



A LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA¹

Fabiana Costa Peres²
Edwylson de Lima Marinheiro³
Simone Moreira de Moura⁴

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de estudos, discussões e pesquisas realizadas por meio da exigência da disciplina de Educação e Diversidade.

Quando foi proposto o trabalho, que seria realizado a partir de uma imagem de um livro de literatura infantil que trazia como tema o preconceito. Voltamo-nos as imagens dos livros de literatura clássica, e neles verificamos que estas eram, na maioria das vezes, representadas por personagens brancas. Verificamos que na verdade não encontramos personagens negros como protagonistas na literatura infantil clássica. E que quando estes apareciam, muitas vezes com papéis secundários, eram de forma estereotipada. Diante do exposto, pretende-se verificar como tais fatores podem interferir na criança em processo de formação.

O presente trabalho tem por objetivo refletir a respeito da importância da literatura infantil na formação da identidade da criança. Nele procuraremos sintetizar estudos relativos ao conceito e a história da literatura infantil, bem como realizar breves análises e reflexões referentes à sua influência na formação da identidade da criança.

¹ Artigo apresentado no 1º Congresso Nacional dos Colégios de Aplicação realizado de 6 a 8 de fevereiro do ano de 2012 na Universidade Estadual de Londrina. Este artigo será também publicado no livro "Práticas E Reflexões de Metodologias de Ensino e de Pesquisa do Projeto Prodocência da UEL" (*no prelo*), conforme autorização dos autores e dos membros do Projeto Prodocência/UEL.

² Aluna do 3º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina.

³ Aluno do 3º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina.

⁴ Profª Dra. do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina.

O QUE É LITERATURA INFANTIL?

A história da literatura infantil está atrelada à história da própria concepção de infância e os primeiros livros para crianças foram produzidos somente no final do séc. XVII e durante o séc. XVIII, antes disso não se escrevia para crianças, pois não existia o que chamamos hoje de “infância”; as crianças e os adultos compartilhavam dos mesmos eventos sociais. Foi com o advento de uma nova classe social, a burguesia e a valorização de um modelo familiar burguês onde a criança ganha um enfoque de reprodução da classe, por isso um interesse maior na sua educação e na transmissão de valores burgueses.

A literatura infantil nasce então neste momento com o intuito de transmitir os valores desde novo modelo familiar centrado na valorização da vida doméstica, fundada no casamento e na educação de herdeiros.

Segundo Nelly Novaes Coelho a Literatura Infantil é:

Abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo.(COELHO, 1991, p. 5).

Jesualdo (1978, p.19) define literatura infantil como “um dos aspectos da literatura dentre as várias modalidades artísticas”, é a literatura que se preocupa com histórias para crianças, é forma literária voltada para a psique infantil, com vocabulário adequado ao conhecimento e à compreensão da criança.

Encontra-se, também, essa preocupação de cunho psicológico na definição de Bruno Bettelheim (2007, p.12) que entende por literatura infantil aquela que objetiva “desenvolver a mente e a personalidade da criança” e não só divertir e informar; como a que se deve ter significado para a criança, isto é, transmitir as experiências da vida.

Ainda de acordo com o mesmo autor a literatura, principalmente a dos contos de fadas é o melhor canal para ensinar o “significado” para a criança, uma vez que ao ouvir uma história a criança, também, pode conhecer os padrões morais de uma sociedade, levando, assim, para o seu cotidiano, os conceitos presentes nas histórias.

Para Oliveira (1978, p.13) a literatura infantil é como “alimento do espírito da criança”. Assim, ao nosso ver, a literatura infantil pode ser comparada com a própria alimentação destinada à criança. Ela pode variar um pouco no sabor, na consistência, mas terá de conter os mesmos nutrientes em qualidade, da alimentação de um adulto. A literatura proporciona nutrientes imprescindíveis para a formação intelectual da criança.

ORIGEM DA LITERATURA INFANTIL: NO BRASIL E NO MUNDO

A literatura infantil é originária das fábulas principalmente as orientais, que foram transmitidas às gerações posteriores, oralmente, desde séculos antes de Cristo. Ainda hoje os escritores de contos infantis vão buscar inspiração para suas obras, em histórias contadas pelo povo árabe, persas, indianos, judeus e egípcios.

