CRIANÇAS QUE MORAM EM LIVROS: INFÂNCIAS E LEITURA NA LITERATURA INFANTOJUVENIL

CHILDREN WHO LIVE IN BOOKS: CHILDHOODS AND READING IN CHILDREN'S LITERATURE

NIÑOS QUE HABITAN LOS LIBROS: INFANCIAS Y LECTURA EN LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL

Michelle Brugnera Cruz Cechin[1]
Cristianne Maria Famer Rocha[2]

RESUMO
Este artigo analisa como as infâncias se presentificam em obras contemporâneas de literatura infantojuvenil que tematizam o ato de ler como experiência estética e cultural. Parte-se da seguinte problemática: de que modo determinadas narrativas literárias deslocam a leitura de uma prática instrumental para uma experiência sensorial, afetiva e política, na qual a criança emerge como sujeito ativo da cultura? O objetivo do estudo é compreender como diferentes obras literárias constroem representações da infância leitora como presença criadora, produtora de sentidos e habitante de mundos simbólicos. Foram selecionados títulos como *A Menina dos Livros* (Jeffers; Winston, 2016); *Brincar de Livro* (Núñez, 2017); *Doçura* (Núñez, 2018); *Na Floresta* (Browne, 2008); *O Incrível Menino Devorador de Livros* (Jeffers, 2007), cujas metáforas mobilizam sentidos corporais e espaciais da leitura — mastigar, adoçar, brincar, habitar, construir. A investigação inscreve-se no campo dos Estudos Culturais em Educação (Hall, 1997; Silveira, 2003; Silva, 2000), em diálogo com Michel Foucault (1996, 2003), assumindo a infância não como essência natural ou identidade fixa, mas como presença cultural, atravessada por práticas discursivas e pedagógicas. O método de análise de conteúdo permitiu identificar como tais obras deslocam a leitura de sua dimensão instrumental para uma prática sensorial, afetiva e política, em que a criança não é ventriloquizada, mas aparece como sujeito ativo que devora, saboreia e habita livros. As metáforas arquitetônicas e gustativas da leitura revelam a literatura como espaço de morada, cabana, cidade ou banquete, em que a infância constrói endereços para sua subjetividade. Conclui-se que essas narrativas reafirmam a criança como presença criadora e produtora cultural, capaz de inventar mundos por meio da leitura.
PALAVRAS-CHAVE: infância; literatura infanto-juvenil; leitura; estudos culturais em educação.

Abstract
This article analyzes how childhoods are made present in contemporary children's literature works that portray reading as an aesthetic and cultural experience. The study is guided by the following problem: how do certain literary narratives shift reading from an instrumental practice to a sensory, affective, and political experience in which the child emerges as an active subject of culture? The objective of the study is to understand how different literary works construct representations of the child reader as a creative presence, a producer of meanings, and an inhabitant of symbolic worlds. The corpus includes works such as *The Girl of Ink & Stars* (Jeffers; Winston, 2016), *Playing Book* (Núñez, 2017), *Sweetness* (Núñez, 2018), *Into the Forest* (Browne, 2008), and *The Incredible Book Eating Boy* (Jeffers, 2007), whose metaphors mobilize bodily and spatial senses of reading — chewing, sweetening, playing, inhabiting, and constructing. The investigation is situated within the field of Cultural Studies in Education (Hall, 1997; Silveira, 2003; Silva, 2000), in dialogue with Michel Foucault (1996, 2003), understanding childhood not as a natural essence or fixed identity, but as a cultural presence traversed by discursive and pedagogical practices. The content analysis method made it possible to identify how these works shift reading from its instrumental dimension toward a sensory, affective, and political practice in which the child is not ventriloquized, but rather appears as an active subject who devours, savors, and inhabits books. The architectural and gustatory metaphors of reading reveal literature as a space of dwelling, hut, city, or banquet, in which childhood constructs symbolic addresses for subjectivity. It is concluded that these narratives reaffirm the child as a creative presence and cultural producer, capable of inventing worlds through reading.
KEYWORDS: childhood; children's literature; reading; cultural studies in education.

[1] Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (UFRGS). Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-3276-473X
[2] Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (UFRGS). Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-3281-2911

INTRODUÇÃO

Ler a infância na literatura é como abrir um livro de areia: páginas que não cessam de se multiplicar, imagens que escapam às mãos e não se deixam conter como nos conta Jorge Luis Borges (2001) em seu conto *O Livro de Areia*. A criança e a leitura, nesses textos, não são apenas representadas, são presentificadas. Surgem como presenças que irrompem no instante da leitura, convocando o leitor a uma experiência estética, sensorial e política. Ler é, assim, morar nos livros, como nos lembra Lygia Bojunga Nunes (1999): entrar, instalar-se, deixar-se transformar por um espaço simbólico que se converte em casa e travessia.

Os Estudos Culturais em Educação oferecem um horizonte fértil para essa reflexão, ao recusar a infância como essência natural e pensar o leitor como construção cultural, atravessada por discursos pedagógicos, editoriais e ideológicos, como nos ensinam Stuart Hall (1997), Rosa Hessel da Silveira (2003, 2005) e Tomaz Tadeu da Silva (2000). Nessa mesma direção, Michel Foucault (1999; 2011) mostra que os sujeitos não existem fora dos regimes discursivos: são produzidos nos jogos de verdade que delimitam o que pode ser dito, visto e vivido. A infância, portanto, é efeito de práticas e saberes que a nomeiam, descrevem e regulam, seja no espaço escolar, nas políticas editoriais ou nas narrativas literárias.

