



## El personaje femenino en la literatura infantil: identidad y representación

Por Júlia Porto<sup>1</sup>

### Resumen

En los últimos años acompañamos el aumento de la fuerza de movilización de las redes sociales. A medida que el ambiente virtual toma forma de espacio público, minorías y mayorías históricamente subestimadas por las clases dominantes reivindican su “lugar de habla”, derechos y espacios de (r)existencia. En ese proceso, los debates generados por el movimiento feminista se aproximan a los vehículos tradicionales de comunicación, en especial a la televisión. Sus demandas han generado reflexiones sociales importantes para el desarrollo de una sociedad basada en valores más igualitarios entre los géneros, que también llegan a la infancia y a la manera en cómo son y serán criados nuestros niños de aquí en adelante.

A partir de este movimiento surgen y se retoman libros infantiles (además de programas de televisión, películas y, más lentamente, juguetes) cuyos personajes principales son niñas fuertes, inteligentes, aventureras y que se posicionan en el mundo más allá de sus vestidos color rosa, sus muñecas y princesas. Este artículo pretende integrar algunos de los aspectos sociales y culturales que nos trajeron hasta aquí, o sea, al momento en que el mercado editorial comienza a reparar en el desequilibrio entre personajes masculinos y femeninos en libros infantiles, con el auxilio de referencias teóricas como Cecilia Meireles, (1979), Regina Zilberman (1982), Peter Hunt (2010), Judith Butler (2003), Marisa Lajolo (1982) y Hannah Arendt (2013).

**Palabras Clave:** Identidad - Literatura Infantil – Formación - Feminismo.

---

<sup>1</sup> Maestra en Educación por la Universidad de San Pablo, (San Pablo, Brasil), Profesora de 4° año en la Escuela Concept, (San Pablo, Brasil).



*Decide tú misma lo que no le dirás a tu hija.*

Chimamanda Ngozi Adichie

*Nuestro trabajo debería equipar  
a la próxima generación de mujeres  
para superarnos en todos los campos,  
este es el legado que dejaremos atrás*

Rupi Kaur

2

## 1. Literatura Infantil: Formación e Identidad

Cuando se habla de Literatura Infantil es esencial decir que su producción, desde el comienzo, estuvo muy vinculada a la emergencia de su público lector. La escuela y la estructura familiar burguesa surgidas en el siglo XVIII fundamentan su existencia a medida en que el lugar del niño en la sociedad se transforma: deja de ser tratado como un adulto en miniatura y pasa a ejercer un papel de ser en formación al que se debe cuidar (respecto a su salud física) y educar (en su habilidad de comprender y vivir en el contexto social en el que está inmerso).

En este contexto, la escuela moderna surge para cumplir el papel de integrar lentamente al niño en la sociedad de forma ordenada y calificada intelectualmente, de modo que esta venga a cumplir sus funciones de ciudadana. Los primeros tratados sobre la infancia, escritos en el siglo XVIII por protestantes ingleses y franceses, ya apuntaban al surgimiento de un campo de estudio dedicado al niño y a la Pedagogía, y la ascensión de la escuela moderna vino a solidificar y a justificar su existencia. La Literatura Infantil surge



en este escenario como consecuencia del reconocimiento de la infancia como franja etaria, de la Pedagogía como campo de estudio y de la escuela como institución social:

“Sin embargo, hay otro factor característicamente burgués, que merece mención: la literatura infantil vincula su aparición a la emergencia de un nuevo hábito, el de lectura, y existe para propagarlo. Y la lectura, como práctica difundida en diferentes estratos sociales y franjas de edad —es decir, como un procedimiento de obtención de informaciones cotidianas y accesibles a todos, y en el ámbito erudito—, es una conquista de la sociedad burguesa del siglo XVIII.” (ZILBERMAN, 1982, p. 20).

