

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA**

**PROJETOS DE LEITURA LITERÁRIA EM CAXIAS DO SUL
(2014 A 2022): CONTANDO E ENCANTANDO**

MILENA ALEKNOVIC

**CAXIAS DO SUL,
2023.**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

A366p Aleknovic, Milena

Projetos de leitura literária em Caxias do Sul (2014 a 2022) [recurso eletrônico] : contando e encantando / Milena Aleknovic. – 2023.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, 2023.

Orientação: Cristine Fortes Lia.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Leitura - Projetos - Caxias do Sul (RS). 2. Literatura infantojuvenil. 3. Infância - Livros e leitura. I. Lia, Cristine Fortes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 028(816.5)

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Márcia Servi Gonçalves - CRB 10/1500

PROJETOS DE LEITURA LITERÁRIA EM CAXIAS DO SUL (2014 a 2022):
CONTANDO E ENCANTANDO

Milena Aleknovic

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Letras e Cultura, Área de Concentração: Estudos de Linguagem, Literatura e Cultura. Linha de Pesquisa: Literatura e Processos Culturais. Caxias do Sul, 26 de julho de 2023.

Banca Examinadora:

Dra. Cristine Fortes Lia Orientadora
Universidade de Caxias do Sul

Dra. Cristina Löff Knapp
Universidade de Caxias do Sul

Dra. Flávia Brocchetto Ramos
Universidade de Caxias do Sul

Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Universidade Federal de Lavras

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por me capacitar e me fortalecer, mesmo nos momentos difíceis, não desistir e continuar me dedicando a essa pesquisa.

À minha família que sempre me apoiou e acolheu; aos meus pais que sempre me incentivaram a ter um grande apreço pelos livros e pelos estudos, e que me ensinaram a lutar por meus sonhos, sempre me motivando e me encorajando, dizendo-me que era capaz; à minha irmã, Danielle, que sempre me cuidou com amor e carinho e também me ensinou a amar os livros e a Literatura.

Agradeço a todos os professores que passaram por minha vida e me ensinaram a descobrir novas histórias e a amar os livros; aos alunos que cruzaram minha vida profissional e que me instigaram a buscar aprender e conhecer novas metodologias e narrativas.

Faço um agradecimento especial a minha orientadora, professora doutora Cristine Fortes Lia que, com muito carinho e gentileza, me auxiliou na construção dessa pesquisa e nos momentos de ansiedade e angústia me acalmou e me ajudou a ter clareza em qual direção da pesquisa seguir.

A todos os professores do Programa de Mestrado em Letras e Cultura que enriqueceram minha trajetória com seus ensinamentos.

Aos professores da Banca Examinadora que me ajudaram a aprimorar minha pesquisa e engrandecer o trabalho.

Enfim, aos meus amigos que me apoiaram e estiveram sempre rezando e torcendo pela realização dessa pesquisa.



1

*Criança da pura fronte sem névoas
E sonhadores olhos de espanto!
Embora o tempo seja veloz
E meia vida nos separe
Seu adorável sorriso decerto saudará
O presente de amor de um conto de fadas.
(CARROL, Lewis- Através do espelho)*

¹ Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/567101778080633490/>>. Acesso em: 01 maio 2023.

RESUMO

O presente trabalho investiga os projetos de leitura literária desenvolvidos com crianças na cidade de Caxias do Sul, no século XXI, e sua contribuição na formação de leitores na infância. A realização dessa pesquisa se dá no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura (PPGLET) da Universidade de Caxias do Sul (UCS), dentro da linha de pesquisa Literatura e Processos Culturais. Para realizar tal estudo, essa dissertação conta com pesquisa bibliográfica interpretativa, investigando a formação do leitor literário criança a partir de autores como Abramovich (1997), Adler e Doren (2010), Bettelheim (2021), Franz (1990), Manguel (1997), Ramos (2010), Zilberman (2001; 2003; 2005), entre outros. Também consta a apresentação de documentos do acervo do Instituto Quindim, analisando os projetos e oficinas de leitura literária realizados, como: Todxs contra o coronavírus (2020), Oficinas de verão (2020) e Natal solidário (2019). Também analisamos os livros que resultaram do projeto Rede Recria.

Palavras-chave: formação do leitor; infância; literatura infantil; projetos literários.

ABSTRACT

The present work investigates the literary reading projects developed with children in Caxias do Sul city, in the 21 century, and their contribution in the formation of readers in the childhood. The realization of this survey takes place within the scope of the Graduate Program in Letters and Cultura (PPGLET) of the University of Caxias do Sul (UCS), with the line of research Literature and Cultural Processes. Carrying out such studies, this essay considers on interpretative bibliographical research, investigating the formation of the literary child reader from authors such as Abramovich (1997), Adler and Doren (2010), Bettelheim (2021), Franz (1990), Amnguel (1997), Ramos (2010), Zilberman (2001, 2003, 2005), among others. There is also a presentation of documents from the Quindim Institute collection, analyzing the literary reading projects and workshops carried out, such as Todxs against the coronavirus (2020), Summer workshops (2020) and Solidarity Christmas (2019). We also analyzed the books that from the Rede Recria project.

Keywords: reader formation; childhood; children's literature; literary projects.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Biblioteca Largo da Estação.....	63
Figura 2 – Feira do Livro na Praça Dante Alighieri.....	64
Figura 3 – Associação Criança Feliz.....	67
Figura 4 – Exposição Um rinoceronte pelo mundo.....	71
Figura 5 – Ateliê Araçari.....	74
Figura 6 – Espaço do Instituto Quindim.....	75
Figura 7 – Instagram Instituto Quindim.....	77
Figura 8 – Aniversário de 8 anos do Instituto de Leitura Quindim.....	84
Figura 9 – Aniversário de 8 anos do Instituto de Leitura Quindim.....	86

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A MAGIA DA LEITURA: DA DECIFRAÇÃO AO ENCANTAMENTO	17
2.1	O LIVRO: SUPORTE DO ENCANTO	21
2.2	CATIVANDO PARA O UNIVERSO LITERÁRIO: OS ETERNOS RESPONSÁVEIS PELOS LEITORES	27
2.3	CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: A VOZ QUE REVELA AS HISTÓRIAS	29
2.4	LITERATURA INFANTIL: A PORTA DO MUNDO DA LEITURA	34
3	CAXIAS DO SUL: CENÁRIO DA MEDIAÇÃO DE LEITURA	54
3.1	PROJETO PASSAPORTE DA LEITURA	58
3.2	PROJETO ESCRITOR NA COMUNIDADE	61
3.3	REDE RECREIA — MOSTRA LITERÁRIA	61
3.4	INSTITUTO QUINDIM	64
4	FORMANDO CRIANÇAS LEITORAS: ANALISANDO OS PROJETOS DESENVOLVIDOS	74
4.1	DEFINIÇÃO E AMOSTRAGEM	74
4.2	CATEGORIA E CATEGORIZAÇÃO	75
4.2.1	Documentos Instituto Quindim	75
4.2.2	Fotos e slogans Instituto Quindim	78
4.2.3	Rede Recria - mostra literária	82
4.3	COERÊNCIA E VALIDAÇÃO	85
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	98

1 INTRODUÇÃO



Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas.
(SAINT-EXUPÉRY, 2005, p. 72)²

Realmente, tornamo-nos responsáveis por aquilo que cativamos. Isso vale para a relação entre pessoas e (por que não?) para a relação delas com os livros. A leitura é uma forma de relação pessoal que engloba autor, obra e leitor. Assim, o livro torna-se responsável por seus leitores à medida que os cativa para o universo literário.

Jauss (1976) considera que, entre leitor e obra, se estabelece uma relação dialógica. Se observarmos nossa experiência pessoal, notamos que isso acontece evidentemente. Quando estamos lendo um livro (mas lendo realmente, envolvendo-nos com a história), o vínculo que criamos com ele é semelhante a um diálogo com uma pessoa e por essa conversa acontecer, é possível ser cativado ao universo da leitura.

Isso aconteceu comigo e, por isso, estou aqui, escrevendo sobre esse assunto, debruçando-me sobre outros livros, conhecendo e analisando novos autores que falam sobre o processo de mediação de leitura e sua influência na formação do leitor, especificamente na infância, pois em um determinado momento de minha vida, eu fui cativada para o universo da leitura e, com ela, estabeleci tão amoroso e empolgante vínculo, que se tornou impossível afastar-me dele.

Como provavelmente você, caro leitor que está percorrendo estas linhas, também é um apreciador de histórias, com muita brevidade, contarei um pouco da minha. Nasci em uma família composta por pai, mãe e uma irmã mais velha. Trago, em minhas recordações, memórias de grande e marcante afetuosidade em relação aos livros e às histórias.

² Disponível em: < <https://br.pinterest.com/pin/431923420509003228/>>. Acesso em: 10 maio 2023.

Meus pais sempre me contaram histórias e me incentivaram a ter contato com os livros, antes mesmo de aprender a ler convencionalmente. Recordo-me das narrativas orais que meu pai me proporcionava antes de eu dormir. Ele não conhecia muitas histórias infantis, por isso, sempre me contava a dos *Três porquinhos*, narrando sobre os três irmãos: Bolinha, Bolota e Bolão. A cada narrativa, ele acrescentava e modificava algumas partes e, mesmo sendo sempre a mesma sequência de fatos, os quais eu já sabia de cor, sempre revivia as emoções que a contação proporcionava.

Enquanto teço essas linhas, volto a me emocionar com os sentimentos que esses momentos me proporcionaram e que me foram tão fortes que, mesmo com o passar dos anos, ficaram registrados em minha memória. Minha mãe também me contava as histórias com o apoio dos livros e também me ensinou a olhar as ilustrações e analisar os detalhes que elas apresentavam.

Quando ainda não frequentava o ambiente escolar, recordo-me de aguardar ansiosamente o passar das horas do período da tarde, pois minha irmã trazia livros da biblioteca da sua escola para me contar. Jamais esquecerei a imagem de minha irmã chegando e abrindo a mochila, retirando as histórias de *Dona Cebola*, *Seu Pimentão*, entre outras que eram recebidas, com muito entusiasmo e alegria, por mim.

Com o passar do tempo, para buscar interpretar e compreender as histórias, sem ainda ter o domínio completo da leitura convencional, acompanhava escutando a leitura da história dos clássicos com o CD que a narrativa oral me proporcionava, enquanto meus olhos percorriam as palavras (que começavam a ser, aos poucos, desvendadas e conhecidas por mim) e minha imaginação voava solta, criando as histórias que acompanhar-me-iam por toda a vida.

Convencionalmente alfabetizada, meu amor pelos livros sempre crescia e, atualmente, continua crescendo, de modo que em minha profissão, como professora, sempre busquei proporcionar para os alunos momentos de leitura e contação de histórias, bem como de diálogos sobre a leitura, revelando o quanto ela abre asas para a imaginação e nos cativa para o mundo do fantástico. Assim, poder debruçar-me na escrita deste trabalho é poder dissertar e refletir sobre a minha formação como leitora, enquanto busco compreender o papel e a influência de projetos de leitura na formação de leitores na minha cidade, Caxias do Sul-RS.

A influência da mediação de leitura na formação do leitor sempre foi um tema que esteve em debate. Muitas pesquisas foram e são realizadas, buscando compreender quais fatores contribuem para que uma pessoa crie o hábito de leitura e quais as causas que fazem com que muitos indivíduos não consigam criar esse hábito ou perseverar em suas leituras.

Desse modo, a busca por essas respostas não pode se resumir à análise de como são ou como se encontram esses sujeitos e suas atuais relações com os livros, a leitura e a literatura. A busca por respostas que consigam responder os motivos que levam um sujeito a tornar-se leitor ou não devem ser averiguadas nos primórdios da vida desse leitor ou não leitor: como ele teve contato com o universo literário? Quais obras lhe foram contadas ou lidas? Teve a influência de quais ações e/ou pessoas?

Notamos, assim, a relevância de buscar respostas que permitam compreender a formação do leitor, considerando que o processo de formação de uma criança leitora ou não, se inicia muito antes de ela ser convencionalmente alfabetizada, sendo de suma importância compreender quais recursos foram ou deveriam ter sido utilizados nesses anos de contato inicial com as obras literárias.

A Literatura infantil passa a ser o foco principal na formação desses leitores, sendo necessário conhecer o seu processo de criação e, depois, analisar como ela aparece e exerce influência na formação de crianças leitoras em determinado tempo e espaço. Este trabalho visa compreender como se constituiu e se constitui o processo de formação dos leitores na cidade de Caxias do Sul, compreendendo o período de 2014 a 2022. Analisamos os projetos literários de incentivo à leitura literária na cidade nesse período, considerando os desenvolvidos com e sem o apoio da prefeitura, como Rede Recria, Órbita literária (desde 2012), Passaporte para a leitura (desde 2004) e, também, projetos e oficinas de leitura literária realizados pelo Instituto Quindim, como Todxs contra o coronavírus, Vivências lúdicas, Semana mundial do brincar, Ateliê Araçari, Ateliê livre, Natal literário solidário e Oficinas de verão.