A literatura infantojuvenil, nesse território, não é apenas entretenimento inocente: é campo de disputas simbólicas, lugar em que se elaboram sentidos sobre infâncias, subjetividades e leitura. Como afirma Rosa Hessel da Silveira (2003, p. 14), a leitura é sempre mais do que decodificação: é "prática cultural, ato pedagógico e gesto político", atravessado por lutas sobre quem pode ler, o que se deve ler e de que maneira ler.

Nos valemos da noção de presentificação, elaborada por Hans Ulrich Gumbrecht (2010), para olhar esses movimentos: textos não apenas comunicam significados, mas produzem efeitos de presença que tangem o corpo, o tempo e o espaço do leitor. A leitura, nesse sentido, é um ato performativo, como afirma Judith Butler (2019): não reflete uma identidade já dada, mas cria modos de ser-leitor, inscrevendo o sujeito em gestos, vozes e imaginários que o constituem. A criança que lê, ou que é lida pela literatura, não é apenas objeto representado, mas sujeito em devir, presença que se atualiza em cada página.

É nesse campo de tensões que se inscrevem as obras aqui analisadas. A leitura aparece como invenção poética e como norma cultural: entre o brincar e o disciplinar, entre o doce e o indigesto, entre o mapa da floresta e o labirinto sem saída. Como afirma Tomaz Tadeu da Silva (2000), a identidade não é natural, mas "fabricada nos jogos da cultura e do currículo".

Assim, cada livro-álbum[3] torna-se uma máquina de presença, onde a criança é performada: exploradora, consumidora, guardiã da imaginação.

Nesse processo, as infâncias literárias aparecem em sua ambivalência. Maria Nikolajeva (2010) mostra que as vozes infantis emergem sempre em tensão com as instâncias adultas de normatização, resistindo à *aetonormatividade*[4] que insiste em *ventriloquizar* [5] a criança a criança. Isabel Lopes Coelho (2007), ao analisar *Rémi, Pinóquio e Peter Pan*, evidencia esse duplo movimento: autonomia e tutela, rebeldia e domesticação, promessa e ausência. A criança é projetada e regulada, mas também irrompe como força de imaginação e de ruptura.

É nesse espaço de tensões que se inscrevem as obras que analisamos: *A Menina dos Livros*, de Oliver Jeffers e Sam Winston (2016), *Brincar de Livro*, de Emília Núñez (2017); *Doçura*, de Emília Núñez (2018); *Na Floresta* de Anthony Browne (2008); *O Incrível Menino Devorador de Livros*, de Oliver Jeffers (2007) e *Uma, Duas, Três... Princesas,* de Ana Maria Machado (2010). Obras que ora apresentam a leitura como aventura, ora como experiência sensorial, ora como arquitetura de mundos, ora como infinito, como areia que escorre entre os dedos ou como casa em que se pode morar.

Nosso objetivo, portanto, é compreender como esses textos fazem existir as crianças e a leitura no aqui e agora de sua materialidade: como presença e como travessia. Ao mesmo tempo, buscamos mostrar como a literatura infantojuvenil, ao articular invenção poética e normas culturais, participa da formação de subjetividades e de práticas sociais, fazendo da leitura um gesto de resistência, de imaginação e de poder. Se, em Borges, *O Livro de Areia* nunca termina, e em Bojunga (1999) o livro pode ser morada, casa simbólica em que se habita e se resiste, também neste artigo as infâncias podem encontrar moradas nos livros infinitos: não como lugar já definido, mas como território em disputa. A teoria, nesse contexto, não é

[3] O termo livro-álbum (ou *picturebook*) designa uma forma narrativa em que texto verbal e imagem se entrelaçam de modo indissociável, produzindo sentidos que não se reduzem a um ou a outro. Não se trata apenas de livros ilustrados, em que a imagem cumpre função decorativa ou secundária, mas de obras em que palavra e ilustração dialogam, tensionam-se e completam-se, criando uma experiência estética singular para o leitor (Nikolajeva; Scott, 2001).

[4] O termo aetonormatividade foi proposto por Maria Nikolajeva (2010) para designar a assimetria estrutural que atravessa a literatur0a infantil, na qual a voz e a perspectiva adulta regulam, normatizam e ventriloquizam a infância. Derivada da palavra grega *aetos* (adulto), a expressão evidencia que, na maior parte das narrativas destinadas às crianças, são os adultos que decidem quais temas podem ser abordados, de que maneira e sob quais valores, estabelecendo um regime de poder em que a infância raramente aparece como sujeito autônomo.

[5] O verbo ventriloquizar**,** quando aplicado à literatura infantil, refere-se ao processo pelo qual a voz da criança é simulada, mas na verdade controlada pela instância adulta — seja do autor, do narrador, do editor ou das normas sociais que definem o que pode ou não ser dito. Maria Nikolajeva (2010) associa esse fenômeno à aetonormatividade, evidenciando que, muitas vezes, a voz infantil que lemos não é propriamente da criança, mas uma construção mediada pelo olhar adulto, como se fosse uma fala projetada por um ventríloquo.

mero aparato conceitual, mas um convite a perceber que cada página é luta, cada leitura é travessia, cada gesto de abrir o livro é também gesto de abrir mundos.

A CRIANÇA QUE MORA NOS LIVROS

Pensar a leitura e as infâncias na chave dos Estudos Culturais em Educação é reconhecer que o livro não é só espelho, mas território em disputa; não apenas reflete, mas produz presenças, esculpe modos de ser, habitar e imaginar. Como lembra Stuart Hall (1997), a cultura é sempre campo de disputa: cada página, cada ilustração, cada palavra não apenas significa, mas posiciona sujeitos, inscrevendo a criança e o leitor em tramas de poder e desejo.

