

# Leitura e modos de subjetivação: um estudo com crianças

Betina Hillesheim<sup>1</sup>  
Lílian Rodrigues da Cruz<sup>2</sup>  
Karen Cristina Cavagnoli<sup>3</sup>

## Resumo

Esta pesquisa problematiza as relações entre infância e leitura, compreendendo o campo da leitura como um território de produção de sujeitos. A produção de dados ocorreu a partir da realização de grupos focais formados por crianças. Os resultados da análise dos grupos apontam para quatro marcadores, os quais foram denominados como: 1) os sentidos da leitura; 2) o objeto livro e as marcas do infantil; 3) formas de acesso à leitura e 4) modos de ler. Embora o ato de ler apareça marcado pela dicotomia entre prazer e obrigação, tais sentidos se constituem como faces de uma mesma produção discursiva, que coloca a leitura a partir de um imperativo de prazer, no intuito de governar a infância. Salienta-se também que a leitura está associada a variados artefatos, os quais, muitas vezes, são desvalorizados em relação ao objeto livro.

**Palavras-chave:** infância; leitura; modos de subjetivação.

## Reading and modes of subjectivity: a study with children

## Abstract

This research discusses the relation between childhood and reading, considering the field of reading as a place of production of subjects. The production of data was done by focal groups composed by children. The result of this analysis set up four marks, which can be named as: 1) the meaning of reading; 2) the book and the marks of childhood; 3) the ways of access reading 4) ways of reading. Although the act of reading appears marked by the dichotomy between pleasure and obligation, these senses are considered faces of the same speech production, which sets reading since an imperative of pleasure with the purpose of childhood government. There is

---

<sup>1</sup> Psicóloga, doutora em Psicologia (PUCRS), docente e pesquisadora do departamento de Psicologia e do Mestrado em Educação na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Endereço eletrônico: [betinah@unisc.br](mailto:betinah@unisc.br)

<sup>2</sup> Psicóloga, doutora em Psicologia (PUCRS), pós-doutora em Psicologia Social e Institucional (UFRGS/CNPq), docente e pesquisadora do departamento de Psicologia Social e Institucional (UFRGS). Endereço eletrônico: [lilianacruz2@terra.com.br](mailto:lilianacruz2@terra.com.br)

<sup>3</sup> Graduada em Psicologia pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na ocasião da pesquisa. Mestre em Psicologia Social e Institucional (UFRGS). Endereço eletrônico: [karenzotti@yahoo.com.br](mailto:karenzotti@yahoo.com.br)

|         |        |         |           |      |
|---------|--------|---------|-----------|------|
| Textura | Canoas | n.21-22 | p.103-114 | 2010 |
|---------|--------|---------|-----------|------|

also pointed out that reading is associated to different artifacts, which are many times undervalued in relation to the book.

**Key Words:** childhood; reading; modes of subjectivity.

## PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Pode-se afirmar que um dos principais objetivos da educação é a formação de leitores. A maioria dos estudos que aborda a leitura em sua relação com a infância focaliza a recepção, a competência leitora e/ou a mediação do professor. Regina Zilberman (1999/2002) aponta que, no que se refere à leitura, o ensino brasileiro caracteriza-se por entendê-la como um elemento fundamental de sua estruturação, constituindo a literatura como seu campo de ensino mais próximo.

Maria José Palo e Maria Rosa Oliveira (1996/1998) pontuam que, em um primeiro momento, leitura relaciona-se a uma operação sobre um código escrito. Além disto, pode-se entender que esta remete a um conjunto de práticas sociais que envolvem o ato de ler e que se vinculam estreitamente à escola.

