi possível observar também que ainda há muitas histórias infantis que persistem em moldar as crianças de acordo com as normas de

gênero. Pois, é muito mais fácil encontrar histórias que retratam mulheres submissas e frágeis, dependentes de um príncipe para torná-la feliz e completa.

Nesse sentido, analisar os dois livros infantis, neste trabalho, é mostrar que a representatividade das personagens de Joana e Sofia Pimenta, nos remete a entender que há outras maneiras das crianças e principalmente das meninas viverem, sem limitações e segregação, na qual, tornam-se inspiração as nossas meninas. Possibilitando novas narrativas que contribui a elas se enxergarem dentro das histórias. Uma vez que, elas podem ser e estar aonde desejarem.

Concordamos, assim, que há nos livros de literatura investigados uma espécie de insubmissão, de recusa, aos modos de ser menino e menina, historicamente narrados nos contos clássicos, tradicionais. As crianças em contato com essas histórias podem fabular, inventar e imaginar um mundo para si, estranhar as normas instituídas. Nesse sentido, há, nesses livros outros modos de habitar o mundo generificado cheios de possibilidades para pensar a vida de outras formas. Sendo, pois, a literatura esse espaço de alcance da imaginação, como nos ensina a *Anne*, de criação, desejos, sonhos e esperança.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ARGUELLO, Zandra Elisa. **Dialogando com crianças sobre gênero através da literatura infantil**. 2005. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BEATY, Andrea. **Sofia Pimenta, Futura Presidenta**. Editora: Intrínseca. 2019.

BERSANI, H. Racismo estrutural e o direito à educação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 8, n. 3, p. 380–397, 2017. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v8i3.892. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6975>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BRAGA, Júnia. **As lições de resiliência que podemos aprender assistindo à ‘Anne With na E’**. LinkedIn, 2018. Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/li%C3%A7%C3%A3o-que-podemos-aprender-assistindo-j%C3%BAnia-braga#:~:texto=Anne%20tem%20a%20capacidade%20inventiva,nos%20lares%20em%20que%20viveu.Acessoem:09,fev.2023>.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: abertura para a formação de uma nova mentalidade**. Literatura Infantil. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2000.

- CORAZA, Sandra. **Uma vida de professora**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.
- CONNELL, R. **Políticas da Masculinidade**. Educação e Realidade. Vol. 20 (2), jul/dez. 1995.
- HARDING, S. (ed.) **Feminism & methodology**. Bloomington e Indianapolis: Indiana University Press e Open University Press, 1987.
- FOUCAULT, Michel. Tecnologias de si, 1982. **verve**. revista semestral autogestionária do Nu-Sol., n. 6, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2000.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988. v. 1.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1986. v. 2.
- FOUCAULT, Michel. **Tecnologías del yo y otros textos afines**. Barcelona: Paidós, 1991.
- FOUCAULT, Michel. Verdade e subjetividade. **Revista de Comunicação e Linguagem**, Lisboa, n. 19, p. 203-223, 1993.
- JIMENEZ, Ana Luisa & HARDY, Ellen. Masculinidade y Género. **Revista Cubana Salud Pública**. v. 27 n. 2 Ciudad de la Habana jul.-dic. 2001.
- LAURETIS, T. **Feminist Studies/Critical Studies: Issues, terms, and contexts**. In Lauretis, T.(ed.) **Feminist Studies/Critical Studies**. Bloomington e Indianapolis: Indiana University Press, 1986.
- LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. In Hollanda, H. (org.) **Tendências e impasses**. O feminismo como crítica da modernidade. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- LOURO, G. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista/Guacira Lopes Louro – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- NICOLINO, Aline; OLIVEIRA, Valéria Araújo de Oliveira. “Ocupar a quadra”, Empoderando meninas: Ampliando diálogos sobre futebol e gênero nas salas de Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 61-70, set. 2020.
- PARAÍSO, Marlucy. Fazer do caos uma estrela dançarina no currículo. In: PARAÍSO, Marlucy; CALDEIRA, Maria Carolina. Pesquisa sobre currículos, gêneros e sexualidades Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018. p. 23-52.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. **O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões**. **Revista e-curriculum**, v. 17, n. 4, p. 1414-1435, 2019.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. **Gênero na formação docente: campo de silêncio do currículo**. **Cadernos de Pesquisa**, n. 102, p. 23-45, 1997.

PARAÍSO, Marlucy. (Org.). **Pesquisa sobre currículos e culturas**. Curitiba: CRV, 2010.

PARAÍSO, Marlucy. Raciocínios generificados no currículo escolar e possibilidades de aprender. In: LEITE, Carlinda et al. (Org.). Políticas, fundamentos e práticas do currículo. Porto: Porto: Ed., 2011.v.1, p. 147-160.

PARAÍSO, Marlucy. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo**: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Pesquisas sobre Currículos e Culturas**: temas, embates, problemas e possibilidades. 1 ed. Curitiba: Editora CRV. 2010. 171p.

PARAÍSO, Marlucy Alves (1994). “**Estudos sobre currículo no Brasil**: Tendências das publicações na última década”. Educação e Realidade. v.19. n. 2. Porto Alegre, jul. - dez., pp. 95-114.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. **Amor romântico na literatura infantil**: uma questão de gênero. Educar em Revista, [S.1], n. 35, fev. 2010.

RAMALHO, C. C., & Vieira, J. J. (2020). O escutar do silêncio – o que está por trás da mudez da BNCC sobre as estruturas de gênero. *Educação*, 8(3), 483–496. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p483-496>

RABELO, Ana. **1922-2022**: cem anos do sufrágio feminino no Brasil. **Revista Princípios nº 163**/ jan./ABR. 2022.

ROCHA, Ruth. **Faca sem ponta, galinha sem pé**. (clássico – primeiros a problematizar as relações de gênero). Editora: Pulo do Gato.

SCOTT, Joan W. Preface a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, nº. 3, Campinas/SP1994.

SALES, Shirlei Rezende. **Orkut.com.escol@**: currículos e ciborguização juvenil. 2010. 230 f. Tese (Doutorado em) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SCOTT, J. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Vol. 20 (2), jul/dez. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da (1995a). “Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna”. In. SILVA. Tomaz Tadeu da e MOREIRA. Antonio Flávio. (orgs.). **Territórios contestados**: O currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, pp. 184-202.

SOUZA, Luana; GUEDES, Dyeggo. **A desigual divisão sexual do trabalho**: um olhar sobre a última década. Estudos Avançados 30 (87), 2016.

SERPA, M. G. (2010) **Perspectivas sobre papéis de gênero masculino e feminino:** um relato de experiência com mães de meninas vitimizadas. *Psicologia & Sociedade*, 22 (1), 14-22.

VASCONCELOS, M. B; MYRRHA, P; SALES, S. R; CALDEIRA, M.C. **Contos de fadas contemporâneos e roteiros performáticos de gênero:** possibilidades de re-existência à ofensiva antigênero. *Rev. Espaço do currículo (online)*, Joao Pessoa, v.13, n.3, p.389-407, set/dez.2020.

VILHENA, Raquel. **Resistências nas discussões de gênero:** sexualidade e educação como efeitos de discursos (NEO) conservadores. 2022.

WEEKS, J. El malestar de la sexualidade. **Significados, mitos y sexualidades modernas.** Madrid: Talasa, 1993.

Recebido em outubro de 2023.

Aprovado em dezembro de 2023.