A literatura infantojuvenil, nesse sentido, é um areal em movimento: como no livro de Borges (2001), suas páginas parecem infinitas, nunca cessam de se multiplicar. Cada nova leitura abre fendas, produz um tempo suspenso, arrasta a infância para um presente que não se encerra. A infância literária não é, portanto, um dado natural, mas uma areia que escorre entre os dedos, ora dócil, ora rebelde, ora tutelada, ora emancipada, sempre em risco de se perder, sempre em promessa de retorno.

Pensar as infâncias e a leitura na literatura é, antes de tudo, perceber que elas não são essências naturais, mas produções culturais e discursivas. Como lembra Michel Foucault (1999), em *As Palavras e as Coisas*, o saber humano se organiza em regimes de enunciação que não apenas descrevem o mundo, mas o constroem simbolicamente. A infância que encontramos nos livros-álbum não é apenas "retratada": é constituída pelas palavras, imagens e silêncios que delimitam o que pode ser visto, dito e sentido sobre ela.

Do mesmo modo, em *A Subjetividade e a Verdade*, Foucault (2011) mostra que os sujeitos não existem previamente às práticas discursivas: eles são formados nos jogos de verdade, nos regimes que dizem o que é legítimo pensar, ser ou viver. Aplicado à literatura infantil, isso significa que o sujeito-leitor é moldado por disputas pedagógicas, editoriais e ideológicas que o convocam a se reconhecer como "criança", categoria histórica e política e como "leitor", identidade performada na relação com o texto.

Nesse horizonte, os Estudos Culturais em Educação dialogam com Foucault ao destacar que a infância é um território de significações em disputa. Stuart Hall (1997) nos lembra que representar é sempre produzir sentidos, posicionando sujeitos em regimes de poder. Rosa Hessel da Silveira (2003, 2005) insiste que a leitura não pode ser reduzida à decodificação de signos, mas deve ser vista como prática cultural, pedagógica e política,

situada em contextos históricos. Ler é sempre perguntar: quem pode ler, o que pode ser lido, como se deve ler?

É nesse horizonte que evocamos o conceito de presentificação (Gumbrecht, 2010) que amplia o olhar foucaultiano: os livros não apenas dizem, mas fazem aparecer. Ler é gesto performativo (Butler, 2019), ato reiterado que produz corpo, voz e subjetividade. No momento em que a criança toca o livro, dobra a página, saboreia a palavra ou se perde no tempo de uma narrativa, a leitura se torna presença: não signo fixo, mas respiração, carne do instante.

Maria Nikolajeva (2010) mostra como as vozes infantis emergem na literatura em tensão com a normatização adulta. São vozes que gaguejam, que escapam, que se insinuam nas brechas. Isabel Lopes Coelho (2007) revela que a infância literária é sempre ambivalente: entre autonomia e tutela, entre rebeldia e domesticação. A criança é ora aventureira capaz de rasgar o horizonte, ora criatura contida pela pedagogia moralizante.

É nesse campo de tensões que se inscrevem as obras aqui analisadas. A leitura aparece como invenção poética, como norma cultural: entre o brincar e o disciplinar, entre o doce e o indigesto, entre o mapa da floresta e o labirinto sem saída. Como afirma Tomaz Tadeu da Silva (2000), a identidade não é natural, mas "fabricada nos jogos da cultura e do currículo". Assim, cada livro-álbum torna-se uma máquina de presença, onde a criança é performada: exploradora, consumidora, guardiã da imaginação.

Se, em Borges, o livro de areia nunca termina, e em Bojunga (1999) o livro pode ser morada, casa simbólica em que se habita e se resiste, também aqui a infância é morar nos livros infinitos: não como lugar já definido, mas como território em disputa. A teoria, nesse contexto, não é mero aparato conceitual, mas um convite a perceber que cada página é luta, cada leitura é travessia, cada gesto de abrir o livro é também gesto de abrir mundos.

VISLUMBRAR AS INFÂNCIAS PRESENTIFICADAS: LEITURA COMO TRAVESSIA, MORADA E INFINITO

Nosso caminho metodológico inscreve-se na análise cultural, inspirada nos Estudos Culturais em Educação, mas atravessada por um olhar que se recusa a separar teoria e poesia, rigor e imaginação. Se a literatura é um campo de disputas, também é um campo de presenças: é areia que escorre e morada que acolhe. Por isso, nosso método não se limita a classificar representações; ele busca escutar as performances das infâncias e da leitura nos livros, os modos como emergem, resistem, se dobram e se desdobram em presença.

Compõem o corpus de análise seis obras de literatura infantojuvenil de autoras brasileiras, norte-americanas e inglesas. Foram incluídas obras que apresentassem a relação entre crianças e leitura como tema principal, excluímos obras em que as protagonistas eram animais. Assim, chegamos a seis obras, publicadas nas duas últimas décadas no mercado editorial brasileiro: *A Menina dos Livros* (Jeffers; Winston, 2016); *Brincar de Livro* (Núñez, 2017); *Doçura* (Núñez, 2018); *Na Floresta* (Browne, 2008), *O Incrível Menino Devorador de Livros* (Jeffers, 2007); *Uma, Duas, Três… Princesas* (Machado, 2010).

Partimos de uma leitura atenta das materialidades textuais e visuais: palavras, imagens, tipografias, silêncios e ritmos. Cada obra é tomada como performance que convoca o leitor, instaurando experiências que vão do corpo ao imaginário, da memória sensorial à invenção de mundos. Aqui, seguimos a intuição de Hans Ulrich Gumbrecht (2010), para quem os textos produzem efeitos de presença que não se esgotam no sentido, mas se dão como acontecimento.