A presente pesquisa visa a compreender quais os sentidos produzidos sobre a leitura, na perspectiva das crianças leitoras. Partindo do pressuposto de que as diferentes práticas humanas engendram objetos sempre diversos, um estudo sobre leitura volta-se para as formas pelas quais se produz a infância no âmbito das práticas de leitura. Problematizam-se, portanto, as relações entre infância e leitura, a qual é mediada pelas questões pedagógicas. Entende-se que a forma como a leitura é valorizada ou desvalorizada, vinculada ou não à escola, relacionada ou não ao texto literário, entre outros aspectos, produz determinados modos de existência, os quais não se referem somente às crianças, mas também às maneiras pelas quais os adultos as compreendem e se relacionam com elas e consigo.

Para alcançar os objetivos da investigação, foram realizados seis grupos focais<sup>4</sup> formados por 6 a 8 crianças, de ambos os sexos, da 4ª série do

---

<sup>4</sup> Grupos focais são uma ferramenta de entrevista em grupo, na qual, a partir de um tema gerador, há a possibilidade de interação e argumentação entre os participantes. Para ser eficaz, o número de participantes não deve ser excessivo e a temática deve ser delimitada, sendo que o pesquisador apresenta algumas questões abertas, propiciando a expressão dos participantes (Christian Laville & Jean Dionne, 1999). Ceres VÍctora, Daniela Knauth & Maria de Nazareth Hassen (2000) colocam que se trata de uma técnica qualitativa na qual tópicos ou focos são

ensino fundamental, estudantes de uma escola particular e duas escolas públicas, em uma cidade brasileira de médio porte. O critério de escolha dos sujeitos se deu a partir da sugestão das professoras, as quais indicaram os/as alunos/as que gostam de ler. As crianças foram consultadas sobre seu interesse em discutir a temática proposta e convidadas a participar da pesquisa. Destaca-se que o estudo foi aprovado no comitê de ética em pesquisa, sendo que a participação das crianças foi autorizada pela assinatura dos pais nos respectivos termos de consentimento informado. Importante explicitar que em cada escola foram realizados dois momentos com o mesmo grupo, em dias diferentes. O tema gerador dos encontros versou sobre os sentidos da leitura e o lugar atribuído à mesma na vida das crianças. Para isto, utilizaram-se algumas estratégias para auxiliar o diálogo com as crianças: assim, por exemplo, em um dos grupos se propôs a confecção de um painel sobre leitura, enquanto nos outros a discussão iniciou a partir da disposição de diferentes gravuras relacionadas à leitura.

Os resultados da análise dos grupos apontaram para quatro marcadores, os quais foram denominados como: os sentidos da leitura; o objeto livro e as marcas do infantil; formas de acesso à leitura e modos de ler. Estes marcadores são discutidos neste trabalho, relacionando-os com as formas pelas quais se tem compreendido o ato de ler e a construção de uma infância leitora, articulando estas questões com a escolarização abrangente implantada na Modernidade e a produção do que Sandra Mara Corazza (2000) denomina como uma infância-escolar, a qual é minuciosamente examinada, enquadrada e normalizada. Compreende-se, assim, o campo da leitura como um território de produção de sujeitos, os quais tomam determinadas configurações de acordo com as composições que se estabelecem em cada momento histórico.

## **DE UM EXERCÍCIO PARA O CÉREBRO A UMA VIAGEM PARA O MUNDO**

Por que a escolha desse título tão díspar para abrir a discussão sobre os sentidos da leitura? Em um primeiro olhar sobre os grupos realizados com as crianças, ler parece marcado por uma dicotomia: prazer x obrigação, liberdade x aprisionamento. Desta maneira, ler é tanto *senal de inteligência*<sup>5</sup>, possibilidade de aprendizagem dos conteúdos escolares, *exercício para o*

---

explorados com o auxílio de um facilitador, podendo ser utilizado sozinho ou com outras técnicas associadas.

<sup>5</sup> No decorrer do texto, as falas das crianças, quando literais, encontram-se em itálico.

*cérebro* e forma de atender às exigências adultas, como fuga, *viagem para outro mundo, diversão* e prazer.

