

A infância e a inteligência: o projeto ficcional de Monteiro Lobato

Hugo Monteiro Ferreira
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)
hmonteiroferreira@yahoo.com.br

Resumo:

Este texto, de natureza eminentemente teórica, apresenta reflexões em torno do projeto ficcional de Monteiro Lobato e sua interrelação com a inteligência da infância. Amparado em aportes teóricos interdisciplinares, traz à tona discussões sobre a situação da criança no que diz respeito aos estigmas e aos processos de subestimação de suas competências e habilidades leitoras e reflexivas.

Palavras-chave: Infância; Inteligência; Monteiro Lobato.

Abstract:

This paper, of a theoretical nature, presents reflections around the fictional project of Monteiro Lobato and their relationship with childhood intelligence. Supported in interdisciplinary theoretical contributions, it brings up discussions on the situation of children with regard to stigma and underestimation processes of their skills and readers and reflective skills.

Keywords: Childhood; Intelligence; Monteiro Lobato.

*A mim me salvaram as crianças.
De tanto escrever para elas, simplifiquei-me.”*

Monteiro Lobato

Os estigmas sobre a inteligência na infância

No seu livro chamado *Quando eu voltar a ser crianças* (KORCZAK, 1998)¹, Janusz Korczak afirma que há uma tendência por parte dos adultos de minimizar a inteligência infantil, considerando-a inferior à do adulto. Compreensão, inclusive, contrária ao pensamento do pediatra polonês. Para Korczak, as crianças são inteligentíssimas e alcançar as suas competências e as suas habilidades deve ser uma tarefa complexa para os adultos.

Os estudos sobre desenvolvimento da criança, amparados nas pesquisas de Piaget (2001)² e Vygotsky (2002)³, sinalizam que a cognição infantil, durante os séculos XVIII e XIX, foi severamente vilipendiada, ora porque era considerada menos capaz do que a adulta, ora porque estava em formação e essa condição lhe conferia situação de fragilidade em relação às funções psicológicas superiores.

No entanto, se considerarmos os estudos construtivistas e sócio-históricos sobre a inteligência das crianças, veremos que os argumentos defensores de uma criança menos inteligente que o adulto não se sustentam ou porque são fundamentados em conceitos sobre criança equivocados ou porque se fundamentam em compreensões preconceituosas em relação à criança e sua inteligência.

Howard Gardner (1994) em seu livro *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la* explica que a infância é um período na vida do ser humano no qual a inteligência se amplia e torna-se bastante crítica e criativa, visto que, nessa fase, o ser humano, embora não faça abstrações conceituais similares à fase adulta, consegue transitar por dimensões simbólicas com rapidez e agilidade, perspicácia e sagacidade.

Gardner (1994) acredita que as crianças são muito inteligentes e por isso conseguem aprender ações como falar, andar, localizar-se em espaços internos e externos, diferenciar pessoas, escolher objetos e apresentar opiniões, além, e não menos importantes, sabem brincar e fazer da brincadeira, ainda que isso de modo inconsciente, uma maneira de ser no mundo, evidenciando uma outra abordagem sobre a realidade.

1 KORCZAK, Janusz. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo, Summus Editorial, 1998.

2 PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 2001.

3 VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

Os estudos de Gardner (1994) demonstram que as crianças são inteligentes, visto que possuem condições críticas e criativas de resolverem problemas que lhes são apresentados ou em situações simuladas ou em situações reais. É evidente que, por razões diversas, de natureza biológica, social, cultural, afetivas, linguística, não se devem fazer comparações entre inteligências adultas e infantis.

Comparações desse porte tendem a ser discriminatórias e pejorativas com as crianças, e, de modo geral, estão assentadas numa compreensão tola de que ser inteligente implica exclusivamente desenvolvimento da cognição. É uma tentativa bastante usual, aliás, ainda nos dias contemporâneos, a ideia de associar inteligência com cognição e isolar a cognição da relação que ela mantém com outras faculdades humanas.

Estigmatizar as crianças como sendo menos inteligentes do que os adultos – uma vez que de fato elas não são inteligentes da mesma maneira que os adultos o são – remete-nos ao descaso com o qual a infância foi e – ainda o é – tratada em muitas sociedades. Infelizmente, os exemplos nos quais as crianças são consideradas pessoas com a inteligência menos valiosa do que os adultos são corriqueiros num mundo produtivista.