A análise se orienta por dois eixos entrelaçados: leitura como morada e leitura como ser infinito. Inspiradas em Lygia Bojunga (1999), no eixo leitura como morada compreendemos o ato de ler como gesto de habitar. Cada livro torna-se casa simbólica em que a criança pode entrar, percorrer seus cômodos, brincar em seus pátios de palavras. Olhar metodológico, aqui, é perguntar: como este texto constrói um espaço habitável? Como presentifica as infâncias como hóspede e, ao mesmo tempo, como arquiteta da casa literária? A leitura como ser infinito, em diálogo com Borges (2001), tratamos a leitura como areia que não cessa, como página sem princípio nem fim. O método, nesse caso, não busca encerrar significados, mas abrir fendas, observar como cada narrativa prolonga-se em deriva, convidando o leitor a perder-se no tempo. Assim, indagamos: como este livro convoca a experiência do inacabado? Como transforma o leitor em sujeito de travessia, não de chegada?

A partir desses eixos, adotamos quatro categorias analíticas que emergiram do próprio movimento das obras: 1) Cartografia da Travessia: a leitura como aventura e resolução de problemas; 2) Sabores da história: a leitura como experiência sensorial e gustativa, 3) Arquiteturas do Imaginário: a leitura como construção de mundos imaginários, 4) Areias do Infinito: a leitura como experiência temporal e perder-se no tempo. Cada categoria não é gaveta, mas porta aberta para perceber como a infância é performada nesses textos: ora exploradora, ora degustadora, ora arquiteta, ora viajante do tempo.

Nosso método é, portanto, um exercício de escuta performativa da literatura infantojuvenil: mais do que interpretar significados, acompanhar os gestos de presença que os livros fazem emergir. Ao olhar para as infâncias e a leitura como práticas que se dão no corpo,

no espaço e no tempo, assumimos que cada leitura é sempre também uma releitura infinita, cada página uma morada provisória e cada infância literária um acontecimento que nos ultrapassa.

Cartografias da Travessia: a leitura como aventura e salvação

Em *A Menina dos Livros* (Jeffers; Winston, 2016), autores norte-americanos, a travessia é marítima. Os autores constroem uma metáfora da leitura como oceano de palavras, onde a menina convida outro personagem menino a navegar. Ela se apresenta da seguinte maneira:

> Eu sou a menina dos livros. Venho de um mundo de Histórias e na minha imaginação eu flutuo. Eu naveguei pelo mar de palavras para perguntar se você quer vir comigo. Algumas pessoas se esqueceram de onde vivo. Mas através destas palavras eu posso lhe mostrar o caminho. (Jeffers; Winston, 2016, p. 6-12).

Na capa, o contraste entre o vermelho vibrante ao fundo, contrasta com o azul da menina, que está sentada no telhado de uma casa com uma fechadura dourada. As ilustrações são compostas por ondas de palavras, títulos de obras literárias e trechos de cantigas de ninar. O leitor é representado como aquele que se deixa levar pela travessia, habitando mundos de linguagem.

A leitura parte do lar, do pertencimento, do território conhecido. Parte-se para uma aventura, mar adentro da literatura, composta por clássicos da literatura infantojuvenil. Fica o convite para o menino, que aceita a aventura literária. Juntos, navegando sob o mar de histórias, descobrem novos mundos e constroem o seu próprio. Em seguida, a aventura literária, perpassa diferentes territórios: a floresta, o castelo assombrado, nuvens em um céu estrelado, o espeço sideral feito de letras como estrelas. As palavras se tornam ondas, montanhas, nuvens. Navegar é cartografar a tradição literária, transformando letras em território. A leitura se faz aventura literal: um corpo que pisa nas frases, uma infância que se autoriza a construir rotas.

As infâncias são protagonistas: o livro é morada, como em Lygia Bojunga, e também infinito, como em Borges. “Porque este é o Mundo que nós construímos a partir de histórias” (Jeffers; Winston, 2016, p. 28-20) afirmam as crianças no topo de um mapa mundi rodeado por trechos de obras literárias e ilustrações, colocando as crianças como protagonistas,

produtoras de cultura, sujeitos que não apenas consomem leitura, mas produzem sentidos e são co-criadoras de culturas a partir das leituras que realizam.

As infâncias também são apresentadas como corpo em movimento. Para o menino que atravessa *Na Floresta* (Browne, 2008), cada passo é uma interpretação: o caminho não é dado, é construído. A obra apresenta um menino que vai visitar sua avó, levando um bolo de presente para ela, após seu pai ir embora de casa.

O papai tinha saído de casa e a mamãe não sabia quando ele ia voltar. Ela me pediu para levar um bolo para a vovó, que não estava passando muito bem. Me disse para ir pelo caminho mais longo, mas eu queria estar em casa se o papai voltasse. Então peguei o caminho proibido, por dentro da floresta... (Browne, 2008, p.9)

Ao entrar na floresta, o padrão de cores das ilustrações se modifica. O colorido do menino contrasta com o preto e branco pálido da ilustração floresta. O cenário parece triste e inóspito, mas diversas referências aos contos de fadas estão "escondidos" por entre as árvores. O bosque é mapa vivo, bordado por memórias de outros contos. O menino não é passivo, faz escolas é intérprete e exploradora, decifradora de sinais. "Mas naquele dia, pela primeira vez, escolhi o caminho mais rápido. Eu queria estar em casa se o papai voltasse" (Browne, 2008, p. 10). O medo, longe de ser punição, é método de leitura: "Eu entrei na floresta sozinho..." (Browne, 2008, p. 5).

No caminho pela floresta, o menino encontra o personagem João com sua vaca, do conto *João e o Pé de Feijão*, a menina do conto *Cachinhos Dourados e os três Ursos e João e Maria.* Por fim, encontra um casaco com capuz vermelho, alusão ao conto *Chapeuzinho Vermelho*. Todas são crianças perdidas na floresta O menino não se distrai, ele está determinado a chegar na casa da avó. E lá, ao invés de encontrar um lobo que devora vovós, encontra a avó e o pai. Um final que quebra a lógica dos contos de fadas e dos pais que abandonam seus filhos dos contos citados.