Por um lado, tais falas infantis remetem a algo incessantemente dito sobre a leitura, ou seja, que esta se constitui como imprescindível para a formação infantil, na medida em que se compreende a infância como uma fase de preparação para a vida adulta. Embora a leitura adquira para as crianças um caráter ligado ao prazer, também está fortemente vinculada ao pedagógico, ou seja, a leitura aparece como veículo para o saber e, especialmente, para o mundo adulto, sendo que ler é algo valorizado pelo que pode ensinar.

Ressaltam-se, seguindo Mariano Narodowsky (2001), os seguintes enunciados que formam a pedagogia moderna, os quais são complementares: a infância caracteriza-se tanto como um conjunto de carências como um campo de análise, necessitando da educação para superar sua condição de inferioridade. Deste modo, “a pedagogia pedagogiza a infância na medida em que já não vai ser possível pensar a infância sem recorrer a categorias e conceitos pedagógicos” (p. 187). Para o autor,

[...] a distinção entre idade infantil e idade adulta não se estabelece apenas pela chegada ao conhecimento de certos saberes por parte dos primeiros para se transformarem em pessoas maiores. [...] O exercício do poder conferido à população adulta (e em uma grande medida avalizado pelo discurso pedagógico) vai trazer de seu uma relação de dependência das crianças em relação aos maiores. Dependência no plano jurídico, produtivo e familiar. O amor filial e o vínculo professor-aluno somente se constituem se um dos pólos é débil e inferior e, portanto, dependente e heterônomo. (2001,p. 55)

A noção da leitura como veículo de aprendizagem e, portanto, como algo socialmente valorizado, parece levar, algumas vezes, as crianças a falar da leitura como elas imaginam que o adulto espera – algo *legal, importante, interessante* –, mesmo nos casos em que admitem não ter lido determinados livros (*eu não li este, mas é muito bom*). Tal discurso é explicitado pelas crianças: saber ler é condição para *não ser enganado*, para ser *alguém na vida*, para ter bom desempenho na escola ou ainda para *saber as coisas*. Além disto, ao colocar o prazer associado à obrigação, evidencia-se o entrelaçamento dos discursos dos campos pedagógico e estético que acompanham a literatura infantil desde Perrault, ao publicar, em 1697, seus ‘Contos da Mamãe Gansa’, cujo título original era ‘Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades’. Neste sentido, Laura Sandroni (1987) coloca que, na dedicatória

que consta no livro ‘Contos da Carochinha’, publicado por Perrault em 1884, ressaltava-se como qualidade da obra o fato de serem histórias para crianças que incluíam sempre um fundo moral, objetivando ensinar que a única felicidade está na virtude e que a alegria provém de uma vida honesta e tranquila.

Ao invés de compreender prazer e obrigação como opostos, podemos colocá-los como faces de uma mesma produção discursiva: na medida em que se encontra prazer na leitura (e aqui se aponta tanto o mercado livreiro voltado para o público infantil, como as prescrições direcionadas a pais e professores no sentido de incentivar as crianças, desde muito pequenas, à leitura), atinge-se mais plenamente o objetivo final. Maria Alice Goulart (2000), em uma pesquisa sobre os catálogos de livros infantis, pontua os discursos que colocam a leitura a partir de um imperativo do prazer no intuito de governar a infância, isto é, agindo no disciplinamento e controle dos corpos infantis. O uso do termo governo é aqui empregado em uma perspectiva foucaultiana, para a qual esta é uma questão que emerge no século XVI, aliando-se ao poder disciplinar e referindo-se a problemas muito diversos, tais como o governo de si, o governo das almas, das condutas, das crianças, das mulheres, dos doentes, etc. O governo implica, assim, em dispor das coisas, com o propósito de alcançar determinadas finalidades, utilizando-se mais de táticas do que de leis (Michel Foucault, 2003).