A realização dessa pesquisa se dá no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura (PPGLET) da Universidade de Caxias do Sul (UCS), dentro da linha de pesquisa Literatura e Processos Culturais. Para nortear a pesquisa, foi elaborado o seguinte problema: Em que medida projetos de leitura literária, desenvolvidos no século XXI na cidade de Caxias do Sul, contribuem na formação dos leitores crianças?

Para realizar tal estudo, esta dissertação conta com pesquisa bibliográfica interpretativa, investigando a formação do leitor literário criança a partir de autores como Adler e Doren (2010), Bettelheim (2021), Franz (1990), Manguel (1997), Petit (2010), Ramos (2010), Zilberman (2001; 2003; 2005), entre outros. Também consta a análise de documentos do acervo do Instituto Quindim, analisando os projetos e oficinas de leitura literária realizados, tais como: Todxs³ contra o coronavírus (2020), Oficinas de verão (2020), Natal solidário (2019). Também

³ Mantivemos o nome como consta na documentação do Instituto Quindim.

analisamos os livros que resultaram do projeto Rede Recria, como *Recriar textos: muitas ideias, várias histórias* (2015), *Leitura, escrita, imaginação: inventando um escritor a cada instante* (2017), *Da leitura à escrita: o universo que me habita* (2018), *Há esperança na adversidade* (2019), entre outros.

Ao pesquisar na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), encontramos muitos trabalhos desenvolvidos sobre Literatura infantil, a grande maioria analisando obras específicas desse gênero literário ou obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE⁴), como a defendida por Elesa Vanessa Kaiser da Silva, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), com o título *Recontos do PNBE 2012: efetivando a mediação de leitura*, e outros tantos sobre formação do leitor, como o intitulado *O uso das estratégias de leitura na prática docente: uma aliada a formação de leitores proficientes*, defendida por Maricelia do Carmo Roberto, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que aborda a formação dos leitores nos anos iniciais através de leituras dirigidas no ambiente escolar (leituras não necessariamente literárias). Ambas as pesquisas analisam a formação de leitores partindo das práticas e metodologias desenvolvidas dentro do ambiente escolar. Todavia, não encontramos trabalhos sobre a formação do leitor que partissem da Literatura infantil e apresentassem análises dos projetos desenvolvidos na cidade de Caxias do Sul e não fossem, necessariamente, vinculados a espaços formais de ensino. A grande maioria dos projetos analisados não possui desenvolvimento dentro do ambiente escolar, mas sim em lugares extraescolares, lugares e não lugares, voltados ao contexto social.

Estabeleceu-se como objetivo geral analisar os projetos de leituras literárias destinados a crianças, tais como Elos da Palavra (de 2014 a 2017), Reinações Caxias (desde 2011), Rede Recria, Órbita literária (desde 2012), Passaporte para a leitura (desde 2004) e também projetos

⁴ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) tem como objetivo prover as escolas de ensino público das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito da educação infantil (creches e pré-escolas), do ensino fundamental, do ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA), com o fornecimento de obras e demais materiais de apoio à prática da educação básica. São distribuídos às escolas por meio do PNBE; PNBE do Professor; PNBE Periódicos e PNBE Temático, acervos compostos por obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor. Todas as escolas públicas cadastradas no censo escolar realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) são atendidas pelo programa sem necessidade de adesão. O PNBE é composto pelos seguintes gêneros literários: obras clássicas da literatura universal; poema; conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular; romance; memória, diário, biografia, relatos de experiências; livros de imagens e histórias em quadrinhos. A distribuição dos acervos de literatura ocorre da seguinte forma: Nos anos pares são distribuídos livros para as escolas de educação infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Já nos anos ímpares a distribuição ocorre para as escolas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>. Acesso em: 11 abr. 2023.

e oficinas de leitura literária realizados pelo Instituto Quindim, desenvolvidos na cidade de Caxias do Sul no século XXI, percebendo a influência e a relevância na formação dos leitores crianças da cidade. Já os objetivos específicos são: averiguar quais órgãos e instituições promoveram e/ou promovem projetos de incentivo à formação literária de crianças na cidade de Caxias do Sul no século XXI; apresentar os projetos de leitura literária que serão analisados através de descrições dos documentos e registros efetuados antes da realização dos projetos; investigar os métodos e recursos utilizados no desenvolvimento das atividades, a partir dos projetos de leituras literárias desenvolvidos com e sem a parceria da Prefeitura da cidade e projetos realizados pelo Instituto Quindim; refletir sobre as contribuições desses projetos para a sociedade. Nossa hipótese está centrada na ideia do impacto dos projetos na formação de leitores na cidade de Caxias do Sul, na perspectiva da abrangência de crianças acolhidas por eles, tanto no enfoque quantitativo (número de participantes), como no qualitativo (a diversidade dos participantes e dos títulos das obras escolhidas).

Em nossa busca por documentação desses projetos, acabamos encontrando poucos materiais de registro das atividades, alguns devido as mudanças de coordenações ao longo dos anos e outros apresentam uma descrição objetiva e com pouca descrição do modo como as atividades foram desenvolvidas e também não apresentam uma avaliação do que notaram na execução das atividades, dificultando a exposição dos projetos e a análise. Desse modo, optamos por apresentar alguns projetos no capítulo 3 e focar em analisar dois desses projetos que tivemos acesso a mais documentos no capítulo 4.

No capítulo intitulado *A magia da leitura: da decifração ao encantamento*, consideramos a relevância do livro como suporte na mediação da leitura. Também levamos em consideração o papel fundamental do contador de histórias como mediador de leitura e responsável pela formação do leitor literário na infância. Contextualizamos a criação do gênero da Literatura infantil, compreendendo o Conto de fada, a fábula e a poesia na trajetória de formação da criança leitora.

No capítulo seguinte, intitulado *Caxias do Sul: cenário de mediação de leitura*, apresentamos alguns projetos de leitura literárias desenvolvidos na cidade de Caxias do Sul entre 2014 e 2022, tanto os que possuem participação da prefeitura da cidade, como os que não possuem. Também descrevemos alguns projetos desenvolvidos pelo Instituto de Leitura Quindim. Esse instituto foi criado em 2014, na cidade de Caxias do Sul, porém já tinha sido idealizado por um de seus fundadores, Volnei Canônica, em 2009, quando esse realizou uma viagem para a Colômbia, para conhecer o sistema de bibliotecas e políticas públicas desse país.

Nessa viagem, conheceu o projeto Espantapájaros e, assim, decidiu criar um espaço destinado à leitura, principalmente da primeira infância, na cidade de Caxias do Sul.

Desde sua criação, isto é, em setembro de 2014, o Instituto promoveu diferentes projetos e oficinas, não apenas projetos destinados diretamente para as crianças como também para a formação de profissionais que buscavam capacitação para formarem leitores de Literatura infantil (e também de Literatura juvenil).

Propor projetos e oficinas destinados a mediar o contato das crianças com a Literatura infantil contribui para que a sociedade seja, pouco a pouco, modificada, de modo que a leitura ganhe o respeito e o espaço que sempre deveria ter. Todavia, ainda existe um grande caminho a ser percorrido para que a Literatura tenha seu espaço, assim como outras Artes, em uma sociedade que se centra em buscar “ocupações” que visam única e exclusivamente atividades com fins lucrativos.

O capítulo *Formando crianças leitoras: analisando os projetos desenvolvidos* analisa os projetos selecionados, considerando os documentos que tivemos acesso. Além dos projetos e oficinas ofertados pelo Instituto de Leitura Quindim, analisamos os projetos desenvolvidos pela Rede Recria, voltado para a mediação de leitores com crianças. Esses projetos serão analisados durante o trabalho, buscando compreender a influência que eles exercem na formação de crianças leitoras de Literatura.

Para investigar e analisar os projetos de leitura para a composição deste trabalho, utilizamos a análise de conteúdos proposta por Bardin (1977). Ela se baseia na análise qualitativa dos dados, em três etapas: organização e codificação na qual apresentam os documentos a serem analisados; categorização que divide os tipos de materiais a serem analisados e interpretação que apresenta a coerência e validação dos projetos em análise.

Assim, este trabalho categoriza o campo de investigação da Literatura infantil e formação do leitor na infância; depois, descreve os projetos de leitura que são, por fim, interpretados e analisados.

Dessa forma, este trabalho mostra-se significativo por buscar compreender a formação dos leitores da cidade de Caxias do Sul, considerando a Literatura infantil e como esses projetos oportunizam que as crianças sejam cativadas ao universo literário, ganhando asas para adentrar no contato com os livros e narrativas, e, também, valorizando os projetos de leitura literária desenvolvidos nesse espaço, no período de 2014 a 2022.

5



⁵ Disponível em: <<https://cutesylittlethings.wordpress.com/2016/01/29/o-pequeno-principe-livro-e-filme/>>. Acesso em: 01 maio 2023.

2 A MAGIA DA LEITURA: DA DECIFRAÇÃO AO ENCANTAMENTO

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o [...] Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter [...]. Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. (LISPECTOR, 2001, p. 312-314)

Ler é uma atividade a qual exige concentração e desenvolvimento de habilidades que contribuam para que a leitura não seja apenas decodificação de signos, mas que envolva interpretação e compreensão, ou seja, aconteça efetivamente. O ato de ler não é uma atividade passiva, mas ativa, afinal, enquanto lemos, estamos nos esforçando para compreendermos o texto, nossos olhos estão percorrendo as linhas e nossa mente está decifrando os códigos e os sentidos. A leitura ativa é um processo por meio do qual passamos a entender mais sobre o que estamos lendo (ADLER; DOREN, 2010). “Ler, então, não é um processo automático de capturar um texto como um papel fotossensível captura a luz, mas um processo de reconstrução desconcertante, labiríntico, comum e, contudo, pessoal” (MANGUEL, 1997, p. 54).

Ao pensar nesse antes e depois, no não saber ler convencionalmente para o formar-se como leitor, é possível observar que existe um percurso que necessita ser trilhado com a mediação adequada, pois esse percurso será o fator determinante do que esse leitor vai se tornar: se a mediação for desqualificada e/ou enfadonha, há grandes probabilidades de formar-se um analfabeto funcional e/ou uma pessoa que não adquire a leitura como hábito. Se a mediação for de qualidade, há maiores probabilidades de ocorrer à formação de um leitor crítico e assíduo.

A aprendizagem da leitura sempre foi e continua sendo um marco importante na vida de cada indivíduo e isso reflete na sociedade como um todo. Manguel (1997, p. 86) diz que

[...] em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação, de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar. A criança, aprendendo a ler, é admitida na memória comunal por meio de livros, familiarizando-se assim com um passado comum que ela renova, em maior ou menor grau, a cada leitura.

A leitura também se mostra fundamental para admitir a criança na “memória comunal”, ou seja, a criança passa a aprender por meio dos livros sobre a sua e as demais sociedades, compreendendo seu lugar no meio social em que vive e suas contribuições para esse contexto.

A leitura é um mistério. Se pensarmos em uma criança que está sendo inserida nesse universo, a princípio os símbolos e as letras não possuem significados para ela. Todavia, de

uma hora para a outra, ela começa a perceber sentido neles e passa a ler. Não sabemos exatamente o que acontece. É um mistério (ADLER; DOREN, 2010). “Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos” (MANGUEL, 1997, p. 85).

E esse mistério traz maior beleza e curiosidade sobre esse ato de ler que permite, à medida que estamos sendo cativados por esse meio, cada vez mais, procurarmos nos aproximar dos livros. Esse encantamento que nos faz sermos leitores deve ser o que nos instiga a querer auxiliar as crianças para que elas tenham esse contato de “gostosura” (ABRAMOVICH, 1997), a fim de que ele permaneça e perdure na vida delas.

Segundo Gregorin Filho (2011), o leitor de literatura infantil pode ser classificado em cinco níveis: o pré-leitor, que ainda não foi alfabetizado convencionalmente; o leitor iniciante, que inicia a ter contato com a linguagem verbal; o leitor em processo, que já domina muitas partes do processo de leitura; o leitor fluente, que tem maior compreensão do que lê; e o leitor crítico, que é capaz de ser reflexivo e crítico.

No nível do pré-leitor, observa-se, muitas vezes, o equívoco de se acreditar que, por conta de o leitor não ser convencionalmente alfabetizado, qualquer livro lhe possa ser oferecido e que não há muitos motivos para incentivá-lo. Grande engano. Nessa fase, o estímulo e o incentivo são muito importantes, sendo necessária a mediação do adulto para que a criança tenha o impulso de procurar as histórias. A mediação pode se dar por meio da contação ou por outras formas. Desta forma, espera-se que a criança seja cativada e sinta-se atraída para o universo da leitura, de forma que isso perdure após sua alfabetização convencional.