A fábula é uma das expressões folclóricas, assim como as cantilenas e as histórias populares tinham o objetivo de ensinar a vida, a moral, a política, a religião através de proezas de heróis e bandidos. Portanto, a literatura infantil segundo Antenor Santos “não nasceu infantil”, pois tendo se originado das fábulas, eram histórias dirigidas aos adultos com fim de ensinamento morais, sociais, religiosos e políticos. Foi muito difícil introduzir a literatura infantil no mundo literário, pois as crianças, assim como a mulher, não eram respeitadas e nem vistas como parte da população humana, e como tal não eram dignas de preocupação e atenção do adulto, sendo marginalizadas.

De acordo com Nelly Novaes Coelho (1991) a literatura infantil surge de fato na França, na segunda metade do séc. XVIII, durante a monarquia absoluta de Luís XIV, o “Rei Sol”, que se manifesta abertamente à preocupação com a literatura para crianças e jovens. As Fábulas (1668) de La Fontaine; os contos da mãe gansa (1691/1697) de Charles Perrault; os Contos

de Fadas (8 volumes-1696-1699) de Mme D'Aulnoy e Telêmaco (1699) de Fénelon são os livros pioneiros do mundo literário infantil.

Assim, podemos dizer, portanto, que foi a França, através desses grandes literários, o berço da literatura infantil no mundo.

A literatura infantil brasileira surgiu tempos depois do início da europeia. Com a implantação da Imprensa Régia, em 1808, começaram a ser publicados os primeiros livros para crianças no Brasil como afirma Zilberman e Lajolo (1986):

[...] a tradição de As aventuras pasmosas do Barão de Munchausen e, em 1818, a coletânea de José Saturnino contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural. (LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p.23).

Mas essas publicações, segundo as mesmas autoras, eram esporádicas e insuficientes para caracterizar uma produção literária brasileira, regular, para a infância e somente após a Proclamação da República é que se iniciou de fato uma literatura infantil brasileira. Segundo Arroyo a literatura infantil no Brasil iniciou-se com a Proclamação da República quando esta tentava consolidar uma política econômica que fornecia o café, produto básico para exportação.

Ainda na Monarquia a mão-de-obra escrava começa a ser substituída pela mão-de-obra assalariada, pois a Inglaterra precisava de um novo mercado no Brasil, para que seus produtos fossem consumidos.

Com o surgimento da urbanização acelerada, devido aos aumentos dos postos de exportação, surgem também mais oportunidades de emprego e há um crescimento no consumo de produtos culturais, os quais são vistos como um bom recurso para desenvolver a economia. O consumidor infantil passa a ser valorizado e a escola ganha destaque como instituição fundamental na adaptação do homem rural nas cidades, servindo aos interesses da burguesia que ascendia.

Em 1905, é publicada a revista O Tico-Tico para diferentes faixas de idade, que de certa forma valorizava os padrões da burguesia.

É sabido que a modernização no Brasil deu-se de cima para baixo sem levar em conta as peculiaridades de uma sociedade que queria abafar a realidade social de um país que abolira a escravidão e cuja economia centrava-se nas mãos de poucos latifundiários e cuja atividade era baseada na monocultura e na exportação de matérias-primas. Notava-se o não interesse da comunidade em mudar essa situação.

Apelos nacionalistas e métodos pedagógicos estimularam o aparecimento de livros infantis brasileiros, pois até então só tínhamos obras estrangeiras que surgiram nos últimos anos do século XIX, traduzidas e adaptadas, muitas delas por Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel. Graças a eles, circulavam no Brasil Contos seletos das Mil e uma noites (1882), Robinson Crusóé (1885) Viagens de Gulliver (1888) As aventuras do Alebérriimo Barão de Munchharisen (1891) Dom Quichote de La Mancha (1901).

Os contos clássicos de Grimm, Perrault e Andersen eram divulgados nos Contos da Carochinha (1894), nas Histórias da avozinha (1896); assinadas por Figueiredo Pimentel e editadas pela Livraria Quaresma.

Neste período destacava-se, também, o livro dos Contos infantis (1886), de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira.

Em 1904, Olavo Bilac e Coelho Neto editam seus contos pátrios. Já em 1907, Júlia Lopes de Almeida lança as Histórias da nossa terra. Em 1910, surge a narrativa longa; Através do Brasil, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim.

