

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de educação

**O PAPEL DA LITERATURA PARA A DISCUSSÃO DE DIREITOS
HUMANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sofia de Carvalho Simões

Campinas, 2019

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de educação

**O PAPEL DA LITERATURA PARA A DISCUSSÃO DE DIREITOS
HUMANOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Sofia de Carvalho Simões
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como pré-requisito para a obtenção do título de
Pedagoga. Orientação: Profa. Dra. Gabriela G.de C.
Tebet

Campinas, 2019

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Si45 Simões, Sofia de Carvalho, 1997-
O papel da literatura para a discussão de direitos humanos na educação infantil / Sofia de Carvalho Simões. – Campinas, SP : [s.n.], 2019.

Orientador: Gabriela Guarnieri de Campos Tebet.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação Infantil. 2. Literatura. 3. Direitos humanos. I. Tebet, Gabriela Guarnieri de Campos, 1981-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Titulação: Licenciatura em pedagogia

Data de entrega do trabalho definitivo: 13-12-2019

Orientadora:

Profa. Dra. Gabriela G.de C. Tebet

Segunda Leitora:

Profa. Dra. Heloisa Andreia de Matos Lins

Dedico, com imensas saudades, à minha mãe, por tudo que me ensinou e por ser a pessoa mais forte que eu já conheci.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pela vida e por mais essa conquista.

Ao meu pai, Alair, por sempre acreditar em mim.

À toda minha família e amigos por estarem sempre presente em todos os momentos e dividirem comigo minhas conquistas e alegrias.

À minha orientadora, Gabi, por toda a ajuda durante a elaboração deste trabalho e por tudo que me ensinou.

Aos professores, funcionários e estudantes da Faculdade de Educação que me ensinaram muito durante toda a graduação.

Ao Bruno, por todo companheirismo, amor, apoio e compreensão.

As minhas amigas da pedago, em especial Isabella, Júlia, Bianca, Drielly, Tainara, Yuki, Giovana e Renata, por todos os desabafos, choros, risadas, momentos de desespero e por poder contar sempre com vocês durante todo esse período intenso de graduação, vocês foram essenciais!

A todos eles minha eterna gratidão!

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo. (ABRAMOVICH,1991)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender como e porque a literatura na educação infantil pode ser um caminho possível para se pensar nos direitos humanos com as crianças. Para a realização da pesquisa, serão analisados livros infantis enviados pelo Ministério da Educação para a pré-escola, em 2014, e os diferentes temas retratados nos mesmos, além da pesquisa bibliográfica, que analisará artigos e trabalhos acadêmicos sobre a literatura infantil e os direitos humanos. Visando, através dos dados coletados, pesquisar se os livros enviados pelo MEC abordam direitos humanos, bem como apresentar temas que podem ser trabalhados com as crianças, a fim de que elas se tornem indivíduos críticos que saibam respeitar e conviver com as diferenças presentes na sociedade.

Palavras-chave: Educação Infantil; Literatura; Direitos Humanos.

Sumário

Introdução	1
Capítulo 1 – Educação Infantil e Literatura	4
Capítulo 2 – A questão dos Direitos Humanos	10
Capítulo 3 – Literatura Infantil e Direitos Humanos	14
Capítulo 4 – Direitos Humanos no Acervo da Educação Infantil	23
Considerações Finais	35
Referências	37

Introdução

A literatura sempre fez parte da minha vida. Minha mãe e meu pai tinham o hábito de ler todo dia um livro infantil para mim antes de dormir, quando eu ainda não sabia ler, e eu escutava atenciosamente cada história. Fui crescendo e me apaixonando cada vez mais pelos livros; me lembro que nas escolas em que estudei a literatura sempre estava presente, e eu contava as horas para que o momento da professora ler o livro chegasse, para que eu pudesse mergulhar naquela história.

Meu pai sempre teve muitos livros em casa e me dava vários de presente. De tanto observar ele ler, fui desenvolvendo também a visão da leitura como não apenas um hábito, mas sim uma prática social. Gostava muito dos livros de suspense e os devorava em poucos dias.

Quando fui para o ensino médio, a rotina era intensa, com muitos simulados e provas para estudar. Ainda assim, sempre que eu tinha um tempo livre, utilizava-o para ler um livro, não deixando de lado essa paixão.

Decidi cursar pedagogia, pois além da paixão pelos livros, também sempre gostei muito de crianças. Na infância amava brincar de professora, sendo essa sem dúvidas minha brincadeira favorita e o meu sonho era que essa brincadeira se tornasse realidade. Quando entrei na faculdade, fiquei encantada com o universo da pedagogia, o qual envolvia também a literatura, pois desde o primeiro ano de faculdade, os livros e textos são a base para as aulas, precisamos ler para ter contato e se preparar para o assunto que será discutido em sala.

No segundo ano da faculdade, tive a oportunidade de fazer um estágio remunerado em uma escola particular; ficava com as crianças do maternal, de três a quatro anos. A literatura infantil estava presente na rotina das crianças, elas escutavam histórias todos os dias e iam uma vez por semana à biblioteca, onde podiam escolher um livro para levar pra casa. Ao observar a professora contar as histórias, pude perceber que ela sempre propunha livros que abordssem diversos temas e, assim, discutia com as crianças a história após o livro acabar.

Certas vezes, ela pedia para que eu fosse à biblioteca com as crianças e eu adorava quando isso acontecia, pois podia escolher o livro que quisesse para contar e trabalhar com as crianças. Sempre escolhia livros que abordassem a diversidade e os direitos humanos. Percebia que a cada história, eles aprendiam coisas novas e também a respeitar e conviver com o diferente. Fui entendendo então o poder e a importância que as histórias tinham para se trabalhar os direitos humanos na educação infantil, de forma lúdica e divertida.

Ao decidir o tema do trabalho de conclusão de curso, decidi escrever sobre essa paixão pela literatura e uni-la com o universo infantil. Tive a oportunidade também de participar das reuniões do PIBID, projeto de iniciação à docência, cujas reuniões voltadas para a educação infantil, no primeiro semestre de 2019 foram coordenadas pela Prof. Dra. Gabriela Tebet, no qual as alunas frequentam uma escola municipal e trabalham livros de literatura infantil com temas diversos, visando propagar os direitos humanos através desse trabalho.

Decidi que seria muito interessante reunir a minha vivência com crianças e literatura durante os estágios que participei na educação infantil, além dos relatos feitos nas reuniões do PIBID, para que assim fosse possível unir essas experiências à pesquisa bibliográfica, com o intuito de me aprofundar no tema do papel da literatura para a discussão dos direitos humanos na educação infantil.

A literatura, portanto, é considerada nesta pesquisa como uma importante ferramenta, sendo capaz de possibilitar a problematização dos direitos humanos. Segundo Bakhtin (1992) um dos recursos utilizados como base para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita na educação infantil é a literatura, que por ser um instrumento motivador e desafiador, é capaz de transformar a criança em um sujeito ativo, responsável pela sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com a sua necessidade.

Em relação aos direitos humanos, consideraremos a visão de Boaventura S. Santos (1997) que considera que os direitos humanos têm de ser desenvolvidos como multiculturais, ou seja, provenientes de várias culturas, reconhecendo assim a diversidade presente no mundo.

Embora a literatura seja de extrema importância para a educação infantil, na maioria das vezes ela é representada por livros infantis que retratam histórias de contos de fada clássicas, os quais representam valores muito antigos mas que ainda são considerados pela sociedade como padrões a serem seguidos, impondo, assim,

um modelo que valoriza os costumes tradicionais e exclui os grupos sociais que não se incluem nesse padrão retratado nas histórias.

Buscando desconstruir esses valores, diferentes autores de literatura infantil escrevem livros que rompem com esses padrões, retratando em suas histórias personagens que não costumam ser representados e diversos temas sobre a diversidade, abrindo assim, espaço para que as crianças tenham contato com a representação de minorias e diferentes grupos sociais.

Esta pesquisa parte do pressuposto de que é possível a implementação dos direitos humanos através da literatura infantil e busca defender a importância da discussão desses valores com as crianças, para que seja possível formar cidadãos que saibam lutar pelos seus direitos e valorizar as diferenças.

A metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica, na qual serão analisados artigos e pesquisas acadêmicas que sustentem a importância da literatura para a discussão dos direitos humanos. Além disso, serão analisados alguns livros infantis enviados pelo Ministério da Educação para a pré-escola, identificando os principais temas presentes, bem como se os direitos humanos aparecem nos livros. Portanto, o objetivo geral da pesquisa é ratificar a importância da discussão dos direitos humanos através da literatura na educação infantil.

A pesquisa tem também como objetivos específicos: identificar quais temas são possíveis de serem trabalhados com as crianças para que a problematização dos direitos humanos seja possível e utilizar a pesquisa bibliográfica para identificar dados e situações nas quais os direitos humanos estão inseridos na literatura infantil, visando enfatizar a importância da literatura na educação infantil para a formação de um indivíduo que saiba respeitar e valorizar os diferentes grupos e contextos sociais.

Capítulo 1 - Educação Infantil e Literatura

A educação infantil é voltada para crianças de zero a cinco anos e oferecida em creches e pré-escolas, sendo a primeira etapa da educação básica segundo a lei de diretrizes e bases curriculares (BRASIL, 1996). O currículo da educação infantil não possui caráter formal, tendo como foco estimular diversas áreas do desenvolvimento da criança, através de atividades lúdicas.