O pré-leitor fará a leitura das imagens, atentar-se-á às entonações vocais da narrativa que lhe é contada e, assim, irá percebendo a presença do código escrito e o que ele representa. Desse modo, ao começar o processo de alfabetização, já terá a curiosidade de desvendá-lo para conseguir desfrutar de mais prazeres que a leitura pode lhe proporcionar, agora com sua “independência” no que diz respeito à necessidade de um mediador entre ele e o livro.

Para que exista esse interesse por parte da criança pelo universo literário, a mediação também deve ater-se à escolha das histórias, pois a criança precisa criar laços com a narrativa, encontrando nela as respostas que seu inconsciente procura. Foucambert (1994, p. 31) observa que

[...] para aprender a ler, enfim, é preciso estar envolvido pelos escritos os mais variados, encontrá-los, ser testemunha de e associar-se à utilização que outros fazem deles – quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários, das obras de ficção. Ou seja, é impossível tornar-se leitor sem essa contínua interação com um lugar onde as razões para ler são intensamente vividas.

Ao escutar a história, a criança precisa se identificar com os personagens, o enredo e as situações descritas, de modo que consiga se envolver na narrativa, ser cativada por ela e, assim, buscar nos exemplos da história as respostas e as soluções para questões de sua vida. Dessa forma, haverá pontes entre os livros e as crianças. As crianças serão conduzidas por esses caminhos, a fim de que sintam necessidade de continuar sempre os buscando em suas vidas.

Passamos ao leitor iniciante, aquele que começa a desfrutar da alegria incomensurável de desvendamento do código escrito. Ele também precisará de mediação, no sentido de, quando se deparar com dificuldades, ter a quem recorrer. Além de ajudá-lo a solucionar as suas dúvidas, essa pessoa deve incentivá-lo a continuar. Do mesmo modo, o leitor em processo necessitará de apoio para sanar as dificuldades e seguir sendo cativado por esse universo da leitura. O leitor fluente precisará de alguém que o questione, indague-o sobre suas leituras e demonstre interesse pelas narrativas que ele está lendo, de forma a fazê-lo pensar sobre elas. Com isso, existe grandes chances de ele se tornar o leitor crítico, isto é, aquele que reflete sobre suas leituras e as relaciona com outras e com os contextos da sociedade e do seu interior.

Nesse âmbito, encontramos o leitor que passa a se transformar e a transformar o mundo ao seu redor por meio da leitura. Silva (1998, p. 44) garante que “Não basta decodificar as representações indiciadas por sinais e signos; o leitor porta-se diante do texto, transformando-o e transformando-se”. No ato de tornar-se crítico, o leitor passa por transformações: ele pensará e estabelecerá relações da sua leitura consigo, percebendo o que a narrativa lhe fala e o que fala sobre o mundo que o cerca. A leitura, especificamente a literária, age como um espelho e uma janela: ela reflete o leitor, suas angústias, seus medos, suas alegrias, suas tristezas e seus anseios. Ela também apresenta o mundo exterior: as mazelas da sociedade, as características das pessoas e os seus comportamentos em meio aos grupos. Barthes (1988, p. 42-49) nos fala sobre os movimentos que a leitura nos possibilita, destacando que “Ler é trabalhar o nosso corpo [...], na leitura, todas as emoções do corpo estão presentes, misturadas, enroladas: a fascinação, a vagância, a dor, a volúpia...”.

A arte de ler é um processo que se inicia antes mesmo da alfabetização convencional. Ao tatear livros, sentindo-os, cheirando-os, olhando-os, a criança ainda não alfabetizada já começa a explorar e a desenvolver o ato de ler, através da leitura de imagens, de sensações, de emoções. Esse contato já possibilita um vínculo entre o leitor e o livro, entre a criança e a leitura, agindo, deste modo, como um preparador para quando a criança for alfabetizada convencionalmente. Ao aprender sobre os grafemas e os fonemas, já possuindo um contato anterior que lhe tenha despertado curiosidade e interesse, essa criança visitará seu imaginário,

que já foi cultivado pelo contato anterior. Portanto, o processo de alfabetização acontecerá de modo prazeroso, com as lembranças afetivas e cognitivas do seu contato com os livros. Além disso, esse processo também ocorrerá com maior significância, pois compreenderá o uso dos grafemas, por já ter notado anteriormente a presença deles no seu universo.

O contato com as narrativas orais e escritas deve acompanhar o cotidiano das crianças, de modo que elas enriqueçam o repertório, tendo contato com diferentes gêneros literários que lhes possibilitem essa construção da concepção de língua escrita. Assim, nos espaços em que a criança circula é fundamental que ela tenha contato com experiências literárias que a auxiliem, posteriormente, no processo da alfabetização convencional com significância.

Percebemos que o adulto-leitor é central para que a criança da etapa da educação infantil tenha o incentivo e a mediação necessários para estar em contato com as experiências literárias. Atenhamo-nos a como o interesse pode e deve ser despertado nos bebês, de maneira que eles sejam cativados ao universo da leitura, compreendendo sua presença no universo e no contexto em que estão explorando e descobrindo.

A mediação de leitura é fundamental para proporcionar a seleção das obras, os suportes e meios pelos quais elas serão apresentadas e como serão abordadas com as crianças. Considerar os interesses delas também é fundamental nessa escolha, pois ao criar vínculo com uma narrativa que tenha significados para si, as crianças passam a se interessar pela leitura e, assim, buscarão novamente esse contato em outros meios e contextos. Por isso, conhecer, por meio de diálogos e de escuta, os interesses das crianças é primordial para orientá-las no contato com as obras literárias.

A leitura não se limita ao código escrito que está presente em vários aspectos da vida, porém isso não é razão para desconsiderar a decodificação e a interpretação do código escrito. Muito pelo contrário, enfatiza a importância e a necessidade de buscar oportunizar mediações de leitura da palavra para que a criança aprenda a ler com novos olhos o mundo que foi lido desde sempre por si. Os estudos desenvolvidos por Bettelheim e Zelan (1992, p. 16) apontam que

[...] logo ficar-lhe-á marcado o fato de que nada da totalidade do que se aprende na escola se compara, em importância, com a leitura. A leitura é de significação sem paralelos. Esta é a razão porque é importante a maneira como a leitura é ensinada. A maneira como a aprendizagem da leitura for experienciada pela criança determinará o modo como ela perceberá a aprendizagem em geral; a maneira como ela passará a perceber-se a si mesma como um aprendiz e mesmo como uma pessoa.

Portanto, para que exista a aprendizagem de todas as áreas do conhecimento, a aprendizagem da leitura é fundamental e necessária, pois é por meio dela que o leitor

compreende os demais conteúdos, afinal a leitura perpassa por todos os campos e ambientes. Aguiar (2013, p. 153) defende que

[...] ler, no entanto, não é apenas decifrar um código: é perceber a interligação lógica dos significados, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar o pensamento e as intenções do autor, confrontar as ideias apreendidas com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, dialogar com o autor, posicionando-se diante dele, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações.

Aguiar (2013) prossegue, enfatizando que a leitura é um processo ativo que necessita da participação do leitor na própria construção de sentidos. Essa construção de sentidos é influenciada pelas experiências de cada leitor, possibilitando, desse modo, que cada um tenha uma interpretação diferente de um mesmo texto. Ele finaliza, afirmando que

[...] cada um traz para o ato de ler sua bagagem existencial e social e, a partir de seu horizonte de experiências, atribui significados às indicações oferecidas pelo texto, privilegiando alguns dados e desprezando outros, montando entre eles uma rede de conexões possíveis, de modo a obter um resultado significativo para o seu universo compreensivo. (AGUIAR, 2013, p. 154).

A leitura deve deixar esses espaços em branco para que o leitor possa preenchê-los com os registros presentes em seu imaginário, de forma que haja sentido, vínculo e ligação entre o escrito e as suas experiências de vida. Isso também possibilita novas releituras, de modo que o livro, por mais que tenha sido lido mais de uma vez pelo mesmo leitor, sempre possibilite novas interpretações e aprendizagens.

O livro não exclui o leitor, é uma junção da obra, do autor e do leitor, sendo que esse último tem a opinião principal (mais relevante), pois é ele que tem o poder de prosseguir ou não na leitura, de interpretar o texto e compreendê-lo de muitas formas. O ato de ler necessita daquele que escreve, do que é escrito e, principalmente, daquele que lê, pois a obra e o autor não alcançarão valor algum se não tiverem alguém que se permita o ato de abrir o livro, a mente e o coração para percorrer as páginas e degustar as palavras que, sobre essas folhas, foram derramadas por outro coração, o qual pulsava para expressar suas percepções e emoções.

O livro, que pode ser físico ou virtual, tem papel de destaque na formação dos leitores e agora vamos refletir um pouco sobre sua relevância no processo de mediação e formação do leitor.

2.1 O LIVRO: SUPORTE DO ENCANTO

É pois de saber que esse fidalgo, nos intervalos que tinha de ócio (que eram os mais do ano), se dava a ler livros de cavalarias, com tanta afeição e gosto, que se esqueceu quase de todo o exercício da caça, e até da administração dos seus bens; e a tanto chegou a sua curiosidade e desatino nesse ponto, que vendeu muitos trechos de terra de sementeira para comprar livros de cavalarias que ler, com o que juntou em casa quantos pôde apanhar daquele gênero. (CERVANTES, 1978, p. 15)

Ao considerar a mediação como necessária para a formação do leitor, deparamo-nos com outra questão importante: o que ou quais livros oferecer e/ou indicar para a leitura das crianças? Muitas vezes, as pessoas cometem o erro de considerar que qualquer obra possa ser dada às crianças ou, pior ainda, que não precisam ser histórias de qualidade. Grande equívoco. Para visarmos à formação de crianças como leitoras assíduas, devemos ter o cuidado de possibilitarmos que, desde sempre, elas tenham acesso a livros que apresentem qualidade estética, contenham boas ilustrações e narrativas ricas, para que além de adquirir conhecimentos cognitivos, elas possam ser cativadas para o universo da leitura. Desse modo, não cabe histórias em que o texto verbal e visual entreguem tudo, sem deixar espaço para a imaginação criar. É fundamental que as obras exercitem o imaginário e, como dito por Kafka, em uma carta que ele enviou ao amigo Pollak, quebrem o mar gelado que existe dentro de nós e, desse modo, instiguem e atraiam a leitura:

No fim das contas, penso que devemos ler somente livros que nos mordam e piquem. Se o livro que estamos lendo não nos sacode e acorda como um golpe no crânio, por que nos darmos ao trabalho de lê-lo? Para que nos faça feliz, como você diz? Meu Deus, seríamos felizes da mesma forma se não tivéssemos livros. Livros que nos façam felizes, em caso de necessidade, poderíamos escrevê-los nós mesmos. Precisamos é de livros que nos atinjam como o pior dos infortúnios, como a morte de alguém que amamos mais do que a nós mesmos, que nos façam sentir como se tivéssemos sido banidos para a floresta, longe de qualquer presença humana, como um suicídio. Um livro tem que ser esse machado para o mar gelado de dentro de nós. É nisso que acredito. (KAFKA apud Manguel, 1998, p. 113).

Segundo Crouch (s/n apud HUNT, 2010), não existe livros para crianças, mas eles podem ser classificados entre livros bons e ruins. Para Zilberman (2005, p. 9),

[...] um bom livro é aquele que agrada, não importando se foi escrito para crianças ou adultos, homens ou mulheres, brasileiros ou estrangeiros. E, ao livro que agrada se costuma voltar, lendo-o de novo, no todo ou em parte, retornando de preferência àqueles trechos que provocam prazer particular. [...] livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar.

Ao selecionar obras para crianças, deve-se ter o cuidado com a qualidade em todos os aspectos, pois com a escolha adequada, a criança sentirá o desejo e a necessidade de retornar para esse universo. Todavia, se a obra for enfadonha, ela dificilmente retornará para os livros, a menos que seja obrigada a fazer isso. Nosso desejo não é colocar a leitura como obrigação, mas como “necessidade primeira e básica, como prazer insubstituível” (ABRAMOVICH, 1997, p.14).

Chartier (1999) fala sobre a singularidade do leitor, afirmando que

[...] as experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz com que este leitor seja [de algum modo] semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade. (CHARTIER, 1999, p. 91).

A experiência individual com o livro, com a leitura, trará registros no imaginário do leitor. Cada leitor absorverá a sua interpretação da obra, de acordo com suas experiências e necessidades. Mesmo que duas crianças leiam a mesma obra, apesar de haverem pontos de coincidência, cada uma delas será tocada de maneira individual pela temática que é abordada no livro. E se retornarem à leitura em outra fase de suas vidas, a releitura possibilitará novas interpretações e percepções, de acordo com a fase e o momento vivenciado por elas.