Segundo Arroyo (1998) a criação da biblioteca infantil ocorre em 1915 em São Paulo e foi efetuada pelo professor Arnaldo de Oliveira Barreto, o qual tinha um acervo com cerca de 100 livros famosos dentre eles: Dom Quixote, As aventuras de Gulliver, contos folclóricos e versões dos irmãos Grimm, de Perrault de Andersen e outros.

Nesse primeiro momento da literatura infantil brasileira há a apropriação de um projeto educativo ideológico, que provinha da Europa. Zilberman e Lajolo afirmam que:

Via de regra, a imagem da criança presente em textos desta época é estereotipada, quer como virtuosa de comportamento exemplar, quer como negligente e cruel. Além de estereotipada, essa imagem é anacrônica em relação ao que a

psicologia da época afirmava a respeito da criança. Além disso, é comum também que esses textos infantis envolvam a criança que os protagoniza em situações igualmente modelares de aprendizagem: lendo um livro, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com os pais e professores... (LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p. 34).

Nesta época, pouco se escrevia para crianças e as poucas obras que havia eram distantes da criança, pois se valorizava a literatura ideológica para crianças.

O patriotismo estava configurado e enraizado na consciência política do país e a literatura infantil assumia o papel de engajamento dessas ideias e os escritos desse período exaltavam a natureza e a paisagem, temas esses que são inspirações dos modelos europeus.

Zilberman e Lajolo afirmam que "... a extrema valorização da natureza torna-se radical em obras de autores como Olavo Bilac, Manuel Bonfim e Coelho Neto". (LAJOLO; ZILBERMAM, 1986, p. 48)

Em 1919, Tales de Andrade com o romance Saudade, no qual nota-se um discurso menos metafórico e conotativo, endossando e propagando a imagem de um Brasil que encontra na agricultura, sua identidade cultural, ideológico e econômica encerrando assim, esse primeiro período da nossa literatura voltada para as crianças.

Porém, é com Monteiro Lobato que vamos encontrar a nova fase da Literatura Infantil Brasileira como afirma Nelly Novaes Coelho: "A Monteiro Lobato coube fortuna de ser, na área da literatura infantil e juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje..." (COELHO, 1991, p. 225).

RACISMO E LITERATURA INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA

Ao analisarmos a história da literatura infantil, no Brasil e no mundo, podemos perceber como sua produção se relaciona às práticas sociais de cada época. Fato que se explica pela própria natureza da literatura que, segundo Nelly Coelho (2000), é um fenômeno de linguagem, resultante de uma experiência existencial/social/cultural. Ou seja, a literatura, como toda arte, é a

expressão de um tempo, constituindo-se através de um ideário e, ao mesmo tempo, expressando-o.

Ao estudarmos a história das culturas e o modo pelo qual elas foram sendo transmitidas de geração para geração, verificamos que a literatura foi o seu principal veículo. *Literatura oral* ou *literatura escrita* foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da tradição [...] (COELHO, 2000, p. 16).

É a partir desta concepção que questionamos: Quais histórias são contadas e constituem o imaginário infantil na atualidade?

Por serem entendidos como os clássicos da literatura infantil, os “Contos de fadas” ainda tem uma presença muito forte em nossa sociedade, as crianças se encantam com as histórias de “Cinderela”, “Branca de Neve”, “Bela Adormecida”, “Chapeuzinho Vermelho”, entre outras narrativas de origem europeia. Embora haja uma produção literária alternativa, os “clássicos” ainda aparecem de maneira muito marcante no imaginário infantil. Portanto, é sobre essas narrativas que buscamos refletir.

Não pretendemos aqui, questionar o valor literário dessas obras. No entanto, corroboramos com Amaral (1998) no que tange a questão da obra literária e o processo psicológico existente na relação leitor/autor/obra.

Os produtos artísticos são simultaneamente expressões da sensibilidade do autor e expressões de “visão de mundo”, valores, impregnados na díade artista/fruidor [...] por outro lado esse fruidor, esse leitor, ao abrir as páginas de um livro, terá sua ação mediada por complexa trama de relações – trama essa que, mesmo não percebida por ele, é concreta e atuante. Assim sendo, a leitura não é um ato “natural”, mas cultural e historicamente demarcado (AMARAL, 1998, p. 149).