O ministério da educação foi responsável pela criação de um documento intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE n. 05/2009) o qual busca disseminar as diretrizes para organização de propostas pedagógicas na educação infantil. Ele estabelece princípios que devem ser respeitados na elaboração dessas propostas, sendo eles: éticos, como solidariedade e o respeito a diferentes culturas; políticos como o direito à cidadania e estéticos como a liberdade de expressão.

Esse documento ressalta a importância da literatura na educação infantil, afirmando que o currículo deve possibilitar às crianças experiências de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, além do convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos. Ressaltando também que a diversidade deve estar presente no currículo da educação infantil, no qual deve haver o reconhecimento e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (BRASIL/ CNE, 2009)

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL/ MEC, 2017) é um documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, sendo dividida em: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Na sessão da educação infantil também é destacado a importância que a literatura tem para o desenvolvimento da criança, defendendo-se que é na escuta de histórias e nas implicações com múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social.

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BRASIL/MEC, 2017, p.42)

O documento Critérios Para Um Atendimento Que Respeite Os Direitos Fundamentais Das Crianças (BRASIL/MEC, 2009) apresenta alguns critérios que devem ser seguidos pelas creches e pré-escolas em função de uma educação de qualidade. A literatura também está presente nesse documento, o qual defende o direito da criança de ouvir e contar histórias e o livre acesso a livros, mesmo quando a criança ainda não sabe ler, visando desenvolver a curiosidade, a imaginação e a capacidade de expressão da criança. Afirmando também que a política de creche deve possibilitar que as crianças tenham acesso à produção cultural da humanidade, tendo que estar previsto no orçamento da creche a compra e reposição de livros para o número de crianças e faixas etárias adequadas.

Visto que esses documentos enfatizam a importância da presença da literatura na educação infantil, diversos autores e educadores também reforçam essa ideia e buscam problematizar como ocorre de fato a existência da literatura nas creches e pré-escolas. Serão abordados os autores Zilberman (1989), Abramovich (1991), Smolka (1989), Coelho (1993), entre outros, e seus estudos sobre a literatura infantil e críticas ao currículo escolar.

Para Abramovich (1991), quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar, de forma mais clara, sentimentos que tem em relação ao mundo. Ela defende a ideia de que para a criança de pré-escola ouvir histórias é fundamental.

A literatura é definida por Coelho (1993) como arte: um fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem e a vida através das palavras. Ela considera que as relações de aprendizagem e vivência que se estabelecem entre a literatura e o indivíduo são fundamentais para a formação integral, sendo a literatura a forma mais rica e eficaz de ler o mundo dos homens.

Para a autora, a escola é um espaço privilegiado, onde devem ser lançadas as bases para a formação dos indivíduos e os estudos literários devem ser favorecidos, pois estimulam o exercício da mente, a consciência do eu em relação ao outro, a dinamização do estudo e conhecimento da língua e a leitura do mundo em seus vários níveis. Coelho (1993)

Em relação a literatura infantil, Coelho (1993) defende que, na pré-escola é fundamental a orientação do educador para possibilitar a brincadeira com o livro, pois a descoberta do mundo concreto e do mundo da linguagem é aprofundada através das atividades lúdicas, sendo a “contação de histórias” e o brincar com os livros muito importantes e significativos para criança.

Smolka (1989) define a leitura como atividade de linguagem, que é fundada socialmente e historicamente desenvolvida, sendo as crianças protagonistas e interlocutores no seu processo de constituição de sujeitos leitores:

Falo da atividade da leitura não como um mero hábito adquirido mas como atividade inter e intra psicológica, no sentido de que os processos e os efeitos dessa atividade de linguagem transformam os indivíduos enquanto mediam a experiência humana. Falo, portanto, da leitura como mediação, como memória e prática social. (SMOLKA, 1989, p.28)

É através da literatura e do processo de apropriação do código escrito que as crianças aprendem modos de agir, de pensar e dizer certas coisas, internalizando assim papéis, funções e posições sociais. (Smolka 1989).

O contato das crianças com a literatura e os livros é essencial. A educadora deve contar histórias e também permitir o espaço de fala para as crianças, que devem ter tempo para falar bastante e contar os seus casos. A creche também pode ajudar a intensificar os momentos de interação com a leitura e a escrita, criando inúmeros ambientes que propiciam formas de apropriação desse conhecimento. Abramowicz e Wajskop (1999) ressaltam que:

Muitas vezes as crianças encontram alguém que lhes conta uma história ou um conto de um livro. Imediatamente começa uma longa viagem: de afetos, de surpresas, de imaginação. Cada frase dita é fantasiada e, quando menos se percebe, as crianças estão imersas e impregnadas nesse mundo que, no princípio, parecia apenas ser feito de letras impressas em um papel para serem decifradas. Mas ao ouvir histórias, as crianças intuem que a escrita é muito mais que isso, que as letras, às vezes, servem apenas para ocultar ou

esconder a surpresa que está por vir. (ABRAMOWICZ, WAJSKOP, 1999, p.63)

Outro aspecto que também considero relevante para ser discutido nesse capítulo é o letramento, palavra que segundo Soares (2005) significa o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Esse termo foi resultado de uma mudança do acesso à leitura e a escrita, que passaram a estar inseridos nas práticas sociais. É possível portanto que um indivíduo seja analfabeto, não saiba ler ou escrever, porém seja letrado:

Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita tem presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se pede a alguém que leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma letrado, porque faz uso da escrita e envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2005, p.24)

Soares (1995) afirma que o letramento é portanto: descobrir a si mesmo, através da leitura e da escrita. A leitura, em vista disso, é vista como parte desse processo. Sendo pertencente ao letramento informar-se através da leitura e o ler como prazer, sob diferentes condições. Desse modo, a leitura estende-se da habilidade de traduzir em sons sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas, incluindo também a capacidade de refletir sobre o que foi lido, podendo tirar conclusões e fazer julgamentos sobre o conteúdo.

Apesar de a literatura infantil ser considerada extremamente necessária para o desenvolvimento da criança, o currículo da educação infantil e os projetos políticos pedagógicos das escolas, em sua maioria, impõem os mesmos livros e autores para serem trabalhados com as crianças, desconsiderando portanto o interesse e o percurso delas, colocando-se assim, segundo (Silva, 1989, p.49) “como um contra-senso e como um fator que leva, sem dúvida, à morte paulatina do potencial de leitura das crianças.”

A literatura é oferecida nas escolas, via de regra, com uma visão individualista, que não aceita que a experiência propiciada pelo livro seja socializada pelas crianças. Zilberman (1989) defende que as obras literárias na escola suspendem o diálogo entre

a obra e o leitor, sendo a criança colocada na situação de imitar e reconhecer valores previamente estabelecidos.

Coelho (1993) acredita que o espaço da escola deve ser libertário (sem ser anárquico) e orientador (sem ser dogmático), para permitir ao ser em formação chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da cultura, que caracteriza a sociedade a que ele pertence.

A literatura infantil pode ser considerada, segundo Coelho (1993), como uma abertura para a formação de uma nova mentalidade e é preciso que o professor esteja sintonizado com as transformações do momento presente, reorganizando seu próprio conhecimento ou consciência de mundo, para que se situem criticamente de acordo com a realidade histórica, social e cultural que nos cerca.

Somente a presença da literatura no currículo infantil não é o suficiente para que ocorra a formação crítica da criança, pois dessa forma só é correspondida a expectativa do adulto:

Me parece que a preocupação básica seria formar leitores porosos, inquietos, críticos, perspicazes, capazes de receber tudo o que uma boa história traz, ou que saibam por que não usufruíram aquele conto... Literatura é arte, literatura é prazer... Que a escola incorpore esse lado. É apreciar e isso inclui criticar. Se ler for mais uma lição de casa, a gente bem sabe no que é que dá... Cobrança nunca foi passaporte ou aval pra vontade, descoberta ou para o crescimento de ninguém. (ABRAMOVICH, 1991, p.148)

É preciso que a literatura faça parte da rotina escolar (Abramovich, 1991) de forma a permitir que a criança possa desenvolver um potencial crítico, possibilitando que ela pense; questione e seja capaz de mudar de opinião. Assim, é importante que a professora converse sempre com as crianças sobre o que foi lido, visando a formação de uma opinião própria e uma consciência crítica.

Reitero, portanto a importância da tarefa da escola, de acordo com Zilberman (1989), de oportunizar a prática da literatura e possibilitar o diálogo entre a criança e os livros, possibilitando assim a presença da literatura crítica na sala de aula. A pedagogia dialógica, a qual procura conhecer e levar em conta as necessidades e interesses da criança pode ser adotada pelas escolas, se comprometendo de forma ativa para o desenvolvimento da criança, “desenvolvimento este que lhe prepare

adequadamente para a transformação desta sociedade absurda e podre que vivemos”
(SILVA, 1989, p.52)

Capítulo 2 – A questão dos Direitos Humanos

Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independente de sexo, religião, raça, cor e qualquer outra distinção. Esses direitos podem ser civis, como o direito à liberdade de opinião; políticos, como o direito a pertencer a um partido político; sociais, como o direito à saúde; culturais, como o direito à educação; econômicos, como o direito ao trabalho e a moradia; e ambientais, como os direitos de proteção ao meio ambiente.