La difusión de la lectura a la que se refiere Regina Zilberman es solo una de las funciones que el texto literario orientado al lector infantil tomó a lo largo de los años. En *O Texto Não É Pretexto*, Marisa Lajolo describe las consecuencias de esa y de las demás funciones que la Literatura Infantil asumió con el correr de los años, entre ellas la alfabetización, la enseñanza de gramática y de la norma culta, la identificación de elementos lingüísticos y de enseñanza moral.

“Muchos de los objetivos que se pretende asegurar a través del recurso del texto, a lo largo de libros y clases, se resumen a la función de modelo y ejemplo. En los peores casos, el texto ilustra la recompensa para comportamientos deseables y el castigo para los indeseables. En los casos menos insatisfactorios, el texto sirve como ejemplo del desempeño de lenguaje vernáculo, de estilos literarios, de procedimientos lingüísticos.” (LAJOLO, 1982, p. 54).

Sin embargo, todas esas funciones no impidieron que el libro escrito para niños se vuelva un género literario como otros, en el sentido de que presenta cuestiones de estilo que lo apartan del utilitarismo bajo el cual también nació para insertarse, el campo de la producción cultural. Sin dudas, la ascensión de la burguesía en el siglo XVIII, acompañada por la difusión de la habilidad lectora promovida por la institución escolar, impulsó la democratización del libro y la creación de un mercado editorial. De esto deriva



la popularización del acceso a la lectura y, junto a ella, de títulos que le interesaban a un lector menos competente, que no pertenecía a los viejos linajes que siempre tuvieron acceso a la cultura letrada.

Por lo tanto, el surgimiento de una industria cultural dentro de la cual la producción literaria se inserta –y cuestiones como el debate entre la alta y baja cultura, la industria del entretenimiento y la masificación cultural se ponen de manifiesto– permite que la recién creada infancia se vuelva un nicho de mercado y la Literatura Infantil un producto cultural, aunque con una firme vinculación a funciones formativas:

“Si a la literatura infantil no le corresponde disputar una porción del mercado cultural (aunque actualmente sufra la competencia de otros medios de comunicación), aun justifica su existencia dentro del cuadro social por ocupar una función determinada en la vida infantil: orientar su formación. Por lo tanto, lo más importante no es estimular la adquisición de textos e impulsar la industria del libro (a pesar de que este factor esté igualmente presente), lo más importante es propiciarle al niño un conjunto de normas de comportamiento y medios de decodificación del mundo circundante, integrando y adecuando el lector a él.” (ZILBERMAN; Magalhães, 1982, p. 62).

4

Cuando las autoras se refieren a "un conjunto de normas de comportamiento y medios de decodificación del mundo circundante", también hacen referencia a la función del adulto en la Literatura Infantil; escrita *para niños por los adultos*, que se produce a partir de la mirada adulta hacia la infancia. Ya sea a través de una narrativa que contenga una moral explícita o no, el libro infantil está siempre acompañado por la mirada de los mayores en dirección a los más jóvenes, desde su producción hasta su consumo. En el límite, se introduce al niño en la cultura letrada a través de los adultos, que consideran importante el hábito de lectura para su formación afectiva e intelectual. La intención y las expectativas del adulto con relación al niño se adentran en su subjetividad de forma parecida a lo que sucede con la lectura de literatura de manera general, dado el potencial para la comunicación propia del texto literario. De esta forma, el mundo íntimo del niño se



alimenta del repertorio que le propician sus lecturas, y de a poco su percepción del mundo se construye.

Está claro que la literatura no es la única responsable por la formación de la percepción del mundo del niño; también lo es su vida y todo lo que abarca, y la literatura es apenas una herramienta de aprendizaje y placer. Pero al contrario de la vida social, del juego y de la escuela, la literatura le presenta a los lectores una propuesta de mundo finalizada, que es recibida por los niños sin su interferencia directa a través de la naturaleza dialógica del lenguaje, y el acto de comprensión del texto es, al mismo tiempo, un acto de comprensión del mundo que presenta.