Além disso, a escolha também deve preocupar-se com o conteúdo, pois nos tornamos aquilo que lemos. Por isso, essa escolha deve considerar a influência no desenvolvimento pessoal e social das crianças. Nas palavras de Manguel (1997),

[...] por mais que os leitores se apropriem de um livro, no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo, que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra num texto do mundo, assim, cria-se uma metáfora circular para a infinitude da leitura. Somos o que lemos. O processo pelo qual o círculo se completa não é, argumentava Whitman, apenas intelectual; lemos intelectualmente num nível superficial, aprendendo certos significados e conscientes de certos fatos, mas ao mesmo tempo, invisivelmente, inconscientemente, texto e leitor se entrelaçam, criando novos níveis de significado, e, assim, toda vez que, ingerindo-o, fazemos o texto entregar algo, simultaneamente nasce sob ele outra coisa que ainda não apreendemos. (MANGUEL, 1997, p. 201).

Esse processo que funde o leitor e o livro se torna mais perceptível e visível quando esse leitor e/ou ouvinte é uma criança, pois na infância, não se separa o real do imaginário, de modo que esses universos estão interligados. Assim, a criança se apropria da totalidade da história, levando-a para sua vivência. Nisso, percebemos quando elas levam personagens das histórias para suas brincadeiras. Eles e o todo do universo do fantástico das histórias tornam-se partes de

suas vidas e, somente com o passar do tempo, irão sendo diferenciados entre realidade e fantasia.

O ato de ler é muito amplo e envolve vários aspectos da psique humana, dos sentidos e, por isso, influencia em vários âmbitos e sentidos da vida não só dos leitores, como também dos não leitores (neste caso, fazendo falta para esses). Manguel (1997) nos ajuda a compreender essa relação da leitura com os nossos diferentes sentidos, ao afirmar que

[...] o ato de ler estabelece uma relação íntima, física, da qual todos os sentidos participam: os olhos colhendo as palavras nas páginas, os ouvidos ecoando os sons que estão sendo lidos, o nariz inalando o cheiro familiar de papel, cola, tinta, papelão ou couro, o tato acariciando a página áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar, quando os dedos do leitor são umedecidos na língua (que é como o assassino envenena as vítimas em *O nome da Rosa*, de Umberto Eco). (MANGUEL, 1997, p. 277).

Segurar o livro, folheá-lo, senti-lo, cheirá-lo, tocá-lo são essenciais para esse vínculo entre livro e leitor. Todos esses sentidos que são despertados durante o contato com o livro estarão diretamente ligados à forma como será a relação com a história em si. Essa parte já seria uma pré-leitura ou, como definido por Adler e Doren (2010), a leitura elementar. Esse percurso faz com que não ocorra apenas o ato de ler, mas o de habitar e fazer parte do livro, da história. Benjamin (1974) corrobora, contando sua experiência com os livros:

O que meus primeiros livros foram para mim – para lembrar isso eu deveria primeiramente esquecer todo o conhecimento sobre livros. É certo que tudo o que sei deles hoje baseia-se na presteza com que eu então me abria para eles, mas se conteúdo, tema e assunto são agora extrínsecos ao livro, antes estavam exclusiva e inteiramente dentro dele, não sendo mais externos ou independentes do que são hoje seu número de páginas ou seu papel. O mundo que se revelava no livro e o próprio livro jamais poderiam ser, de alguma forma, separados. Assim, junto com cada livro, também seu conteúdo, seu mundo, estava ali, à mão, palpável. Mas, igualmente, esse conteúdo e esse mundo transfiguravam cada parte do livro. Queimavam dentro dele, lançavam chamas a partir dele; localizados não somente em sua encadernação ou em suas figuras, estavam entesourados em títulos de capítulos e capitulares, em parágrafos e colunas. Você não lia livros; habitava neles, morava entre suas linhas e, reabrindo-os depois de um intervalo, surpreendia-se no ponto onde havia parado. (BENJAMIN, 1974, p. 78).

Toda a estrutura do livro é fundamental para que a criança se sinta cativada ao universo da leitura, de modo que ela possa “habitar” e/ou “morar” em suas páginas. Como revela o relato de Benjamin (1974), as experiências de contato com os livros nos primeiros momentos da vida são marcantes, não só no âmbito real, mas também são destacados nas narrativas, nas ficções e nos contatos dos personagens com esses objetos. Meireles (1979) destaca, com muita emoção e ímpeto, o papel desse objeto que acompanha o leitor:

Ah! Tu, livro desprezioso, que, na sombra de uma prateleira, uma criança livremente descobriu, pela qual se encantou, e, sem figuras, sem extravagâncias, esqueceu as horas, os companheiros, a merenda. Tu, sim, és um livro infantil, e o teu prestígio será, na verdade, imortal. Pois não basta um pouco de atenção dada a uma leitura para revelar uma preferência ou uma aprovação. É preciso que a criança viva a sua influência, fique carregando para sempre, através da vida, essa paisagem, essa música, esse descobrimento, essa comunicação... (MEIRELES, 1979, p. 42).

Esse é o poder e a influência de um livro, que deve ser proporcionado aos pequenos leitores: a imortalidade da obra no coração e no imaginário daqueles que a leem. Um livro deve mexer com todas as estruturas do imaginário e das emoções da criança, a fim de que ela carregue essa experiência como registro da memória e possa revisita-la em outros momentos e circunstâncias de sua vida. Um livro é um companheiro de diversas experiências e descobertas, de comunicação exterior e interior, de formação cognitiva e emocional, de formação intelectual e psicológica.

Mas o livro conta com o auxílio de outros fatores para acarretar nessas experiências, tal como descrito por Brenman (2012, p. 66):

O livro não é somente um papel marcado com tintas pretas, apenas um texto que chega objetivamente aos nossos olhos. É um objeto concreto que tem cheiro, volume, cor, textura. Portanto, a leitura que fazemos dele nunca será neutra. Toda a concretude do livro, todos os desejos frente ao texto e ao ambiente escolhido para lê-lo, toda a trajetória até tomar o livro nas mãos repercute no corpo físico e no imaginário do leitor.

O objeto-livro acarreta essa experiência por todas as sensações que ele possibilita em contato com os sentidos externos. Além disso, também ganha destaque o modo como ele chega até o leitor, em que meio e contexto são fatores determinantes para a interpretação da obra e registro na memória do leitor.

Um livro, neste texto, focando nas obras literárias, não aborda apenas um saber, mas engloba várias áreas do conhecimento. Barthes (1979) sugere que

[...] a literatura assume muitos saberes. Num romance como Robinson Crusoe, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. [...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ela permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada em relação a esta [...]. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor:

que ela sabe algo das coisas – ou sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 1979, p. 18-19).

A Literatura fala da vida humana, das experiências da humanidade. Por conta disso, é essencial que as crianças tenham acesso e sejam incentivadas a manterem o contato com essa Arte, pois, assim, obterão conhecimentos sobre a sociedade, sobre o modo como as pessoas se comportam e se conhecem através dos personagens e das narrativas. A Literatura fala da vida e prepara para a vida.

Sendo assim, incentivar o contato com os livros desde a infância é mais que se preocupar com conhecimentos intelectuais, é ater-se a olhar para o futuro e buscar formar cidadãos que conheçam sobre as mazelas da vida humana e saibam como se comportar em meio a elas. Contudo, para que exista essa experiência, é necessário que os livros sejam mostrados, revelados às crianças e aproximados de suas vivências, tornando-se essenciais para suas vidas. Faguet (2021) afirma que:

O destino dos homens é este:
Muitos são os chamados, poucos os escolhidos;
O destino dos livros é este aqui:
Muitos são mencionados, poucos são os lidos. (FAGUET, 2021, p. 9).

Os livros necessitam das mãos daqueles que os escolhem e dos olhos que percorrem suas linhas, desvendando os mistérios que estão presentes nelas e, mais ainda, visualizando o que está nas entrelinhas, pois nesse meio, nesse horizonte que o autor deixa em aberto para o leitor preencher, estão as respostas que o primeiro busca responder em partes, e que o segundo procura, para compreender a si e ao que lhe cerca.

Assim como Calvino (1995) nos fala, precisamos possibilitar que os olhos daquele que lê ou os ouvidos daquele que escuta sejam encantados pela narrativa, atraídos para a leitura, para o que é lido, para o que é contado:

Lá está ela, entre duas estantes da livraria [...], corre o dedo delicado e resolutivo pelas lombadas cor de berinjela clara. Olhos grandes e irrequietos, pele corada e boa, cabelos profusos e vaporosos. E assim a Leitora faz sua feliz entrada no campo visual de você, Leitor, ou, mais precisamente, no campo de sua atenção. Ou melhor ainda, você é que entrou num campo magnético de cuja atração não pode escapar. (CALVINO, 1995 p. 35-36).

Desta forma, sem poder escapar de um universo para o qual foi atraída e cativada, a criança formar-se-á como leitora e prosseguirá sua trajetória buscando no inconsciente as respostas que já registrou em seu imaginário com suas experiências de leitura e continuará a

buscar em novas leituras e/ou releituras, indagações que ainda a instigam e motivam. Cabe a nós, mostrarmos o caminho até a prateleira de livros da vida para que, neles, a criança encontre o refúgio e o abrigo, o consolo e a aventura, enfim, que encontre o que procura.

Assim, aqueles que possibilitam e auxiliam o contato da criança com os livros têm papel fundamental como mediador de leitura, como responsável por permitir que a criança tenha contato com obras que estejam de acordo com sua idade e seus interesses. Atermo-nos a esses personagens externos ao texto, mas fundamentais para que a leitura aconteça é fundamental. Passamos, agora, a abordar o papel dos mediadores de leitura.

2.2 CATIVANDO PARA O UNIVERSO LITERÁRIO: OS ETERNOS RESPONSÁVEIS PELOS LEITORES

Ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação. (PETIT, 2010, p. 65)

Decifrar o código escrito não torna uma pessoa leitora. A leitura ultrapassa a simples e básica capacidade de decodificação. A leitura implica compreensão e interpretação, sendo que essas ações não são ligadas unicamente ao texto que se lê, elas ultrapassam o objeto-livro (ou outro suporte utilizado). A leitura da palavra implica também a leitura do mundo, do contexto que cerca tanto a narrativa, como o contexto do leitor.

Mediante isso, não é suficiente colocar um livro nas mãos de uma criança e esperar que ela, assim, torne-se leitora. Auxiliar uma criança a tornar-se leitora requer que alguém a segure pela mão e a acompanhe em suas aventuras literárias, indicando obras, explicando narrativas, questionando-a e instigando-a a prosseguir se aventurando dentro dos livros em busca de respostas para todas as questões da sua vida, desde curiosidades frívolas até grandes questionamentos interiores que a levarão a grandes reflexões.

Em sua obra *A arte de ler*, Michèle Petit (2010) apresenta a importância do mediador de leitura que possibilita que os livros permitam muito além de ampliação do vocabulário e da imaginação, a compreensão de questões dolorosas da vida, sendo um remédio para a alma, o coração e a mente. Conhecendo projetos de leitura, em diversas partes do mundo, que alcançaram crianças e adultos em diferentes contextos socioculturais, principalmente em zonas de conflitos políticos e os excluídos, tidos como marginalizados, Petit (2010) descreve o quanto a mediação de qualidade, aquela que escuta e enxerga a realidade a sua frente e envolve-se com

e por ela, permite a escolha de obras e métodos de inserção dos livros em meio a situações de grande vulnerabilidade e exclusão social, sendo um recurso para trabalhar e tratar com histórias que apresentem marcas profundas causadas por guerras externas e interiores.

Para Petit (2010), as obras são um alimento que podem nutrir a vida, tratando as feridas e as mágoas mais profundas. Ao enxergar, a partir da perspectiva dos personagens das histórias, os conflitos que eles mesmos enfrentavam, muitas crianças e jovens que não conseguiam falar, expor suas dores, começam a se abrir e, desse modo, passam a permitir que as feridas comecem a ser tratadas e, com o tempo, cicatrizadas.

Marina Colasanti (2004) fala de sua infância na Itália, descrevendo também a leitura como refúgio e abrigo a tantas situações complexas e dolorosas que ela e a família enfrentavam:

Mas em pleno nomadismo, uma normalidade estável foi criada pelos meus pais, para mim e para meu irmão. Essa normalidade foi a leitura. [...] Quando penso nesses anos, eu os vejo forrados de livros. São meus anos-biblioteca. [...] Olhava pela janela da nossa sala, via o símbolo do *fascio* apostado à fachada do Duomo, e lia. Comíamos couve-flor sete dias na semana, um ovo passou a custar uma lira, dizia-se que o pão era feito de serragem, e eu lia. Deixamos a cidade, buscamos refúgio na montanha. Agora, acordando de manhã, todas as manhãs, as colunas de fumaça no horizonte nos diziam que Milão estava debaixo de bombardeios, e eu, ah! Eu continuava lendo. (COLASANTI, 2014, p.32).