Em seu livro *O brincar da criança: estudos sobre o desenvolvimento infantil* (2013)⁴, Philippe Gutton assinala que a criança brinca o tempo todo e, mesmo quando não se parece brincando, faz da brincadeira o seu jogo de inteligência e por meio desse jogo, compreende e explica a realidade com uma sagacidade e perspicácia nem sempre comum em outras fases da vida. Nesse caso, Gutton (2013) não torna sinônimo cognição e inteligência,

A inteligência infantil é um jogo lúdico através do qual, a criança analisa, verifica, compara, estabelece, compreende, explica, interpreta, opina e conceitua ao tempo que faz todas essas operações mentais de um jeito peculiar e próprio (GUTTON, 2013, p.7).

Gutton (2013) explica que, em muitas ocasiões, em razão das estruturas sociais e históricas, as sociedades tendem a confundir a inteligência infantil com a infantilidade da inteligência, o que seriam, em princípio, coisas diferentes e deslocadas uma da outra.

4 GUTTON, Philippe. *O brincar da criança: estudos sobre o desenvolvimento infantil*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2013.

O desenvolvimento da inteligência na criança, como explica Piaget (2001), evidencia que a infância, ao seu modo, possui um altíssimo grau de complexidade.

É importante que tratemos os estigmas pelos quais passam as crianças de modo crítico e tentemos rever nossas posições em relação a tais tratativas, posto que a ideia equivocada de que crianças são menos inteligentes que adultos tem repercussão em uma série de ações promovidas pelos adultos em relação aos meninos e às meninas em situação escolar ou não escolar.

A história da condição individual e coletiva das crianças demonstra que esses sujeitos de direito nem sempre tiveram seus direitos de verdade garantidos e foram, quase em todas as sociedades, aviltados quanto as suas validades intelectuais. Infelizmente há inúmeros exemplos que demonstram o destrato com a inteligência das crianças em várias situações.

Ainda no século XX, Korczak (MARANGON, 2007)⁵ percebeu que os adultos costumavam evitar falar com as crianças sobre temas como morte, sexo, religião, porque acreditavam que tais temas eram densos e que a densidade deles não seria compreendida pela inteligência dos miúdos e das miúdas. Korczak, no entanto, não concordava com essa visão sobre a infância.

A estigmatização da infância como sendo uma época da vida humana notadamente inferior à época adulta se fundamenta numa espécie de lógica para a qual a criança não é se não um ser humano em formação, portanto incompleto e necessitado de completude etária, cognitiva, afetiva, social, histórica, cultural, linguística, geografia e espiritual. Essa ideia de incompletude é também uma ideia errônea sobre a infância.

As crianças estão em formação, mas não são incompletas. A sua inteligência segue essa assertiva. A visão que explica a criança como seres humanos *vir a ser* não se sustenta diante de uma análise acurada sobre as crianças e suas incríveis capacidades de jogar de modo imaginário, fantasioso, simbólico e lúdico com o real. O estigma de que há uma inteligência incompleta é, como todo estigma, um preconceito.

5 MARANGON, Ana Carolina Rodrigues. *Janusz Korczak, precursos dos direitos da criança: uma vida entre obras*. São Paulo, UNESP, 2007.

A criança e a subestimação de sua inteligência leitora

Não se tem como determinar com exatidão o surgimento de textos literários destinados especificamente para crianças e adolescentes, posto que qualquer tentativa de delimitar cronologicamente essa emergência textual poderia incorrer em imprecisão e especulação de natureza histórica. No entanto, é possível circunscrever que a literatura chamada infantil tem uma configuração enquanto produto a partir do século XVIII.

É por ocasião da emergência da chamada Revolução Industrial e de seus desdobramentos que surgem livros em série feitos para crianças. É um momento também bastante importante para a família e para a escola, considerando que essas duas instituições sociais, nesse contexto, sofrem alterações em suas configurações e em suas composições, tanto em termos individuais quanto em termos coletivos. As crianças, inseridas na família e na escola, vivenciam experiências novas como sujeitos sociais singulares.