“La auto reflexividad de la ficción no implica su autonomía del mundo real. El mundo de ficción y el mundo real se coordinan recíprocamente: el mundo se muestra como horizonte de la ficción, la ficción como horizonte del mundo. El ámbito de la recepción de los textos ficcionales se demarca solo en la aprehensión de esta doble perspectiva.” (STIERLE, 2001, p. 171).

5

Debido a la representación de mundo propuesta por el texto literario, la característica formativa de la Literatura Infantil no debe ignorarse en detrimento de funciones de mero entretenimiento y recreación, justamente porque el público lector en cuestión se está formando en y para el mundo. A pesar del hecho de que las primeras experiencias de la infancia sean fundamentales para la construcción de la identidad individual y social de los sujetos, la Literatura Infantil, por más que se haya liberado en parte de las funciones pedagógicas con las que nació, aun cumple la importante función de presentar a sus lectores los valores esenciales sobre los cuales se asienta el grupo social en el que están inmersos.

“Si bien el "libro infantil" está dirigido al niño, es de invención e intención del adulto. Transmite los puntos de vista que este considera más útiles a la formación de sus lectores. Y los transmite en el lenguaje y en el estilo que cree adecuados a la comprensión y al gusto de su público. En estas condiciones, cualquier tema, *de suficiente elevación moral*, expuesto en forma sencilla y correcta puede



transformarse en un libro infantil. Y es lo que ha sucedido en la mayoría de los casos.” (MEIRELES, 1979, p. 27, grifo meu).”

No se trata de renegar el carácter provocativo y el potencial dialógico de la Literatura Infantil, sino de fomentar que ella salga en defensa de la disolución de prejuicios, de la igualdad, de la justicia, de la educación, etc. Si la producción y el consumo de libros infantiles les corresponde a los adultos (por el hecho de que son ellos los que compran libros en las librerías, llevan al niño a la biblioteca o le leen en la escuela), también les corresponde la responsabilidad de presentarle una propuesta de mundo adecuada.

## 2. El Feminismo en las Redes Sociales

Los avances en los sistemas de comunicación a lo largo del siglo XX, permitieron que el siglo XXI se inicie intensamente conectado. Las computadoras de uso personal y el acceso a internet, aunque reservados a las clases altas y medias de la sociedad, ya eran una realidad, y en los últimos diecisiete años hemos asistido y actuado sobre el potencial diseminador de información (y desinformación) que permite la conectividad.

Las redes sociales surgidas desde entonces, hicieron posible la emergencia de un nuevo espacio público, el virtual. La no necesidad de compartir un espacio físico entre los individuos para la interacción, se constituye como un aspecto esencial de los nuevos tiempos, así como la descentralización de la producción de contenidos: numerosos colectivos, individuos e influyentes sociales y culturales usan el espacio permitido por las redes sociales para diseminar sus ideas, producir contenidos y divulgar información de forma independiente de los viejos medios de comunicación. A propósito, los viejos medios (diarios, radio, televisión) buscan adecuarse a esta nueva realidad de forma e invertir en la interactividad y en la comunicación con sus usuarios.

La emergencia del "ciberespacio", de acuerdo con el filósofo Pierre Lévy, tuvo un importante impacto en la manera en como las personas se organizan e interaccionan para permitir ese encuentro "a pesar de la distribución geográfica y de la diferencia horaria"



(1999, p.49), e hizo surgir las comunidades virtuales, que demuestran poder de organización, articulación e influencia:

“Con la cibercultura se expresa la aspiración de construir un lazo social, que no se basaría ni en las pertenencias territoriales, ni en las relaciones institucionales, ni en las relaciones de poder, sino en la reunión alrededor de centros de interés comunes, en el juego, en el hecho de compartir el conocimiento, en el aprendizaje cooperativo, en los procesos abiertos de colaboración. El gusto por las comunidades virtuales se fundamenta en un ideal de relación humana sin territorio, transversal, libre. Las comunidades virtuales son los motores, los actores, la vida diversa y sorprendente del universal por contacto.” (LEVY, 1999, p. 130).