As histórias povoam a mente e possibilitam que através delas consigamos nos afastar de situações com as quais não desejamos ou não conseguimos lidar. A experiência de escutar boas histórias ou, por conta própria, ter acesso a elas, permite que nos desloquemos através do tempo e do espaço para o contexto da narrativa e, assim, deixemos em outro plano os acontecimentos do universo real que é complicado para as crianças - e até muitas vezes para os adultos - lidarem e vivenciarem.

A voz daquele que conta a história se torna um refúgio para os corações aflitos e as mentes sufocadas de pensamentos. Brenman (2012, p. 11) afirma que:

Era uma voz que sempre dizia: Era uma vez... A voz do contador de histórias ressoa, para sempre, na alma dos que viveram os contos ouvidos, contos nos quais moram bruxas, princesas, feiticeiros, soldados, heróis, monstros e outros seres fantásticos. No recôndito da memória, modulações, timbres, gestos e expressões corporais evocam alguém contando em algum momento e em algum lugar. A voz e as palavras do contador, articulando-se em emoções e enredos, passam pelo seu corpo e ressoam nos seus ouvintes, estabelecendo ligações invisíveis. O caminho da formação de um leitor passa, certamente, pelos momentos de ouvir histórias. Momentos em que a oralidade assume toda a sua importância, mesmo nas sociedades contemporâneas, de forte cunho escrito e de escassas oportunidades de narração.

Petit (2010, p. 15) corrobora, enfatizando que:

A ideia de que a leitura pode contribuir para o bem estar é sem dúvida tão antiga quanto à crença de que pode ser perigosa ou nefasta. Seus poderes reparadores, em particular, foram notados ao longo dos séculos. “O estudo foi para mim um remédio soberano contra os desgostos da vida, não tendo existido jamais uma dor que uma hora de leitura não afastasse de mim”, escreveu Montesquieu. Mais perto de nós, no século XX, pensemos no papel que a leitura ou a recordação de textos lidos desempenharam para tantos deportados nos campos de concentração nazistas, ou para os que resistiram ao degrado stalinista. Primo Levi recitava Dante a seu amigo Pikolo, em Auschwitz, e os companheiros de Robert Antelme se lembravam dos poemas que transcreviam em pedaços de cartão, encontrados no depósito da fábrica.

Emprestar a voz para possibilitar que ela ligue a narrativa com o ouvinte é considerar os apelos que aquela ou aquelas almas anseiam; é compreender que o refúgio não é físico e concreto, mas que pode ser construído como abrigo na mente, usando da imaginação para compor tudo aquilo que é necessário para bloquear os medos e anseios de adentrarem, nem que seja apenas em pensamento.

Essa voz pode aparecer na infância, mas talvez só a encontremos na vida adulta, como exposto por adolescentes e adultos que participaram dos projetos analisados por Petit (2010). Independente do momento, essa voz daquele que conta, daquele que traz para a oralidade aqueles signos que podem ou não ser compreendidos, essa voz do contador sempre ecoará no processo de formação do ouvinte em leitor. Nossa análise passa, agora, para o ato de contar histórias.

2.3 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: A VOZ QUE REVELA AS HISTÓRIAS

O primeiro passo para a leitura é a audição de livros. A audição da leitura feita por outros tem uma tripla função: cognitiva, linguística e afetiva. (MORAIS, 1996, p. 171)

Antes de se formarem como leitores convencionais através da alfabetização, há um caminho a ser trilhado tanto no que tange ao processo de decodificação do código escrito, como também na mediação para que a leitura, os livros, as histórias e a Literatura infantil sejam apreciadas por quem estiver sendo formado como leitor.

Além de observarmos quem é o mediador, é fundamental percebermos como esta mediação é realizada, com quais meios e recursos. Neste âmbito, adentra a contação de histórias como meio para cativar as crianças, desde os primeiros anos de vida, a apreciarem o fantástico universo da leitura literária.

O ato de contar histórias sempre esteve presente na humanidade. Desde os homens das cavernas, as pessoas tinham o hábito de se sentar ao redor da fogueira e narrar (contar) as

façanhas das lutas, batalhas e outras experiências de vida. Desse modo, as crianças, mesmo antes de serem consideradas como pertencentes a uma fase diferenciada das demais, acompanhavam essas narrativas e aprendiam sobre o grupo nos quais estavam inseridas.

À medida que os anos foram passando e o conceito de infância foi sendo inserido, as crianças passaram a ter acesso restrito a determinados assuntos que já não eram considerados adequados para elas. Aos poucos, isso também foi sendo inserido na literatura destinada a esse público e, conseqüentemente, nas narrativas que lhes eram contadas antes de serem alfabetizadas convencionalmente e serem capazes de realizar as leituras com autonomia.

A contação de histórias passa a ser um recurso de estímulo para as crianças desenvolverem o hábito da leitura. Por meio desse recurso, podem ser desenvolvidas diferentes habilidades e potencialidades nas crianças, conforme destacado por Oliveira (2013, p. 31):

A criança aprende a ouvir, a aquietar-se, a aplaudir, a responder, a comportar-se em grupo social, a observar atentamente o adulto que faz a narração ou a leitura. Desenvolve a atenção e a aquisição de bons hábitos e atitudes sociais saudáveis, bem como a vontade de ler.

Ensinar e possibilitar que as crianças sejam prestigiadas com contações de histórias possibilita que elas se desenvolvam intelectualmente, emocionalmente e socialmente. Escutar histórias permite que a criança desenvolva o senso crítico e a imaginação, criando em sua mente o que escuta; auxilia na concentração, pois necessita de atenção ao que lhe é contado; prepara a criança para o convívio social, afinal, escutando narrativas em grupo, aprende-se a conviver com os outros e a respeitá-los; e, por fim, estimula à leitura. Além disso, a contação de histórias amplia o vocabulário dos ouvintes através da escuta atenta da narrativa. Moraes (1996) enfatiza que

[...] essa audição leva a criança a aumentar e estruturar seu repertório de palavras e a desenvolver estruturas de frases e de textos, já que muitas palavras, certas estruturas sintáticas (orações adjetivas, voz passiva, inversão do sujeito e do verbo, etc.) e certas regras de coesão discursiva aparecem menos frequentemente na linguagem oral que na escrita. (MORAIS, 1996, p. 172).

Com a escuta, a criança vai aprendendo os sons dos fonemas, sendo de grande auxílio no seu processo de alfabetização convencional. A criança vai percebendo os efeitos auditivos da junção das sílabas, na formação das palavras, depois das frases e de toda a narrativa.

Conforme destacado pelo autor, a escuta das histórias possui tripla função: cognitiva, linguística e afetiva. No âmbito cognitivo, ela possibilita que sejam estabelecidas associações entre a sua experiência e a dos demais com mais clareza do que através das conversações

cotidianas. Também auxilia a compreender melhor os atos e fatos através da narrativa oral. No aspecto linguístico, auxilia na estruturação do repertório de palavras. Já no aspecto afetivo, possibilita que a criança compreenda com mais clareza as aflições dos personagens e as semelhanças que possa ter com eles, buscando compreender suas próprias dificuldades e como superá-las.

Oliveira (2013) corrobora, destacando que

[...] ouvir histórias é uma atividade muito benéfica para as crianças, desde a mais tenra idade. Pesquisas científicas comprovam que o primeiro sentido que se forma completamente no processo de gestação é o da audição. A partir do quinto mês de gestação, o feto tem possibilidade de registrar, pela audição, os sons a sua volta, internos e externos. O impacto que o idioma nativo provoca na audição do feto é muito precoce. O bebê mostra uma preferência pela voz da mãe, a qual reconhece frente a de outras pessoas. O próprio choro do recém-nascido é a sua primeira tentativa de se comunicar com a mãe. Os bebês choram no idioma da mãe, porque eles captam, dentro do ventre, as pautas sonoras típicas de sua futura língua. (OLIVEIRA, 2013, p. 115).

Desse modo, propiciar o estímulo auditivo do ato narrativo não apenas nos primeiros anos de vida, mas antes mesmo do nascimento, auxilia no desenvolvimento da oralidade e, conseqüentemente, no processo de letramento e alfabetização. Todavia, a intenção da criança não é ampliar seus conhecimentos, mas sim ter um momento de prazer e alegria. Oliveira (2013) sugere que

[...] a criança, ao desejar ouvir uma história, não visa a nenhum ensinamento moral ou aumento de conhecimento. Quer apenas sentir prazer, encanto e deslumbramento. A criança tem a faculdade notável em fantasiar o mundo que a rodeia. Esse poder mágico do pensamento infantil é intuitivo, desenvolvido, vivaz, exuberante. Para a criança pequena tudo possui *anima* (alma), tem vida, sentimentos, tanto objetos como todos os seres da natureza. (OLIVEIRA, 2013, p. 29).

Por isso, o contador não deve mencionar para as crianças quais são os motivos pelos quais ela deve escutar a história, mas deve proporcionar e possibilitar o encantamento para a escuta atenta, compreendendo todos os benefícios que esse momento possibilita, mas que, sob o olhar infantil, é apenas lúdico.

Percebemos a fundamental importância e relevância que a contação de histórias tem não apenas na formação das crianças enquanto leitores, mas também como sujeitos, afinal, a escuta das vivências dos personagens, acompanhando suas lutas e batalhas, mostrando que mesmo no universo fantástico existem dificuldades, situações e pessoas (personagens) com caráter duvidoso, prepara as crianças para a vida. Assim, à medida que crescem e se deparam com os problemas, buscarão no arquivo da memória como lidar com essas situações e, se tiveram o

contato com essas narrativas orais, buscarão olhar para as ações que os personagens tiveram, as resoluções que chegaram para procurar solucionar as situações de suas vidas. O ficcional vem em socorro do real.

Esse arquivamento na memória também irá se basear no quanto foi marcante o momento da contação da história. Notamos que contar histórias não está baseado unicamente em ler em voz alta uma narrativa, mas implica em colocar emoção no que é lido ou contado de forma que quem escuta (as crianças, neste caso) possa sentir as mesmas emoções que os personagens e, assim, ir criando significados para sua vida. Percebendo as diferentes emoções e sentimentos que o personagem passou, a criança também está trabalhando com suas emoções, aprendendo a controlar seus impulsos diante da raiva vivenciada na narrativa, a controlar o sentimentalismo, o medo, a insegurança diante dos dragões e situações apavorantes, a ter firmeza de decisão na escolha do caminho a ser seguido e nas ações a serem escolhidas.

Além disso, ao reconhecer a Literatura como arte, o ato de ouvir histórias amplia a dimensão cultural e, conseqüentemente, social da criança, conforme apontado por Oliveira (2013):

Quanto mais a criança convive com a narração de história, maior será sua dimensão cultural, mais desenvolvida será sua imaginação, sua criatividade e sua capacidade de discernimento e crítica, assumindo com mais segurança o protagonismo de sua própria vida, preparando-se para o saudável exercício da cidadania. (OLIVEIRA, 2013, p. 117).

O contato com essa forma artística desde os primeiros anos de vida permitirá que a criança tenha contato com o belo e aprenda a apreciar grandes obras e, a partir dessas obras, a conhecer diferentes culturas, sociedades e períodos, sendo esses conhecimentos fundamentais para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

As narrativas infantis devem possibilitar que as crianças consigam lidar com as diferentes emoções e situações que são vivenciadas, baseando-se nas experiências dos personagens. A esse respeito, Zilberman e Magalhães (1987) enfatizam que:

Se a criança – devido não só a sua circunstância social, mas também por razões existenciais – se vê privada ainda de um meio interior para a experimentação do mundo, ela necessitará de um suporte fora de si que lhe sirva de auxiliar. É esse lugar que a literatura infantil preenche em particular, porque ao contrário da pedagogia ou dos ensinamentos escolares, ela lida com dois elementos que são especialmente adequados para a conquista desta compreensão do real: - Com uma história que apresenta, de maneira sistemática, as relações presentes na realidade, que a criança não pode perceber por conta própria; [...] - Com a linguagem, que é o mediador entre a criança e o mundo, de modo que, propiciando, através da leitura, um alargamento

do domínio linguístico, a literatura infantil preencherá uma função de conhecimento. (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p. 13).

As histórias não contribuem apenas para o enriquecimento do vocabulário e alargamento linguístico, mas também para a formação e o desenvolvimento dos sujeitos. Portanto, propiciar o contato com esse universo antes mesmo de a criança ter o domínio da leitura, contando com a mediação de um contador de histórias, auxilia no processo de desenvolvimento pessoal e social, preparando a criança para a vida.