Nesse sentido, julgamos relevante observarmos alguns aspectos das obras citadas e, embora outros possam ser ressaltados, nos deteremos aqui à questão racial.

Como já apontamos estas narrativas tiveram origem em diversas partes do mundo, mas, foram ressignificadas na França, e, apesar de passarem por diversas adaptações através dos tempos, ainda trazem em sua essência características da cultura europeia, apresentando valores bastante

demarcados, como os conceitos de bem/mal, certo/errado, felicidade/infelicidade, *belo/feio*, entre outros. Esses valores, estão presentes não só na literatura infantil, mas permeiam todas as esferas sociais, e representam a história de opressão de um povo sobre outro, na qual, os supostamente superiores impõem sua cosmovisão, pois, segundo Gonçalves e Silva, “Veem-se como centro do mundo, eixo em torno do qual gira o que é verdadeiramente humano”

Ainda segundo a mesma autora:

A nossa formação, como pessoas e cidadãos, dá-se numa sociedade que se considera essencialmente descendente de europeus e periféricamente de índios, negros e de outros grupos étnicos. E vê como modelo humano, *o macho adulto, de pele branca, cristão, rico*. (GONÇALVES E SILVA 2006, p. 168, grifo nosso).

É este “modelo humano” que caracteriza os personagens dos contos de fadas. Ou seja, através da constante representação de um modelo ou de um padrão, constitui-se, simbolicamente, um “tipo ideal”.

Todos sabemos (embora nem todos o confessemos) que em nosso contexto social esse tipo ideal – que, na verdade, faz o papel de um espelho virtual e generoso de nós mesmos – corresponde, no mínimo, a um ser: *jovem, do gênero masculino, branco, cristão, heterossexual, física e mentalmente perfeito, belo e produtivo*. A aproximação ou semelhança com essa idealização em sua totalidade ou particularidades é perseguida, consciente ou inconscientemente, por todos nós, uma vez que o afastamento dela caracteriza a diferença significativa, o desvio, a anormalidade. E o fato é que muitos e muitos de nós, embora não correspondendo a esse protótipo ideologicamente construído, o utilizamos em nosso cotidiano para a categorização/validação do outro. (AMARAL, 1998, p. 14, grifo nosso).

Nessa perspectiva, questionamos: Como a definição de um padrão, ou essa presença marcante de um “tipo ideal” nos “Contos de fadas”, pode impactar na construção da identidade da criança negra?

Segundo Souza, os conceitos de identidade e cultura estão intimamente relacionados. Quando nos referimos à identidade, fatalmente nos remetemos ao conceito de cultura porque a cultura é o referencial para a construção da identidade. Entendemos também que a construção da

identidade se dá nas relações sociais, em uma relação dialética entre o indivíduo e o grupo social. Conforme Couche:

A identidade é sempre uma negociação entre uma “auto-identidade” – definida por si mesma e uma “hetero-identidade” – definida pelos outros. A situação relacional é que vai legitimar de forma positiva ou negativa, a auto-identidade. Ou seja, numa relação de força entre os grupos, a auto-identidade fica em desvantagem quando a hetero-identidade estigmatiza o grupo dominado. Essa estigmatização dos grupos minoritários leva tais grupos a um recolhimento para si de uma identidade negativa. Desenvolve-se entre eles um fenômeno de desprezo por si mesmo que está ligado à interiorização de uma imagem construída pelos outros (hetero-identidade). (COUCHE, 1999, *apud* SOUZA, s/d, p.5).

Neste contexto, os livros de literatura infantil representam esta “hetero-identidade”, sendo a expressão simbólica do olhar do outro, atuam diretamente na formação de uma consciência de mundo e no processo de construção identitária das crianças.

Nas histórias a quais nos referimos, é notória a total ausência da figura do negro, ou seja, a raça negra é constantemente negada não pela presença de estereótipos negativos, mas pela constante afirmação do ideal de raça branca. Assim sendo, o processo de construção da identidade da criança negra, se dá sem a referência cultural e, principalmente, corporal de sua raça. Acreditamos que nesse processo a questão corporal é de extrema importância.

Sendo o corpo elemento primordial na percepção do “eu” quais implicações há na negação constante desse corpo?