Por lo tanto, los lazos permitidos y producidos a través de las redes hicieron surgir comunidades que dieron nuevos ánimos a los movimientos sociales. Aquí nos interesa lo que ocurre con el movimiento feminista, que se beneficia de la estructura del ciberespacio y viene conquistando espacios importantes en la prensa internacional y en el debate público<sup>2</sup>.

Términos como "protagonismo", "visibilidad", "lugar de habla", "sororidad" y "empoderamiento" surgen o resurgen en las discusiones sobre la libertad de la mujer, violencia sexual, relaciones abusivas, poder sobre el cuerpo femenino, misoginia, derecho al aborto y diferencia salarial entre hombres y mujeres, entre otros. El movimiento aun cuenta con ramificaciones a partir de demandas no comunes a todas las mujeres, como el feminismo negro, el lésbico, el transfeminismo y el materno. Páginas de Facebook, sitios webs y blogs dedicados a discutir cuestiones feministas cada vez ganan más seguidoras y se organizan colectivos para promover encuentros y debates.

“En Brasil, los feminismos de todos los tipos emergen y explotan. Marcha de las putas, Marcha de las mujeres, Marcha de las margaritas, #MeuPrimeiroAssédio,

<sup>2</sup> Para algunos especialistas y estudiosos del género, internet permitió lo que llaman la "Cuarta Ola" del movimiento feminista, es decir, un nuevo momento histórico del movimiento. La geógrafa Ealasaid Munro (2013) reflexiona sobre la cuestión, y afirma que la "Cuarta Ola" se presenta como un momento en que el movimiento se disemina por las redes sociales y que se presenta a través de una serie de sobredemandas.



Think Olga, #AgoraÉqueSãoElas, movimientos históricos y movimientos del nuevo tipo. En las calles y en las redes. Mujeres que disputan visibilidad y protagonismo, autonomía y libertad en el consumo, en la política, en la producción de conocimiento, en los bares, en los deportes, sobre sus cuerpos y sus vidas.” (BENTES, 2017, s.p.).

De todo este movimiento surge una ramificación importante: la lucha para que las nuevas generaciones de mujeres no sufran la violencia de género contra las cuales se enfrenta el movimiento y la denuncia del sexismo que se perpetúa sobre las mujeres desde la infancia, de los juguetes a los cuales exponen a las niñas y al comportamiento que se espera de ellas. A principios de 2017, la escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie lanzó el manifiesto *Como Educar en el Feminismo*, en el cual defiende una educación igualitaria para niños y niñas; en el mismo período se lanzó el libro *Strong Is The New Pretty: A Celebration of Girls Being Themselves*, de la fotógrafa norteamericana Kate T. Parker, que presenta una serie fotográfica de niñas siendo espontáneas, practicando deportes, jugando, estudiando, etc.

8

Campañas como #LikeAGirl, de la marca de absorbentes *Always* y *Let Toys Be Toys*, que apoya que las empresas de juguetes dejen de utilizar estereotipos de género en los envoltorios de sus productos, proyectos como *Marias Vão Com as Outras* e *posts* virales de niñas que reclaman la falta de diversidad de juguetes y ropa para niñas en comparación con lo que hay disponible para niños, también reflejan la demanda de una creación igualitaria entre niños y niñas. La marca de juguetes brasileños *Xalingo* estampa en los envoltorios de sus productos a niños y niñas que juegan con el mismo juguete desde 2014, así sea un conjunto de cocina o bloques para armar; los estudios Disney están lanzando películas cuyas protagonistas se rebelan contra el estereotipo de niñas frágiles e indefensas que necesitan de la ayuda masculina y/o encuentran la felicidad al lado del príncipe encantado; el dibujo animado brasileño *O Show da Luna* tuvo éxito al presentar una protagonista científica y curiosa.