A organização das nações unidas (ONU) estabelece na Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, a universalização dos direitos humanos; a fundação dos direitos humanos sobre o respeito pela dignidade e o valor de cada pessoa; a não divisão dos direitos humanos e a importância igualitária de todos os direitos humanos. A ONU também defende a luta universal contra a opressão e a descriminalização e estabelece pela primeira vez a garantia e a proteção dos direitos humanos. Essa declaração também serviu de inspiração para a Constituição Brasileira.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 garante os direitos humanos, afirmando no Artigo primeiro o direito à cidadania e a dignidade da pessoa humana e no Artigo quinto que todos são iguais perante a lei, possuindo o direito à vida, à liberdade, à segurança e à igualdade. Defende fundamentos como a igualdade de gênero, o racismo como crime imprescindível e a orientação e preservação da cultura indígena.

A lei N 8.096 de 13 de julho de 1990 referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi um marco no país, pois, a partir dela, as crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, sendo portanto incluídos nos direitos humanos fundamentais, como o direito à educação, citado no Artigo 53: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. O Artigo 58 define que: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura”.

Em 2003 ocorreu no Brasil a criação do comitê nacional de educação em direitos humanos, o qual foi responsável pela elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) sendo este definido como uma política pública que consolida um projeto de sociedade baseado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, por meio de um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos que visa o exercício da solidariedade e do respeito às diversidades.

O PNEDH (2018) estabelece cinco grandes eixos de atuação, sendo eles: educação básica; educação superior; educação não formal; educação dos profissionais de justiça e segurança pública e educação e mídia. Essa política visa a formação de um sujeito de direito considerando a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade, bem como a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político e o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados.

Embora existam todos esses documentos que garantem os direitos humanos no Brasil e na educação básica, a educação em direitos humanos não está presente no currículo da educação infantil, não tendo assim obrigatoriedade de participação nas creches e pré-escolas como deveria. Fazendo com que o ensino de direitos humanos não esteja acessível a todas as crianças que frequentam a escola. Não transformando portanto, as leis em práticas cotidianas, que deveriam estar presentes na formação de cada indivíduo.

Segundo Boaventura de Sousa Santos (1997), os direitos humanos devem ser considerados como multiculturais, pois o multiculturalismo é pré-condição, de uma relação equilibrada e mutuamente potenciadora entre a competência global e a legitimidade local, constituindo assim, uma política contra hegemônica de direitos humanos no nosso tempo. Mesmo que exista o reconhecimento dos direitos humanos em diversas declarações e documentos, existe também uma grande luta para a garantia desses direitos:

Em todo mundo, milhões de pessoas e milhares de ONG'S tem vindo a lutar pelos direitos humanos, muitas vezes correndo grandes riscos, em defesa de

classes sociais e grupos oprimidos, em muitos casos vitimizados por Estados Capitalistas Autoritários. Os objetivos políticos de tais lutas são frequentemente explícita ou implicitamente anticapitalistas. Gradualmente, foram-se desenvolvendo discursos e práticas contra hegemônicas de direitos humanos, foram sendo propostas concepções não ocidentais de direitos humanos, foram se organizando diálogos de direitos humanos. Neste domínio, a tarefa central da política emancipatória do nosso tempo consiste em transformar a prática dos direitos humanos de um localismo globalizado em um projeto cosmopolita. (SANTOS, 1997, p. 21)

O localismo globalizado, de acordo com o autor, consiste no processo pelo qual determinado fenômeno local é globalizado, como a globalização da música popular americana. Já o projeto cosmopolita, implica na importância de identificar preocupações isomórficas entre diferentes culturas. O diálogo intercultural sobre a dignidade humana, ou seja, a troca entre diferentes saberes e culturas, pode levar, segundo Santos (1997) a uma concepção que se organiza como uma constelação de sentidos locais, não recorrendo a falsos universalismos.

Santos (1997) identifica condições nas quais os direitos humanos podem ser colocados através de uma política progressista e satisfatória. Ele defende que somente é possível a compreensão de diversidade e diferenças entre as culturas através do método hermenêutico diatópico, um método de interpretação dos fenômenos que considera as diferenças e semelhanças entre as culturas, frisando a desigualdade existente entre elas: “O objetivo da hermenêutica diatópica não é, porém atingir a completude, mas pelo contrário ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua, através de um diálogo que desenrola com um pé em uma cultura e outro, em outra” (SANTOS, 1997, p.23)

Lins (2019) cita Santos afirmando que uma das mais importantes análises que ele realiza é a de que a marca ocidental, isto é, liberal do discurso dominante dos direitos humanos, é a que prevalece na Declaração Universal de 1948, elaborada sem a participação diversificada dos povos/culturas do mundo.

Os direitos humanos universais (LINS, 2019, p.175) fundam a ideia de que somos todos iguais e podemos nos entender sempre, anulando, portanto, a pluralidade de sentidos sobre a vida, dignidade, composição de família e relação familiar, morte, justiça e liberdade, entre outros...

Em se tratando de direitos humanos, também é considerável ressaltar a importância de compreendermos o local da identidade e da diferença nesses debates, uma vez que esses conceitos estão sempre implicados nas operações de incluir e excluir: "A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora" (SILVA, 2000, p.3).

Na medida em que é uma operação de diferenciação, de produção de diferença, o anormal é inteiramente constitutivo do normal. Assim como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal. Aquilo que é deixado de fora é sempre parte da definição e da constituição do "dentro". A definição daquilo que é considerado aceitável, desejável, natural é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado abjeto, rejeitável, antinatural. A identidade hegemônica é permanentemente assombrada pelo seu Outro, sem cuja existência ela não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade. (SILVA, 2000, p.4)

Evidencia-se, portanto a importância de pensarmos que as identidades e diferenças são hoje portadoras efetivas de direitos humanos. No que se refere à educação, deveria ser aderida uma política na qual o currículo pedagógico abordasse o tema como questões de política, sendo essencial segundo Silva (2000), a adoção de uma teoria que explique o processo de produção da identidade e da diferença, não somente reconhecendo-as e celebrando-as, mas sim questionando-as.

Capítulo 3 – Literatura Infantil e Direitos Humanos

Nesse capítulo vamos apresentar o resultado da pesquisa realizada a partir de um levantamento bibliográfico na plataforma Google Acadêmico, realizada durante o mês de maio de 2019, no idioma português e por títulos de artigos acadêmicos. Os marcadores utilizados na busca foram: “Literatura Infantil e Direitos humanos”; “Direitos Humanos e Educação”.

Através da pesquisa bibliográfica foi possível encontrar um número relevante de artigos produzidos, sendo 172.000 resultantes da busca. Entretanto, apesar deste número, os artigos não apresentavam relação com o tema pesquisado, sendo que apenas quatro foram considerados relevantes para a pesquisa por estabelecerem relação entre literatura e direitos humanos, os quais serão analisados neste capítulo, com o intuito de apresentar o que já foi produzido sobre o tema.

O artigo “As diferenças que nos unem: literatura infantil e interculturalidade”, escrito por Morgado (2010) é de Portugal e aborda a educação intercultural e sua relação com a literatura. Segundo a autora, a educação intercultural pressupõe a interação de grupos culturais em sociedades multiculturais, abordando aspectos anti-racistas, de inclusão e de envolvimento com a multiculturalidade, visando assim, a promoção da diversidade e do respeito cultural bem como o envolvimento com culturas minoritárias.

Contudo, a educação intercultural pode ser ainda: uma forma de diagnosticar e corrigir as assimetrias étnicas, o racismo e a interligação estreita entre variáveis étnicas e aprendizagem e o sucesso escolar, social e profissional, em termos de oportunidade de educação (como geralmente acontece nos EUA); um projeto que visa integrar cultural e linguisticamente grupos étnicos, como sejam os imigrantes, que abandonaram as suas comunidades nacionais para viverem noutra sociedade; um projeto de construção de identidade de grupos minoritários em culturas dominantes pela sua auto determinação; ou um projeto para dar visibilidade e voz, e corrigir os sentimentos e experiências de marginalização de pessoas que criam grupos de pressão em prol das mulheres, dos homossexuais, dos pobres, de determinadas religiões, ou das pessoas com deficiência. (MORGADO, 2010, p.6)

Morgado (2010) discorre sobre projetos educativos europeus que se propõem a promover a educação intercultural por meio da literatura infantil. Esses projetos, tem como características a inclusão de: textos sobre grupos minoritários no acervo de livros escolares; diferentes textos importantes para diferentes culturas minoritárias como forma de valorização da sua herança cultural; e projetos que usam a literatura infantil como um meio para dialogar sobre os valores da democracia, justiça social, equidade ou cidadania em sociedades multiculturais. Com o objetivo comum de, a partir de materiais de leitura disponíveis para crianças e jovens, promover atitudes e competências interculturais e promover a educação intercultural também por intermédio da leitura.

