

**FABIANO TADEU GRAZIOLI
(ORGANIZADOR)**



A EXPRESSIVIDADE E SUBJETIVIDADE DA LITERATURA

Atena
Editora
Ano 2019

Fabiano Tadeu Grazioli

(Organizador)

A Expressividade e Subjetividade da Literatura

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E96	A expressividade e subjetividade da literatura [recurso eletrônico] / Organizador Fabiano Tadeu Grazioli. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-593-8 DOI 10.22533/at.ed.938190209 1. Criação (Literária, artística etc.). 2. Literatura – Estudo e ensino. I. Grazioli, Fabiano Tadeu. CDD 801.92
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O que é expressivo e o que é subjetivo na literatura? A expressividade e a subjetividade são elementos indissociáveis na construção da obra literária? Se tomamos a expressividade como a capacidade de utilizar a palavra em um nível que a desvincula do pragmatismo da língua, como ela se manifesta nas obras que chamamos de literárias justamente pela capacidade de seus criadores operarem com cuidado tal elemento? E se tomamos a subjetividade como a manifestação do sensível, como ela se transfigura na literatura e opera, justamente no nível da expressividade, da construção dos textos artísticos? A expressividade e a subjetividade são elementos que compõem as obras que procuram alcançar o público adulto ou são intrínsecas também na construção da obra pensada para o público infantil e juvenil? A expressividade e a subjetividade devem ser observadas e mesmo definir os princípios que envolvem a mediação de leitura, já que percebê-las é um fator determinante na recepção da obra? As características da literatura focalizadas nessa obra ultrapassam o texto impresso e migram para outras linguagens, como a dança, o cinema e os gêneros textuais que as redes sociais abarcam?

Essas e muitas outras questões em torno do título da chamada para a presente obra inspiraram pesquisadores de diversas instituições brasileiras a escreverem os textos que a compõem, muitos assumindo as reflexões com as quais abrimos esta Apresentação, outros simplesmente inspirados por elas.

O entendimento muito particular das questões levantadas anteriormente levou ao desdobramento do título da chamada – e da obra – em trabalhos de temáticas variadas, e que, por vezes, entrecruzam-se, haja vista abordagens parecidas, o aproveitamento dos mesmos aportes teóricos, o estudo de obras de mesmos autores ou autoras ou épocas, ou, então, a pesquisa sobre obras destinadas ao mesmo público. A divisão que propomos ao organizarmos a obra serve somente para melhor agruparmos os estudos em temáticas e para apresentá-los, tendo em vista alguma aproximação. Contudo, o Sumário que propomos é contínuo, sem as divisões que o leitor perceberá nesta Apresentação.

Nos primeiros seis textos, são abordadas importantes temáticas em obras escritas por mulheres, que trazem temas como a representação da memória, a escrita autobiográfica, o testemunho, as questões de gênero, entre outros. Na ordem em que aparecem na obra, eles abordam especificamente: a dimensão simbólica espaço-temporal na linguagem que compõe a narrativa *A cidade sitiada*, de Clarice Lispector; a representação das memórias de tempos de grande sofrimento – a espera do marido que estava preso no campo de concentração de Buchenwald, no período da ocupação alemã na França – na obra *A Dor*, da escritora francesa Marguerite Duras; o fazer literário a partir do romance contemporâneo *Desamparo*, da escritora portuguesa Inês Pedrosa, com destaque para a utilização da memória na estrutura da narrativa, na História ou na fábula, lugar em que se cruzam o político e o biográfico de Portugal e do

Brasil; a análise da constituição do medo na narrativa fantástica *Lídia*, de Maria Teresa Horta, que resulta em uma releitura das relações de gênero, destacando a presença emudecida e silenciada do outro: a mulher; a escrita historiográfica de Elisabeth Badinter no seu livro *Émilie, Émilie*, com vista a discutir as representações sociais sobre o papel destinado à mulher no *status quo* do ocidente, via análise do cenário social no século XIII; o silenciamento do testemunho feminino em *A guerra não tem rosto de mulher*, de Svetlana Aleksievitch.

Os três capítulos seguintes também tratam de obras literárias escritas por mulheres. O primeiro dos três aponta a marca feminina na composição de *Coletânea das Flores: poetizas do Pajeú*, subvertendo a hegemonia masculina na autoria da poesia popular nordestina e deixando em evidência a utilização de diversos recursos poéticos e a contribuição valiosa da escrita poética de mulheres que vieram para somar e ampliar o universo predominantemente masculino. O segundo trata da representação de Lisboa na literatura de autoria feminina, tomando, para isso, as obras de Luísa Sigeia, Teresa Orta, Ana Plácido, Guiomar Torresão, Maria Isabel Barreno, Maria Teresa Horta e Maria Velho da Costa. O terceiro fecha a presença da literatura produzida por mulheres trazendo à obra uma interpretação do conto *Ovo e a Galinha*, de Clarice Lispector, baseada em um viés epistemológico, relacionando a narrativa à filosofia de Kant, como uma teorização acerca da dualidade de conhecimentos possíveis, o cognoscível e o conhecimento das coisas em si.

Ainda na esteira das análises de obras literárias, um estudo demonstra a cena de escrita, que se dá na encenação do ato de escrituração, nos poemas *A faca não corta o fogo*, *Servidões* e *A morte sem mestre*, de Herberto Helder. Na sequência, são focalizadas as questões identitárias e de gênero literário no relato de vida indígena *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*, de Davi Kopenawa e Bruce Albert. O capítulo seguinte apresenta as correlações entre o som e silêncio com os momentos finais da incansável busca dos amantes da obra *Avalovara*, de Osman Lins, e as possíveis associações com o sagrado impregnado na tradição oriental do tantrismo. O capítulo seguinte trata de uma leitura sobre o conto *Insônia*, de Graciliano Ramos, que observa os aspectos estruturais de sua narrativa e possibilita estabelecer uma relação com os princípios que norteiam a literatura fantástica. No capítulo que é apresentado posteriormente, os pesquisadores realizam uma análise da obra *Belém do Grão-Pará*, de Dalcídio Jurandir, com objetivo de refletir sobre os personagens infantis que surgem nessa narrativa como figuras metonímicas do desnudamento humano, apontando para a condição de exceção daqueles que estão à margem de qualquer privilégio no contexto pós-belle époque. No fechamento dessa parte, evidencia-se um estudo da obra *Saudade*, do escritor Tales de Andrade, que recai na análise acerca da linguagem empregada pelo autor, a partir, principalmente, dos pressupostos teóricos de Alice Maria Faria, recuperados do texto *Purismo e coloquialismo nos textos infanto-juvenis*.