### 3. Libro Infantil y Protagonismo Femenino

La superación de las desigualdades en la crianza de niños y niñas también encuentra respaldo en los libros infantiles y juveniles: una búsqueda rápida en Google con las palabras clave "libros para niñas" da como resultado una serie de títulos y listas de libros que presentan historias sobre niñas fuertes, aventureras, ágiles y astutas, cuyas habilidades físicas e intelectuales se valorizan en detrimento de la belleza, buenos modales, dulzura y delicadeza. *Las Princesas También Se Tiran Pedos* (2008), de Ilan Brenman, la *Colección Antiprincesas* lanzada por la editorial Chirimbote (2015), *Cuentos de Buenas Noches Para Niñas Rebeldes* (2017), de Elena Favilli y Francesca Cavallo, *Malala, la niña que quería ir a la escuela* (2015), de Adriana Carranca, *La Peor Princesa del Mundo* (2013), de Anna Kemp, *La Princesa Que Quería Ser Rey* (2007), de Sara Monteiro, *Coraline* y *Cinnamon*, de Neil Gaiman (2002 y 2017, respectivamente) y *La Princesa y la Costurera*, de Janaína Leslao (2015), son algunos de los títulos lanzados en los últimos años cuya temática tiene como objetivo presentar protagonistas fuertes a los lectores. El movimiento también reavivó el interés por los libros más antiguos que presentan protagonistas femeninas, como *Pippi Medias Largas*, (Astrid Lindgren, publicado por primera vez en 1945), *Las Aventuras de Naricita* (Monteiro Lobato, 1931), *Caperucita Amarilla*, (Chico Buarque, 1970), *Flicts*, (Ziraldó, 1969), *Alicia en el País de las Maravillas* (Lewis Carroll, 1865) y *Niña bonita* (Ana Maria Machado, 1986).

9

Si bien gran parte de los títulos citados anteriormente se lanzaron hace ya algún tiempo y no tienen necesariamente relación con la reciente ola de interés por el protagonismo femenino, es debido a este movimiento que tales títulos reciben atención por parte del público que desea presentarles a sus hijas referencias que rompen con la representación clásica del personaje femenino. Padres y madres contemporáneos que se reúnen por el interés y los debates sobre la condición de la mujer en la sociedad, asumen el compromiso de presentarles a sus hijos e hijas una posibilidad de mundo más igualitaria que el mundo en el que ellos se criaron:

“Sin embargo, los padres humanos no solo trajeron a sus hijos mediante la concepción y el nacimiento, sino que simultáneamente los introdujeron en un



mundo. En la educación ellos asumen la responsabilidad por la vida y el desarrollo del niño y por la continuidad del mundo al mismo tiempo.” (ARENDDT, 2013, p. 235).

La investigación *Gender in Twentieth-Century Children's Books: Patterns of Disparity in Titles and Central Characters* (McCabe et. al. 2011) nos revela las razones por las cuales es creciente el interés por el libro infantil con personajes principales de sexo femenino: después de reunir información sobre títulos y personajes centrales de 5618 títulos publicados a lo largo del siglo XX en Estados Unidos, el grupo de investigadores liderado por Janice McCabe descubrió que, en promedio, un 36% de los libros analizados contenían referencias a un niño en el título, contra un 17,5% de referencias a niñas; con respecto a los personajes principales, 3418 libros analizados contenían personajes principales masculinos contra 2098 personajes femeninos.

La investigación demuestra una disparidad que la Literatura Infantil producida en el siglo XXI intenta suavizar. Como revelan los mismos investigadores, los números encontrados representan simbólicamente la anulación del poder femenino que la propia sociedad, en su constitución, presenta. La Literatura Infantil, dicen, cumple el importante papel de revelar las bases sobre las cuales se asienta un grupo social, sus valores y representatividad.

“Los libros infantiles proveen mensajes sobre lo verdadero y lo falso, el lindo y el feo, lo que es posible y lo que extrapola los límites, en resumen, los ideales y direcciones de una sociedad. Básicamente, los libros infantiles son la celebración, reafirmación y esquema dominante de valores, significados y expectativas culturales compartidas.” (MCCABE et. al., 2011, p. 4, traducción de la autora).

En el campo de intimidad del niño, la Literatura Infantil lo conecta presentándole la sociedad en la cual está inmerso desde su nacimiento.