De modo geral, “estes projetos concentram-se na análise de conteúdos simbólicos e culturais para preparação da mudança de atitudes ou em estratégias para desenvolver formas de conhecimento dos jovens leitores sobre si próprios e os outros” (MORGADO, 2010, p.9). A literatura infantil, segundo a autora é usada para desenvolver a comunicação com grupos diferentes e tomada de consciência sobre o viver atual como o de identidades multiculturais e multiétnicas.

Das muitas perspectivas apresentadas poder-se-ia salientar entre as abordagens multiculturais e interculturais ênfases em: 1) Ensinar/ aprender aquilo que é culturalmente diferente a partir de uma obra; 2) Promover relações humanas positivas entre grupos distintos a propósito de um livro ou conjunto de livros; 3) Utilizar materiais literários sobre grupos geralmente marginais ou cuja voz não é considerada representativa; 4) Sublinhar perspectivas, experiências e contribuições diversas pela análise de obras individuais ou conjuntos de obras; 5) Promover estratégias de reconstrução social no sentido da transformação da sociedade pela ação de reflexão sobre alternativas ao status quo, inclusões e exclusões tanto ao nível de materiais a trazer para a sala de aula como ao nível da análise de materiais de leitura (MORGADO, 2010, p.12)

Contudo, a inclusão de livros sobre outra cultura, nem sempre faz parte da educação intercultural segundo Morgado (2010) porque por um lado se mantém a oposição dual entre nós e eles, e pelo, outro pode se continuar a ler de uma posição etnocêntrica. No entanto, a literatura infantil pode ser utilizada como forma de aceder

à representação de questões e de incidentes culturais críticos de modos específicos, com propostas de resposta a cada um deles e de negociação entre o que é diferente.

Por fim, Morgado (2010) também aponta que para a promoção da educação intercultural, é necessário que a literatura infantil seja lida de forma crítica, de modo a promover a interação e diálogos positivos entre diferentes grupos culturais. O ato de ler deve ser centrado nos interesses da criança e deve também ser sinônimo de desconstruir ideologias dominantes, integrando a sua própria experiência social com a leitura de modo a traduzi-la em ação social.

O artigo “Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil” escrito por Martins (2013) também em Portugal, aborda o papel que a literatura infanto-juvenil pode desempenhar na educação para os valores nas sociedades democráticas. Com base nos autores: Sprinthall (1993); Lourenço (1992) e Martins (1995), a autora descreve três abordagens para a educação de valores e para cidadania, sendo elas: a educação do caráter; a clarificação de valores e o relativismo cultural e a promoção do desenvolvimento sócio moral e sócio emocional.

A educação do caráter procura fixar nas crianças e jovens valores que foram considerados pelos adultos corretos, uteis e necessários para educar, baseando-se no pressuposto de que é necessário transmitir às gerações mais jovens os valores e atitudes dos adultos, ensinando “bons comportamentos e boas atitudes”. O conto infantil faz parte dessa abordagem, pois é um instrumento de transmissão dos valores tradicionais de uma comunidade, às gerações mais novas, havendo frequentemente lugar a “uma moral da história” no final de cada conto, enfatizada pelos adultos. Martins (2013) afirma que essa abordagem ocasiona diversos problemas como: “Quais os valores a selecionar para transmitir às novas gerações? Como conciliar a promoção do espírito crítico e da autonomia com o conformismo e a passividade resultantes da aceitação dos valores transmitidos pelos adultos como sendo os melhores?”. Portanto, conclui-se que essa abordagem de doutrinação, não é apropriada e nem interiorizada pelos indivíduos.

Para tentar ultrapassar essa abordagem do caráter, surge então a abordagem da clarificação de valores e do relativismo cultural, que visam a construção de valores pelas próprias crianças e jovens. Para que isso seja possível, é necessário que os educadores e professores mantenham a neutralidade, não exprimindo os seus próprios valores. Martins (2013) problematiza essa abordagem: “será possível realizar-se um ensino neutro e isento de valores? Serão todos os valores culturais

igualmente bons, aceitáveis e desejáveis?” (p.2.). Torna-se, portanto, “necessário encontrar abordagens que conciliem a construção de alguns valores pessoais únicos com a partilha de alguns valores universais que respeitem a integridade física e psicológica de cada ser humano.” (MARTINS, 2013, p.2). A abordagem da promoção do desenvolvimento sócio moral e sócio emocional, enfatizam tanto o papel dos aspectos cognitivos, como: compreender o conflito interpessoal e debater as perspectivas e valores que lhe estão subjacentes, quanto os aspectos afetivos-emocionais, como: a manifestação da empatia e de colocar-se no lugar do outro, no desencadear e manutenção de condutas morais e pró-sociais. Sendo, segundo Martins (2013) conduzido por esses dois papéis à manifestação da ética da justiça e da ética do cuidado.

A autora afirma então, que os contos infantis podem ser utilizados para a promoção do desenvolvimento sócio moral, sobretudo ao serviço de uma construção pessoal de valores articulada com valores partilhados de carácter mais universal:

Assim, a leitura de contos infantis e juvenis, pode ser interrompida nas situações em que se colocam situações de conflito intrapessoal (dilemas) ou de conflito interpessoal aos personagens, seguindo-se o debate com as crianças sobre os possíveis cursos de ação a escolher pelos personagens, a justificação desses cursos de ação e mesmo o complemento oral ou escrito das histórias, por parte de cada criança, seguido novamente de debate relativo às melhores soluções encontradas, antes de ser desvendado o final atribuído pelo autor. (MARTINS, 2013, p. 4)

Martins (2013) reconhece que a escolha das histórias pelo educador, deve se dar em função dos temas e objetivos pedagógicos a alcançar. A narrativa, portanto deve ser utilizada como uma ferramenta para a educação para os valores, pois faz parte dos processos que conduzem ao desenvolvimento sócio moral e emocional. A autora, conclui afirmando que: “os contos permitem articular dimensões cognitivas com dimensões afetivo-emocionais, tais como: compreender e vivenciar conflitos, argumentar sobre ideias e soluções para os mesmos, compreender os outros, viver as emoções dos personagens, desenvolver a empatia.” (MARTINS, 2013, p.6)

Outro artigo encontrado foi: “Professoras moralizadoras, normalizadoras ou ausentes – A literatura infantil retratando as diferenças” escrito por Kirchof e Silveira

(2008). Nele é proposto uma reflexão sobre a maneira como diferenças ligadas a grupos minoritários e a gênero são representadas em livros infantis, analisando os papéis desempenhados pela personagem-professora ao ser confrontada com a diferença. O estudo é feito com base em 10 livros publicados no Brasil, entre 2004 e 2008, por autores e editoras diferentes.

De acordo com o artigo, quando começaram a surgir as críticas literárias de livros infantis, no contexto britânico e americano, na década de 60 do século XX, grande parte das análises das obras procuraram demonstrar como os livros de literatura destinados a crianças optam por representar certos grupos, excluindo outros tantos: “A maior parte dos protagonistas dos livros analisados são meninos, brancos e de classe média, o que imediatamente fez emergir a denúncia de que tais obras estão fortemente atravessadas por preconceitos de classe, valores racistas e sexistas.” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p.5)

Já no Brasil, segundo Kirchof e Silveira (2008) devido a tendência da crítica da literatura infantil internacional e as várias políticas de inclusão adotadas pelos governos federais e estaduais nos últimos anos, também se dá uma grande proliferação de obras destinadas ao público infantil que abordam à questão da diferença, com temas sobre a infância pobre, deficiências físicas e mentais, velhice e questões de raça e gênero. As autoras afirmam que com isso ocorre uma inversão quanto aos protagonistas das histórias – que deixam de ser apenas meninos, saudáveis, brancos e de classe média para se tornarem negros, índios, velhos, meninas, crianças pobres, deficientes, etc. Contudo, a grande maioria dessas obras possuem caráter moralizador e “pedagogizante”.

Se, nos séculos XVIII, XIX e primeiras décadas do século XX, a literatura infantil servia principalmente para ensinar regras de “bons costumes e comportamentos”, civismo, religiosidade, além da própria leitura e escrita, atualmente, numa inversão surpreendente, ela parece estar ensinando, de modo francamente monológico, a política do multiculturalismo e do respeito às diferenças. (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p.7)

Em seguida, o artigo apresenta uma análise de como a figura do professor é representada em 10 livros infantis à luz de duas principais perguntas: “Como são representadas professoras e professor em tais obras?” e “De que forma as representações da docência vinculam-se ao viés pedagógico e (in)formativo

característico de grande número de livros escritos para crianças?”. Como resultado dessa análise, Kirchof e Silveira (2008) concluem que na maioria dos livros, a professora é vista como redentora, a qual ensina o respeito e a convivência. Entretanto, em algumas obras, a professora falha no seu intento de implantar a boa convivência, e a solução deve ser buscada pelo diferente, ou ainda, embora presente, a professora é uma simples coadjuvante e o desfecho do conflito é buscado pelos protagonistas crianças.