Pensar a expressividade e a subjetividade da literatura só tem sentido se o encontro entre obra literária e leitor, de fato, ocorrer. Assim, a obra que estamos a

apresentar abre espaço para alguns estudos que refletem sobre a mediação de leitura, a formação de leitores e a formação de professores. Dessa maneira, na sequência, dois pesquisadores realizam uma reflexão sobre a formação de leitores na infância, isto é, nas séries iniciais do ensino fundamental, com o objetivo básico de dialogar com as concepções teóricas e práticas que sustentam a formação de leitores nessa fase escolar, levando-se em conta os processos de alfabetização e de multiletramentos. Em seguida, tem espaço um capítulo sobre a construção dos sentidos do texto literário por crianças do 1º ciclo de formação humana. Com base nos dados recolhidos pelas autoras/pesquisadoras, é possível afirmar que as crianças mostram-se ativas participantes da interação propiciada pelos Círculos de Leitura (prática de mediação de leitura proposta pelo pesquisador Rildo Cosson), apontando aspectos interessantes nos livros, quando fazem previsões motivadas, sobretudo, pelas imagens. As análises também mostram a necessidade de mediação para que elas ampliem a compreensão de textos literários desafiadores, que exigem do leitor habilidades complexas, como a de realizar inferências. O estudo seguinte abre espaço para importantes reflexões sobre a leitura e a escrita no contexto da infância. Posteriormente, a obra traz um capítulo que reúne reflexões presentes em duas pesquisas – uma de mestrado e outra de doutorado –, cujo objeto comum é o interesse em pensar o letramento literário, tendo em vista a mediação e a recepção da literatura juvenil. No capítulo apresentado depois, a formação de leitores literários continua sendo focalizada, contudo em um trabalho que reflete sobre a literatura e formação inicial e continuada de professores leitores literários, o que nos leva a afirmar que a leitura literária deve ser pensada em campos distintos de atuação: junto aos pequenos e jovens leitores e junto àqueles que se preparam para mediar as práticas de leitura realizadas com os primeiros. Ganha espaço, na continuação da obra, um estudo sobre o Estágio Supervisionado Obrigatório, componente curricular central na formação inicial de professores e professoras.

Uma vez que não podemos conceber a literatura sem considerar o diálogo com as outras artes e linguagens, a obra encerra-se com quatro estudos, um sobre a relação entre um poema e a dança, dois sobre cinema e um sobre um gênero textual que tem comparecido nas redes sociais de maneira recorrente, o “meme”. No primeiro capítulo dessa última parte, é apresentado um trabalho investigativo de literatura comparada do poema *L'après-midi d'un faune*, de Mallarmé, e a notação coreográfica de Nijinsky inspirado no poema, também intitulada *L'après-midi d'un faune*. Adentrando na área do cinema, temos uma análise hermenêutica do percurso do personagem Che Guevara, de *Diários de motocicleta*, filme do cineasta Walter Salles, a partir do arcabouço teórico fornecido pelo conceito de “engajamento”, disseminado nos escritos de Jean-Paul Sartre e, mais especificamente, na entrevista *O existencialismo é um humanismo*, de 1945. O capítulo posterior é uma instigante reflexão sobre cinema, fabulação e educação infantil. Fecha a obra uma investigação sobre o gênero textual digital “meme” e sua importância para a tomada de consciência política, a partir da metodologia conhecida como investigação-ação.

Ao todo, são trinta e nove autores que compareceram a mais esta chamada da Atena Editora, alguns até assinando dois trabalhos na obra. Esperamos que o leitor que agora entra em contato com os capítulos perceba o entusiasmo que moveu um grupo tão grande e escolha os estudos de seu interesse para apreciação e leitura.

O organizador

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DA MEMÓRIA À IMAGINAÇÃO: DIMENSÃO SIMBÓLICA ESPAÇO-TEMPORAL EM <i>A CIDADE SITIADA</i> DE CLARICE LISPECTOR	
Maria de Lourdes Dionizio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.9381902091	
CAPÍTULO 2	7
ARQUIVOS DA MEMÓRIA EM <i>A DOR</i> DE MARGUERITE DURAS	
Maria Cristina Vianna Kuntz	
DOI 10.22533/at.ed.9381902092	
CAPÍTULO 3	15
REMEMORAÇÃO EM PROCESSO - INÊS PEDROSA	
Ulysses Rocha Filho	
DOI 10.22533/at.ed.9381902093	
CAPÍTULO 4	24
MEDO E RELAÇÕES DE GÊNERO EM UMA NARRATIVA FANTÁSTICA DE MARIA TERESA HORTA	
Ana Paula dos Santos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.9381902094	
CAPÍTULO 5	32
MULHERES E AMBIÇÃO NA ESCRITA DE ELISABETH BADINTER	
Anna Christina Freire Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.9381902095	
CAPÍTULO 6	41
O SILENCIAMENTO DO TESTEMUNHO FEMININO EM <i>A GUERRA NÃO TEM ROSTO DE MULHER</i> DE SVETLANA ALEKSIÉVITCH	
Émile Cardoso Andrade	
Thayza Alves Matos	
DOI 10.22533/at.ed.9381902096	
CAPÍTULO 7	49
PERIGLOSAS: TRADIÇÃO E RUPTURA NA POESIA DO PAJEÚ	
Luiz Renato de Souza Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.9381902097	
CAPÍTULO 8	58
A CIDADE QUE NÃO É DE ULISSES, O PARAÍSO QUE NÃO É DE EVA	
João Felipe Barbosa Borges	
DOI 10.22533/at.ed.9381902098	

CAPÍTULO 9	69
CLARICE LISPECTOR E A EPISTEMOLOGIA: UMA ANÁLISE DE <i>O OVO</i> E <i>A GALINHA</i> A PARTIR DA <i>CRÍTICA DA RAZÃO PURA</i> , DE KANT	
Alexandre Bartilotti Machado	
DOI 10.22533/at.ed.9381902099	
CAPÍTULO 10	79
CENAS DE ESCRITA NO ÚLTIMO HERBERTO HELDER	
Roberto Bezerra de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.93819020910	
CAPÍTULO 11	87
EU, TU E NÓS: QUESTÕES IDENTITÁRIAS E LITERÁRIAS EM <i>A QUEDA DO CÉU</i> : PALAVRAS DE UM XAMÃ <i>YANOMAMI</i>	
Juliana Almeida Salles	
DOI 10.22533/at.ed.93819020911	
CAPÍTULO 12	97
TRANSFIGURAÇÃO E SILÊNCIO EM <i>AVALOVARA</i> , DE OSMAN LINS	
Martha Costa Guterres Paz	
DOI 10.22533/at.ed.93819020912	
CAPÍTULO 13	110
A (DES)RAZÃO COMO ESPAÇO DO FANTÁSTICO EM “INSÔNIA”, DE GRACILIANO RAMOS	
Maria de Lourdes Dionizio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.93819020913	
CAPÍTULO 14	117
A INFÂNCIA DESNUDA: A REGRA NA VIDA DOS AGREGADOS DA FAMÍLIA ALCÂNTARA EM BELÉM DO GRÃO PARÁ DE DALCÍDIO JURANDIR	
Rosane Castro Pinto Augusto Sarmiento-Pantoja	
DOI 10.22533/at.ed.93819020914	
CAPÍTULO 15	127
O PURISMO GRAMATICAL NA OBRA <i>SAUDADE</i> , DE TALES DE ANDRADE	
Rondinele Aparecido Ribeiro Fabiano Tadeu Grazioli	
DOI 10.22533/at.ed.93819020915	
CAPÍTULO 16	136
FORMAÇÃO DE LEITORES NA INFÂNCIA: PISTAS PARA MULTILETRAMENTOS	
José Teófilo de Carvalho Krisna Cristina Costa	
DOI 10.22533/at.ed.93819020916	