Há alguns historiadores da família, entre eles Phillipe Ariés (2005), que afirmam ser a infância um sentimento engendrado pelas circunstâncias sociais e históricas da modernidade. Ariés acredita que a infância, entre os séculos XV e XIX, em razão das inúmeras alterações pelas quais passou o Ocidente, tornou-se um sentimento diretamente ligado às crianças.

Nesse sentido, conforme Ariés (2005), as crianças deixaram de ser vulgarmente tratadas como adultos incompletos, ainda não terminados, não formados completamente e passaram a ser compreendidas como seres humanos com singularidades diferentes das singularidades do adulto. O surgimento do sentimento da infância, todavia, não implicou o respeito pelas crianças.

As mudanças europeias que geraram a família nuclear, composta de pai, mãe e filhos, tendo cada ator dessa família espaços e funções bem definidas, homens proveem despesas, mulheres cuidam da casa e dos filhos, filhos seguem as orientações dos pais, repercutiram na identidade infantil no universo das casas.

Se antes, as crianças não eram especialmente cuidadas, de algum modo, depois do advento dessa composição familiar, passaram a ter cuidados mais específicos e isso as colocou em situação de destaque, mas não necessariamente de destaque favorável a sua identidade. Como escreve Jacques Donzelot no seu livro *A polícia das famílias* (1986), as crianças eram punidas de modo terrível em razão de suas “infantilidades”.

Coube à escola, segundo Ariés (2005), ser a instituição responsável pela formação intelectual dos infantes, dando-lhes espécie de orientação científica e fazendo-os aprender as ideologias que sustentavam o novo modelo econômico e social vigente em quase todo o Ocidente. A criança, a depender de sua classe econômica e social, foi introduzida na escolarização e necessitou aprender a ler e a escrever sob as regras normativas de sua língua materna.

Tal necessidade fez com que as famílias e as escolas começassem a pensar em meios, em estratégias que favorecessem esses processos de aprendizagens. Nesse sentido, como explica Donzelot (1996), as crianças foram obrigadas aos ensinamentos da leitura escolar sob pena de serem rechaçadas brutalmente, caso não aprendessem segundo as expectativas dos adultos.

Aprender a ler e a escrever tornou-se uma obrigação para as crianças. Na escola, as crianças tinham contato com livros escritos especialmente para fazê-las aprender a ler e lendo, fazê-las entender o mundo no qual estavam inseridas. De um ponto de vista reflexivo, pode-se dizer que os textos apresentados às crianças não possuíam, em sua maioria, características estéticas e linguísticas que se coadunassem com o universo infantil.

Os interesses das crianças simplesmente não eram atendidos nos textos produzidos para elas. Desse modo, as crianças se sentiam distantes das informações veiculadas pelos textos e não conseguiam aderir às propostas textuais e ideológicas que lhes eram apresentadas. Eram livros pouco atraentes, e crianças naturalmente criativas e críticas. A leitura não propunha reflexão, mas espécie de reprodução mecânica.

Como observa Abreu (2002)⁶, uma leitura para informar, porém uma leitura desagradável. A emergência de livros literários ditos infantis, segundo Lajolo e Zilberman (2000)⁷, tem a ver com essa situação discrepante entre o desejo de ler e a leitura praticada. A escola, de forma opressiva, em muitas ocasiões, desrespeitou completamente a identidade infantil, impondo-lhe livros sem sintonia com as singularidades das crianças.

As competências e as habilidades leitoras das crianças foram subestimadas, uma vez que as histórias narradas nos livros que lhes eram ofertados ignoravam as caracte-

6 ABREU, Marcia. *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas, Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2000, pp. 213 a 234

7 ZILBERMAN, Regina e LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo, Ática, 2000.

rísticas das identidades infantis ora porque insistiam em tratar as crianças como adultos incompletos, ora porque tentavam fazê-las tolas, idiotas e imbecis. Mais uma vez, suas inteligências eram postas em xeque e suas criticidades questionadas.