Nesse contexto de produção cultural no qual realizamos apenas esta breve incursão, muitas questões poderiam ser ainda colocadas e discutidas; optamos, entretanto, por encerrar nossas reflexões com apenas uma delas. Afinal, até que ponto e sob quais formas a polissemia, a plurissignificação, a ambiguidade, a surpresa e, enfim, a literalidade, podem ser compatibilizadas com uma abordagem da temática da diferença nas narrativas para crianças? (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p. 19)

As autoras concluem o artigo constatando que é possível apontar a articulação entre o antigo compromisso entre literatura e pedagogia e de sua conexão com uma imagem de infância a ser educada e formada a “nova” temática da diferença e do respeito aos diferentes: “Se a abordagem da diferença constitui atualmente um tema que deve ser trabalhado com crianças, nada parece decorrer de forma mais natural do que fazê-lo através da literatura infantil, vista como apenas um recurso pedagógico lúdico e prazeroso.” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2008, p.17)

O último artigo que será apresentado é: “Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura” (2003) escrito por Rosenberg, Bazili e Silva. O artigo se propõe a efetuar uma revisão da produção brasileira sobre expressões de racismo em livros didáticos, analisando a produção brasileira sob dois ângulos: publicações que enunciam o racismo em livros didáticos; e publicações que referem-se ao combate ao racismo em livros didáticos.

De acordo com os autores, as pesquisas e estudos preocupados com o discurso racista em livros didáticos brasileiros referem-se exclusivamente a negros e indígenas, não sendo encontrados referências a outras etnias: árabes, ciganos, japoneses e judeus. A maioria desses estudos são realizados com livros do ensino

fundamental, privilegiando livros da disciplina de história, visto que são raros ou inexistentes livros para a educação infantil, educação de jovens e adultos e ensino superior. “Além disso, os temas da diversidade cultural e do multiculturalismo praticamente ainda não entraram no campo de preocupações dos pesquisadores sobre livros didáticos” (ROSEMBERG; BAZILI; SILVA, 2003, p.129)

Os primeiros estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos no Brasil, são realizados na década de 1950. Esses estudos contribuem para problematizar o mito da democracia racial. “O movimento negro vem se interessando e denunciando o racismo no livro didático, visando, especialmente, a uma proposta mais ampla de alteração curricular.” (ROSEMBERG; BAZILI; SILVA, 2003, p.132)

Apreende-se, nessas primeiras pesquisas, uma concepção latente de que o racismo (via preconceito) se expressaria em proposições de hostilidade racial ou proposições que defendessem a inferioridade natural dos negros, à maneira das teorias racistas do século XIX. Daí a expressão que passou a circular, “preconceito ou racismo explícito ou implícito”. Além do preconceito, as pesquisas da época privilegiam o conceito de “estereótipo”, que vinha sendo popularizado pela entrada da psicologia social no Brasil. (ROSEMBERG; BAZILI; SILVA, 2003, p.133)

Segundo Rosemberg, Bazili e Silva (2003), o combate ao racismo nos livros didáticos se deu por meio de uma série de ações impulsionadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais, especialmente pelo movimento negro, subsidiado por pesquisadores negros e brancos e implantadas pelo Estado. Assim, pesquisas, seminários, encontros, publicações, oficinas, vídeos foram e continuam sendo realizados sobre educação e raça, tratando sempre, entre os temas, do racismo e seu combate nos livros didáticos e da modificação do currículo escolar visando à inclusão da História da África.

O artigo discorre sobre o Programa Nacional do Livro Didático, no qual foi implantado em 1996 o processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos no PNLD: “Entre os critérios de avaliação dos livros didáticos comprados e distribuídos pelo PNLD foram incluídos aqueles específicos sobre questões raciais e que se

referem a preconceitos de “origem, raça e cor” e, mais recentemente, de “origem, cor e etnia”. (rosemberg; bazili; silva, 2003, p. 15)

Segundo Rosemberg, Bazili e Silva (2003) mesmo que a inclusão, nos critérios de avaliação dos livros didáticos, do critério “preconceitos” seja considerada um avanço, pois, problematiza o mito da democracia racial e alerta os responsáveis pela produção de livros didáticos sobre aspectos críticos, ainda assim, existem algumas restrições sobre seu impacto.

Por fim, Rosemberg, Bazili e Silva (2003) abordam a legislação, que tem estado atenta à representação de negros (e indígenas) nos materiais didáticos. Sendo essa questão tratada em concordância com as principais tendências do movimento negro, sob dois ângulos: a proibição do racismo em livros e outros materiais didáticos, a exortação à inclusão dos aportes de negros (inclusive da África contemporânea) e indígenas na história e construção do país. O artigo também cita A Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, no ensino fundamental. Sendo essa problematizada na conclusão pelos autores:

Se esta lei reconhece antiga reivindicação do movimento negro, ela instiga uma certa apreensão no que diz respeito a sua aplicação e suas consequências para a produção do livro didático. A apreensão decorre da inadequação na formação de professores quanto à matéria e na reduzida retaguarda de material didático de qualidade para uso de alunos e professores, como evidenciou, também, o reduzido e incipiente acervo de pesquisas disponíveis no Brasil sobre o negro e a África em livros de História. (ROSEMBERG; BAZILI; SILVA, 2003, p. 18)

Após esta breve análise dos artigos, podemos concluir que embora não existam muitos artigos que abordem o tema “Literatura infantil e direitos humanos”, já existem algumas pesquisas e artigos que discutem o tema, ressaltando a importância da literatura para a discussão dos direitos humanos. Os artigos encontrados foram considerados de extrema relevância para a elaboração do presente trabalho, pois, retratam diferentes questões, como o multiculturalismo e o combate ao racismo em livros didáticos, bem como outras abordagens relativas aos direitos humanos e a

literatura. Sendo possível, portanto, enxergar esse tema sobre novos olhares e novas perspectivas e também ter uma breve noção do que já foi produzido dentro do meio acadêmico sobre o assunto.

Capítulo 4 – Direitos Humanos no Acervo da Educação Infantil

O ministério da Educação (MEC) foi responsável em 1997 pela criação do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que distribui acervos literários para as escolas públicas cadastradas no censo escolar. A distribuição é feita de maneira alternada, contemplando em um ano as escolas de educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos, e no próximo ano as escolas de anos finais do ensino fundamental e de ensino médio. O programa tinha como objetivo fornecer aos estudantes e seus professores a promoção da leitura literária, bem como a ampliação de conhecimentos e de práticas educativas.

Contudo, 2014 foi o último ano que ocorreu essa distribuição, a qual foi destinada às escolas de educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. O programa foi extinto em 2017, portanto, até o presente momento da elaboração dessa pesquisa, a última lista de livros literários disponível no site do MEC para a educação infantil é a de 2014, a qual está dividida entre creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos).

Nessa pesquisa, focaremos nas obras selecionadas para a pré-escola, com o intuito de analisar quais os principais temas que aparecem nos livros, além de verificar se está presente a abordagem de direitos humanos diversos nas últimas obras literárias enviadas pelo PNBE. Abaixo está a lista de representação dos livros, retirada do site do MEC. Os acervos estão organizados em quatro categorias, sendo a categoria 2 da lista destinada a pré-escola, ela conta com cinquenta livros, os quais estão divididos em dois acervos. A lista contém a imagem da capa, título, autor, ilustrador e categoria:

Categoria 2 . Educação Infantil. 4 e 5 anos . Acervo 1



VOCÊ E EU

Texto e ilustrações:
Maggie Maino
Editora: Livros da Matriz
Categoria: *Livros de Imagens e Livros de Histórias em Quadrinhos*



JÁ PRA CAMA, MONSTRINHO!

Texto e ilustrações:
Mario Ramos
Editora: Berlendis & Vertecchia Editores
Categoria: *Textos em prosa*



QUEM QUER BRINCAR COMIGO?

Texto: Tino Freitas
Ilustrações: Ivan Zigg
Editora: Abacatte
Categoria: *Textos em prosa*



SERÁ MESMO QUE É BICHO?

Texto: Angelo Machado
Ilustrações: Roger Mello
Editora: Edigraf Ltda.
Categoria: *Textos em prosa*



LADRÃO DE GALINHAS

Texto e ilustrações:
Béatrice Rodriguez
Editora: Livros da Raposa Vermelha
Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



CALMA, CAMALEÃO!

Texto e ilustrações:
Laurent Cardon
Editora: Anglo
Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



UM+UM+UM+TODOS

Texto e ilustrações:
Anna Göbel
Editora: Gutenberg
Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



AU AU miau piu-piu

Texto e ilustrações:
Cécile Boyer
Editora: Berlendis & Vertecchia Editores
Categoria: *Textos em prosa*

Categoria 2 . Educação Infantil. 4 e 5 anos . Acervo 1



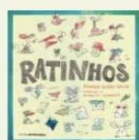
DUPLO DUPLO

Texto e ilustrações:
Menena Cottin
Editora: Pallas
Categoria: *Livros com narrativa de palavras-chave*



NÃO VOU DORMIR

Texto: Christiane Gribel
Ilustrações: Orlando
Editora: Gaudi Editorial
Categoria: *Textos em prosa*



RATINHOS

Texto:
Ronaldo Simões Coelho
Ilustrações:
Humberto Guimarães
Editora: Editora Reviravolta
Categoria: *Textos em verso*



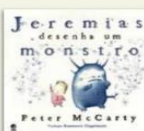
HISTÓRIAS ESCONDIDAS

Texto e ilustrações:
Odilon Moraes
Editora: Hedra
Categoria: *Textos em verso*



NÃO É UMA CAIXA

Texto e ilustrações:
Antoinette Portis
Editora: CosacNaiya
Categoria: *Livros com narrativa de palavras-chave*



JEREMIAS DESENHA UM MONSTRO

Texto e ilustrações:
Peter McCarty
Editora: Editora Globo
Categoria: *Textos em prosa*



MÃENHÊ!