CAPÍTULO 17	151
A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO LITERÁRIO POR CRIANÇAS DO 1º CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA	
Maria Elisa de Araújo Grossi Maria Zélia Versiani Machado	
DOI 10.22533/at.ed.93819020917	
CAPÍTULO 18	166
LEITURA E ESCRITA: UM MUNDO A SER DESCOBERTO PELA CRIANÇA	
Ana Lucila Macedo dePossídio Elinalva Coelho Luz	
DOI 10.22533/at.ed.93819020918	
CAPÍTULO 19	172
LITERATURA JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS LEITORES E DOS MEDIADORES	
Eliana Guimarães Almeida Lívia Mara Pimenta de Almeida Silva Leal Maria Zélia Versiani Machado	
DOI 10.22533/at.ed.93819020919	
CAPÍTULO 20	186
LITERATURA E FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES LEITORES LITERÁRIOS: UM ENTRE-LUGAR OU UM NÃO-LUGAR?	
Cleudene de Oliveira Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.93819020920	
CAPÍTULO 21	202
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: LEITURA E RELEITURA DO PERCURSO FORMATIVO DOCENTE	
Rosileide dos Santos Gomes Soares Adelina Maria Salles Bizarro Kamila Kayrelle Barbosa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.93819020921	
CAPÍTULO 22	216
A POÉTICA DE <i>L'APRÈS-MIDI D'UN FAUNE</i> : DOS VERSOS AOS PALCOS, O HÍMEN DE MALLARMÉ	
Thaís Meirelles Parelli	
DOI 10.22533/at.ed.93819020922	
CAPÍTULO 23	225
<i>DIÁRIOS DE MOTOCICLETA</i> : É POSSÍVEL SE FALAR EM CINEMA ENGAJADO NA CONTEMPORANEIDADE?	
Deise Quintiliano Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.93819020923	

CAPÍTULO 24	236
CINEMA, FABULAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL	
Janete Magalhães Carvalho	
Sandra Kretli da Silva	
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni	
DOI 10.22533/at.ed.93819020924	
CAPÍTULO 25	242
O MEME ENQUANTO GÊNERO TEXTUAL E SUA IMPORTÂNCIA NA TOMADA DE CONSCIÊNCIA POLÍTICA	
Kleberson Saraiva dos Santos	
Stanley Gutierly Messias da Paz	
Erisvânio Araújo dos Santos	
Glaubia de Castro Amorim	
Carollaine Pinto de Souza	
Patrícia Ferreira Alves	
DOI 10.22533/at.ed.93819020925	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

A CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS DO TEXTO LITERÁRIO POR CRIANÇAS DO 1º CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Maria Elisa de Araújo Grossi

Centro Pedagógico da UFMG

Belo Horizonte - MG

Maria Zélia Versiani Machado

Faculdade de Educação da UFMG

Belo Horizonte - MG

RESUMO: O artigo é resultado de uma pesquisa de Doutorado desenvolvida no Centro Pedagógico da UFMG. A investigação analisou elementos destacados por crianças do 1º Ciclo, nos livros publicados em 2015, e considerados Altamente Recomendáveis para crianças pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Desenvolvemos uma conversação literária, com grupos de 4/5 crianças, tendo como referência os *Círculos de Leitura* (COSSON, 2014). Nosso objetivo era observar o que elas diziam sobre os livros, quais obras chamavam a sua atenção, que elementos destacavam, que observações faziam a respeito das capas, das imagens, do texto verbal, dentre outras considerações que quisessem socializar. As interações foram filmadas e gravadas em áudio. Como metodologia de pesquisa, utilizamos o enfoque *Dime* (CHAMBERS, 2007), que estimula os leitores a falar de suas leituras e a compartilhar ideias. Este artigo reflete sobre episódios específicos da pesquisa,

momentos em que as crianças compartilharam experiências a partir do diálogo sobre o livro “Lá e Aqui”. A investigação mostrou que as crianças são capazes de emitir avaliações sobre os livros literários, destacando elementos que consideram essenciais, entretanto, muitas vezes, não conseguem perceber metáforas utilizadas. Com base nos dados, é possível afirmar que as crianças mostram-se ativas participantes da interação propiciada pelos Círculos de Leitura, apontando aspectos interessantes nos livros, quando fazem previsões motivadas, sobretudo, pelas imagens. As análises mostraram a necessidade de mediação para que elas ampliem a compreensão de textos literários desafiadores, que exigem do leitor habilidades complexas como a de realizar inferências.

PALAVRAS-CHAVE: Círculos de leitura, Leitura literária, Mediação, Literatura Infantil

MEANINGS ATTRIBUTION TO LITERARY TEXT BY BASIC EDUCATION ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

ABSTRACT: The article is the result of a research of a Doctorate Degree developed at Centro Pedagógico - UFMG. The investigation has its focus on analysing highlighted elements by children from elementary school, in books from 2015, and considered *Altamente Recomendáveis* for children by Fundação

Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). We developed a literary conversation with groups of 4/5 children, having as reference of *Círculo de Leitura* (COSSON, 2014). Our goal was to observe what they said about the books, which books caught their attention, which elements came up when read, which observations were made about the cover, and also the pictures and other considerations worth pointing out. The interactions were filmed and recorded. As a research methodology, we used the approach of *Dime* (CHAMBERS, 2007), which stimulates the readers to talk about their readings and share their ideas. The focus of this project is to reflect about specific episodes of the research, moments when the children shared experiences through dialogue about the book *Lá e Aqui*. In the process of construction of senses of the text, a reading game was observed in which the pictures were presented as an essential part of the process. The investigation showed that the children are able to emit evaluations about the literary books, detaching elements they consider essential in the material, however, many times they could not notice the metaphores. Based on the data, it is possible to claim that the children are active readers that focalize interesting aspects in the books, making predictions motivated by the illustrations but they need mediation to widen their comprehension of some literary texts which demands on the reader complex abilities like doing inferences.

KEYWORDS: Reading circles, Literary reading, Mediation.

INTRODUÇÃO

A Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), seção brasileira do *International Board on Books for Young People* (IBBY) conduz o processo de avaliação e premiação da produção literária destinada a crianças e jovens no Brasil, que resulta na elaboração de uma lista anual de livros que recebem o selo *Altamente Recomendável*. Desse processo, participam pesquisadores residentes em diferentes estados brasileiros.

O Grupo de Pesquisa do Letramento Literário (GPELL/Ceale/UFMG), do qual fazemos parte, participa formalmente do processo de votação da FNLIJ desde 1996, como votante institucional. Em virtude dessa participação, o GPELL recebe a maioria dos livros a serem avaliados diretamente das editoras que participam do processo. Esse acervo que vai se constituindo ao longo dos anos é motivador para o desenvolvimento da pesquisa “A produção literária para crianças e jovens no Brasil: perfil e desdobramentos textuais e paratextuais”. Como parte dessa investigação, os integrantes do GPELL, após lerem as obras enviadas pelas editoras, realizam o preenchimento de uma ficha com indicações sobre o projeto gráfico-editorial da obra, o autor/ilustrador, o público-alvo pretendido pela publicação, o gênero, dentre outras características do livro.