A figura do contador de histórias é fundamental nesse contexto. Afinal, ele não será meramente um leitor da história, mas um contador que tem uma missão importante de conquistar, de cativar a atenção e o interesse de pequenos ouvintes que possuem a tendência de se dispersarem com facilidade. Assim, o contador terá que trazer emoção na sua narrativa, entusiasmo e envolvimento com o público que o escuta. Oliveira (2013) menciona que

[...] uma história deve ser contada emocionalmente e não simplesmente apresentada em seu enredo. Contar uma história é fazer a criança sentir-se identificada com os personagens. É trazer todo o enredo a presença do ouvinte e fazer com que ele se incorpore à trama da história, e sentir-se como parte dela. As crianças agem, pensam, sentem, sofrem, alegram-se como se fossem elas próprias os personagens. A história assim vivida pode provocar-lhes sentimentos novos e aperfeiçoar outros. (OLIVEIRA, 2013, p. 94).

Essa emoção que o contador deve colocar em sua narrativa não quer dizer que ele não possa contar com o apoio do livro. Pelo contrário, é fundamental que o ato da contação apresente a criança ao objeto-livro, de forma que ela associe o que lhe é contado oralmente com o código linguístico o qual ela ainda não domina. Para Gilling (1999),

[...] hoje, várias razões falam em favor da utilização do livro durante o “contar” [...] Utilizo o livro de histórias com um objetivo preciso: promover também um encontro e uma relação entre a criança e o objeto-livro. Essa relação baseada no prazer de desejar me parece importante, até mesmo fundamental com algumas crianças, na perspectiva de servir-se do conto para abrir não apenas as portas do imaginário, mas também as da cultura. O grande prazer provocado pela escuta de um conto tem suas raízes no imaginário. Trata-se da apropriação que a criança faz da palavra do contador, dando sentido a ela e integrando-a em seu universo pessoal psicoafetivo. Mas o escrito do conto também está no imaginário, é simbolizado pelo código convencional alfabético, cuja porta de acesso pode ou não suscitar o desejo de nele penetrar. É necessário que essa entrada no mundo do escritor aconteça com um desejo e um prazer da mesma ordem. Daí a importância da presença do conto escrito no “contar” como vetor de transmissão do objeto do desejo/prazer do imaginário para o cultural. O conto escrito é exatamente um objeto transicional que se pode apalpar, manipular, sentir primeiro através dos sentidos, ou seja, integrá-lo em si, apropriar-se dele. (GILLING, 1999, p. 86).

Desse modo, faz-se necessário a presença do livro físico em algum momento da narrativa oral, de forma que a criança tenha o desejo de contato com esse objeto concreto, o qual possui a narração que aguçou seus sentidos e emoções, que a cativou ao concreto do código escrito. Assim, a contação estará propiciando um incentivo à formação do leitor de forma direta, demonstrando ao pequeno ouvinte a beleza contida naquele objeto que lhe propicia tantas aventuras, emoções e momentos prazerosos.

Além disso, a contação de histórias ensina a conviver respeitando os outros, pois quando se escuta uma pessoa narrando uma história, as pessoas se aproximam para escutar, convivendo umas com as outras e respeitando a que fala e as demais que desejam escutar. Oliveira (2013) demonstra a importância da contação de histórias no convívio entre as pessoas (crianças), sinalizando que

[...] contar uma história envolve várias atitudes como reunir, criar intimidade, cumplicidade. É uma atividade agregadora de pessoas, um exercício de encontro, consigo mesmo, com os outros, com um mundo imaginário e com a realidade. Esse costume milenar é um recurso usado socialmente, pois os modos de interação social entre os personagens revelam exemplos a serem seguidos ou evitados. O ouvinte pode comparar as atitudes dos atores com modelos sociais conhecidos e descobrir novos caminhos a serem trilhados. (OLIVEIRA, 2013, p. 116).

O encontro consigo e com os outros, possibilitado pela contação de histórias, agrega na formação do sujeito, ensinando-o a respeito da convivência com os demais, sabendo respeitar os limites não só do imaginário, através das narrativas contadas, como também do ambiente concreto, compreendendo o momento da fala e da escuta, o seu momento e o momento do outro.

A oralidade da contação de histórias foi e ainda é fundamental na formação dos leitores. Essa mediação perpassa também a indicação e a escolha de obras a serem lidas por ou para as crianças, de modo que elas se sintam cativadas e motivadas a construírem hábitos de leitura e a prosseguirem mantendo o contato com os livros. Assim, a reflexão sobre as temáticas dessas contações de histórias, ou seja, quais obras fazem parte desses momentos que servem de porta ao mundo da leitura, nos permite conhecer o acesso ao mundo da literatura.

2.4 LITERATURA INFANTIL: A PORTA DO MUNDO DA LEITURA

A obra de ficção avulta como modelo por excelência da leitura. Sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira fechada e completa. Pelo contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche estas lacunas, dando vida ao mundo formulado pelo escritor. À tarefa de decifração implanta-se

outra: a de preenchimento, executada particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação. (ZILBERMAN, 1999, p. 41)

Os leitores constituem-se nos primeiros anos de vida. Assim, a infância é o período adequado para cativar as crianças para o mundo da leitura, apresentando-lhes todas as oportunidades que o universo dos livros lhes proporciona. A Literatura infantil passará a acompanhar o pequeno leitor que, com o passar do tempo, vai aprimorando suas escolhas de leituras. Essas escolhas só serão possíveis se ele tiver se encantado pelo mundo fantástico que lhe foi proporcionado e for instigado a permanecer na busca de outros livros que continuem a surpreendê-lo.

A literatura surgiu com a oralidade, a contação de histórias. Ela acompanha a humanidade há milênios. Os sujeitos sempre necessitaram fabular para interagir, significar e compreender a realidade e para desenvolverem o autoconhecimento, conforme explica Ramos (2010):

A Literatura, desde Aristóteles, um filósofo mais velho do que Jesus Cristo, é definida como a arte construída pela palavra e, com o tempo, esta palavra tende a estar escrita. No entanto, entendemos que ela pode se manifestar também através da oralidade. Desse modo, pertencem à literatura textos orais e escritos que contam ações humanas que aconteceram, mas sempre inventando um pouco, ou ações totalmente inventadas, a partir de algum elemento (da realidade). Assim, quando a vizinha conta um fato que ocorreu com seu marido, distorcendo-o um pouco, o relato tem alguns elementos de Literatura, pois representa uma ação humana e contém traços de invenção. (RAMOS, 2010, p. 19).

Seguindo esse pensamento da autora, constatamos que a Literatura está presente há muitos anos na sociedade e que ela acontece de maneira simples, apresentando fatos do cotidiano. Sendo contada oralmente desde a antiguidade, notamos a necessidade da contação das obras de Literatura infantil, pois elas permitiam que os não leitores se inteirassem das obras e, conseqüentemente, tivessem o prazer da descoberta de obras literárias maravilhosas.

A Literatura infantil passou por muitas mudanças e transformações ao longo de sua história, desde o final do século XVII, quando os primeiros livros para crianças passaram a ser produzidos. Richter (1977) comenta como a criança era vista:

Na sociedade antiga, não havia a “infância”: nenhum espaço separado do mundo adulto. As crianças trabalhavam e viviam juntos com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos. Somente quando a “infância” aparece enquanto instituição econômica e social, surge também a “infância” no âmbito pedagógico-cultural,

evitando-se “exigências” que anteriormente eram parte integrante da vida social e, portanto, obviedades. (RICHTER, 1977, p. 27).

Até dado momento, por não existir a “infância” e as crianças serem tratadas como pequenos adultos que iriam se tornar semelhantes aos demais com o passar dos anos, a literatura que era apresentada para as crianças era a mesma pertencente aos adultos, de modo que as obras não condiziam com o público, e possuíam conteúdos inadequados e impróprios para a idade. Segundo Zilberman (2003),

[...] os primeiros livros para crianças foram produzidos no final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disso, não se escrevia para elas, porque não existia a “infância”. Hoje, a afirmação pode surpreender; todavia, a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só aconteceu em meio à idade moderna. A mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (ZILBERMAN, 2003, p. 15).

Essa mudança na noção de família que modifica a forma de enxergar a criança, que passa a não ser vista mais como um miniadulto, mas como um ser que está passando por uma fase diferente, denominada infância, levou à criação da Literatura infantil. A Literatura infantil considera que a criança necessita de uma leitura diferente que a leitura do adulto, em respeito às características e às peculiaridades de sua faixa etária.

Entretanto, as obras produzidas entre os séculos XVII e XVIII tinham fins pedagógicos e buscavam educar a criança para a vida adulta e para a submissão ao adulto, que era concebido como detentor do poder. A esse respeito, Charlot (1979) esclarece o seguinte:

Se a imagem da criança é contraditória, é precisamente porque o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, suas aspirações e repulsas. A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a tornar-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e a sociedade, em função de suas necessidades essenciais. O adulto e a sociedade respondem de certa maneira a essas exigências: valorizam-nas, aceitam-nas, recusam-nas e as condenam. Assim, reenviam à criança uma imagem de si mesma, do que ela é ou do que deve ser. A criança define-se assim, ela própria, com referência ao que o adulto e a sociedade esperam dela. [...] A criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade querem que ela seja e temem que ela se torne, isto é, do que o adulto e a sociedade querem, eles próprios, ser e temem tornar-se. (CHARLOT, 1979, p. 108-109).

Esse “reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos” (CHARLOT, 1979, p. 108) impossibilitava que a criança fosse diferenciada do adulto e, desse modo, o tratamento

dado a ela não apresentava diferenciações. Não a compreender como diferente do adulto faz com que a criança não viva de acordo com o que sua faixa etária exige, o que pode gerar consequências na transformação dessa criança em adulto, pois se transformou no que esperavam dela.

Portanto, mesmo tendo sido criado um gênero literário voltado à criança, a Literatura infantil possui muitas características do mundo adulto, afastando-se do universo da criança e forçando-a a pertencer ao mundo adulto. Em geral, os personagens das histórias são adultos, por isso não representam a criança na história, e sim o adulto. Dessa maneira, a Literatura infantil, criada para suprir as necessidades das crianças, busca atingir os objetivos dos adultos no mundo da criança: mostrar-se superior e detentor de todo o poder.

Para haver a leitura, é fundamental que haja pontos de coincidência entre o horizonte do leitor e o do texto. Caso não haja contato entre a proposta do texto e os interesses do leitor, não acontece a leitura. Essa é a causa que geralmente se impõe para a rejeição dos clássicos pelos jovens, os quais não entendem aquelas obras que o professor elege para serem lidas [...]. O aluno rejeita esses textos, e o professor só consegue reverter a situação se atuar como mediador no processo de leitura. (RAMOS, 2010, p. 25).

Para a criança, não há sentido ler uma obra que esteja distante de sua realidade, do concreto que ela conhece. Para ela, não é possível compreender ou interpretar a história, pois o que apresenta não faz parte do seu universo e nem permite que ela faça ligações com situações de sua vida. Ela sente-se “fora” da história e, então, nada faz sentido ou acrescenta significado a sua realidade. Portanto, o adulto mediador é muito importante neste processo, afinal ele é “mediador no processo de leitura” (RAMOS, 2010, p. 25). É importante que ele conheça as crianças e suas realidades de vida para conseguir mediá-las durante as leituras, a fim de possibilitar um ambiente no qual os aprendizados sejam construídos, tendo em vista que as vivências das crianças foram consideradas. Caso houver um distanciamento da realidade do pequeno leitor e da leitura que o adulto propõe, os objetivos provavelmente não serão atingidos e, assim, a construção de conhecimento não se dará por completo.

A Literatura infantil continuou passando por transformações até se tornar efetiva e verdadeiramente pertencente ao universo da criança. A seguir, apresentamos, por meio de Zilberman (2003), um pouco mais de detalhes acerca da transição que se deu na segunda metade do século XIX:

A utilização de personagens crianças na literatura infantil não tem a mesma idade do gênero. Os primeiros livros escritos para a infância continham contos de fadas, adaptações de obras destinadas a adultos, como Robson Crusoe e Viagens de Gulliver, ou ainda narrativas moralizantes, como as de Madame Leprince Beaumont (mais conhecida por um conto que escapa a esta classificação: “A Bela e a Fera”). A

modificação ocorre na segunda metade do século XIX, quando as histórias passam a ser protagonizadas por meninos como Tom Sawyer, meninas como Alice, ou bonecos humanizados, imitando crianças, como Pinóquio. Cresce o número de obras, sendo Alice no País das Maravilhas, As aventuras de Huck, Os nenês n'água, As meninas exemplares, O Mágico de Oz, Peter Pan alguns representantes mais conhecidos desta categoria. (ZILBERMAN, 2003, p. 72).