Para compreender melhor esta questão, é necessário, pois, analisar como o aspecto fenotípico está relacionado com a manifestação de um racismo, historicamente construído e sedimentado em nossa sociedade.

Segundo o professor Kabengele Munanga (2004), o conflito entre as raças surge a partir do momento em que os naturalistas do séc. XVIII, ao tentarem classificar os grupos humanos, hierarquizaram e estabeleceram escalas de valor entre as chamadas raças, relacionando as características biológicas (cor da pele, traços morfológicos) às qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais.

Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, mais escura de todas e, conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação. (MUNANGA, 2004, p.19).

Embora, o conceito de “raça” tal como o apresentado, tenha sido refutado pela ciência – que, após um longo histórico de pesquisas e divergências, concluiu que as diferenças genéticas dos grupos humanos não são suficientes para distingui-los em raças diferentes e que, biologicamente, pertencemos todos à raça humana – É a partir desta concepção de raça que irá se estruturar as relações racistas nas sociedades.

Para Munanga (2004) o conceito de raça, atualmente, não se refere mais a aspectos biológicos, mas sim, ideológicos, políticos e sociais.

Ainda segundo o autor:

Embora a raça não exista biologicamente, isto é insuficiente para fazer desaparecer as categorias mentais que a sustentam. O difícil é aniquilar as raças fictícias que rondam em nossas representações e imaginários coletivos. (MUNANGA, 2004, p.26).

Assim sendo, percebemos que o racismo é uma questão estrutural de nossa sociedade, e sua manifestação mais latente se dá através do preconceito baseado em diferenças fenotípicas. Nos contos de fadas esse racismo é expresso pela ausência da imagem do negro e, como já dito, pela constante afirmação de um ideal de comportamento e beleza.

Vale ressaltar que, segundo Gonçalves e Silva (2006, p.170) “As pessoas situam-se humanas através de seus corpos diante do mundo, da sociedade que as rodeia, da comunidade onde vivem, da classe e do grupo a que pertencem”.

Nesta perspectiva, o processo de construção identitária da criança negra ocorre de forma extremamente conflituosa, pois, ao acessar seu repertório imagético, constituído (entre outros) pelos livros de literatura infantil, ela percebe que não há correspondência corporal positiva.

Souza afirma que o preconceito racial interfere diretamente na construção dessa identidade, pois, o negro, tendo como referência o ideal branco, conscientemente ou não, passa a atribuir características negativas ao seu próprio corpo. “A amargura, o desespero e revolta pelas diferenças em relação ao branco acabam se transformando em ódio pelo próprio corpo.” (p. 6).

A partir destes levantamentos, cabe-nos refletir sobre o papel da escola e do professor diante desse processo de estigmatização⁵.

Em relação aos livros de literatura infantil, é notória a necessidade de ampliarmos nosso repertório, não “descartando” os contos e fadas considerados como os “clássicos”, mas, colocando em situação de igualdade com outras obras literárias, outras representações culturais. Embora a produção dessas obras ainda não tenha atingido o número ideal, com a regulamentação da lei 10.639/03⁶, esses números veem crescendo significativamente.

Já no que tange a questão do racismo na escola, novamente tomamos as palavras de Gonçalves e Silva (2006, p. 175) “[...] combater o racismo não diz respeito unicamente à identidade do estudante negro, mas também a do ser humano profissional professor.”

Gomes (2006, p. 86) chama atenção para o seguinte fato: se concordamos que a sociedade brasileira é marcada pelo racismo, como desconsiderar que a escola, como uma instituição social, não seja marcada por esse fator? Outrossim questionamos: como os professores – sujeitos sócio-culturais – não seriam marcados da mesma forma?

A verdade é que essas referências imagéticas que representam um determinado ideal estético, permeiam várias esferas sociais e não constituem apenas o imaginário das crianças negras, mas sim rondam em nossas

⁵ Refere-se ao conceito de estigma abordado por Erving Goffman.

⁶ Estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na Educação do Ensino Fundamental e Médio.

representações e imaginário coletivo. Seria ingênuo pensar que o professor (e a escola) está isento das representações desses estereótipos. Acreditamos, portanto, que o movimento inicial é o de compreender como essas relações se constituem e se manifestam no outro e em si mesmo, buscando referências que auxiliem na desconstrução desses preconceitos.

