



A personagem feminina na literatura infantil: identidade e representação

Por Júlia Porto¹

Resumo

Nos últimos anos, viemos acompanhando o aumento da força de mobilização das redes sociais. Conforme o ambiente virtual toma formas de espaço público, minorias e majorias historicamente subestimadas pelas classes dominantes reivindicam seu “lugar de fala”, direitos e espaços de (r)existência. Nesse processo, os debates gerados pelo movimento feminista vêm se aproximando dos veículos tradicionais de comunicação, em especial a televisão, e suas demandas têm gerado reflexões sociais importantes para o desenvolvimento de uma sociedade calcada em valores mais igualitários entre os gêneros, que chegam também à infância e à maneira como nossas crianças são e serão criadas daqui em diante.

Desse movimento vêm surgindo e sendo retomados livros infantis (além de programas de televisão, filmes e – mais lentamente – brinquedos) cujas personagens principais são meninas fortes, inteligentes, aventureiras e que se colocam no mundo além de seus vestidos cor-de-rosa, bonecas e princesas. Este artigo pretende integrar alguns dos aspectos sociais e culturais que nos trouxeram até aqui, ou seja, ao momento em que o mercado editorial começa a reparar o desequilíbrio entre personagens masculinos e femininos em livros infantis, com o auxílio de referências teóricas como Cecilia Meireles (1979), Regina Zilberman (1982), Peter Hunt (2010), Judith Butler (2003), Marisa Lajolo (1982) e Hannah Arendt (2013).

Palavras-chave: Identidade - Literatura Infantil – Formação - Feminismo

¹ Mestra em Educação pela USP (São Paulo, Brasil), Professora de 4º Ano na Escola Concept (São Paulo, Brasil).



Então decida o que não dirá para sua menina.

Chimamanda Ngozi Adichie

our work should equip

the next generation of women

to outdo us in every field

this is the legacy we'll leave behind

Rupi Kaur

2

1. Literatura Infantil: Formação e Identidade

É essencial, quando se fala de Literatura Infantil, dizer que sua produção, desde o início, esteve fortemente vinculada à emergência de seu público leitor. A escola e a estrutura familiar burguesa surgidas no século XVIII fundamentam sua existência na medida em que o lugar da criança na sociedade se transforma: ela deixa de ser tratada como um adulto em miniatura e passa a exercer um papel de ser em formação que deve ser cuidado (no que diz respeito à sua saúde física) e educado (em sua habilidade de compreender e viver no contexto social em que está inserido).

Nesse contexto, a escola moderna surge para cumprir o papel de lentamente integrar a criança na sociedade de forma ordenada e qualificada intelectualmente, de modo que esta venha a cumprir suas funções de cidadã. Os primeiros tratados sobre a infância, escritos ainda no Século VXII por protestantes ingleses e franceses, já apontavam para o surgimento de um campo de estudo dedicado à criança, a Pedagogia, e a ascensão da escola moderna veio a solidificar e justificar sua existência. A Literatura Infantil surge neste cenário, como consequência do reconhecimento da infância enquanto faixa etária, da Pedagogia enquanto campo de estudo e da escola enquanto instituição social:



“Contudo, há mais um fator caracteristicamente burguês que merece menção – é que a literatura infantil vincula seu aparecimento à emergência de um novo hábito, o de leitura, e existe para propagá-lo. E a leitura, enquanto prática difundida em diferentes camadas sociais e faixas etárias, isto é, enquanto um procedimento de obtenção de informações cotidiano e acessível a todos, e não raro e erudito, é uma conquista da sociedade burguesa do século 18.” (ZILBERMAN, 1982, p. 20).

A difusão da leitura apontada por Regina Zilberman acima é apenas uma das funções que o texto literário voltado para o leitor infantil assumiu ao longo dos anos. Em *O Texto Não É Pretexto*, Marisa Lajolo descreve as consequências dessa e das demais funções que Literatura Infantil assumiu ao longo dos anos, entre elas a alfabetização, o ensino da gramática e da norma culta, identificação de elementos linguísticos e o ensino moral.