Texto: Ilan Brenman
Ilustrações:
Guilherme Karsten
Editora: Escarlate
Categoria: *Textos em prosa*



O GATO E A ÁRVORE

Texto e ilustrações:
Rogério Coelho
Editora: Piá
Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



QUEM TEM MEDO DE MONSTRO?

Texto: Ruth Rocha
Ilustrações:
Mariana Massarani
Editora: Richmond
Categoria: *Textos em verso*



MINHOCAS COMEM AMENDOINS

Texto e ilustrações:
Elisa Géhin
Editora: Pequena Zahar
Categoria: *Livros de narrativas por imagens*

Categoria 2 . Educação Infantil. 4 e 5 anos . Acervo 1



A PRINCESA MARIBEL
 Texto: Patacrúa
 Ilustrações: Javier Solchaga
 Editora: Editora Positivo
 Categoria: *Textos em prosa*



MAS QUE MULA!
 Texto e ilustrações:
 Martina Schreiner
 Editora: Editora Cata Sonho
 Categoria: *Textos em verso*



UM GATO MARINHEIRO
 Texto: Roseana Murray
 Ilustrações:
 Elisabeth Teixeira
 Editora: Universo
 Categoria: *Textos em prosa*



QUERO UM BICHO DE ESTIMAÇÃO
 Texto e ilustrações:
 Lauren Child
 Editora: Editora Reviravolta
 Categoria: *Textos em prosa*



TEM DE TUDO NESTA RUA...
 Texto e ilustrações:
 Marcelo Xavier
 Editora: Editora Saraiva
 Categoria: *Textos em verso*



ABRAÇO APERTADO
 Texto: Celso Sisto
 Ilustrações:
 Elisabeth Teixeira
 Editora: Piá
 Categoria: *Textos em prosa*

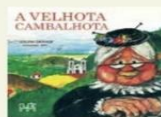


DE QUE COR É O VENTO?
 Texto e ilustrações:
 Anne Herbauts
 Editora: FTD
 Categoria: *Textos em prosa*

Categoria 2 . Educação Infantil. 4 e 5 anos . Acervo 2



COMO COÇA!
 Texto e ilustrações:
 Lucie Albon
 Editora: Melhoramentos
 Categoria: *Livros com narrativa de palavras-chave*



A VELHOTA CAMBALHOTA
 Texto: Sylvia Orthof
 Ilustrações: Tato
 Editora: Lê
 Categoria: *Textos em prosa*

Categoria 2 . Educação Infantil. 4 e 5 anos . Acervo 2



NÃO!
 Texto e ilustrações:
 Marta Altés
 Editora: Escariate
 Categoria: *Textos em prosa*



A VISITA
 Texto e ilustrações:
 Lúcia Hiratsuka
 Editora: Farol Literário
 Categoria: *Livros de Imagens e Livros de Histórias em Quadrinhos*



VOA PIPA, VOA
 Texto e ilustrações:
 Regina Rennó
 Editora: Lê
 Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



PARLENDAS PARA BRINCAR
 Texto: Josca Aline Baroukh e Lucila Silva de Almeida
 Ilustrações: Camila Sampaio
 Editora: Araguaia
 Categoria: *Textos em verso*



COMO SURGIRAM OS VAGA-LUMES
 Texto: Stela Barbieri
 Ilustrações: Fernando Vilela
 Editora: Editora Scipione
 Categoria: *Textos em prosa*



O NOIVO DA RATINHA
 Texto e ilustrações:
 Lúcia Hiratsuka
 Editora: Araguaia
 Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



GABRIEL TEM 99 CENTÍMETROS
 Texto: Annette Huber
 Ilustrações: Manuela Olten
 Editora: Saber e Ler
 Categoria: *Textos em prosa*



NERINA: A OVELHA NEGRA
 Texto e ilustrações:
 Michele Iacocca
 Editora: Editora Ática
 Categoria: *Livros de narrativas por imagens*



RAPUNZEL
 Texto: Jacob Grimm e Wilhelm Grimm
 Adaptação e ilustrações:
 Thais Linhares
 Editora: Mundo Mirim
 Categoria: *Livros de Imagens e Livros de Histórias em Quadrinhos*



LÁ VEM O HOMEM DO SACO
 Texto e ilustrações:
 Regina Rennó
 Editora: EdPUCRIO
 Categoria: *Livros de Imagens e Livros de Histórias em Quadrinhos*



Fonte: Portal MEC - PNBE na escola 2014. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em Out, 2019.

Diante de uma análise das cinquenta obras literárias é possível constatar que os principais temas presentes são: histórias nas quais os personagens são animais, temas relacionados à escrita, relações afetivas de amizade, família, natureza e relações com os próprios sentimentos, como medo e susto. As histórias são escritas em diversos gêneros, como: narrativa, fábula, poesia e parlendas.

É importante ressaltar que a prevalência de animais como personagens principais nos livros analisados, reforça uma ideia, desenvolvida por Machado (2016) a respeito dos totens da infância. O autor, mobiliza esse conceito sociológico (totem) para destacar como o universo dos bebês, com tudo o que os cerca materialmente, tem necessariamente representações de animais, máquinas, personagens e elementos da natureza inanimada, como as rochas e os corpos celestes. Para ele, tais representações podem ser estudadas a partir de 3 dimensões: "1. Como um universo que une a criança a um mundo representado, que pode ser analisado em si mesmo; 2. Como um "totemismo" datado e fixado historicamente, como um registro simbólico de um momento de transição histórica e 3. Como marcadores de gênero desde o berço" (p. 391). O autor ressalta ainda que dentre os símbolos mais utilizados:

Os 'animais' formam de longe o maior e o mais significativo de todos os grupos. O número e a variedade de animais representados são grandes e temos todos os animais possíveis. Entretanto, é visível uma predileção pelos mamíferos, que constituem a maioria entre os animais utilizados nessa esfera.⁹ Mas há também répteis, aves e animais imaginários, como unicórnios e dragões, por exemplo. Há ainda uma profusão de insetos, como joaninhas, abelhas, borboletas etc. Todos, sem exceção, são apresentados como filhotes em suas formas ou estágios infantis, com o predomínio de cores fortes, formas arredondadas e feições sempre doces (MACHADO, 2006, p. 392).

Ao analisar as obras de literatura infantil e constatar o grande número de obras com personagens animais que assumem as feições doces e coloridas descritas por Machado, podemos nos perguntar em que medida os livros infantis também se configuram, eles mesmos, como totens, mas esse seria assunto para uma outra pesquisa. Voltemos à questão da literatura infantil e dos Direitos Humanos...

É possível discutir as relações afetivas que aparecem nos livros a partir de Gomes (2013), a qual procura discutir o desenvolvimento da criança, através do significado do termo afeto, do ponto de vista filosófico e da superação de uma visão estritamente biológica, com base em uma compreensão histórica e social que explique o papel dos processos afetivos no psiquismo humano.

Para explicar a constituição dos processos afetivos na perspectiva histórico-cultural, Gomes (2013) cita Vygotsky, o qual defende que os processos afetivos estão

conectados a outras funções psicológicas e ao desenvolvimento da consciência como um todo. As emoções sofrem mudanças qualitativas ao longo do desenvolvimento da criança, devido ao seu domínio de instrumentos culturais, como a linguagem. De acordo com Vygotsky, o recém-nascido já possui rudimentos de vida psíquica, sendo tudo aquilo que o bebê percebe unido com o afeto, que se mantém essencial ao longo de todo o desenvolvimento da criança, sendo responsável por iniciar e encerrar todo este processo. A relação de contato e das sucessivas aproximações estabelecidas entre o bebê e o adulto, cria no bebê uma relação nova, a necessidade do “outro”, a qual é socialmente criada. Através dela a criança começa a entregar-se a influência dos estímulos externos.

Gomes (2013) aborda a filosofia spinosiana, a qual defende que a consciência surge a partir de uma vivência ou experiência, por parte do sujeito, de uma afecção, que é a ação de um objeto qualquer sobre o seu corpo. O afeto, portanto pode ser definido como um regime de variação que acontece à medida que vamos experienciando objetos, acontecimentos e ideias. “A emoção caracteriza o estado do sujeito ante toda a ação, ou podemos dizer que as emoções encontram-se estreitamente associadas às ações que o indivíduo realiza no conjunto das suas relações sociais” (GOMES, 2013, p.515)

Portanto, Gomes (2013) defende que o afetivo é algo que se acrescenta ao cognitivo, como um elemento ou pré-formação da psique, facilitando ou dificultando as apropriações da criança na escola ou a conquista de novos conhecimentos que permitam avançar os limites do seu desenvolvimento. Os processos afetivos não acontecem naturalmente, “são condicionados pelo conhecimento dos objetos, pelas relações e situações concretas de vida e de educação que a criança vivencia e tem implicações pedagógicas” (GOMES, 2013, p.517)

Após discussão teórica das relações afetivas e dos animais presentes nos livros, foi realizada uma análise mais aprofundada das obras do PNBE destinadas à pré-escola, na qual constatamos que apenas cinco dos cinquenta livros abordam temas que de certa forma retratam a diversidade e os direitos humanos. Esses livros serão analisados abaixo:

Tem de tudo nessa Rua, escrito por Xavier (2013) aborda as diferentes profissões de rua, como: pipoqueiro, comprador de sucata, vendedor de algodão doce, e outras profissões que não costumam ser reconhecidas, representando nas ilustrações dos livros pessoas de diversas cores e tamanhos. Portanto o livro aborda

a diversidade de profissões de rua, bem como a valorização dessas profissões, propondo assim uma reflexão à criança leitora.