A imposição de livros escritos sem o cuidado devido com o público a que se destinava se relacionava com a compreensão preconceituosa sobre o discernimento da criança em saber separar o texto que lhe agradava do texto que não lhe agradava. De algum modo, a ideia que a criança “não possuía vontade própria”, muito comum aqui na Europa e também nas Américas, se materializava na produção de textos narrativos e em versos. De acordo com Ferreira:

Se as crianças não possuíam inteligência suficiente para qualificar de modo correto o bom texto, a preocupação em produzir literatura com esmero e atenção, tendo apreço pela linguagem e criando figurações linguísticas bem postas, não era de fato uma atividade comum aos escritores (FERREIRA, 2015)⁸.

Tratar as crianças como leitores incapazes de separar, selecionar, qualificar, escolher e de identificar com textos que lhe parecessem bons, embora insistente, não foi uma ação que logrou êxito de todo, visto que muitos escritores do século XIX, por exemplo, não conseguiram perenizar as suas obras infantis e sumiram na medida em que as crianças cresceram.

Monteiro Lobato e um projeto de ficção para as crianças

Monteiro Lobato (1882-1911) foi talvez um dos mais importantes escritores para crianças do planeta Terra. Sua literatura destinada ao público infantil tem qualidades evidentes e certamente representa avanço expressivo no conceito de infância que temos nas terras brasileiras por volta do início do século XX. Monteiro Lobato pretendeu, desde o momento em que começou a escrever para crianças, refutar a infância ingênua e tola:

Lobato quis, desde todo o sempre, produzir uma literatura inteligente, pois entendia que seu público infantil era inteligente e bastante crítico.

8 FERREIRA, Hugo Monteiro. “O sofá estampado: a vez e a voz da infância, questões de direitos humanos” Concerto à Lygia Bojunga (Prelo). Rio de Janeiro, Cátedra UNESCO de Leitura, 2015.

Lobato refutava com veemência o conceito de criança ingênua e tola difundido pelos seus antecessores na arte de escrever livros para crianças (FERREIRA, 2015).

Não quis, na medida em que escreveu seus livros destinados ao público infantil e juvenil (Mais de 25 volumes, sem contar com as traduções e as adaptações), fazer uma literatura que estivesse exclusivamente a serviço da escola, embora, na primeira edição, do livro *Reinações de Narizinho* (1920), existisse um indicativo de que o livro se destinava aos ensinamentos e às aprendizagens. No entanto, isso não desmereceu a qualidade estética das narrativas de Lúcia.

Segundo Marisa Lajolo⁹, uma das pesquisadoras mais atuantes no que diz respeito ao universo biográfico e literário de Monteiro Lobato, o autor do *Sítio do Picapau Amarelo* (1921) queria, antes de tudo, que sua literatura não se parecesse com a literatura infantil que estava sendo produzida desde o século XIX e no início do XX. Lobato almejava que seus leitores fossem críticos e criativos e não fossem subestimados. Segundo Lajolo:

Lobato escreveu livros sem subestimar a inteligência das crianças. Seu universo ficcional, diferentemente do mais comum de sua época, pretendeu que a criança e o adolescente não recebessem informações erradas. Lobato tinha um profundo respeito pelos seus leitores (LAJOLO, 2005, p. 52).

Nesse sentido, Lajolo¹⁰ (2005) explica que Lobato não fez concessões pedagógicas aos textos que produziu e não pretendeu que seus leitores recebessem adaptações de contos clássicos europeus ou mesmo recebessem espécie de texto que, no lugar de provocá-los, tentasse, das mais diversas maneiras, fazê-los submissos. Lobato queria leitores críticos, leitores inteligentes, leitores infantis. Para que esse intento fosse devidamente alcançado Monteiro Lobato, explica-nos Eliana Yunes (1980), escreveu diversas histórias para crianças e adolescentes e criou um universo ficcional coerente e consistente com os seus objetivos.

A obra de Lobato, vastíssima, objetivava conforme declarações do autor, despir de literatice o texto para crianças nos quais frequentemente o adulto despejava suas maçadas. Esta consciência aguda do que representava o

9 <https://www.youtube.com/watch?v=aKAUuOTQ3Vs>.