“Muitos dos objetivos que se pretende assegurar através do recurso ao texto, ao longo de livros e aulas, resumem-se à função de modelo e exemplo. Nos piores casos, o texto ilustra a recompensa a comportamentos desejáveis e o castigo aos indesejáveis. Nos casos menos ruins, o texto serve de exemplo de desempenho de linguagem vernácula, de estilos literários, de procedimentos lingüísticos.” (LAJOLO, 1982, p. 54).

3

Todas essas funções, porém, não impediram que o livro escrito para crianças se tornasse um gênero literário como outros, no sentido de que apresenta questões de estilo que o afastam do utilitarismo sob o qual nasceu para se inserir, também, no campo da produção cultural. Sem dúvida, a ascensão da burguesia no século XVIII, acompanhada pela difusão da habilidade leitora promovida pela instituição escolar, impulsionou a democratização do livro e a criação de um mercado editorial. Disso decorre a popularização do acesso à leitura e, junto a ela, de títulos que interessassem ao leitor menos proficiente, que não pertencia às velhas linhagens que sempre tiveram acesso à cultura letrada.

O surgimento, portanto, de uma indústria cultural dentro da qual a produção literária se insere – e questões como o debate entre alta e baixa culturas, indústria do entretenimento



e massificação cultural se tornam manifestas – permite que a recém-criada infância se torne um nicho de mercado e a Literatura Infantil, um produto cultural, ainda que fortemente vinculada a funções formativas:

“Se à literatura infantil não cabe disputar uma fatia do mercado cultural (embora atualmente sofra a concorrência de outros meios de comunicação), ela ainda justifica sua existência dentro do quadro social por ocupar uma função determinada na vida infantil: orientar sua formação. Assim, o mais importante não é estimular a aquisição de textos e impulsionar a indústria do livro (apesar de que este fator esteja igualmente presente), e sim propiciar à criança um conjunto de normas de comportamento e meios de decodificação do mundo circundante, integrando e adequando o leitor a ele.” (ZILBERMAN; Magalhães, 1982, p. 62).

Quando as autoras se referem a “um conjunto de normas de comportamento e meios de decodificação do mundo circundante”, fazem referência também à função do adulto na Literatura Infantil; escrita *para* crianças *pelo* adulto, esta é produzida a partir do olhar adulto para a infância. Seja através de uma narrativa que contenha uma moral explícita ou não, o livro infantil está sempre acompanhado pelo olhar dos mais velhos em direção aos mais novos, desde sua produção até seu consumo. No limite, a criança é introduzida na cultura letrada através dos adultos, que enxergam o hábito de leitura como importante para sua formação afetiva e intelectual. A intenção e as expectativas do adulto em relação à criança penetram em sua subjetividade de forma parecida com o que acontece na leitura de literatura de maneira geral, dado o potencial para a comunicação próprio do texto literário. Desta forma, o mundo íntimo da criança vai se alimentando do repertório que suas leituras propiciam e sua percepção de mundo vai aos poucos sendo construída.

É claro que a leitura não é a única responsável pela formação da percepção de mundo da criança; sua vida e tudo que ela abarca o são e a literatura é apenas mais uma ferramenta de aprendizagem e prazer. Mas ao contrário da vida social, da brincadeira e da escola, a literatura apresenta aos leitores uma proposição de mundo finalizada que é recebida pela criança sem sua interferência direta através da natureza dialógica da linguagem, e o ato



de compreensão do texto é ao mesmo tempo um ato de compreensão do mundo que ele apresenta.

“A auto-reflexividade da ficção não implica a sua autonomia quanto ao mundo real. O mundo da ficção e o mundo real se coordenam reciprocamente: o mundo se mostra como horizonte da ficção, a ficção, como horizonte do mundo. O âmbito da recepção dos textos ficcionais demarca-se apenas na apreensão desta dupla perspectiva”. (STIERLE, 2001, p. 171).