Tendo isto em vista, destacamos que, em uma conferência proferida na década de 1950, Cecília Meireles (1979/1984) lembrava uma analogia retirada do livro escrito pelo infante D. Juan Manuel - ‘El libro del Conde o Libro de los Ejemplos del Conde Lucanor y de Patronio’ – o qual representou, na Europa Ocidental, papel idêntico ao ‘Hitopadexa’ ou às ‘Mil e uma noites’: um ensinamento útil sob o adorno ameno, ou, dito de outra forma, o livro seria como o açúcar que adoça o remédio.

Açúcar para o remédio amargo; agradável passatempo aliado a lições de moralidade: eis a função primeira da literatura infantil. É necessário domesticar o infantil, conforme as palavras de Lispector (1991), para que possamos desenhar o menino. Ele mesmo auxiliará neste processo, visto que é esforçado e coopera... (HILLESHEIM, 2008, p. 80)

Ao desconstruir a suposta dicotomia prazer/obrigação, sendo a leitura atravessada pelo que Goulart (2000) denomina como imperativo do prazer, as falas de algumas crianças – tais como: *gosto, não é muito que eu gosto, mas eu leio; a primeira coisa que eu penso quando leio é que vai acabar... aí fico*

*feliz!* –, podem ser compreendidas não como resistência à leitura imposta pelos adultos, mas docilização dos corpos e mentes infantis.

Outro aspecto a ser salientado é que, usualmente, a leitura cola-se à literatura; contudo, apesar do lugar de destaque dado ao livro, as crianças associam o ato de ler a variados artefatos: jornal, revista, camiseta, placa de trânsito, etiqueta de roupa, contrato, manual de instruções, etc. Como salienta Zilberman (2001), a primeira e mais duradoura teoria da leitura priorizou o papel do ensino e da pedagogia, partindo da alfabetização como forma de chegar ao texto literário, ‘lócus’ privilegiado da leitura e destinado à elite intelectual. É a partir da necessidade, gerada pelo capitalismo, de qualificar a mão-de-obra e também de constituir um mercado consumidor, que a teoria da leitura não pôde mais ser atrelada somente à literatura. O letramento tornou-se, assim, um segmento independente das teorias da leitura na área da educação.

O texto literário como fim a ser alcançado ocasiona a desvalorização da leitura de outros artefatos culturais, o que é lembrado, de forma bem-humorada, na epígrafe do livro ‘Leituras à revelia da escola’: “– Vão guardando estas revistinhas aí, que a aula agora é de leitura, interpretação de texto!” (MAFRA, 2003).

Assim como há a desvalorização desses outros artefatos (como é o caso dos gibis, citados acima), percebe-se uma hierarquização no que se refere ao próprio objeto livro. Da mesma forma como a adjetivação infantil confere à literatura uma diminuição do valor artístico da obra, a qual é entendida como uma literatura ‘menor’ (Marisa Lajolo & Regina Zilberman, 1984/1999), as crianças consideram que um livro *pequeninho*, repleto de imagens, é mais *infantil* que aqueles que são mais volumosos e com bastante texto. As falas das crianças vêm marcar nitidamente quais os tipos de leitura direcionados às mesmas, explicitando-se, assim, uma desvalorização do que é infantil compreendido como de leitura facilitada. Portanto, as crianças avaliam a si próprias e a leitura em relação aos adultos; ler livros com muito texto aproxima-as do universo adulto, fazendo-as sentirem-se mais capazes.

Jaqueline Moraes (2002), ao abordar a indústria editorial voltada para o público infantil, ressalta a rígida separação entre textos longos e crianças pequenas, na medida em que os textos costumam ser classificados por faixa etária, a partir de critérios como tamanho, ilustrações, temática, entre outros. Portanto, como coloca Mara Mortatti (2000), o qualificativo infantil vincula-se ao leitor previsto, marcando determinadas concepções de infância, as quais tomam como parâmetro o adulto, sendo a criança considerada como um ser

‘em desenvolvimento’ que necessita da escolarização para assumir seu lugar na sociedade.