O livro, retrata diversas profissões de rua, as quais não são valorizadas na sociedade atual, destacando a importância das mesmas. Entretanto, não possui uma relação direta aos direitos humanos. No entanto, é possível articular esta obra com a teoria de Williams (1968), o qual afirma que a cultura é pertencente a todos, e que devemos, não somente valorizar a cultura da elite, mas também a cultura do povo. A cultura não deve ser hierarquizada, visto que todas as formas culturais são válidas. É importante, portanto, reconhecer a cultura presente em todas as classes sociais. Ao se tratar de profissões, as profissões de rua, como retratadas no livro, são vistas como profissões ruins, que não são aprovadas pela sociedade e não costumam possuir prestígio social. A sociedade, na maioria das vezes, valoriza apenas profissões que exigem formação universitária, as quais são consideradas dignas de reconhecimento e cultura.

Ao se trabalhar com essa obra na pré-escola, o educador, pode propor as crianças uma discussão sobre a importância cultural dessas profissões, as quais devem ser reconhecidas pelos cidadãos, propondo assim, uma reflexão a criança leitora.

Gabriel Tem 99 Centímetros, escrito por Huber (2013) é um livro que retrata a história de Gabriel, que ao se comparar à sua mãe, que é adulta e grande percebe as vantagens de ser criança e pequeno. Valoriza, assim, a criança e a importância do brincar e do se sujar para o desenvolvimento da liberdade como direito.

Este livro, propõe a valorização da infância e aborda, de forma indireta, aspectos dos direitos das crianças, os quais são concebidos a partir dos direitos humanos. Seria relevante, que o livro abordasse essas questões de modo direto, explorando mais os direitos que são concedidos as crianças, os quais se encaixam muito bem no tema da obra.

Entretanto, *Gabriel tem 99 centímetros*, aborda questões ligadas a colonização da infância e ao adultocentrismo. É possível estabelecer relações deste livro com as concepções de Sarmiento (2002) que enfatizam as crianças como construtoras de cultura, ou seja, o autor acredita que o conceito da sociologia “culturas da infância” seja a capacidade das crianças em construir, de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação. As culturas da infância, portanto, transportam as marcas dos

tempos e exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade.

Ao trabalhar com esta obra na pré-escola, o educador tem a possibilidade de discutir de forma lúdica e adequada à faixa etária infantil, a importância do ser criança, propondo uma valorização do brincar, do se sujar e dos jogos de faz de conta, que são fundamentais para o desenvolvimento da criança e um direito fundamental. Segundo Sarmento (2002), incorporar as culturas da infância à referência das condições e possibilidades de aprendizagem pode ser também o modo de construir novos espaços educativos que reinventem a escola pública como a casa das crianças, ou seja, o lugar onde as crianças se constituem através da ação cultural em seres dotados do direito de participação cidadã no espaço coletivo.

Curupira, Brinca Comigo, escrito por Carvalho e Rodrigues (2013) retrata a cultura e diversidade do folclore brasileiro, descrevendo diferentes personagens folclóricos. Curupira, Caipira, Saci Pererê, Mula sem Cabeça, Boitatá, Iara, entre outros, aparecem na história, a qual propõe que a criança brinque com os personagens, além de apresentar a figura de cada personagem, explicando informações sobre ele.

A obra, embora não aborde de maneira explícita os direitos humanos, pode ser articulada com o direito a cultura, previsto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, o qual propõe uma valorização a diversidade cultural. Outro ponto que também se vincula com a obra são as contribuições e estudos de Florestan Fernandes sobre fenômenos folclóricos e socialização, as quais são relatadas por Garcia (2001): O folclore segundo Florestan Fernandes, exerce uma função socializadora através da reprodução de uma tradição cultural específica, a identificação da função socializadora do folclore portanto é um elemento da cultura infantil. Definem-se assim os aspectos socializadores do folclore através da diferenciação entre cultura adulta e cultura infantil para - analisando o funcionamento desta última - mostrar como ela atualiza para as crianças os mesmos padrões da cultura adulta, reafirmando dessa maneira a unidade dos valores e padrões de conduta de uma sociedade.

Ao ler este livro para as crianças de pré-escola, é possível, proporcionar através dele uma discussão sobre o folclore, o direito a cultura e a apresentação das histórias e personagens específicos das diversas regiões do Brasil, valorizando assim uma aproximação à cultura brasileira e a diversidade existente no folclore.

Coach, escrito por Folgueira (2013) aborda a história de um porco cor-de-rosa que aparece no lago onde vivem os sapos, causando estranhamento e curiosidade. Retrata, portanto, a aceitação das diferenças e propondo uma valorização da diversidade.

Nerina, A ovelha Negra, escrito por Iacocca (2012) conta a história de uma ovelha negra que quer fazer parte do rebanho, contudo, as outras ovelhas são brancas e não querem aceitá-la no grupo por ser diferente. No fim do livro, Nerina mostra que pode fazer a diferença.

Estas obras têm como personagens apenas animais, ou seja fazem uso de totens (como explicado anteriormente) e não retratam seres humanos, o que faz com que elas tenham um caráter “fantasioso”. No entanto, alguns autores não compartilham desta opinião, como por exemplo, Madalena (2017), o qual fez uma análise de livros infantis que retratam temáticas transgênero, constatando que os dois livros que considerou mais atrativos, por se aproximarem mais da literatura infantil, possuem a característica comum de não recorrerem a protagonistas humanos. Os animais podem ser utilizados, segundo o autor, para retratar temas mais difíceis e sensíveis de serem abordados com as crianças.

As duas obras, entretanto, estabelecem uma relação com a teoria sobre racismo e a discussão racial, bem como com os direitos humanos relacionados à etnia e a dignidade. Em ambos os livros, os protagonistas se diferenciam dos outros personagens, seja pela espécie, seja pela cor. Em uma sociedade predominantemente racista, é importante proporcionar as crianças a construção da identidade da criança negra, por meio de um olhar para as literaturas que perpassam o cotidiano da escola: “Sendo assim, ao discutirmos as relações raciais e de gênero presentes na vida de, alunos/alunas negros/as e brancos/as estamos rompendo com o discurso homogeneizante que paira sobre a escola e reconhecendo o outro na sua diferença” (GOMES, 1996, p.78)

Esses livros, também podem ser relacionados com a Declaração sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, a qual foi aprovada e proclamada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunida em Paris em sua 20ª reunião, em 27 de novembro de 1978. O Artigo 1º, inciso 1 afirma que todos os seres humanos pertencem à mesma espécie e têm a mesma origem. Nasceram iguais em dignidade e direitos e todos formam parte integrante da humanidade. Já o Artigo 6º, inciso 2 enfatiza que o Estado deveria tomar todas as

medidas adequadas, inclusive por via legislativa, especialmente nas esferas da educação, da cultura e da informação, com o fim de prevenir, proibir e eliminar o racismo, a propaganda racista, a segregação racial e o apartheid, assim como de promover a difusão de conhecimentos e de resultados de pesquisas pertinentes aos temas naturais e sociais sobre as causas e a prevenção dos preconceitos raciais e as atitudes racistas, levando em conta os princípios formulados na Declaração Universal de Direitos Humanos e o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos.

Ambas as obras, em vista disso, oferecem diversas potencialidades para se trabalhar com os leitores. Cabe, deste modo, ao professor, saber discutir e problematizar a questão racial e o preconceito que está enraizado na nossa sociedade, articulando esses temas com os livros, os quais propõem uma quebra a essa segregação racial, permitindo assim às crianças o questionamento aos padrões impostos pela sociedade e a discussão sobre o preconceito. Os movimentos sociais e a luta da comunidade negra e das mulheres, portanto, exigem da escola o posicionamento e a adoção de práticas pedagógicas que contribuam na superação do racismo e da discriminação racial e de gênero, conforme destaca Gomes (1996).

Como se observou, de modo direto e objetivo, questões relativas aos Direitos Humanos aparecem no enredo desses cinco livros apresentados. No entanto, além dessas 5 obras, é importante mencionar que temas como desigualdades raciais, de gênero e de geração, aparecem também em outros livros, de modo mais sutil, por meio das ilustrações, como por exemplo no livro: *Parlendas para Brincar*, escrito por Baroukh e Almeida (2013), o qual apresenta, logo na capa, a ilustração de crianças de diferentes cores e cabelos brincando juntas, retratando de certa forma a diversidade e a valorização das diferenças.



Fonte: BAROUKH, Josca; ALMEIDA, Lucila. 2013.