É por conta da representação de mundo proposta pelo texto literário que a característica formativa da Literatura Infantil não deve ser ignorada em detrimento de funções meramente de entretenimento e recreativas, exatamente porque o público leitor em questão está se formando no e para o mundo. Em que pese o fato de que as primeiras experiências da infância são fundamentais para a construção da identidade individual e social dos sujeitos, a Literatura Infantil, por mais que tenha, em partes, se libertado das funções pedagógicas com as quais nasceu, ainda cumpre função importante de apresentar a seus leitores os valores essenciais sobre os quais se assenta o grupo social ao qual estão inseridos.

“De modo que, em suma, o “livro infantil”, se bem que dirigido à criança, é de invenção e intenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores. E transmite-os na linguagem e no estilo que o adulto igualmente crê adequados à compreensão e ao gosto de seu público. Nessas condições, qualquer tema, *de suficiente elevação moral*, exposto em forma singela e correta pode transformar-se num livro infantil. E é o que na maioria dos casos tem acontecido.” (MEIRELES, 1979, p. 27, grifo meu).

Não se trata de renegar o caráter provocativo e o potencial dialógico da Literatura Infantil, mas sim de fomentar que ela saia em defesa da dissolução de preconceitos, da igualdade, da justiça, da educação etc. Se cabe aos adultos a produção e o consumo de livros infantis (na medida em que são eles quem compram livros na livraria, levam a



criança à biblioteca ou leem para ela nas escolas), cabe a eles também a responsabilidade de apresentar-lhe uma proposta de mundo adequada.

2. O Feminismo nas Redes Sociais

Os avanços nos sistemas de comunicação ao longo do século XX permitiram que o século XXI já se iniciasse intensamente conectado. Os computadores de uso pessoal e o acesso à internet, ainda que reservados às classes altas e médias da sociedade, já eram realidade e, nos últimos dezessete anos, temos assistido e agido sobre o potencial disseminador de informações (e desinformações) que a conectividade permite.

As redes sociais surgidas desde então tornaram possíveis a emergência de um novo espaço público, o virtual. A não necessidade de compartilhamento do espaço físico entre os indivíduos para a interação constitui-se como aspecto essencial dos novos tempos, assim como a descentralização da produção de conteúdos: são muitos os coletivos, indivíduos e influenciadores sociais e culturais que usam o espaço permitido pelas redes sociais para disseminar suas ideias, produzindo conteúdos e divulgando informações de forma independente dos velhos meios de comunicação. A propósito, os velhos meios (os jornais, o rádio e a televisão) vêm buscando se adequar a esta nova realidade de forma a investir na interatividade e na comunicação com seus usuários.

A emergência do “ciberespaço”, de acordo com o filósofo Pierre Lévy, teve impacto importante na maneira como as pessoas se organizam e interagem exatamente por permitir sua reunião “apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários” (1999, p. 49) e fez surgir as comunidades virtuais, que vêm demonstrando poder de organização, articulação e influência:

“A cibercultura é a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesse comum, sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração. O apetite



para as comunidades virtuais encontra um ideal de relação humana desterritorializada, transversal, livre. As comunidades virtuais são os motores, os atores, a vida diversa e surpreendente do universal por contato.” (LEVY, 1999, p. 130).

Os laços permitidos e produzidos através das redes fizeram surgir, portanto, comunidades que deram novo fôlego aos movimentos sociais. Interessa-nos aqui o ocorrido com o movimento feminista, que se beneficia da estrutura do ciberespaço e vem conquistando espaços importantes na mídia tradicional e no debate público.²

Termos como “protagonismo”, “visibilidade”, “lugar de fala”, “sororidade” e “empoderamento” surgem ou ressurgem nas discussões sobre a liberdade da mulher, violência sexual, relacionamentos abusivos, poder sobre o corpo feminino, misoginia, direito ao aborto, diferença salarial entre homens e mulheres, entre outros. O movimento ainda conta com ramificações a partir de demandas não comuns a todas as mulheres, como o feminismo negro, o lésbico, o transfeminismo e o materno. Páginas no Facebook, sites e blogs dedicados a discutir questões feministas vêm ganhando cada vez mais seguidoras e coletivos se organizam para promover encontros e debates.