O processo de leitura e discussão das obras, que é realizado pelo GPELL, permite-nos refletir sobre a complexidade da questão do endereçamento dos livros e instiga-nos a buscar uma maior compreensão do fenômeno complexo nomeado como

literatura infantil. Alimentados pelas discussões do grupo, muitas questões sobre a seleção dos livros foram, aos poucos, se constituindo. Algumas delas referiam-se à complexidade da expressão “livro para crianças”, o que nos instigou, paulatinamente, à escrita de um projeto visando à realização de uma pesquisa que tivesse como foco parte dessa produção que é selecionada pela FNLIJ e avaliada também pelo GPELL. Interessava-nos, particularmente, os livros considerados *Altamente Recomendáveis* da categoria “CRIANÇA”, obras essas que são selecionadas por adultos para o público infantil. O desejo de colocar esses livros nas mãos das crianças e observar o processo de recepção e de discussão das obras tornou-se, assim, imprescindível para nós que atuamos na esfera da crítica literária para esse público, em sintonia com o que já prenunciava Cecília Meireles no século passado.

(...) em lugar de classificar e julgar o livro infantil como habitualmente se faz, pelo critério comum da opinião dos adultos, mais acertado parece submetê-lo ao uso – não estou dizendo a crítica – da criança, que, afinal, sendo a pessoa diretamente interessada por essa leitura, manifestará pela sua preferência, se ela a satisfaz ou não (MEIRELES, 1979, p. 27).

Como desdobramento da pesquisa do GPELL, nos anos de 2010 e 2011, mapeamos a quantidade de obras analisadas por esse grupo e classificadas pela FNLIJ na categoria *Criança*. Embora não participe do processo a totalidade da produção editorial de cada ano, foi possível perceber o grande volume de livros que são produzidos anualmente para esse público. Os dados desses dois anos mostraram que, em 2010, 52% dos livros analisados eram da categoria *Criança* e, em 2011, a percentagem foi de 57%. Isso levou-nos a querer buscar uma análise qualitativa das obras endereçadas ao público infantil, visando, sobretudo, que esse público pudesse se manifestar sobre esses livros. As perguntas da pesquisa foram então se constituindo: Que critérios as crianças utilizariam quando escolhem um livro para ler? Que aspectos do texto e das imagens elas destacariam durante uma conversa literária? Essas perguntas foram amadurecendo aos poucos e tínhamos como pressuposto que as crianças elaboram uma avaliação crítica dos livros que escolhem para ler.

Nossa pesquisa de Mestrado, realizada em 2007, demonstrou como as crianças conversam sobre os livros literários que selecionam para ler, destacando, com critérios, elementos do projeto gráfico e do texto. Participando de interações da turma pesquisada à época da investigação, presenciamos, na biblioteca escolar, diálogos interessantes sobre os livros, entretanto, como nosso foco era outro, não foi possível aprofundar o tema. O desejo de realizar uma pesquisa sobre o que dizem as crianças a respeito dos livros infantis *Altamente Recomendáveis* foi se ampliando e o Doutorado possibilitou que esse desejo se tornasse realidade, certas de que:

É preciso, todavia, aprofundar ainda mais as pesquisas sobre as relações entre a criança e o livro de literatura, ou atentar, antes, para a afirmação de Hunt (2010, p. 255) ao denunciar que “existe uma interação complexa não só entre a criança e o

livro, mas entre a criança e a ideia de livro...” Isto permite perguntar também qual a ideia de livro e de criança que autores, ilustradores e editores constroem ao lançar obras ‘destinadas’ às crianças (BELMIRO, 2013, p. 2).

Depois desse longo processo de maturação do objeto, com o ingresso no Doutorado, em 2015, a pesquisa foi iniciada. Dentre as interações realizadas com as crianças do 1º ciclo de Formação Humana, selecionamos, para analisar neste texto, momentos de conversação sobre a obra *Lá e Aqui*, de Carolina Moreyra e Odilon Moraes. É importante ressaltar que essa obra recebeu o prêmio “O Melhor para Criança”, da FNLIJ, em 2016. No caso da pesquisa que realizamos, duas crianças participantes da investigação escolheram esse livro para ser lido no *Círculo de Leitura*.

A dinâmica do Círculo de Leitura possibilitou que se evidenciassem aspectos do processo de produção de sentidos do livro citado (e de outros lidos no estudo). As crianças, quando convidadas a falar sobre os livros para os participantes, focalizam a sua atenção nas obras lidas e verbalizam o que pensam sobre o texto verbal e visual, percebendo a relação entre essas linguagens no livro ilustrado. Elas dialogam sobre o texto, mobilizam estratégias de leitura e complementam ideias umas das outras, buscando construir sentidos. O ato de compartilhar verbalmente esses sentidos leva à confirmação ou refutação das hipóteses levantadas inicialmente; favorece a reformulação dessas suposições a partir de comentários acrescentados pelo grupo; e, o que é muito importante para a formação do leitor, coloca-o como protagonista na produção de sentidos dos textos que lê.

(...) a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido (KOCH; ELIAS, 2006, p. 7).

METODOLOGIA DA PESQUISA

Como a intenção era ouvir o que as crianças diziam sobre os livros *Altamente Recomendáveis*, para o processo de coleta de dados, desenvolvemos com os pequenos leitores uma conversação literária, a partir de pressupostos de dinâmicas conhecidas como *Círculo de Leitura*. “Um círculo de leitura é essencialmente o compartilhamento organizado de uma obra dentro de uma comunidade de leitores que se constitui para tal fim” (COSSON, 2014, p. 158). Nos momentos de encontro e conversação, desenvolvemos o enfoque “*Dime*”, “*Diga-me*” (CHAMBERS, 2007), que estimula o diálogo das crianças com os livros e incentiva a troca de ideias e de impressões sobre o texto lido conjuntamente. Além dos momentos de leitura compartilhada, realizamos entrevistas individuais com a maioria das crianças, visando conhecer suas experiências sociais com a leitura.

Chambers (2007, p. 39) produz um capítulo interessante que tem como título “Son críticos los niños?” A respeito dessa pergunta, o autor argumenta

Formulamos la pregunta, en primer lugar, porque nuestro trabajo nos había persuadido de que los niños poseen una facultad crítica innata. Instintivamente cuestionan, reportan, comparan y juzgan. Si uno los deja solos, formulan sus opiniones y sentimientos llanamente y se interesan por los sentimientos de sus amigos (...). (CHAMBERS, 2007, p. 39).

O processo de coleta de dados teve início no final do mês de setembro de 2016 e se estendeu até junho de 2017. Ele consistiu, como mencionado, em dois momentos principais: a realização dos *Círculos de Leitura* com as obras AR, privilegiando-se, dentre elas, os livros escolhidos pelas próprias crianças e o desenvolvimento de entrevistas individuais. Durante os *Círculos de Leitura*, incentivamos as crianças a falarem, tendo como referência, como já dito acima, o enfoque *Dime*:

El enfoque de “Dime” parte de este modo conversacional básico, extendiendo el número de participantes del uno a uno, niño y adulto, a un adulto facilitador con una comunidad de lectores cuyo mutuo interesse está concentrado en un texto compartido. (CHAMBERS, 2007, p. 29,).