Já em Uma, Duas, Três… Princesas (Machado, 2010), três meninas irmãs são princesas atípicas, não se casam com príncipes, nem são salvas de castelos guardados por dragões. As princesas, crianças negras, são estudiosas, adoram tablets, computadores e livros. São apresentadas rodeadas por brinquedos, telas e livros. Todos os protagonistas são negros em uma história em que se apresenta uma corte. O rei é enfeitiçado e as irmãs são convocadas pelos ministros a salvarem-no, invertendo a ordem das clássicas histórias de cavaleiros e dos três irmãos. Aqui são as meninas, as crianças que salvam os adultos, os homens. No entanto, a princesa mais velha, aquela que mais lia, foge, pois conhecia as clássicas histórias dos três irmãos.

> Sobrou para a primeira princesa.A de olhos de azeitona, a que lia na poltrona.Como ela sempre tinha lido muito, conhecia um monte de histórias de três irmãos príncipes. Sabia que não ia ter jeito. Por mais que fizesse tudo direito. Melhor nem tentar ou se meter.Em todas elas, o mais velho não conseguia vencer.Podia sair montado em seu cavalo branco para percorrer o mundo em busca de fada, mas não ia adiantar nada. (Machado, 2010, p.18-19)

A irmã do meio e a mais nova partem para buscar uma cura ao rei. O caminho que se traça é lúdico: as princesas não são prisioneiras, mas jogadoras em tramas literárias em que encontram personagens de diferentes histórias clássicas na floresta. Cada personagem apresenta um desafio. A cada desafio, reescrevem as regras do gênero literário e subvertem a expectativa da passividade.

> A princesa do meio tinha vantagens e desvantagens. Os pais tinham exigido menos dela, que ficara menos tempo lendo e estudando. Mas tinha lido um pouco e ouvido as histórias que a mais velha contava.Aprendera algumas coisas e sabia uns truques. O difícil era fazer funcionar, mas bem que podia tentar.[...] O pior foi quando ela beijou um sapo. Eca! Ele não virou príncipe. E ela ainda ficou doente, com aquela gosma de meleca. O jeito foi mandar a avisar para a irmã caçula se preparar. (Machado, 2010, p.20-25)

Outros modos de aprender e ler são apresentados. A irmã mais nova, consulta em seu tablete pesquisa sobre personagens da literatura.

> A princesa mais nova, não tinha estudado tanto tempo. Não ouvira tanta história e tinha menos na memória. Mas não fazia mal. Ia logo descobrir muita coisa bem legal. Abriu logo o seu tablete e consultou a internet. Não era como um livro mudo. Nele aprendia de tudo. Sabedorias eternas que vinham do tempo das cavernas. Descobertas bem recentes, novidades bem modernas. Vinha tudo de roldão, só no clique de um botão. Nem precisa estudar, vinha tudo de mistura. E com um monte de figura. (Machado, 2010, p.26)

A leitura se torna jogo ético e poético, onde se experimenta o convívio, a negociação e a invenção. A lógica passiva da criança na literatura é subvertidas. As crianças não estão mais ventriloquizadas, as cordas da marionete foram rompidas, as crianças são protagonistas, convidam, salvam, solucionam, escolhem, fogem. Ao final da história, a princesa mais velha é convocada:

> Mas a princesa mais velha sabia. Os ministros lembraram. Mandaram buscar a princesa que lia. Ela não tinha apenas olhos de azeitona. Conhecia o que fica em pé quando o resto desmorona. Assim que recebeu o convite, ela deu logo o seu palpite. (Machado, 2010, p.37)

Produtoras de sentidos, questionam personagens tradicionais e não vivenciam a trama como sujeitos passivos do destino, mas como autoras que transformam suas histórias e inscrevem marcas literárias. Nestas três obras, travessia é cartografia: o livro é floresta, mar, enigma. As crianças são chamadas a caminhar, navegar, a se perder e a se encontrar nos mapas da literatura. Essa presentificação da infância, como sujeito que caminha, navega e joga, desloca a concepção tradicional de criança como ser em falta ou em espera. Em vez de receptora de significados, ela aparece como produtora de sentidos, autora que reinscreve tramas e questiona personagens cristalizados pela tradição. Como afirma Rosa Hessel da Silveira (2003, 2005), a leitura é sempre mais do que decodificação: é ato cultural, gesto pedagógico e prática política. Nessas obras, as crianças não apenas "aprendem" histórias, mas as habitam e as transformam, revelando-se agentes no jogo cultural que constitui a literatura.

Os caminhos da floresta, os mares de palavras e os enigmas narrativos são, ao mesmo tempo, dispositivos disciplinares e espaços de resistência. Ao interpretarem sinais, enfrentarem desafios e criarem novos percursos, as personagens infantis se constituem como sujeitos em meio a discursos, mas também os subvertem, um exercício de liberdade no interior das práticas de leitura. Judith Butler (2019) nos ajuda a compreender esse processo como performatividade. Assim como o gênero se constitui na repetição de normas que podem ser reiteradas ou deslocadas, as infâncias nas narrativas analisadas performam e reconfiguram tradições literárias. As princesas que recusam a passividade, o menino que atravessa a floresta e a menina que convida a navegar são exemplos de crianças que, ao repetir papéis conhecidos, também os desviam, inscrevendo diferenças e abrindo novos sentidos para si mesmas.

As infâncias literárias aqui examinadas performam múltiplas identidades em trânsito, como nos ensina Hall (1997): navegantes, exploradores, princesas-autoras. Cada gesto de travessia é também um gesto de inscrição cultural, em que a criança afirma sua presença e participa ativamente da produção de sentidos.