“No Brasil, os feminismos de todos os tipos emergem e explodem. Marcha das vadias; Marcha das mulheres, Marcha das margaridas, #MeuPrimeiroAssédio, Think Olga, #AgoraÉqueSãoElas, movimentos históricos e movimentos de novo tipo. Nas ruas e nas redes. Mulheres que disputam visibilidade e protagonismo, autonomia e liberdade no consumo, na política, na produção de conhecimento, nos bares, nos esportes, sobre seus corpos e vidas.” (BENTES, 2017, s.p.).

² Para alguns especialistas e estudiosos de gênero, a internet possibilitou o que vem sendo chamado de “Quarta Onda” do movimento feminista, isto é, um novo momento histórico do movimento. A geógrafa Ealasaid Munro (2013) discorre sobre a questão, afirmando que a “Quarta Onda” se apresenta como um momento em que o movimento é disseminado pelas redes sociais e que se apresenta através de uma série de subdemandas.



De toda essa movimentação decorre uma ramificação importante: a luta para que as novas gerações de mulheres não sofram as violências de gênero contra as quais o movimento se coloca e a denúncia do sexismo que é perpetuado sobre as mulheres desde a infância, dos brinquedos às aos quais as meninas são expostas ao comportamento que se espera delas. No início de 2017, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie lançou o manifesto *Para Educar Crianças Feministas*, no qual defende uma educação igualitária para meninos e meninas; no mesmo período foi lançado o livro *Strong Is The New Pretty: A Celebration of Girls Being Themselves*, da fotógrafa norte-americana Kate T. Parker, que apresenta uma série fotográfica de meninas sendo espontâneas, praticando esportes, brincando, estudando etc.

Campanhas como #LikeAGirl da marca de absorventes *Always* e *Let Toys Be Toys*, que defende que as empresas de brinquedos parem de utilizar estereótipos de gênero nas embalagens de seus produtos, projetos como o *Marias Vão Com as Outras* e posts virais de meninas reclamando da falta de diversidade de brinquedos e roupas para meninas em comparação do que há disponível para meninos também refletem a demanda por uma criação igualitária entre meninos e meninas. A marca brasileira de brinquedos *Xalingo* estampa nas embalagens de seus produtos meninos e meninas brincando com o mesmo brinquedo desde 2014, seja um conjunto de cozinha ou blocos de montar; os estúdios Disney vêm lançando filmes cujas protagonistas se rebelam contra o estereótipo de meninas frágeis e indefesas que necessitam do auxílio masculino e/ou encontram a felicidade ao lado do príncipe encantado; e o desenho animado brasileiro *O Show da Luna* faz sucesso apresentando uma protagonista cientista e curiosa.

8

3. Livro Infantil e Protagonismo Feminino

A superação das desigualdades na criação de meninos e meninas também encontra respaldo nos livros infantis e infantojuvenis: uma rápida pesquisa pelo Google com as palavras chaves “livros para meninas” resulta em uma série de títulos e listas de livros que apresentam histórias sobre meninas fortes, aventureiras, ágeis e espertas, cujas



habilidades físicas e intelectuais são valorizadas em detrimento da beleza, bons modos, doçura e delicadeza.