“Los libros son una parte del proceso de socialización y de identificación que está influido por la comprensión anterior de los niños sobre el género o esquema de género. Porque los esquemas son estructuras cognitivas extensas que organizan y guían la percepción, son frecuentemente reforzados y difíciles de cambiar. Combatir mensajes culturales dominantes exige un esfuerzo constante (Bem,



1983), incluyendo aquellos divulgados por la mayoría de los libros.” (MCCABE et. al., 2011, p. 4, traducción de la autora).

Con respecto a las cuestiones de género reveladas por la investigación, los investigadores determinan:

“El género es una creación social; una representación cultural, incluyendo la presente en la literatura infantil, es una fuente esencial de reproducción y de legitimación de sistemas de género y desigualdad. Los mensajes transmitidos a través de la representación masculina y femenina en los libros, contribuyen con las ideas infantiles sobre lo que significa ser niño, niña, hombre o mujer. Las disparidades que encontramos apuntan a la anulación simbólica de mujeres y niñas, y en particular de animales hembras en la literatura infantil del siglo XX, sugiriéndole a los niños que estos personajes son menos importantes que su equivalente masculino. (MCCABE et. al., 2011, p. 23, traducción de la autora).

11

De este modo, las conclusiones de los investigadores nos revelan que la Literatura Infantil escrita a lo largo del siglo XX perpetuó esquemas sociales que sitúan a la mujer en posición inferior al hombre. Dado que la literatura, así como los demás productos culturales, carga en sí los valores de una sociedad, en la Literatura Infantil esta característica se vuelve aun más evidente debido a su público lector en formación.

Aun no hay números que traten sobre la desigualdad de género en personajes principales de libros infantiles de los títulos escritos a partir del año 2000, sin embargo, el interés mediático por el feminismo y la consecuente producción de contenidos que agraden al público interesado en la cuestión, nos lleva a creer que la Literatura Infantil producida a lo largo del siglo XXI buscará reparar la disparidad entre personajes masculinos y femeninos encontrada en los libros producidos en el siglo XX.

La Literatura Infantil del siglo XXI aún tendrá que superar las propias expectativas con respecto a la performance que tienen los adultos en el mundo con relación a los niños y niñas, ya que la propia concepción de que existan comportamientos exclusivamente masculinos o femeninos parece superada. La perspectiva de que una niña corajuda,



aventurera y traviesa pueda y deba ser el personaje principal de un libro infantil debe estar acompañada también por niños delicados, cuidadosos y obedientes, ya que todo y cualquier comportamiento es compartido por ambos géneros. Concepciones de formación como "los niños no lloran" y "las niñas no hacen travesuras" encierra a niños y niñas en expectativas de performance social que perpetúan las estructuras sociales y los episodios de violencia que ubican a la mujer en posición inferior al hombre.

“En algunas explicaciones, la idea de que el género se construya sugiere un cierto determinismo de significados del género, inscripto en cuerpos anatómicamente diferenciados, comprendiendo esos cuerpos como recipientes pasivos de una ley cultural inexorable. Cuando la "cultura" relevante que "construye" el género se comprende en los términos de esa ley o de ese conjunto de leyes, se tiene la impresión de que el género es tan determinado y tan fijo como la formulación de que la biología es el destino. En este caso, no es la biología, sino la cultura, la que se vuelve destino.” (BUTLER, 2003, p. 26).

12

La cultura que determina los papeles sociales de ambos géneros se está disolviendo a paso lento pero constante. De modo optimista, podemos pensar que de aquí a algunos años varias de las demandas del movimiento feminista habrán sido atendidas; en una perspectiva pesimista, veremos a las violentas manifestaciones contrarias al movimiento vencer el juego y cómo se detienen los progresos hechos hasta ahora. De una forma o de otra, una sociedad se transforma y se desarrolla mediante la cultura y las nuevas generaciones, y, como educadores, debemos defender y luchar por una cultura de la infancia focalizada hacia la igualdad.



## Referencias 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.