Neste sentido, corroboramos com Santos (2001) *citado por* Souza (s/d, p.9)

A discriminação racial não diz respeito somente a crianças negras. Trabalhar no ambiente escolar, de forma satisfatória contra as ideologias que vão reforçar esse tipo de discriminação, significa instaurar novas formas de relação entre crianças negras, brancas e afro-descendentes, corromper com os velhos discursos eurocêntricos, promover situações de diálogo e de questionamentos e favorecer uma vivência que permita a todos da comunidade escolar “garantir e promover o conhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente”.

Para finalizarmos, tomamos novamente as palavras de Gomes (2006, p. 87) “Discutir, compreender e pesquisar sobre a relação étnica e cultural nos possibilita um olhar mais aguçado sobre a instituição escolar e as novas práticas pedagógicas”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao voltarmos nosso olhar para os livros de literatura infantil, percebemos que, ainda hoje, as histórias dos “Contos de fadas” são as mais frequentemente contadas em nossas escolas, ocupando um lugar extremamente significativo no imaginário das crianças.

Como observamos, essas narrativas apresentam características culturais demarcadamente europeias, ou seja, o imaginário ligado às histórias infantis em questão, é composto por um ideal de raça branca e contribuem para a construção de um estereótipo negativo do negro na medida em que afirmam constantemente esse ideal branco, fato que podemos perceber, entre outros elementos, na imagem corporal das personagens.

Nestas imagens percebemos a constante afirmação de um ideal de beleza representado por personagens brancas, fato este que causa impactos

profundos no processo de formação da identidade de crianças negras, pois, estas não reconhecem suas características corporais no modelo apresentado como ideal.

Desta forma, podemos concluir que a atribuição de aspectos negativos à imagem do negro, se dá não pela presença negativa de um estereótipo, mas pela ausência (quase absoluta) da imagem do corpo negro, ou seja, na medida em que a afirmação de um modelo sugere, subjetivamente, a negação do outro.

Salientamos ainda que essas histórias fazem parte do imaginário coletivo de uma sociedade com características profundamente racistas. Sendo que este racismo se manifesta – ainda que de forma velada – em todas as esferas sociais, inclusive na escola, chamamos os professores a uma reflexão na busca de novas práticas pedagógicas que possam alterar de forma significativa a situação aqui exposta.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ligia. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G.(coord.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998, p. 11-30.

_____. A diferença corporal na literatura: um convite a "segundas leituras". In: SILVA, S.; VIZIM, M. (org.). **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a cultura**. Trad. Marcus Vinicius Mazzari. Campinas: Summus, 1984.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 22 ed. Paz e terra, 2007.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.

_____. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo européias ao Brasil contemporâneo**. 4 ed. Ática, 1991.

GOMES, Nilma Limo. **Escola e diversidade Étnico Cultural: Um Diálogo Possível**. In: DAYRELL, Juarez. (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Minas Gerais: Ed. UFMG, 2006, p.86-91.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. **Um Brasil para Crianças: Para conhecer a Literatura Infantil brasileira: Histórias, autores e textos**. São Paulo: Global ed., 1986.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, nº 5, p. 15 – 34, 2004.

OLIVEIRA, Antenor S. **Curso de Literatura Infantil**. Ed. Santos de Oliveira, 1978.

SILVA, Cecília Bratfich da; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MARTINS, Kátia Simone. **A arte de contar histórias na educação infantil**: Um Relato de Experiência. Monografia de curso de pós-graduação Lato Sensu em Arte e Educação. Londrina: ESAP – Instituto de Estudos Avançados e Pós-graduação, 2008.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Prática do Racismo e formação de professores. In. DAYRELL, Juarez. (org) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Minas Gerais: Ed. UFMG, 2006, p.168-178.

SOSA, Jesualdo. **A Literatura Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Construção da identidade dos alunos negros e afrodescendentes**: Alguns aspectos. UNIRIO. GT: Afro-Brasileiros e Educação/ n.21

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo; Global Ed., 6ª ed. 1987.

ZILBERMAN, Regina. LAJOLO, Marisa. **Literatura Infantil Brasileira**: História e histórias. São Paulo: Ática, 1985.