Evidencia-se um enlace entre a escola e o mercado editorial infantil, sendo que, Lajolo e Zilberman (1984/1999), ao reconstituir a história da literatura infantil brasileira, apontam que é na passagem do século XIX para o século XX, com a transformação de uma sociedade rural em uma sociedade urbana, que se abre espaço, no país, para um tipo de produção pedagógica e literária destinada ao público infantil. Neste cenário, o saber passa a ocupar um espaço de maior relevância na sociedade, assim como se identifica um contingente urbano capaz de consumir bens culturais. Há, assim, o aparecimento de campanhas que objetivavam a instrução, a alfabetização e a frequência escolar, as quais buscavam configurar uma literatura infantil nacional. Tal esforço buscava suprir a carência de material de leitura e de livros infantis, compreendendo a leitura como fundamental para a formação do cidadão. O surgimento da literatura infantil brasileira relaciona-se, portanto, à consolidação de um projeto moderno para o país.

Desde o início, portanto, a escola é um importante motor do mercado editorial infantil brasileiro, impulsionando vendas e controlando a produção de livros. Lajolo e Zilberman (1984/1999), ao tratar dos anos posteriores a 1960, colocam que há uma proliferação de programas e instituições de incentivo à leitura e discussão sobre a literatura infantil, como, por exemplo, a Fundação do Livro Escolar (1966), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968), o Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil (1973) e a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (1979). A partir disto, percebe-se uma multiplicação do investimento em cultura, resultando na consolidação da produção e circulação de livros infantis, que vêm constituir um dos mais prósperos segmentos da indústria editorial.

Para Mafra (2000), a partir da década de 1980, a literatura infantil adquire, cada vez mais, características de mercadoria, constituindo-se como uma literatura de massa. Há um investimento maciço das editoras nos livros didáticos e a literatura infantil passa a ser denominada como paradidática, tratando-a da mesma forma em termos de divulgação. Deste modo, os principais pontos de venda passam a ser a escola e os professores influenciam diretamente nos processos de produção de textos, através de sugestões às editoras. A criança-aluno é, assim, o leitor potencial.

Por outro lado, Lajolo e Zilberman (1984/1999) sublinham que essa influência da instituição escolar sobre a circulação e recepção de livros não se

restringe à literatura infantil: também a literatura não-infantil beneficiou-se da expansão do ensino médio e superior ocorrida a partir da década de 1970, mediante a adoção de livros pelas escolas, visitas de autores e realização de feiras e semanas do livro.

Dados da Fundação João Pinheiro, instituição que, a partir da década de 1990, começou a pesquisar a produção editorial brasileira, mostram o seguinte comparativo no que se refere a títulos e exemplares dirigidos a crianças e adultos, os quais evidenciam tanto o maior volume de produção para o público infantil, quanto a proporção a favor dos livros didáticos em relação à literatura infantil: títulos de literatura infantil e juvenil: 28%; títulos de educação básica: 39%; títulos de literatura adulta: 7%; exemplares de literatura infantil e juvenil: 14%; exemplares para educação básica: 71%; exemplares de literatura adulta: 2% (Elisabeth Serra, 1998).

Neste sentido, a presente pesquisa indica, no que tange às formas de acesso, que a biblioteca da escola ocupa um papel central, especialmente no que se refere às escolas públicas, mas também para as crianças que estudam na escola privada. Entretanto, no caso de crianças com maior poder aquisitivo, aparece fortemente a possibilidade de aquisição dos livros em livrarias ou em feiras de livros. Tais dados confirmam o lugar privilegiado da leitura para a formação das crianças como futuros adultos, que circula nos discursos sobre a infância, assim como o espaço escolar atuando como principal difusor da leitura. Por outro lado, quando o que está em evidência são os aspectos referentes ao prazer da leitura, as sugestões feitas por outras crianças, tais como colegas ou amigos, acabam tendo maior peso.