Até as Princesas Soltam Pum (2008), de Ilan Brenman, a *Coleção Antiprincesas* lançada pela editora Chirimbote (2015), *Histórias De Ninar Para Garotas Rebeldes* (2017), de Elena Favilli e Francesca Cavallo, *Malala, a menina que queria ir para a escola* (2015), de Adriana Carranca, *A Pior Princesa do Mundo* (2013), de Anna Kemp, *A Princesa Que Queria Ser Rei* (2007), de Sara Monteiro, *Coraline e Cinnamon*, de Neil Gaiman (2002 e 2017, respectivamente) e *A Princesa e a Costureira*, de Janaína Leslao (2015) são alguns dos títulos lançados nos últimos anos cuja temática tem como objetivo apresentar aos leitores protagonistas fortes. O movimento também reacendeu o interesse por livros mais antigos que apresentam protagonistas femininas, como *Pippi Meialonga* (Astrid Lindgren, publicado pela primeira vez em 1945), *Reinações de Narizinho* (Monteiro Lobato, 1931), *Chapeuzinho Amarelo* (Chico Buarque, 1970), *Flicts* (Ziraldo, 1969), *Alice No País das Maravilhas* (Lewis Carrol, 1865) e *Menina Bonita do Laço de Fita* (Ana Maria Machado, 1986).

9

Se parte relevante dos títulos citados acima foi lançado já há algum tempo e não necessariamente tem relação com a recente onda de interesse pelo protagonismo feminino, é por causa deste movimento que tais títulos vêm recebendo atenção por parte do público que deseja apresentar para suas filhas referências que rompem com a representação clássica da personagem feminina. Pais e mães contemporâneos que se reúnem pelo interesse e debates sobre a condição da mulher na sociedade assumem o compromisso de apresentar a seus filhos e filhas uma possibilidade de mundo mais igualitária do que o que eles mesmos foram criados:

“Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo.” (ARENDDT, 2013, p. 235).



A pesquisa *Gender in Twentieth-Century Children's Books: Patterns of Disparity in Titles and Central Characters* (McCabe et. al. 2011) nos revela as razões pelas quais é crescente o interesse por livros infantis com personagens principais do sexo feminino: após recolher informações sobre títulos e personagens centrais de 5618 títulos publicados ao longo do século XX nos Estados Unidos, o grupo de pesquisadores liderado por Janice McCabe descobriu que, em média, 36,5% dos livros analisados continham referências a um menino já no título, contra 17,5% referências a meninas; com relação às personagens principais, 3418 livros analisados continham personagens principais masculinos contra 2098 personagens femininos.

A pesquisa demonstra uma disparidade que a Literatura Infantil produzida no século XXI vem tentando suavizar. Como os próprios pesquisadores revelam, os números encontrados representam simbolicamente a anulação do poder feminino que a própria sociedade, em sua constituição, apresenta. A Literatura Infantil, dizem, cumpre papel importante de revelar as bases sobre as quais se assentam um grupo social, seus valores e representatividade.

10

“Livros infantis fornecem mensagens sobre certo e errado, o belo e o feio, o que é possível e o que extrapola os limites – em resumo, os ideais e direções de uma sociedade. Basicamente, livros infantis são a celebração, reafirmação e esquema dominante de valores, significados e expectativas culturais compartilhadas.” (MCCABE et. al., 2011, p. 4, tradução minha).

No campo da intimidade da criança, a Literatura Infantil a acessa apresentando-lhe a sociedade à qual ela está inserida desde seu nascimento.

“Livros são uma parte do processo de socialização e de identificação que é influenciado pela compreensão anterior das crianças sobre gênero ou esquema de gênero. Porque esquemas são estruturas cognitivas extensas que organizam e guiam a percepção, eles são frequentemente reforçados e difíceis de mudar. Exige



esforço constante combater mensagens culturais dominantes (Bem, 1983), incluindo aqueles divulgados pela maioria dos livros.” (idem).

Com relação às questões de gênero reveladas pela pesquisa, os pesquisadores ponderam:

“Gênero é uma criação social; representação cultural, incluindo a presente na literatura infantil, é uma fonte essencial de reprodução e legitimação de sistemas de gênero e desigualdade. As mensagens transmitidas através da representação masculina e feminina em livros contribuem com as ideias infantis sobre o que significa ser menino, menina, homem ou mulher. As disparidades que encontramos apontam para a anulação simbólica de mulheres e meninas, em particular de animais fêmeas, na literatura infantil do século XX, sugerindo para as crianças que estes personagens são menos importantes do que seu equivalente masculino.” (ibidem, p. 23).