Após essa análise, é possível concluir que embora apareçam os temas diversidade e direitos humanos nas obras selecionadas pelo PNBE para a pré-escola, eles são abordados de maneira muito escassa, em poucos livros, existindo apenas em cinco livros de cinquenta, sendo retratados em minoria temas que poderiam ser utilizados para a formação de um indivíduo crítico que saiba respeitar as diferenças. Isso mostra que esses temas, embora considerados de extrema importância, não são priorizados pelo Ministério da Educação, dificultando assim, a discussão dos direitos humanos, por meio da literatura para os professores da rede pública de ensino.

De acordo com Candau (2008) para que seja possível promover uma educação intercultural em perspectiva crítica e emancipatória, que respeite e promova os direitos humanos e articule questões relativas à igualdade e à diferença, é preciso enfrentar alguns desafios. Dentre esses, é fundamental a ascensão a processos de desnaturalização, e explicitação da rede de estereótipos e pré-conceitos que povoam nossos imaginários individuais e sociais em relação aos diferentes grupos

socioculturais, também é necessário questionar o caráter monocultural e etnocêntrico presente por trás das políticas educativas e currículos escolares:

Reconstruir o que consideramos “comum” a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, assegurando, assim, que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como referência comum, rompendo, dessa forma, com o caráter monocultural da cultura escolar. (CANDAU, 2008, p.53)

É imprescindível, conseqüentemente, segundo Candau (2008) que as políticas públicas destinadas à educação infantil e à escola, possibilitem a capacidade de desenvolver projetos que suponham uma dinâmica sistemática de diálogo e construção conjunta entre diferentes pessoas e/ou grupos de diversas procedências sociais, étnicas, religiosas, culturais etc.

O trabalho com livros infantis que retratem os direitos humanos, portanto, pode ser um desses projetos. A educação intercultural, em vista disso, não pode ser reduzida a algumas atividades realizadas em momentos específicos nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais: “Trata-se de um enfoque global que deve afetar todos os atores e todas as dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve” (CANDAU, 2008, p. 53)

Considerações Finais

Com base nos estudos realizados para elaboração do presente trabalho de conclusão de curso, foi possível refletir acerca da discussão dos direitos humanos através da literatura na educação infantil. Por meio desta investigação, pudemos perceber os diversos limites e potencialidades acerca do tema.

Para realização deste trabalho, realizamos uma pesquisa bibliográfica que buscou, além de pesquisar artigos e pesquisas sobre os direitos humanos e a literatura infantil, analisar os livros infantis enviados para a pré-escola, pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola, em 2014, último ano do programa. Esta análise foi de extrema importância, pois nos proporcionou uma reflexão acerca da presença dos direitos humanos no currículo da educação infantil.

Ao longo da elaboração da pesquisa, também foi essencial a participação nas reuniões do PIBID, as quais propiciaram uma experiência com relatos e discussões de estudantes inseridas na educação infantil, responsáveis por desenvolver projetos que possibilitassem o contato das crianças com os direitos humanos, através da literatura.

Mediante a participação nessas reuniões, tivemos a oportunidade de escutar os relatos sobre como se deu o desenvolvimento dos projetos e o envolvimento e interesse das crianças. Também foi possível experienciar a criação de livros que abordassem histórias que discutissem os direitos humanos, como por exemplo histórias de tribos indígenas e ciganas, proporcionando às crianças uma valorização destas culturas. Essa vivência nos possibilitou um enriquecimento de experiências e reflexões acerca do tema que contribuíram para elaboração da pesquisa.

Buscamos primeiramente nesta pesquisa, discutir fundamentos teóricos e autores que enfatizam a importância da literatura na educação infantil. A literatura, deste modo, é considerada neste trabalho como uma importante ferramenta para a discussão dos direitos humanos. Já no segundo capítulo, procuramos discutir os direitos humanos através das leis e políticas públicas presentes no país, enfatizando também a visão de direitos humanos proposta por Boaventura de Sousa Santos.

No terceiro capítulo, investigamos artigos encontrados que tratassem de literatura e direitos humanos, com o intuito de apresentar o que já foi elaborado sobre o tema. Essa análise foi relevante para concluirmos que não foram encontrados um vasto número de artigos e que o tema não é explorado constantemente. Entretanto, existem algumas pesquisas que retratam aspectos como o multiculturalismo e o combate ao racismo em livros didáticos, enfatizando assim, a importância da literatura para a discussão dos direitos humanos.

No quarto e último capítulo, analisamos os livros enviados a pré-escola, pelo PNBE no ano de 2014, discutindo os principais temas presentes nos livros e fazendo uma análise aprofundada de livros que abordam (de forma muito sutil) os direitos humanos e a diversidade. Constatamos, através dessa análise, que os direitos humanos não é um tema priorizado pelo Ministério da Educação no acervo de livros da educação infantil. De modo que, embora existam políticas públicas que estabeleçam a presença dos direitos humanos na educação, esta não é privilegiada na educação infantil, dificultando, portanto, a discussão dos direitos humanos com as crianças.

Apresentamos também potencialidades de determinadas obras e sugestões de como o/a professor pode trabalhar certos temas para iniciar uma discussão que envolva os direitos humanos e que, deste modo, contribua para a formação de uma criança que tenha um olhar crítico e saiba respeitar e valorizar as diversidades e diferenças presentes no mundo atual.

O objetivo principal nesta pesquisa foi o de ratificar a importância da literatura, para a discussão dos direitos humanos na educação infantil. Acreditamos, por fim, que assumir a pluralidade dos direitos humanos através de livros para a infância, de acordo com Lins (2019), pode significar, entre outros aspectos, assumir determinados temas/ conteúdos considerados controversos, e garantir que os direitos humanos, os quais não se referem apenas a determinados grupos, não sejam negados e deixados de fora das mídias e do direito de todos e principalmente das crianças à informação/ reconhecimento e à atuação social.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. 2.ed. São Paulo: Scipione Ltda, 1991.
- ABRAMOVICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. **Educação Infantil: Creches: Atividades para crianças de zero a seis anos**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. – ECA. Brasília, DF.
- BRASIL. LDB. Lei 9394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 10/06/2019.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. (2003), **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretária Especial dos Direitos Humanos, MEC.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Crêches para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6. ed. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.
- CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008
- COELHO, Nelly. **Literatura Infantil: Teoria, análise, didática**. 6.ed São Paulo: Ática, 1993.
- GARCIA, Sylvia. **Folclore e sociologia em Florestan Fernandes**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 13(2): 143-167, novembro de 2001.
- GOMES, Cláudia. **O Lugar do Afetivo no Desenvolvimento da Criança: Implicações Educacionais**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 18, n. 3, p. 509-518, jul./set. 2013
- GOMES, Nilma. **Educação, Raça e Gênero: Relações imersas na alteridade**. XX Reunião Brasileira de Antropologia e I Conferência: Relações Étnicas e Raciais na América Latina e Caribe, abril de 1996.

KIRCHOF, Edgar; SILVEIRA, Rosa Maria. **Professoras moralizadoras, normalizadoras ou ausentes – A literatura infantil retratando as diferenças.** Anuário de Literatura, vol. 13, n. 2, 2008.

LINS, Heloisa. **Direitos humanos e participação política das crianças: alguns destaques ao papel dos livros e mídias para a infância.** Manuscrita §, n. 37, 2019.

MACHADO, Igor José de Renó. **Sobre bebês e totemismo.** Mana (Rio de Janeiro), v. 12, p. 389-418, 2006.

MADALENA, Emanuel. **Temáticas transgênero na literatura infantil.** Elos. Revista De Literatura Infantil E Xuvenil / Issn 2386 -7620 / N.º 4 / 2017 / Pp. 159-178.

MARTINS, Maria José. **Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil.** Revista Aprender. Junho, 2013.

MORGADO, Margarida. **As diferenças que nos unem: literatura infantil e interculturalidade.** Revista Álabe, nº 1. Junho, 2010.

ONU. **Declaração Final e Plano de Ação.** Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos. Viena, 1993.

ROSEMBERG, Flúvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo. **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura.** Educação e Pesquisa, v.29, n.1, p. 125-146, jan./jun. 2003

SANTOS, Boaventura. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos.** In: Santos, B.S.S. (org). Reconhecer para libertar: Os caminhos do cosmopolitismo multicultural. RJ: Civilização Brasileira, 2003.

SARMENTO, Manuel. **Imaginário e Culturas da Infância.** Universidade do Minho, 2002.

SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença.** 1.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SMOLKA, Ana; SILVA, Ezequiel; ZILBERMAN, Regina. **Leitura e desenvolvimento da linguagem.** 1.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto Ltda, 1989.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WILIAMS, Raymond. "A cultura é algo comum". In: **Recursos da esperança** – pp. 03-28, 1968.

Lista De Livros Analisados – Programa Nacional Biblioteca na Escola (2014)

CARVALHO, Lô. **Curupira, brinca comigo**. Bamboozinho, 2013.

FOLGUEIRA, Rodrigo. **Coach**. EdiPUCRS, 2013.

HUBER, Annette. **Gabriel tem 99 centímetros**. Saber e ler, 2012.

IACocca, Michele. **Nerina, A ovelha Negra**. Editora Ática, 2012

XAVIER, Marcelo. **Tem de tudo nessa Rua**. Editora Saraiva, 25 ed, 2013.