A respeito do último marcador – modos de ler –, sublinha-se que historiadores das práticas de leitura, tais como Roger Chartier (1999), apontam que é recente a ideia da leitura como um ato privado, realizado de forma individual e na intimidade. Nos meios urbanos, entre os séculos XVII e XVIII, existia todo outro conjunto de relações com os textos que passava pelas leituras coletivas, decifradas uns pelos outros e muitas vezes com uma elaboração partilhada por todos. Além disto, como lembra Jean Marie Goulemot (1996), a leitura supõe determinadas posições do corpo. O corpo leitor cansa ou fica sonolento, boceja, experimenta várias dores, encontra-se sentado, deitado ou estirado, etc. Há ainda uma história de representações sobre a leitura, que inclui, por exemplo, fotos ou pinturas que retratam o leitor, que carregam consigo modelos do ato de ler. Livro e corpo entrelaçam-se, sendo que a escola é um espaço significativo no disciplinamento deste último,

impondo atitudes consideradas adequadas ao leitor (como, por exemplo, cabeça entre as mãos sugerindo uma leitura profunda).

No estudo aqui apresentado, as crianças referiram que as primeiras experiências de leitura ocorreram em uma situação de convívio familiar, inserindo-se em uma rotina de contar histórias na hora de dormir, através da intermediação dos adultos, especialmente dos pais. A alfabetização marca a passagem da leitura para uma prática individualizada, que não depende mais da mediação adulta. Além disto, os modos de ler relacionados pelas crianças assinalam, mais uma vez, tanto os aspectos pedagógicos como prazerosos na relação com a leitura, os quais são determinados por questões relativas ao tempo e espaço.

Desta maneira, a obrigatoriedade desta atividade na escola define determinados tempos e espaços considerados apropriados à leitura, assim como posições assumidas pelos leitores. As crianças discorrem sobre as denominadas ‘horas de leitura’, as quais se caracterizam por uma leitura silenciosa, pela escolha de livros ‘apropriados’, por um tempo previamente definido e por uma posição considerada adequada. Por outro lado, elas identificam tempos e espaços nos quais há a possibilidade de outra relação com a leitura, além das questões pedagógicas: pode-se ler na cama, estirado no chão, na *posição de ‘indiozinho’*, quando não há *nada* para fazer ou, simplesmente, *quando dá vontade*.

## **LEITURA E INFÂNCIA-ESCOLAR**

No clássico estudo de Phillipe Ariès (1978/1981) sobre a construção da infância, identifica-se que esta se constituiu a partir de dois sentimentos: a paparicação (visto que as crianças encantavam e distraíam os adultos) e a preocupação com a racionalidade dos costumes e com a disciplina. Pode-se dizer que esta última se originou, de certo modo, como reação aos efeitos da paparicação e proveio de fontes externas à família, tais como eclesiásticos e juristas, que entendiam as crianças como seres frágeis que necessitavam de proteção, orientação moral e disciplinamento. A esse respeito, Sônia Kramer (1996/1998) assinala que, apesar da paparicação e da moralização aparentemente serem contraditórios, esses sentimentos complementam-se na concepção da existência de uma essência infantil, ou seja, compartilham a noção de criança portadora de uma natureza infantil, o que a autora denomina como uma ‘criança-ser-da-natureza’.

No século XIII, as escolas não tinham o objetivo de ensino, mas se organizavam em asilos para estudantes pobres. A partir do século XV, as escolas tornaram-se instituições não apenas de ensino dirigidas a populações numerosas, mas também de vigilância e esquadramento das condutas infantis. A evolução da escola associa-se ao desenvolvimento dos sentimentos das idades e de infância, na medida em que a instituição escolar marca o prolongamento da infância para além dos cinco ou sete primeiros anos de vida. Surge assim a noção do escolar, acarretando a delimitação dos espaços e tempos destinados às crianças, como, por exemplo, a composição das classes por idades (ARIÈS, 1978/1981).