Como já dito, nosso objetivo era promover a interação das crianças com os livros considerados *Altamente Recomendáveis* pela FNLIJ e observar o que elas destacavam e diziam sobre eles. Queríamos priorizar a escuta das crianças, que têm muito a nos dizer sobre os livros. A concepção de interação que guia a pesquisa é aquela que a toma como um processo de construção de sentidos, pautado pelo diálogo (BAKHTIN, 1992).

Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela *alternância dos sujeitos do discurso*, ou seja, pela alternância dos falantes. (...) O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. (BAKHTIN, 1992, p. 275, grifo do autor).

Assim, ao reunirmos cinco grupos formados por 4 crianças e um grupo formado por cinco pequenos leitores, visamos à promoção de um profícuo diálogo a partir da leitura dos livros considerados *Altamente Recomendáveis* por leitores adultos. Esses livros ficavam dispostos numa mesa, com as capas viradas para cima, de forma que a criança pudesse manusear e escolher aquele que gostaria que fosse lido pela pesquisadora durante a interação da pesquisa. Após a escolha, sentávamos para ler e conversar sobre os livros escolhidos, fazendo valer aquilo que afirma Cosson em seu livro sobre *Círculos de Leitura*: “Ler é produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa” (COSSON, 2014, p. 35).

Autores que discutem a literatura infantil (MEIRELES, 1979; CUNHA, 1986; LAJOLO & ZILBERMAN, 2007; CADEMARTORI, 2009; HUNT, 2010; ARROYO, 2011;

BAJOUR, 2012) bem como teóricos da Sociologia da Infância (SARMENTO, 2005; KRAMER, 2000; CORSARO, 2011) foram escolhidos como suporte teórico para o estudo.

Breve caracterização do livro *Lá e Aqui*



Figura 1 – Capa

A obra é um pequeno conto, narrado em primeira pessoa por uma criança. O tema é a separação de seus pais e o texto escrito pode ser caracterizado pela leveza e alto grau de poeticidade. Há uma interdependência harmoniosa entre texto verbal e texto visual, o que o leva a ser tomado como um livro ilustrado.

O caráter ímpar dos livros ilustrados como forma de arte baseia-se em combinar dois níveis de comunicação, o visual e o verbal. Empregando a terminologia semiótica, podemos dizer que os livros ilustrados comunicam por meio de dois conjuntos distintos de signos, o icônico e o convencional (NIKOLAJEVA & SCOTT, 2011, p. 13).

A experiência da separação dos pais é narrada por meio de metáforas, construídas por imagens visuais e verbais. O ilustrador utiliza vários elementos da natureza, que, durante a conversação, foram muito apreciados pelas crianças: árvore, lago, pássaros, sapos, cachorros, peixes, dentre outros elementos que as atraem. Camargo (1995, p. 108) ressalta que “assim como o poeta utiliza figuras de linguagem verbal para “brincar com palavras”, o ilustrador utiliza figuras de linguagem visual”. Nesse processo, a ilustração, também ela, produz metáforas quando, a partir dela se “visualiza uma ideia”.

Quanto aos aspectos da materialidade materiais, que também participam da produção de sentidos, o livro apresenta capa dura, forma quadrada (16,5 cm X 16,5 cm), formato de fácil manuseio pelas crianças, as páginas não são numeradas e o texto visual predomina sobre o verbal. Há ainda um outro componente que deve ser considerado nas escolhas que diz respeito à extensão e estruturação do texto verbal. No caso desse livro, as frases são curtas, característica que facilita a leitura das crianças em processo de alfabetização. No livro *Lá e Aqui*, as ilustrações assumem um caráter extremamente importante no conjunto da obra, pois a pesquisa mostrou que,

durante as interações, foram elas que conduziram, de modo prazeroso e divertido, a desafiadora produção de sentidos do texto verbal com o qual se harmonizam.

Com a palavra as crianças

Inicialmente, apresentaremos alguns episódios do *Círculo de Leitura* realizado no dia 07 de março de 2017 e desenvolvido com um grupo de 4 crianças de 6 e 7 anos. Destaca-se que os pseudônimos das crianças foram escolhidos por elas. Esse número de crianças para cada grupo constituído foi pensado considerando a possibilidade de ouvir, da melhor maneira possível, tudo o que elas quisessem falar sobre os livros durante o processo de conversação. É importante destacar que os *Círculos de Leitura* foram desenvolvidos, em sua grande maioria, no espaço da biblioteca infantil da escola pesquisada.

Pesquisadora: Pessoal, só tá faltando agora o livro do...

Crianças: X Tudo.

Pesquisadora: Qual que é o seu livro? Como é que ele chama, gente?

Maiara e Apple: *Lá e Aqui. Lá e Aqui.*

X-Tudo: (Lê o título) *Lá e Aqui.*

Pesquisadora: Por que você escolheu esse livro? Tinha aquele tanto na mesa, olha... O que nesse livro te chamou a atenção?

X-Tudo: **A pintura. É porque eu gosto de fazer arte.**

Interessava-nos, inicialmente, conhecer as razões da escolha do livro pela criança. O episódio mostra como ela aponta o elemento da capa que foi decisivo em sua escolha: “A pintura”. E completa, explicando suas razões: “É porque eu gosto de fazer arte”. Quando X-Tudo explicita o que o levou a escolher o livro, ele elege a estética visual que compõe a capa e para isso nomeia o que vê como uma pintura do universo das artes, porque ele gosta de “fazer arte”.

Nas interações, muitas crianças destacaram a capa como elemento essencial para a escolha de um livro. Segundo Paixão (2008), a capa representa o “rosto” de um livro. O autor prossegue levantando uma questão para o leitor: “Quantas vezes não abrimos uma obra justamente porque a capa nos seduz e nos convida para além dela”?

Essa máxima se torna ainda mais verdadeira quando se trata de alcançar a atenção e (a amizade) das crianças. Se para os adultos o apelo comunicativo costuma ser desencadeado a partir de elementos ou códigos já conhecidos, no caso da imaginação infantil isso foge completamente à regra e ganha contornos de magia. Os olhos das crianças mantêm canal direto com o coração, não nos esqueçamos (PAIXÃO, 2008. In: POWERS, 2008).

A seguir, temos mais um episódio que revela o porquê da escolha do livro *Lá e Aqui* por outra criança participante da pesquisa.

Data: 03/04/2017

Pesquisadora: Nós já lemos o da Lola todo? Então hoje é o *Lá e Aqui*? Quem escolheu esse?

Pipoca: Eu.

Pesquisadora: Por que você escolheu esse livro?

Pipoca: Ah, porque...

Pesquisadora: O que chamou a sua atenção?

Pipoca: As casas e tem pouca coisa pra ler.

Pesquisadora: Tem o quê?

Pipoca: **Tem as casas e tem pouca coisa pra ler.**

Lola: A mesma coisa do Carlos.

Pesquisadora: E você escolheu... Você abriu ele ou escolheu só por aqui [mostrando a capa]?

Pipoca: Euabri, eu olhei...