11

As conclusões dos pesquisadores nos revelam, portanto, que a Literatura Infantil escrita ao longo do século XX perpetuou esquemas sociais que posicionam a mulher em posição inferior ao homem. Dado que a literatura, assim como demais produtos culturais, carrega em si os valores de uma sociedade, na Literatura Infantil esta sua característica se torna ainda mais manifesta por conta de seu público-leitor em formação.

Ainda não há números que tratem sobre a disparidade de gênero em personagens principais de livros infantis dos títulos escritos a partir os anos 2000, porém, o interesse midiático pelo feminismo e a conseqüente produção de conteúdos que agradem ao público interessado na questão nos leva a crer que a Literatura Infantil produzida ao longo do século XXI buscará reparar a disparidade entre personagens masculinos e femininos encontrada nos livros produzidos no século XX.

Ainda, a Literatura Infantil do século XXI terá que superar as próprias expectativas com relação à performance no mundo que os adultos têm em relação a meninos e meninas, visto que a própria concepção de que existam comportamentos exclusivamente



masculinos ou femininos já parece ultrapassada. A perspectiva de que uma menina corajosa, aventureira e sapeca possa e deva ser personagem principal de um livro infantil deve ser acompanhada também por meninos delicados, cuidadosos e obedientes, visto que todo e qualquer comportamento é compartilhado por ambos os gêneros. Concepções de formação como “meninos não choram” e “meninas não fazem bagunça” encarceram meninos e meninas em expectativas de performance social que perpetuam as estruturas sociais e episódios de violência que posicionam a mulher em posição subalterna ao homem.

“Em algumas explicações, a idéia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a “cultura” relevante que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou desse conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura torna-se destino.” (BUTLER, 2003, p. 26).

12

A cultura que determina os papéis sociais de ambos os gêneros vem a passos lentos, mas constantes, sendo dissolvida. De modo otimista, podemos pensar que daqui a alguns anos várias das demandas do movimento feminista terão sido atendidas; numa perspectiva pessimista, veremos as violentas manifestações contrárias ao movimento vencerem o jogo e os progressos feitos até agora estacionarem. De uma forma ou de outra, é pela cultura e pelas novas gerações que uma sociedade se transforma e se desenvolve, e é uma cultura da infância voltada para a igualdade que devemos, como educadores, defender e lutar.



Referências bibliográficas

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Para Educar Crianças Feministas: Um Manifesto. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ARENDT, Hannah. A Crise na Cultura. In: _____. Entre o Passado e o Futuro. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BENTES, Ivana. Feminismo Global. Revista Cult (online), 24 Jan. 2017. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/feminismo-global/>. Acesso em: 15 Jul. 2017.

BUTLER, Judith. Problemas de Gênero: Subversão e Identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

HUNT, Peter. Crítica, Teoria e Literatura Infantil. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LEVY, Pierre. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MCCABE, J.; FAIRCHILD, E.; GRAUERHOLZ, L.; PESCOSOLIDO, B.A.; TOPE, D. Gender in Twentieth-Century Children's Books: Patterns of Disparity in Titles and Central Characters. Gender & Society. Thousand Oaks, CA, v. 25, p. 197-226, 2011. Disponível em: <http://gas.sagepub.com/content/25/2/197>. Acesso em: 24 jun. 2017.

MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura Infantil. 2 ed. São Paulo: Summus Editorial, 1979.

MUNRO, Ealasaid. Feminism: A Fourth Wave? Political Insight, v. 4, n. 2, p. 22-25, Ago 2013. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/2041-9066.12021?journalCode=plia>. Acesso em: 15 Jul. 2017.



STIERLE, Karlheinz. Que significa a recepção dos textos ficcionais? In: COSTA LIMA, Luiz (org.). A literatura e o leitor: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001, p. 119-171.

ZILBERMAN, R. (org). Leitura em Crise na Escola: As Alternativas do Professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação. São Paulo: Ática, 1982.