Ao conjugar estas perspectivas, é possível afirmar que *A Menina dos Livros, Na Floresta e Uma, Duas, Três… Princesas* cartografam infâncias protagonistas: corpos em movimento que caminham, navegam e jogam, não para obedecer a destinos pré-estabelecidos, mas para escrever novas rotas e erguer suas próprias arquiteturas literárias. Ler, nesses universos, é ato de criação, travessia e resistência, modo de estar no mundo e de inscrever-se nele como sujeito pleno.

Sabores do Texto: a leitura como experiência sensorial e gustativa

Em *O Incrível Menino Devorador de Livros* (Jeffers, 2007), a metáfora da leitura se encarna de modo radical: a criança, figurada pelo menino protagonista, literalmente come páginas, mastiga signos, até que a indigestão revela a falácia do saber acumulado sem experiência. O objeto-livro participa ativamente dessa metáfora: algumas páginas e a contracapa possuem um corte em forma de mordida, como se o próprio personagem tivesse deixado marcas de sua voracidade. A crítica que emerge é clara: não basta acumular conteúdos, é preciso saborear com lentidão, deixar que a leitura se transforme em experiência viva e transformadora.

Nesse gesto, vemos operar aquilo que Foucault (1996) chamou de relação entre saber e poder: a criança é deslocada da posição de receptora passiva e presentificada como sujeito que, ao ler, também se constitui.

> ... Henrique adorava devorar livros. Tudo começou meio por acaso, numa tarde em que ele andava bem distraído. No começo ele ficou em dúvida e provou uma só palavrinha para ver o que acontecia. Daí provou uma frase e depois uma página inteira. E não é que Henrique gostou? Em uma semana, ele já tinha devorado um livro inteirinho. E em um mês ele já devorava um livro de uma só vez. (Jeffers, 2007, p. 7-10).

As ilustrações seguintes a este trecho, mostram o personagem Henrique mordendo livros, cozinhando em uma panela com letras saltando para todos os lados, um livro servido em um prato com batata frita. Por fim, os livros passam a fazer parte do corpo do menino, que tinha a barriga grande, com muitos livros em seu interior.

De modo distinto, mas em diálogo com a mesma chave sensorial, *Doçura* (Núñez, 2018), ilustrado em aquarela, apresenta na capa uma menina negra sentada no colo de uma mulher negra, ambas com um livro aberto nas mãos. A cena constitui um convite aconchegante à leitura, que se oferece como colo, vínculo, carinho e encontro. Aqui, alimentar-se da leitura é adoçar-se: "O livro adoça por dentro" (Núñez, 2018, p. 4). Não se trata, contudo, de uma doçura ingênua: é o doce da complexidade, que convoca paladar e afeto, memória e sensibilidade. Muitas cenas de colo entre crianças, mães, avós, na companhia de gatinhos e plantas, a leitura se mostra como um meio de encontro, de estar com o outro.

O livro se faz degustação, banquete simbólico, em que a palavra nutre, sustenta e afeta. Como defende Rosa Hessel da Silveira (2003, 2005), ler é um ato pedagógico e

político, atravessado por práticas culturais que produzem modos de ser e de se relacionar com o outro, neste caso, mediado pelo corpo, pelo afeto e pelo vínculo intergeracional.

Já em *Brincar de Livro* (Núñez, 2017), o gesto da leitura mobiliza o tato e o corpo. Na capa, uma criança negra aparece embaixo de um livro aberto apoiado no chão, que se transforma em cabana ou telhado de casa. O livro é, simultaneamente, espaço de morada e invenção, brinquedo e corpo. A cada virar de página, a criança sopra, dobra, puxa, descobre. O livro vira pássaro, barco, ninho de passarinho. A corpo da criança está em movimento, em pé, com os braços erguidos para brincar de livro-pássaro, agachada com os braços ao chão, para brincar de barco, em cima da árvore, para brincar de ninho no galho. E, por fim, sentada, no encontro e no colo.

A leitura é ato performativo, quase coreográfico, que presentifica a criança como sujeito ativo: não apenas receptora de sentidos, mas criadora de mundos. Tal como assinalam os Estudos Culturais em Educação, não há uma essência fixa de infância ou de leitor: o que há são posições discursivas e práticas culturais que possibilitam à criança assumir agência na cena da leitura (Silveira, 2003; Silva, 2000).

Assim, sabores, doçuras, mordidas e brincadeiras compõem uma constelação de experiências estéticas que reconfiguram o gesto de ler: mastigar, adoçar, brincar, festejar, morar. Ler é sempre mais do que decodificar: é uma prática cultural atravessada por jogos de poder, sensorialidades e presenças que inscrevem a infância como potência criadora, e não como falta a ser preenchida. A infância, aqui, prova o livro como quem prova a própria vida.

Arquiteturas do Imaginário: a leitura como construção de mundos

Em *A Menina dos Livros* (Jeffers; Winston, 2016), as tipografias se tornam arquiteturas: letras constroem casas, montanhas, oceanos. A menina, personagem-guia, conduz outro menino e, com ele, o próprio leitor, por esse território feito de palavras. A infância aparece como arquiteta de mundos, curadora de tradições, engenheira de memórias. Ao final, a imagem de uma casa colorida, cercada por prédios monocromáticos e pálidos, sugere que a imaginação forjada nas leituras é capaz de reencantar o espaço, introduzindo cor e vitalidade no que parecia homogêneo e cinzento.

"A nossa casa é uma casa de invenção onde todos podem entrar. Porque a imaginação é livre" (Jeffers; Winston, 2016, p. 30-34). Essa dimensão de invenção ativa desloca a criança da posição de receptora para a de produtora cultural, o que converge com a crítica de Tomaz

Tadeu da Silva (2000) à naturalização de identidades: a leitura, nesse caso, é performance de subjetividade e produção de diferença.