10 LAJOLO, Marisa. *Monteiro Lobato, um brasileiro sob medida*. São Paulo, Moderna, 2005.

interesse infantil fez com que investisse grandemente no que seriam prazer e diversão, acima de preocupações didático-moralizantes que povoam os textos para o pequeno leitor (YUNES, 1980, p. 107).

Quando Narizinho descobre o Reino das Águas Claras e é convidada pelo Príncipe para fazer uma visita ao palácio, Lobato apresenta ao leitor um problema recorrente em muitos outros momentos de sua narrativa: a crítica que ele, Lobato, tece às histórias contadas nos contos de fadas tradicionais.

“- Dona a língua! – gritou vermelha de cólera. Velha coroca é vosmecê, e tão implicante que ninguém mais quer saber das suas histórias emboloradas. A menina do narizinho arrebitado sou eu, mas fique sabendo que é mentira que eu haja desencaminhado o Pequeno Polegar, aconselhando-o a fugir. Nunca tive essa “bela idéia”, mas agora vou aconselhá-lo, a ele e a todos os mais, a fugirem dos seus livros bolorentos, saber” (LOBATO, 1998, p. 7).

No entanto, como lemos, Lobato põe as palavras críticas na voz da criança. Não é um adulto quem comenta o desprestígio de dona Carochinha e de suas narrativas, mas uma menina. A criança assume a condução da discussão e enfrenta, como coragem e legitimidade, as ameaças e os insultos proferidos pela Carochinha.

“A velha, furiosa, ameaçou-a de lhe desarrebitar o nariz da primeira vez em que a encontrasse sozinha” (LOBATO, 1998, p.7).

Narizinho reage:

“- E eu arrebitarei o seu, está ouvindo? Chamar a vovó de coroca! Que desaforo!...” (LOBATO, 1998, p.7)

O enfrentamento entre Narizinho e dona Carochinha situa o leitor em relação ao temperamento de Lúcia e demonstra como, na visão de Lobato, uma criança pode se colocar diante de assuntos com ela debatidos. Narizinho não aceita ser responsabilizada por algo que não fez, mas também não aceita que dona Carochinha ofenda a dona Benta e Tia Nastácia. Conforme Ferreira,

As crianças lobatianas reagem às provocações que lhes são feitas e sabem dizer o que pensam e o que sentem. Não são amedrontadas e nem eternamente desprotegidas, são crianças conscientes de seus direitos, porém não são autoritárias (FERREIRA, 2005, p.6)

As crianças lobatianas não se curvam diante das imposições que lhes são feitas. Agem e reagem ao tempo que apresentam suas opiniões de modo inteligente e perspicaz.

“Há de escapar, sim! – gritou Narizinho em tom de desafio” (LOBATO, 1998, p.9).

Narizinho não gosta do modo como os contos de fadas apresentam suas personagens e sente-se solidária ao desejo do Pequeno Polegar de não mais viver sob a regência de dona Carochinha. Lobato acredita que as narrativas fantásticas desprestigiam a inteligência dos meninos e das meninas e propõe uma reviravolta no universo de reis, rainhas, príncipes e princesas. No entanto, é Lúcia quem assume o protagonismo desse desejo lobatiano:

Com Lobato, as crianças são protagonistas de suas ações e conseguem ter voz ativa diante de situações que lhes envolvem. Não existe passividade nas crianças criadas no universo ficcional de Monteiro Lobato. Para este autor, criança é inteligentíssima e não pode ser tratada com infantilismo e idiotias. (FERREIRA, 2005, p. 14).

Pedrinho, o neto de dona Benta, morador da cidade, mas amante da vida no Sítio, é um menino corajoso que sabe redigir carta de um modo eloquente e ao mesmo tempo bastante desenvolto:

“Sigo para aí no dia 6. Mande à estação o cavalo pangaré e não se esqueça do chicotinho de cabo de prata que deixei pendurado atrás da porta do quarto de hóspedes. Narizinho sabe. Quero que Narizinho me espere na porteira do pasto, com a Emília no seu vestido novo e Rabicó de laço de fita na cauda. E tia Nastácia que apronte um daqueles cafés com bolinhos de frigideira que só ela sabe fazer.” (LOBATO, 1998, p.25).