A criança, ao escolher um livro, utiliza critérios que expõe com clareza. Ela observa com atenção a capa, as imagens, o número de páginas, as cores utilizadas no livro. No caso dessa criança, ela destaca a imagem da capa “as casas” como elemento que a fez escolher o livro e também o fato de ele ter “pouca coisa pra ler”. Quanto ao último critério, em se tratando de crianças que se encontram em processo de alfabetização, ele corresponde a uma autoavaliação do que elas darão conta de ler sozinhas. Várias crianças justificaram ter escolhido determinada obra devido à menor quantidade de texto verbal a ser lido, o que do ponto de vista do adulto pode parecer uma tendência à facilitação, para a criança é forma de encorajamento à leitura do livro, por saber que será capaz de ler com autonomia textos menos extensos

A seguir, outro episódio que revela com propriedade como a criança observa várias características da programação visual do livro quando escolhe algum para ler:

Data: 07/03/2017

Pesquisadora: Pessoal, o que vocês notaram... em relação aos outros livros, este livro é o quê?

Maiara: Ah é... ele tem... **ele é quadrado e ele é pequeno.**

Apple: **Dá pra contar as partes que ele tem.** (E a criança conta as partes, mostrando o lado do livro, passando o dedo: uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete, oito).

Pesquisadora: Então, pessoal. Vamos ler *Lá e Aqui* (crianças falam junto com a pesquisadora). Quem escreveu este livro foi Carolina Moreyra e Odilon Moraes.

A fala dessas crianças expressa que elas observam elementos do projeto gráfico do livro: “Ele é quadrado e ele é pequeno”. No caso específico da obra *Lá e Aqui*, suas configurações apresentam um diferencial quando comparado a outros do conjunto de livros disponibilizados: ele é um livro com formato quadrado (16,5 cm X 16,5 cm) e apresenta poucas páginas não numeradas. Como manifesta Apple “Dá para contar as partes que tem”, ou seja, tem-se uma visão geral do que será lido que

prescinde de numeração. Este aspecto reforça o que se revela no episódio anterior, no qual se constata que as crianças de seis e sete anos, participantes da pesquisa, preferem escolher livros “com pouca coisa pra ler”. Elas falam com pormenores sobre a materialidade do objeto livro, para avaliar se está de acordo com o que dão conta de ler. Muitas revelam que ainda estão aprendendo a ler, por isso não escolhem livro grande, “com muita escrita”.

Interessante observar como as crianças, no processo de produção de sentidos de um texto, completam a obra com suas experiências e conhecimentos prévios. Vejamos o episódio a seguir.

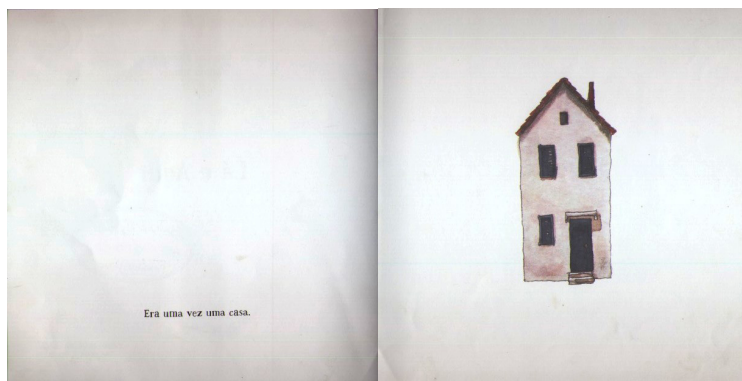


Figura 2 – Era uma vez uma casa

Data: 07/03/2017

Pesquisadora: Olha aqui. O que vocês estão vendo? (Primeiras páginas da obra)

X-Tudo: Uma casa.

Pesquisadora: E olha o que está escrito aqui. “Era uma vez uma casa (Apple lê junto com a pesquisadora).

Maiara: Espera, Elisa!

Apple: “Era uma vez uma casa”. Minha mãe começa... eu falo “Mãe, vamos ler uma história?” E minha mãe fala assim: “Era uma vez uma casa. Fim”.

X-Tudo: Muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada (cantando).

Nas rodas de leitura, procuramos lançar questões para incentivar a fala das crianças. Assim, ao perguntar “O que vocês estão vendo?”, a intenção era que os pequenos leitores manifestassem o que as imagens significavam para elas. No episódio acima, Apple, ao ver a imagem da casa e ler a frase “Era uma vez uma casa”, recorda-se de sua mãe e da forma como ela dialoga quando a filha pede para lhe contar uma história. Segundo a criança, a mãe diz “Era uma vez uma casa. Fim.” A intervenção da criança nos leva a fazer conjeturas sem, no entanto, termos para elas respostas imediatas: por que a história que a mãe conta é tão breve? Entre o ‘era uma vez’ e o ‘fim’ resta apenas ‘uma casa’? O que isso significaria na experiência de leitura dessa criança? O que de fato se mostra é que “as nossas vidas têm sentido, da mesma maneira que qualquer texto o tem, porque adaptamos novas instâncias a anteriores estruturas de significado e de experiência” (SCHOLLES, 1989, p. 26). Durante as interações, as crianças traziam suas experiências para compartilhar com

os colegas e, por meio do diálogo, tecíamos a compreensão do texto.

Na interação acima, também observamos que X-Tudo coloca em diálogo o livro – pela via da intertextualidade temática – com o poema “A casa”, que foi musicado por Vinicius de Moraes. A criança canta durante a nossa conversação, completando a frase do livro *Lá e Aqui*: “Era uma vez uma casa” com versos do poema “muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada”. Essa criança mobiliza seu repertório cultural na produção de sentidos do texto que está sendo apresentado, evidenciando que “ler consiste em reunir textos.” (SCHOLLES, 1989, p. 26).

A seguir, trazemos um episódio que apresenta a questão da tristeza da mãe, sob o olhar da criança, em virtude da separação do casal, que é o tema abordado no livro. Para isso, os autores utilizam metáforas no texto visual e no texto verbal como podemos observar em “os peixinhos foram morar nos olhos úmidos de minha mãe”. Vejamos:

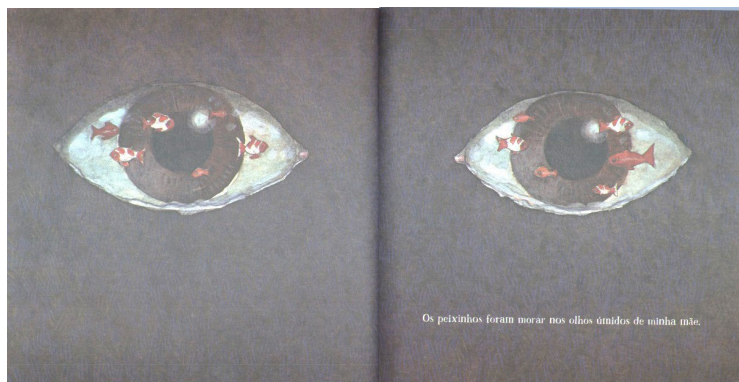


Figura 3 – Os olhos da mãe

Data: 07/03/2017

Maiara: Os peixinhos... (Começa a ler o texto).