Do mesmo modo, em *Na Floresta* (Browne, 2008), a criança percorre um território tecido por múltiplas narrativas: cada árvore contém um conto, cada sombra guarda ecos de histórias. O espaço literário é intertextual, mas também arquitetônico: a floresta funciona como uma cidade simbólica, em que o caminhar da criança equivale a uma deriva urbana, como uma urbanista do imaginário. O que se apresenta não é apenas a soma de referências a contos clássicos, mas a possibilidade de reorganizá-los em um mapa subjetivo. Como nos lembram os Estudos Culturais em Educação (Hall, 1997; Silveira, 2003), a infância não é uma essência universal, mas um campo de disputas discursivas e culturais; nesse percurso, a criança se constitui como sujeito-leitor, ocupando, resistindo e reinventando territórios narrativos.

Esse gesto de habitar a literatura encontra ressonância na obra de Lygia Bojunga, para quem "eu moro nos livros. Entro e me instalo neles" (Bojunga, 1999, p. 22). Tal afirmação reverbera em *Brincar de Livro* (Núñez, 2017), em que a capa apresenta a criança sob um livro aberto, transformado em cabana. O livro não é somente suporte de leitura, mas morada e brinquedo, lugar habitável que se confunde com o corpo e o gesto lúdico. Como sublinha Rosa Hessel da Silveira (2003), a leitura é prática cultural e política: morar nos livros é ocupar espaços de enunciação, habitar tradições e, ao mesmo tempo, inventar novas formas de estar no mundo.

Se em Foucault (2003) o espaço é sempre uma construção de poder e saber, aqui a literatura se apresenta como contra-espaço, uma heterotopia: cidade, casa e cabana, simultaneamente. Ler é construir moradas simbólicas, erguer arquiteturas de subjetividade. Mais do que visitar a literatura, a infância nela se instala, encontra endereços para suas memórias e projeta cartografias para o devir. Ler, nesse horizonte, é um gesto político de ocupação do imaginário, uma arquitetura da subjetividade que resiste à ventriloquização das infâncias e afirma a presença criadora das crianças no campo da cultura.

Areias do Infinito: perder-se no tempo da leitura

Se nas obras analisadas a leitura aparece como travessia, sabor e arquitetura, ela também emerge como experiência temporal que escapa à linearidade. Ler é perder-se no tempo, suspender a cronologia ordinária e entrar em uma espécie de duração expandida, em que passado, memória, imaginação e futuro coexistem. Em *A Menina dos Livros* (Jeffers;

Winston, 2016), essa dimensão aparece nas ilustrações compostas por fragmentos de obras clássicas que atravessam épocas distintas. Em *Na Floresta* (Browne, 2008), o percurso do menino produz uma temporalidade suspensa, em que os contos de fadas retornam como memórias culturais. Já em *Brincar de Livro* (Núñez, 2017), o tempo da leitura aproxima-se do tempo do brincar infantil: um tempo não produtivista, marcado pela experimentação e pela invenção. Como em Borges (2001), o livro torna-se areia infinita: nunca plenamente apreensível, sempre em movimento.

Da Criança Ventriloquizada à Criança-Presença: Leituras em Conflito na Literatura Infantojuvenil

A literatura infantil carrega, historicamente, a marca da ventriloquização: o adulto fala pela criança, simula sua voz, define o que ela pode ver, pensar ou dizer. Como lembra Maria Nikolajeva (2010), o olhar adulto se impõe como norma (aetonormatividade), fazendo da infância mais uma projeção que uma presença. Nesse regime, a criança aparece domesticada, aquela que é narrada como ausência ou promessa, em vez de existir como sujeito de agência no agora.

As obras que analisamos, contudo, abrem linhas de fuga nesse modelo. Em *A Menina dos Livros* (Jeffers; Winston, 2016), a autoridade narrativa não está na voz adulta, mas na figura de uma menina que guia outro personagem — e, simbolicamente, o próprio leitor — pela tradição literária. É ela quem conduz, quem abre mares de palavras e constrói caminhos de letras. Aqui, a criança não é eco da adultez, mas presença fundadora.

Obras como *Doçura* (Núñez, 2018) e Brincar de Livro (Núñez, 2017) também recusam a ventriloquização. Ao deslocarem a leitura para o campo do tato, do paladar, do brincar, devolvem à criança o estatuto de corpo presente, capaz de inventar sentidos sem depender da pedagogia da obediência. O livro deixa de ser veículo de mensagens impostas e torna-se território de experimentação sensível.

Em *Na Floresta* (Browne, 2008), não é a moral adulta que guia o percurso: é a criança que caminha, que sente medo e que encontra sozinha as pistas para atravessar. O texto não ventriloquiza; ele oferece ao leitor infantil o direito ao risco e ao desconhecido.

Em *O Incrível Menino Devorador de Livros* (Jeffers, 2007), a crítica ao excesso informacional rompe com a lógica escolarizada da performance e do acúmulo. O menino não aprende por obediência, mas pela experiência do corpo, pelo fracasso da indigestão e pela

descoberta do prazer lento da leitura. A subjetividade não é controlada pelo discurso adulto, mas performada no corpo da própria criança.

Ana Maria Machado, em *Uma, Duas, Três... Princesas* (2010), desloca a tradição das princesas submissas para um espaço de jogo e invenção. As meninas não repetem roteiros ventriloquizados: elas reescrevem as regras, desafiam papéis de gênero, multiplicam possibilidades de existência. As infâncias se afirmam como presença lúdica, criadora e insurgente.