Desse modo, as crianças passam a se enxergar na história, a fazer parte dela, por meio dos personagens que as representam, que passam por angústias semelhantes às suas e que as auxiliam a enfrentar os problemas das suas realidades de vida com os exemplos dos personagens da ficção. Não há mais um horizonte que separe a criança da leitura de seus livros: ela está no mesmo barco, aprendendo a remar com o personagem, para, depois, ser ela mesma a protagonizar a própria vida no âmbito real.

A linguagem também passa a ser destinada à criança, buscando ser simples e de fácil compreensão, o que antes não lhe era permitido, por estarmos falando de adaptações de obras adultas para o público infantil. Além disso, anteriormente a inadequação do gênero não valorizava a inocência de seus leitores, que não tinham conhecimento de fatos pertencentes ao mundo dos adultos. As obras passam, então, a ser criadas para o público infantil, conforme nos esclarece Machado (2002):

É que Andersen, diferentemente de Perrault e dos irmãos Grimm, não se limitou a recolher e recontar histórias tradicionais que corriam pela boca do povo, fruto de uma criação secular coletiva e anônima. Ele foi mais além e criou várias histórias novas, seguindo os modelos dos contos tradicionais, mas trazendo a sua marca individual e inconfundível – uma visão poética misturada com profunda melancolia. Assim, seu livro, além de contos de fadas compilados nos países nórdicos, trazia também novidades como O patinho feio, A roupa nova do imperador, Polegarzinha, A pequena sereia, O soldadinho de chumbo, O pinheirinho e tantas outras. Essa possibilidade acendeu a imaginação de outros autores. A partir daí, pela primeira vez, algumas obras começaram a ser criadas especialmente para a leitura infantil, sem intenção didática. Por outro lado, grandes escritores consagrados em outros gêneros também se aventuraram a desafiar os preconceitos e fazer incursões criativas pelos contos de fadas – como o inglês Oscar Wilde, por exemplo, que nos deu algumas obras-primas como O rouxinol e a rosa, O príncipe feliz e O gigante egoísta. (MACHADO, 2002, p. 72).

Nesse contexto, a Literatura infantil foi se transformando e aprimorando seus personagens, de acordo com a fase literária em que se encontrava. Com o tempo, mais autores buscaram inovar o gênero para o público infantil. Quando o gênero passou a apresentar crianças como personagens das histórias, auxiliou seus leitores, por meio das experiências e vivências da história, a resolverem seus próprios conflitos no mundo real. O desfecho das obras permitia que as crianças aprendessem com os personagens a como lidar com as situações, podendo seguir por duas direções: rumo à autoafirmação, alcançando assim seus objetivos e sonhos ou à

aceitação diante da realidade imposta (MACHADO, 2002). Verificamos a presença dessa confiança em histórias como *O Mágico de Oz* (BAUM, 2013), na qual Dorothy enfrenta Oz, que representa o adulto corrupto, e alcança seu objetivo de voltar para casa. O tempo todo na narrativa, esse objetivo dependia apenas da própria personagem. A outra direção é da aceitação das regras do mundo, onde a criança, espelhando-se no personagem e na própria história, aceita o que lhe é imposto. *A vida do elefante Basílio* (VERISSIMO, 2002) demonstra essa aceitação perante a imposição dos acontecimentos ao seu redor.

A leitura e, em especial, a leitura literária, é um campo amplo quando se pensa em desenvolvimento humano, não estando circunscrita às aprendizagens escolares. Ramos (2010) afirma que a literatura ajuda a humanizar o leitor a partir do universo simbólico do qual se origina. Para a autora,

[...] a vivência da Literatura traz inúmeros pontos positivos ao ser humano, não apenas ao aluno. No entanto, sua repercussão não é visível, imediata, e por isso, talvez, vá perdendo espaço na escola. Como diz Morin, o convívio com as artes, e entre elas a literatura, humaniza as pessoas. Ao ler, nos transportamos para espaços não conhecidos, vivemos as emoções que a nossa existência circunscrita a um local e um tempo não nos permitiriam, além de a leitura do texto literário ser uma atividade altamente exigente, pois o leitor precisa mobilizar toda a sua existência para significar o texto. Ou seja, o leitor atua como coautor do texto. Com a leitura da literatura a gente se alegra, a gente sofre, a gente chora, a gente conhece ao outro e a si mesmo, enfim, a gente vive. Lembro que a arte (e a literatura é uma arte) não tem uma finalidade prática imediata, mas ela ajuda a viver. (RAMOS, 2010, p. 100).

A partir dos estudos de Ramos (2010), podemos refletir e verificar que o papel da literatura excede os conhecimentos linguísticos e interpretativos. Ela oportuniza a capacitação dos seus leitores a aprenderem a lidar com suas próprias emoções, por meio do que o livro lhes demonstra e lhes leva a perceber em si mesmos. Permite que a criança, desde cedo, compreenda que precisa buscar interpretar as suas reações, os seus sentimentos e das demais pessoas.

Nessa perspectiva, a Literatura infantil auxilia no processo de formação de sujeitos mais críticos perante a realidade e perante si mesmos. De acordo com Coelho (2000, p. 29),

[...] para além do prazer/emoção estéticos, a literatura contemporânea visa alertar ou transformar a consciência crítica, de seu leitor / receptor. Na verdade, desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda a ordem... No encontro com a literatura (ou com a arte em geral), os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade.

Esse “encontro com a literatura”, mencionado por Coelho (2000, p. 29), oportuniza transformações e é importante para a preparação das crianças para a vida adulta e tudo que com ela vem, principalmente o exercício de apresentar seus pontos de vista, defendendo-os com argumentos sólidos e convincentes. Abramovich (1997) também argumenta que a criticidade é desenvolvida com as histórias, conforme o fragmento a seguir:

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião... E isso não sendo feito uma vez ao ano... Mas fazendo parte da rotina escolar, sendo sistematizado, sempre presente – o que não significa trabalhar em cima dum esquema rígido e apenas repetitivo. (ABRAMOVICH, 1997, p. 143).

Assim, a literatura é importante para enriquecer o vocabulário, estimular a imaginação e a criatividade e é fundamental no processo de construção da criança, no compreender de suas emoções, interpretar suas atitudes e seu temperamento. Ela atua diretamente na formação do sujeito, na construção da personalidade, no tornar-se sujeito crítico e atuante na sociedade, já que ninguém pode falar sobre os outros, apontar soluções para a sociedade como um todo, se não se conhece. A Literatura infantil será a aliada na construção e na formação do cidadão que, conhecendo a si próprio, em suas mais minuciosas características, poderá, dessa forma, passar a compreender e interpretar o outro, buscando soluções para problemas que envolvam a sociedade. A Literatura passa a ser a arma da sociedade.

A Literatura ajuda o sujeito a desenvolver o autoconhecimento, deixando vir à tona particularidades suas que até o momento da leitura não lhe eram conhecidas. A Literatura infantil permite à criança enxergar a si mesma e prepará-la para a etapa de crescimento e de passagem para a vida adulta. Sem o acesso à Arte, o processo de amadurecimento infantil ocorre de maneira mais lenta e com maiores desafios, os quais poderiam ser solucionados mais rapidamente se a criança exercitasse buscar a resposta dentro de si, da mesma maneira que acontece com Dorothy, que tinha consigo a resposta para sua pergunta o tempo todo.

A fantasia e a imaginação que cativam o leitor para o mundo da história são o que possibilita a interferência direta e/ou indireta dos personagens na vida das crianças. Esse mundo imaginário que as leva a fazer uma viagem sem sair de dentro de casa, podendo tornar-se uma rota de fuga de suas trajetórias, por conta das situações adversas pelas quais os personagens passam, é o que encanta e estimula a desenvolver a criatividade e auxilia-nos no processo de criticidade como sujeitos pertencentes ao mundo.

A esse respeito e ainda empregando Dorothy como exemplo, Zilberman (2003) nos norteia, ao explicar o seguinte que

[...] a fantasia é o setor privilegiado pela vivência do livro infantil. De um lado, porque aciona o imaginário do leitor; e, de outro, porque é o cenário no qual o herói resolve seus dilemas pessoais ou sociais. Consequentemente não é a saída que coloca o herói perante o mundo, mas sua volta; o primeiro movimento leva o protagonista ao encontro de si mesmo – esta é sua grande aventura, a qual lhe permitirá enfrentar o contexto circundante, confiando em si ou conformado com sua falta de poder. Em razão disso, a fantasia configura a condição de funcionamento do gênero, pois este impõe um modelo narrativo que se desenvolve à medida que o protagonista abandona o setor familiar e ingressa em horizontes sobrenaturais, voltando depois a posição primeira, agora mais experiente ou sábio. Além disso, desencadeia o modelo de leitura da obra, pois tão somente pela ativação do universo imaginário da criança dá-se sua aceitação e deciframento. Em virtude de tal fato, mesmo lidando com eventos extraordinários, o relato precisa ter algo a dizer ao leitor, fundado na coerência da história e na validade dos conflitos que apresenta fatores indispensáveis para a sua comunicabilidade. (ZILBERMAN, 2003, p. 130).

Ou seja, esse mundo do maravilhoso, mesmo tendo personagens que fogem da nossa realidade, como fadas, bruxas, duendes, animais falantes, entre outros, não se afasta da realidade do seu leitor, que muitas vezes enxerga esses seres pertencentes ao mundo ficcional como pessoas concretas. Entre os exemplos, é possível encontrar a madrasta má, que pode assemelhar-se a uma bruxa, ou a cativante professora, que pode representar uma fada na vida da criança. Ao “resolver os dilemas”, a história permite que a criança aprenda a lidar com os conflitos presentes no mundo real. Como nos diz Lobato (1957, p. 3), “o mundo da fábula não é realmente nenhum mundo de mentira, pois o que existe na imaginação de milhões e milhões de crianças é tão real como as páginas deste livro”. Assim, vale lembrar que a interpretação de mundo de uma criança se difere da nossa e nós temos por missão, mesmo muitas vezes não compreendendo isso, respeitar esse universo mágico e permitir que a criança aprenda por meio dele, até porque um dia também fomos como essas crianças que acreditavam nos seres mágicos das histórias. Afinal, como afirma Machado (2002),

[...] ler uma narrativa literária (como ninguém precisa ensinar, mas cada leitor vai descobrindo à medida que se desenvolve) é um fenômeno de outra espécie. Muito mais sutil e delicioso. Vai muito além de juntar letras, formar sílabas, compor palavras e frases, decifrar seu significado de acordo com o dicionário. É um transporte para outro universo, onde o leitor se transforma em parte da vida de um outro, e passa a ser alguém que ele não é no mundo cotidiano. (MACHADO, 2002, p. 77).

Conforme a pesquisadora, com nossas vivências, podemos notar como a Literatura - e a leitura, de uma maneira generalizada - é muito mais do que decodificar as letras, é a descoberta de um universo novo e maravilhoso. Esse universo permite aprendermos para trazer essa

história para nossa realidade e pode se tornar um universo de fuga, que possibilita uma grande viagem, tornando-se até mesmo um personagem, conforme sinaliza Machado (2002) no excerto seguinte:

Essas histórias sempre funcionaram como uma válvula de escape para as aflições da alma infantil e permitiram que as crianças pudessem vivenciar seus problemas psicológicos de modo simbólico, saindo mais felizes dessa experiência. Davam-lhes a certeza de que no final tudo acabava bem e todos iam ser felizes para sempre. Tratam do medo do abandono e da rejeição (como nos dois contos que acabamos de citar ou em O patinho feio), da rivalidade entre irmãos (como em Cinderela ou A Bela e a Fera), da vontade de ocupar o lugar do pai ou da mãe. Refletem os eternos conflitos das crianças com imagens contraditórias que têm dos pais, ora vistos como bons e justos, provedores e protetores (reis, cavaleiros, fadas, gênios), ora temidos como entidades muito mais fortes, mais poderosas, autoritárias e cruéis (gigantes, lobos, dragões, bruxas, madrastas). (MACHADO, 2002, p. 79-80).

A Literatura infantil auxilia no processo de desenvolvimento da criança, ensinando-a a lidar com os conflitos da realidade, tendo os clássicos por espelho e, assim, afirmando para elas que tudo acabará bem no final. Além disso, a Literatura é um direito nosso e, nesse sentido, ler é uma forma de reivindicação.

Assim, a minha reivindicação de ler literatura (o que, evidentemente, inclui os clássicos), porque é nosso direito, vem se somar uma determinação de ler porque é uma forma de resistência. Esse patrimônio está sendo acumulado há milênios, está à minha disposição, uma parte é minha e ninguém tasca. E não vou deixar ninguém me engambelar - como diz a letra do forró - nem vir com conversa fiada para eliminar totalmente da minha vida a possibilidade de dedicar um certo tempo e atenção aos livros. De boa qualidade, é evidente, porque já que há tanta coisa atraente no mundo e tão pouco tempo para tudo, não vou desperdiçar minha vida com bobagem. Direito e resistência são duas boas razões para a gente chegar perto dos clássicos. Mas há mais. Talvez a principal seja o prazer que essa leitura nos dá. (MACHADO, 2002, p. 19).