Mundo Quadrado: Eu quero um pra mim (fala enquanto as outras crianças leem).

Pesquisadora e Maiara: “foram morar nos olhos úmidos de minha mãe”.

Pesquisadora: Agora nós vamos ter que pensar junto.

X-Tudo: Como um peixe pode morar no olho?... (falou baixo somente percebi na gravação).

Pesquisadora: Olha bem. O que tá falando “Os peixinhos foram morar nos olhos úmidos (ênfase) de minha mãe”. O que será isso?

Maiara: O que é a palavra “úmidos”?

Pesquisadora: Úmido é a mesma coisa que molhado.

Apple: É. Porque eu acho que ela tá olhando pro mar e aí tá vendo os peixinhos. Ela tá vendo a água... que aí ele tá vendo a água... é o que parece...

Pesquisadora: Será que os olhos molhados da mãe é porque ela tá olhando pro mar?

Maiara: Ou ela pode tá afundando.

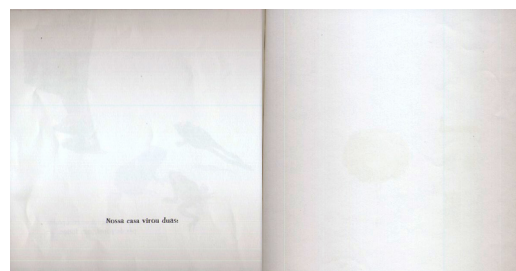
Pesquisadora: Será que ela tá afundando no mar?

Mundo Quadrado: É. Pode ser isso mesmo.

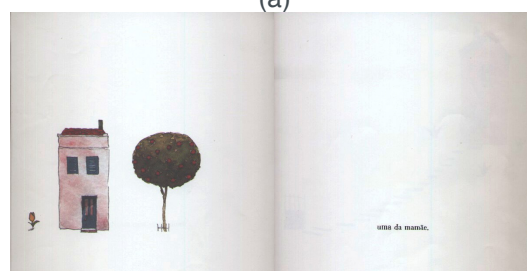
Pesquisadora: Será? (E passa as páginas) “Os sapos levaram os ensopados pés de papai para longe”. (Crianças leem juntas) Olha bem. Primeiro falou que a mãe estava com os olhos...

Crianças: Úmidos (Falam devagar. Não é uma palavra usual para elas).

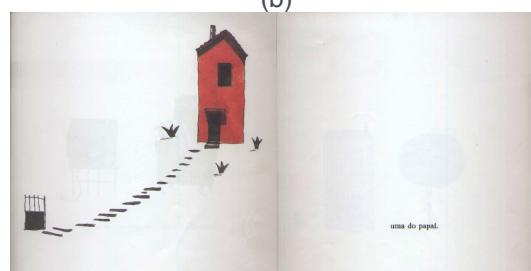
Ao tentar compreender o texto, percebemos que as crianças utilizavam, predominantemente, as imagens visuais no processo de produção de sentidos. Segundo Berger (1987, p. 11), “a vista chega antes das palavras. A criança olha e vê antes de falar”. A prática de leitura de imagens faz parte da rotina dos pequenos leitores desde o momento em que nascem. No processo de conversação da obra *Lá e Aqui*, as crianças mostraram que as ilustrações representam para elas um papel fundamental no processo de compreensão de um livro. A ideia da água que “afogou a casa” e encheu os olhos da mãe, intensifica a tristeza da separação na personificação da casa, elemento que é o símbolo da família e que, aos olhos do narrador, se desfaz. Numa primeira leitura, as crianças tendem a interpretar literalmente essa passagem: “É. Porque eu acho que ela tá olhando pro mar e aí tá vendo os peixinhos”; “Ou ela pode tá afundando”. Para elas, os peixinhos só poderiam estar nos olhos como um reflexo ou como elementos externos ao olhar da mãe. Mas, aos poucos, com a progressão da leitura do texto, elas começam a articular as partes da história, e a compreender que a linguagem poética do texto verbo-visual pode produzir sentidos outros, não previstos inicialmente. Vejamos a seguir a interação a partir de outras partes da narrativa.



(a)



(b)



(c)

Figura 4 – *Lá e Aqui*

Legenda:

(a) - Nossa casa virou duas:

(b) - uma da mamãe.

(c) - uma do papai.

Data: 07/03/2017

Maiara: (Começa a ler) “Nossa casa virou duas” (a pesquisadora acompanha a criança na leitura).

Pesquisadora: O que vocês viram nessa parte aqui?

X-Tudo: Eu vi uma casa... bem aqui...

Apple: (Fala junto e não deixa o colega terminar) Tem duas casas. Aí uma casa e essa casa. (Mostra no livro)

Pesquisadora: E como chama o título desse livro?

Crianças: *Lá e Aqui* (falam devagar).

X-Tudo: Eu tô vendo essa casa... Aqui essa casa.

Pesquisadora: Olha, passou de novo.

Maiara: (Começa a ler o texto) “Uma de (lê devagar – Letra minúscula é mais difícil para as crianças em processo de alfabetização).

Pesquisadora: (Ajuda a criança na leitura) “uma da ma-mãe” (crianças falam a última sílaba). “uma do papai” (leem juntas).

X-Tudo: (Inventa um texto) Uma do sapo (sorri).

Apple: Porque... é tipo assim. **A do papai inundou.**

Pesquisadora: “Era uma casa da...”

Apple: Família...

Crianças: Pai... mãe.

Apple: Tipo assim... que eles mudaram de casa que a outra casa tava...

Pesquisadora: Quem mudou de casa?

Apple: O pai, o fi...

Maiara: Os três.

Apple: É. Os três.

Pesquisadora: Aqui falou que foram os três? (E aponta para o livro)

Apple: Não.

Maiara: Não. É porque um foi morar numa casa e o outro foi morar em outra. (Apple fala o final junto com sua colega).

Apple: Aí a gente não sabe se o filho ficou com o pai ou com a mãe.

Pesquisadora: O que aconteceu?... (Maiara não deixa terminar a pergunta e fala)

Maiara: Eu acho que ficou com o pai.

No episódio, a pesquisadora apresenta algumas questões para ajudar as crianças a compreenderem o texto: “O que vocês viram nessa parte aqui?” “E como chama o título desse livro?” O texto vai se ampliando para mostrar a separação, mas em momento algum do texto escrito essa palavra é utilizada. Utiliza-se a frase “Nossa casa virou duas”. Mas as crianças, a princípio, dizem “Porque... é tipo assim. A do papai inundou” (Apple). Foi possível perceber que a imagem da casa imersa na água é uma referência marcante para elas. E a pesquisadora lança outra pergunta: “Quem mudou de casa?” Apple responde “O pai, o fi...”. Maiara diz “Os três”. E Apple concorda

com ela: “É. Os três”. E a pesquisadora continua a instigar o pensamento das crianças: “Quem mudou foram os três?”. Durante a conversação, as crianças são estimuladas a pensar nas pistas da narrativa, buscando construir os sentidos do texto. Nesta última pergunta, elas respondem “Não”, considerando o que leram, anteriormente: “Os sapos levaram os ensopados pés do papai para longe”, ou seja, o pai que se mudou. E Maiara completa “É porque um foi morar numa casa e o outro foi morar em outra”. O episódio nos mostra que, paulatinamente, as crianças, por meio do diálogo e da mediação, compreendem o que aconteceu com a família. O processo de construção de sentidos aconteceu por meio do diálogo – entre pesquisadora e crianças e das crianças entre si. Realizou-se em sua plenitude, na pesquisa que se estendeu por nove meses, o círculo de leitura no qual houve “o compartilhamento organizado de uma obra dentro de uma comunidade de leitores que se constituiu para tal fim” (COSSON, 2014, p. 158).