A escrita de Pedrinho é coerente e coesa, leve e bem humorada. Por meio dela, Lobato apresenta a personalidade do menino citadino, evidenciando que Pedrinho possui uma personalidade forte, mas, ao mesmo tempo, amorosa, decidida e ao mesmo tempo, lúdica. Lobato põe em Pedrinho um saber fazer atividades físicas:

“Nos últimos tempos era Pedrinho quem pintava o mastro, caprichando em formar arabescos de todas as cores, cada ano dum estilo diferente. Também era ele quem fornecia a bandeira com o retrato de São João menino, de cruz ao ombro e cordeiro no braço. Trazia-a da cidade, depois de percorrer todas as casas de negócio a fim de comprar a mais bonita” (LOBATO, 1998, p.26).

Unidos, Narizinho e Pedrinho, as crianças lobatianas forma uma dupla imbatível. A inteligência de ambos se materializa em ações que poderão ser vistas nos mais de vinte e três livros de Monteiro Lobato, narrativas nas quais, o autor questiona paradigmas, verdades estabelecidas, conceitos, métodos, histórias ocidentais e orientais, traz à tona fábulas, lendas, mitos e contos, propõe uma revisão no modelo econômico e social brasileiros. Para Yunes,

De maneira muito especial, Lobato põe as suas duas crianças em situação de protagonistas. Pedrinho e Narizinho não servem aos adultos, mas refletem com os adultos quais os melhores caminhos poderão ser seguidos em prol do bem-estar individual e coletivo das pessoas (YUNES, 1980, p. 173).

No Sítio do Picapau Amarelo, cronotopia na qual é forjado um novo estatuto estético e ético para a infância, crianças e adolescentes dão o tom do que é brincadeira e do que é realidade. Figuras mágicas, fantásticas, imaginárias convivem com figuras humanas, tidas como normais e comuns. A visão que ordena a ordem é a da infância, portanto é nessa inteligência que se ancoram todos. Diz Lobato: “Acho a criatura humana muito interessante no período infantil depois de que idiotamente se torna adulta.”

Entender a vida e todos os seus desdobramentos a partir da ótica da infância, talvez tenha sido a grande obra de Monteiro Lobato. Um ficcionista que decidiu escrever para crianças, mas, em nenhum de seus livros, optou por diminuir as competências e as habilidades da infância. Lobato é, sem dúvida, um precursor brasileiro.

Seus livros, como diria Adélia Prado¹¹ (2000), inauguram uma linhagem. No caso, a linhagem não discrimina posições econômicas e sociais, mas propõe que o mundo humano ficaria melhor se todos seguissemos a lógica demente da infância, tornando as relações lúdicas, saudáveis, capazes de vencer as misérias individuais e coletivas. Numa palavra, bem mais inteligente.

11 PADRO, Adélia. *Poesia Reunida*. São Paulo, Siciliano, 2000.

Referências

- ABREU, Marcia. *Leitura, História e História da Leitura*, Campinas, Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2000: 213-234
- FERREIRA, Hugo Monteiro. “O sofá estampado: a vez e a voz da infância, questões de direitos humanos”. Concerto à Lygia Bojunga. Rio de Janeiro, Cátedra UNESCO de Leitura, 2015.
- GARDNER, HOWARD. *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Porto Alegre, ArtMed, 1994.
- GUTTON, Philippe. *O brincar da criança: estudos sobre o desenvolvimento infantil*. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2013.
- KORCZAK, Janusz. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo, Summus Editorial, 1998.
- LAJOLO, Marisa. *Monteiro Lobato, um brasileiro sob medida*. São Paulo, Moderna, 2005.
- MARANGON, Ana Carolina Rodrigues. Janusz Korczak, precursor dos direitos da criança: uma vida entre obras. São Paulo, UNESP, 2007.
- PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 2001.
- PRADO, Adélia. *Poesia reunida*. São Paulo, Siciliano, 2000.
- VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2002.
- YUNES, Eliana. “A maioria da literatura infantil brasileira”, in: *Revista Tempo Brasileiro*. Volume 63. (Outubro-Dezembro). Rio de Janeiro, 1980: 106-130.
- ZILBERMAN, Regina e LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo, Ática, 2000.