Desse modo, os livros analisados rompem com a ventriloquização das infâncias, deslocando-as do lugar de eco para o lugar de presença. Como em Borges (2001), o livro é areia infinita: não há fim, não há moral que se fecha sobre a infância. Como em Bojunga (1999), o livro é morada: a criança entra, se instala, abre janelas e olha o mundo de outro modo. E como em Foucault (2011), a infância é constituída nos jogos de verdade, mas também pode reinventar-se, resistindo às normatizações. Essas obras performam, portanto, infâncias-presença: corpo que sente, voz que fala, sujeito que cria mundos. Elas presentificam a leitura como travessia, sabor, morada e infinito, deslocando a criança de objeto de tutela para sujeito de presença poética e política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu da pergunta: como determinadas obras da literatura infantojuvenil presentificam a criança e a leitura? Ao atravessar os quatro eixos de análise — Cartografias da Travessia, Sabores do Texto, Arquiteturas do Imaginário e Areias do Infinito —, pudemos perceber que essas narrativas não se limitam a representar a infância ou a leitura, mas as fazem existir no corpo do leitor, no tempo da página, na materialidade do livro.

Em Cartografias da Travessia, vimos que a leitura presentifica a infância como sujeito que caminha, que resolve problemas e atravessa labirintos. Em Sabores do Texto, a leitura se encarna como experiência sensorial, onde o saber se mastiga e se adoça. Em Arquiteturas do Imaginário, o livro se torna casa, cidade, brinquedo: espaço habitável em que a criança se instala como moradora e arquiteta de mundos. E em Areias do Infinito, o tempo se desdobra: a leitura é espiral, areia que nunca se contém, convite a perder-se para reencontrar-se.

Essas reflexões mostram que a literatura infantojuvenil é, ao mesmo tempo, invenção poética e campo de disputa cultural. Como lembra Silveira (2003), ler é gesto político; como mostra Hall (1997), a cultura é luta pela significação. A criança-leitora, portanto, não é sujeito neutro, mas performada e presentificada entre normas e resistências. A relevância deste

estudo está em destacar que, ao considerar a leitura como morada e como infinito, reconhecemos a potência da literatura em ampliar não apenas o repertório cultural, mas também os modos de existir e de sentir das infâncias.

Contudo, este trabalho também encontra limites. O corpus, embora significativo, é restrito a um conjunto de livros-álbum e narrativas contemporâneas específicas, deixando de fora outros gêneros, tradições orais e produções digitais que igualmente presentificam a infância. Além disso, nossa análise manteve-se no campo da interpretação teórica e poética, sem incluir o olhar empírico sobre práticas concretas de leitura em contextos escolares e familiares.

Sugerimos, para pesquisas futuras, que este diálogo seja expandido em três direções: Dimensão empírica, investigar como crianças reais experienciam essas obras, como performam a leitura e constroem suas próprias presenças nos atos de ler. Dimensão comparativa, perscrutar como diferentes culturas e tradições literárias presentificam a infância e a leitura, identificando continuidades e rupturas. Dimensão intermidial, explorar como outros suportes (cinema, jogos digitais, livros interativos) também produzem presenças e modos de habitar o texto, ampliando a noção de leitura como travessia, sabor, morada e infinito.

Assim, este estudo não se encerra, mas se abre como o próprio *Livro de Areia*: páginas que continuam a escorrer, leituras que se multiplicam. Ao final, compreendemos que presentificar a infância na literatura é um gesto de invenção do mundo. Cada livro-álbum analisado é convite a entrar, a morar, a caminhar e a perder-se; convite a perceber que a leitura não é apenas técnica ou decifração, mas experiência poética, performativa e infinita — lugar em que a infância se faz presença e onde o leitor, seja criança ou adulto, aprende a se tornar viajante do tempo.

REFERÊNCIAS

BOJUNGA, Lygia. **Livro: um encontro**. Rio de Janeiro: Agir, 1999.

BORGES, Jorge Luis. **O livro de areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. 16. ed**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

BROWNE, Anthony. **Na floresta**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

COELHO, Isabel Lopes. **A representação da criança na literatura infantojuvenil: Rémi, Pinóquio e Peter Pan.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996. FOUCAULT, Michel. A palavra e as coisas. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Subjetividade e verdade: curso no Collège de France (1980–1981).** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Outros espaços**. In: FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos III: Estética — literatura e pintura, música e cinema. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. p. 411-422.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de presença: o que o sentido não consegue transmitir**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

MACHADO, Ana Maria. **Uma, duas, três… princesas**. São Paulo: Moderna, 2010.

JEFFERS, Oliver. **O incrível menino devorador de livros**. São Paulo: Salamandra, 2007.

JEFFERS, Oliver; WINSTON, Sam. **A menina dos livros**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

NIKOLAJEVA, Maria. **Power, Voice and Subjectivity in Literature for Young Readers**. New York: Routledge, 2010.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **How picturebooks work**. New York: Garland, 2001.

NÚÑEZ, Emilia. **Brincar de livro**. São Paulo: Pulo do Gato, 2017.

NÚÑEZ, Emilia. **Doçura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, Rosa Hessel da. **Leitura, literatura e escola: histórias de uma relação**. Passo Fundo: UPF, 2003.

SILVEIRA, Rosa Hessel da. **Educação, leitura e poder**. Passo Fundo: UPF, 2005.

SOBRE AS AUTORAS

Michelle Brugnera Cruz Cechin
Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestra em Psiquiatria, Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Porto-Alegrense. Professora na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.
E-mail: mibrugnera@gmail.com

Cristianne Maria Famer Rocha
Doutorado em Educação, Professora Associada da Escola de Enfermagem, Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) e do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (PPGENF), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
E-mail: rcristianne@gmail.com

Artigo recebido em: 15/10/2025.
Artigo aceito em: 09/06/2026.