A estratégia de escolha das crianças que priorizou pouco texto verbal não funcionou do modo como eles esperavam. Só aparentemente mais fácil de ler, o livro *Lá e Aqui* possui um texto desafiador, para o qual essa atividade de mediação tornou-se essencial. Ao falarmos de mediação, reportamo-nos ao conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), de Vigotski, que consiste no espaço entre o que a criança pode realizar sem nenhum auxílio e o que realiza com a ajuda de uma pessoa mais experiente.

O desenvolvimento da pesquisa levou-nos a verificar, apesar de não ser o nosso foco, como é importante a mediação de uma pessoa mais experiente no processo de leitura literária de alguns textos que chamamos aqui de “desafiadores”. No processo de discussão de um texto literário, o diálogo sobre a obra permite que essa mediação aconteça com a participação de um leitor mais experiente que, além de formular questões, dê espaço para outras vozes se manifestarem, para que cada criança construa a sua compreensão dos textos lidos na interação sobre livros de literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência como alfabetizadora tem revelado que ler literatura com crianças é uma atividade fascinante, tanto pela diversidade de propostas que a literatura infantil oferece, como pelo interesse por conhecer, de forma organizada e analítica, como a criança se relaciona com os livros literários.

Os dados coletados demonstram que as crianças são capazes de emitir opiniões sobre os livros e apontam, com segurança, os critérios utilizados para escolher o que desejam ler. As cores utilizadas no projeto gráfico, particularmente na capa, o tamanho e disposição das ilustrações na página, a existência ou não de imagens são elementos que apresentam um significado especial para a criança que está em fase de alfabetização.

Outro aspecto observado, durante a leitura e no processo de conversação sobre um texto literário, é a profunda relação que as crianças estabelecem entre o texto

literário e suas experiências de vida, seus repertórios culturais, e o conhecimento prévio sobre o autor e o tema abordado. No caso das experiências de vida que muito frequentemente aparecem nas conversas sobre livros, vale dizer que as falas pessoais das crianças têm motivações subjetivas que tornam a leitura literária mais significativa para elas e por isso devem ser ouvidas com respeito e atenção.

Ler a obra *Lá e Aqui* e dialogar com os pequenos leitores a partir dessa leitura tornou visível a necessidade de mediação que textos desafiadores impõem aos pequenos leitores. Vivenciar e conhecer de perto como as crianças interagem com o livro infantil tem nos ensinado muito sobre a condição complexa da literatura infantil e da leitura literária *com* crianças. A pesquisa tem nos instigado a buscar, cada vez mais, a compreensão dos processos de recepção, aspecto que nos interessa de perto no campo da formação de leitores literários. Acreditamos que é necessário dar visibilidade ao que pensam os leitores que aprendem a ler nesse processo, afinal muitos estudos se debruçam na análise de obras da literatura infantil, sem, contudo, se perguntarem: o que dizem as crianças sobre obras literárias escritas para elas?

REFERÊNCIAS

ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira**. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2011.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Trad. Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes. 1992.

BELMIRO, C. **A. Narrativa literária**: suporte para a infância, texto para a juventude. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2012v30n3p843>>. Acesso em: 13 out. 2017.

BERGER, J. **Modos de ver**. Lisboa: Edições 70, 1987.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CAMARGO, L. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Lê, 1995.

CHAMBERS, A. **Dime. Los niños, la lectura y la conversación**. Trad. Ana Tamarit Amieva. México: FCE, 2007.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil**: a procura do leitor. 1986. 154f. (Dissertação Mestrado) – Faculdade de Educação (FaE), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 1986.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

KRAMER, S. Infância, cultura e educação. In: **No fim do século: a diversidade o jogo do livro infantil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 9-36.

KOCH, I.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. São Paulo: Ática, 2007.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: uma nova outra história**. Curitiba: PUCPRESS FTD, 2017.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Summus, 1979.

NIKOLAJEVA, M; SCOTT, C. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

OLIVEIRA, M. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

POWERS, A. **Era uma vez uma capa**. Trad. Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

SARMENTO, M. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**. v. 26, n. 91, Maio/Ago., Campinas: 2005.

SCHOLES, R. **Protocolos de Leitura**. Trad. Lígia Gutterres. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A cidade sitiada 1, 2, 3, 6
Alteridade 23, 29, 54, 74, 87, 165, 233
Anamnese 15
A queda do céu 87, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96
Autobiografia 7, 8, 9, 70

C

Cenas de Escrita 79, 80, 81, 83, 86
Cidade 1, 2, 3, 4, 6, 12, 16, 17, 19, 41, 50, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 104, 105, 118, 119, 120, 132, 144, 145, 176, 210, 233, 237, 248, 249
Cinema Engajado 225, 233
Clarice Lispector 1, 2, 3, 4, 5, 6, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78
Construção dos Sentidos 151
Cordel 49, 50, 57, 168

D

Dalcídio Jurandir 117, 118, 125, 126

E

Elisabeth Badinter 32, 33, 36, 37, 38
Escrita de si 87

F

Fantástico 24, 26, 28, 29, 30, 31, 110, 111, 112, 113, 114, 116

H

Herberto Helder 79, 80, 81, 86

I

Identidade 11, 15, 21, 27, 30, 35, 42, 61, 62, 89, 91, 96, 100, 119, 134, 135, 142, 167, 175, 189, 192, 200, 207, 208, 213
Imaginário 20, 32, 81, 112, 129, 191, 230
Inês Pedrosa 15, 16, 18, 20, 21, 22

L

Lisboa 16, 22, 30, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 78, 86, 164, 213, 224
Literatura de Autoria Feminina 58
Literatura Francesa 7
Literatura Indígena 87
Literatura Juvenil 130, 135, 172, 173, 174, 175, 176, 179, 180

M

Medo 3, 11, 12, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 45, 97, 245

Memória 1, 4, 7, 8, 10, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 26, 27, 35, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 81, 82, 84, 93, 119, 135, 138, 140

Modernidade 32, 89, 96, 120, 209, 216, 221

Mulheres 12, 30, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 50, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 91, 101, 146, 232

N

Narrativa Fantástica 24, 25, 110, 113

Narrativa Poética 1, 3, 4, 5, 6

O

Osman Lins 97, 98, 100, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109

P

Poesia 5, 22, 49, 50, 55, 56, 59, 79, 80, 84, 86, 138, 216, 217, 218, 219, 223, 224

R

Relações de gênero 24, 25

Representações sociais 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40

S

Sertão 49, 50, 51, 54, 56, 57

T

Transfiguração 97, 98, 101, 106, 108

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-593-8