Assim, na Modernidade, é implementada a escolarização abrangente, sendo que a escola, em conjunto com outras instituições, ocupa-se da governamentalidade da população, especialmente a infantil, e de seu disciplinamento. A escola, através do discurso pedagógico, produz a infância, tornando-a uma infância-escolar, a qual é minuciosamente examinada, enquadrada e normalizada (CORAZZA, 2000).

Em outro trabalho, a autora sublinha que, enquanto a Estatística se constituiu como o domínio no qual se desenvolveu o saber de Estado, “a Pedagogia será o domínio em que a arte de governar os infantis e suas vidas se produzirá” (CORAZZA, 2002, p. 157). Além disto, a Pedagogia serve como um método de análise tanto dos indivíduos quanto das populações, proliferando discursos sobre o infantil que, dentre outras estratégias, visa o incremento das forças nascentes do Estado capitalista.

Para finalizar, assinala-se que é característico que, em cada tempo e sociedade, circulem discursos que carregam determinadas aspirações sobre a infância. Considerando-se tais questões, entende-se que a valorização da leitura inscreve-se no âmbito da arte de governar a infância. O ato de ler implica em determinadas regulações, as quais passam, predominantemente, pelo espaço escolar, cimentando as relações entre criança e escola. Deste modo, a leitura articula, ao mesmo tempo, prazer e obrigação, tornando-os indissociáveis (é preciso gostar de ler!), o que exerce sobre outros discursos uma espécie de pressão e um poder de coerção, estabelecendo um saber sobre a infância que investe na criança e normatiza condutas.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978/1991.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

CORAZZA, Sandra Mara. *Infância e educação. Era uma vez... quer que conte outra vez?* Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. *História da infância sem fim*. Ijuí: Unijuí, 2000.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos IV. Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

GOULART, Maria Alice H. *O prazer como imperativo, a literatura como meio, os corpos doces como fim. O micropoder dos catálogos de livros infantis*. [Dissertação de mestrado]. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.. 107 - 116

HILLESHEIM, Betina. *Entre a literatura e o infantil: uma infância*. Porto Alegre: Abrapso-Sul, 2008.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia Kramer & LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. 3 ed. Campinas: Papirus, 1996/1998, p.13 – 38.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 6 ed. São Paulo: Ática, 1984/1999.

LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. (1999) Em busca de informações. In: LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG. p. 165 - 105

MAFRA, Nubia Delame F. *Leituras à revelia da escola*. Londrina: Eduel, 2003.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da Literatura Infantil*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979/1984.

MORAIS, Jaqueline de F.S. Histórias e narrativas na educação infantil. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*. (Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 81-102.

MORTATTI, Mara do Rosário L. Leitura crítica da literatura infantil. *Leitura: Teoria e Prática*, 2000, p.11-16, ano 19, n. 36.

NARADOWSKY, Mariano. *Infância e poder: conformação da pedagogia moderna*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

PALO, Maria José & OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura infantil: voz de criança*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1996/1998.

SANDRONI, Laura. *De Lobato a Bojunga: as renaixões renovadas*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SERRA, Elisabeth D'Angelo. Um panorama da literatura para crianças e jovens. In: \_\_\_\_\_ (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998, P. 89-104.

VICTORA, Ceres Gomes; KNAUTH, Daniela Riva. & HASSEM, Maria de Nazareth Agra. *Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema*. Porto Alegre: Tomo editorial, 2000.

ZILBERMAN, Regina. Leitura literária e outras leituras. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes & GALVÃO, Ana Maria Oliveira (Org.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999/2002.

ZILBERMAN, Regina. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: SENAC, 2001.