Percebemos, então, que a leitura é de grande relevância social, afinal o que vivenciamos com a leitura ajudará a nos constituir como sujeitos. A Literatura infantil vem ao encontro disso, pois ela está apresentando para a criança o mundo, a realidade, as emoções, as ações, o bem e o mal, o belo e o feio, o certo e o errado e ensinando-a a lidar com o oposto. Assim, quanto antes a criança estiver em contato com esse universo e com ele aprender, antes irá começar a se preparar para estar no mundo e conviver com as diferenças que nele existem. Dessa maneira, é importante usufruir cada dia mais desse direito para nos formarmos e formarmos outras pessoas aptas a estarem com criticidade e respeito na sociedade.

Nesse percurso de descoberta da infância e, conseqüentemente, de criação de um gênero literário específico para essa faixa etária, o conto de fada ganhou papel de suma importância,

por ser uma das primeiras obras adaptadas ao público infantil. Por isso, analisaremos o percurso do conto de fada na formação do leitor na infância.

Pensemos nessas histórias como artísticas, pois de fato o são. Góes (1991) afirma que

[...] os livros infantis devem ser artísticos. Precisamente porque os leitores são crianças, não se permite negligência ou vulgaridade. O livro infantil deve atender com muito cuidado às exigências estéticas na sua produção. O livro de qualidade agradará não só à criança como ao leitor adulto. (GÓES, 1991, p. 24).

Ao pensarmos nos contos de fada, recordamos das narrativas da infância, mas elas não ficam esquecidas nessa fase da vida, acompanham-nos mesmo que não conseguimos perceber sua presença de forma direta. Essas histórias nos ensinaram sobre o mundo que nos apresenta desafios que devem ser enfrentados e sobre pessoas que encontramos em nossos caminhos: algumas são boas e nos ajudam, como as fadas, mas existem outras que buscam armar ciladas e nos aprisionar, como as bruxas. Pensar nos contos de fada é pensar na vida.

Conforme Coelho (1991) destaca, essas narrativas possuem como foco gerador uma problemática existencial, apresentando diversos obstáculos a serem superados pelo herói para que ele alcance sua realização pessoal.

Quando escutamos falar em contos de fada⁶, logo nos remetemos a um gênero literário destinado ao público infantil, mas nos equivocamos. Os contos de fada originalmente não eram histórias voltadas ao público infantil. Em primeiro lugar, não se tinha o conceito de infância e, desse modo, todos escutavam as mesmas narrativas: os adultos e as crianças, que eram consideradas como miniadulto. Em segundo lugar, em consequência do primeiro, os contos de fada possuíam traços de temáticas que atualmente são, ou deveriam ser, consideradas inadequadas para as crianças.

Tendo origem popular (nesse âmbito, conseguimos compreender o motivo deles serem a expressão do inconsciente coletivo), os contos de fada eram contados oralmente até que, Perrault e, posteriormente, os irmãos Grimm fizeram os primeiros registros escritos dessas narrativas (COELHO, 1991). Ainda que apresentassem temáticas polêmicas, os contos de fada receberam esse nome por ter origem na cultura céltico-bretã, que tinham as fadas como seres importantes e fantásticos. Os irmãos Grimm seguiram os ensinamentos cristãos, fazendo

⁶ Neste trabalho, utilizaremos o termo “contos de fada” e não “contos de fadas” no plural, por compreendermos que o elemento “fada” remete ao significado do personagem da fada para as culturas Celtas, que influenciaram na origem dessas narrativas, não sendo necessário usar a marca de plural, pois o termo no singular remete a esse elemento específico.

algumas adaptações nas narrativas que continham assuntos de violência, considerados inapropriados para o público infantil.

Além de constituírem uma arte de alta qualidade que auxilia no aperfeiçoamento e na aquisição de habilidades linguísticas, os contos de fada também possibilitam a compreensão interior e o desenvolvimento social. Franz (1990) corrobora com isso, afirmando que

[...] contos de fadas são a expressão mais pura e mais simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo. Consequentemente, o valor deles para a investigação científica do inconsciente é sobejamente superior a qualquer outro material. Eles representam os arquétipos na sua forma mais simples, plena e concisa. Nesta forma pura, as imagens arquetípicas fornecem-nos as melhores pistas para a compreensão dos processos que se passam na psique coletiva. Nos mitos, lendas ou qualquer outro material mitológico mais elaborado, atingimos as estruturas básicas da psique humana através de uma exposição do material cultural. Mas nos contos de fadas existe um material cultural consciente muito menos específico e, conseqüentemente, eles espelham mais claramente as estruturas básicas da psique. (FRANZ, 1990, p. 9).

Com o passar dos anos, a partir da criação do conceito de infância no século XIX, buscou-se produzir obras destinadas ao público infantil e, desse modo, adaptou-se os contos de fada, que passaram a utilizar novas linguagens, consideradas adequadas para o público infantil. Essas adaptações possibilitaram que os conteúdos das narrativas se tornassem adequados para as crianças e, assim, elas tiveram acesso a essas histórias. Essas narrativas permitiam e permitem que as crianças compreendam os processos interiores e se espelhem nas vivências dos personagens para entenderem as situações de sua realidade e o percurso que devem seguir para enfrentar os obstáculos interiores e exteriores que se colocarem em seus caminhos.

Segundo Jung (2000, p. 51), “o inconsciente coletivo é uma parte da psique que pode distinguir-se de um inconsciente pessoal pelo fato de que não deve sua existência a experiência pessoal, mas sendo, portanto, uma aquisição pessoal”. Logo, os contos de fada representam esse inconsciente coletivo, na busca de demonstrar, através das narrativas, o percurso do herói e, assim, permitir que se consiga compreender os percursos exteriores em nossas vidas que refletem os interiores de nosso inconsciente. Franz (1990) afirma que

[...] o Dr. Jung disse, certa vez, que é nos contos de fada onde melhor se pode estudar a anatomia comparada da psique. Nos mitos, lendas ou qualquer outro material mitológico mais elaborado obtêm-se as estruturas básicas da psique humana através da grande quantidade de material cultural. Mas nos contos de fada existe um material consciente culturalmente muito menos específico e, conseqüentemente, eles oferecem uma imagem mais clara das estruturas psíquicas. (FRANZ, 1990, p. 25).

As imagens e símbolos presentes nessas histórias, bem como o que eles representam, revelam o inconsciente coletivo e possibilitam essa “anatomia comparada da psique”.

Analisando o percurso do herói, desde a apresentação dos personagens e a situação inicial, passando pelos altos e baixos da história, na qual os obstáculos serão colocados diante do herói, chegando ao clímax e a conclusão, notamos que diferentes símbolos se apresentam em sua trajetória, ora como auxiliares na busca do herói, ora como desafios para que ele não alcance o objetivo. Esses símbolos revelam situações do inconsciente coletivo que são refletidas nos contos de fada e permitem compreender a psique humana através de sua interpretação e análise (FRANZ, 1990).

Os símbolos fazem a ligação com o inconsciente coletivo e possibilitam maior compreensão das narrativas. Frye (2017) destaca que “Essa correspondência entre o natural e o humano é um dos significados da palavra símbolo. Pode-se dizer então que, quando o escritor usa uma imagem ou um objeto do mundo ao seu redor, ele o torna um símbolo” (FRYE, 2017, p. 57). A presença dos símbolos aproxima a narrativa da realidade, pois ao ler e/ou escutar sobre a presença de determinado símbolo ao longo da história, é possível fazer a relação com o que se conhece na realidade sobre ele, o que possibilitará a compreensão e a construção de relações entre o real e o ficcional, assim como a aproximação entre os dois universos.

Bettelheim (2021) corrobora com nossa análise sobre os símbolos presentes nos contos de fada, destacando que

[...] há uma concordância geral em que mitos e contos de fadas nos falam na linguagem de símbolos representando conteúdos inconscientes. Seu apelo é feito ao mesmo tempo à nossa mente consciente inconsciente, a todos os seus três aspectos – id, ego e superego- e também à nossa necessidade de ideais do ego. Isso o torna muito eficaz; e, no conteúdo dos contos, os fenômenos psicológicos íntimos são corporificados em forma simbólica. (BETTELHEIM, 2021, p.53).

Os símbolos também permitem essa “corporificação” dos “fenômenos psicológicos íntimos”, possibilitando que, ao ler ou escutar uma dessas narrativas, a criança passe a comunicar-se com seu interior, buscando compreender, pelas imagens da história, pelos símbolos, seus processos interiores, seu inconsciente coletivo, seus medos e anseios, suas alegrias e desejos.

O início dos contos de fada já nos remete ao inconsciente coletivo, conforme explicado por Franz (1990):

Da mesma forma que no sonho, nós dividimos a história arquetípica em vários aspectos, começando com a exposição (tempo e lugar). Em contos de fada o tempo e lugar são sempre evidentes porque eles começam com “Era uma vez” ou algo semelhante, que significa fora de tempo e espaço – a “terra de ninguém” do inconsciente coletivo. (FRANZ, 1990, p. 48).

O fora do tempo e do espaço do *era uma vez* permite a viagem pelo inconsciente coletivo. Nessa viagem, os arquétipos vão sendo revelados pelas ações dos personagens, principalmente na figura do herói que se depara com diversos conflitos exteriores, como vencer bruxas e dragões, que refletem os conflitos interiores da psique humana. O desenvolver da narrativa revela o desenrolar do inconsciente coletivo, possibilitando que, ao analisarmos a trajetória do herói, com seus obstáculos e desafios para chegar ao seu objetivo, olhemos para a realidade, buscando, através da ficção, compreender os processos da vida que envolvem desafios e obstáculos para alcançar a vitória. Campbell (1997) afirma que

[...] o sonho é o mito personalizado, o mito e o sonho simbolizam, da mesma maneira geral, a dinâmica da psique. Mas, nos sonhos, as formas são distorcidas pelos problemas particulares do sonhador, ao passo que nos mitos, os problemas e soluções apresentados são válidos diretamente para toda a humanidade. (CAMPBELL, 1997, p. 13).

Desse modo, olhar para essas histórias não apenas enriquece o imaginário e o vocabulário, mas também ensina sobre a vida, tendo grande validade para a “humanidade” e, principalmente, para as crianças que, através do percurso do herói, trilharão o percurso de suas vidas, aprendendo que os obstáculos não devem ser motivo de desistência, mas sim de persistência para chegar à realização da sua finalidade e à conquista do seu ideal.

Os contos de fada também revelam a importância da moralidade e da busca por virtudes, como citado por Bettelheim (2021, p. 17):

A convicção de que o crime não compensa é um meio de inibição muito mais efetivo, e essa é a razão pela qual, nas histórias de fadas, a pessoa má sempre perde. Não é o fato de a virtude vencer no final que promove a moralidade, mas sim o fato de o herói ser extremamente atraente para a criança, que se identifica com ele em todas as suas lutas. Devido a essa identificação, ela imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ele quando a virtude sai vitoriosa. A criança faz tais identificações inteiramente por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói lhe imprimem moralidade.

As crianças necessitam de auxílio para conseguir ordenar e organizar seus pensamentos e emoções. Essa identificação com o herói é fundamental para estabelecer vínculos com a narrativa e, desse modo, possibilitar que exista esse ordenamento das emoções e ações. A literatura é capaz de ajudar nesse processo, conforme defendido por Frye (2017):

Nossas impressões sobre a vida humana vão acumulando-se uma a uma e, para a maioria de nós, permanecem vagas e desorganizadas. Na literatura, porém, muitas dessas impressões de repente ganham ordem e foco. Isto é parte do que Aristóteles quer dizer quando fala em evento humano típico e universal. (FRYE, 2017, p. 55).

As narrativas dos contos de fada conseguem encaminhar para essa “ordem e foco” de maneira que, acompanhando o percurso do herói, busque-se, com o seu exemplo, solucionar as problemáticas da vida real, notando que os obstáculos não determinam o fim, mas necessitam que decisões sejam realizadas para chegar ao objetivo final, para alcançar a finalidade da vida.

As dificuldades são parte da vida e mostram-se parte da vida do herói. Bettelheim (2021) diz que

[...] essa é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma variada: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que, se a pessoa não se intimida e se defronta resolutamente com as provações inesperadas e muitas vezes injustas, dominará todos os obstáculos e ao fim emergirá vitoriosa. (BETTELHEIM, 2021, p. 15).

Os contos de fada permitem essa compreensão sobre a realidade, mostrando que as dificuldades e os obstáculos não devem ser o fim, mas uma parte do trajeto que deve ser vencida e fará com que a chegada ao objetivo final tenha maior valor devido ao custo enfrentado para conquistá-la.

Ao analisarmos as narrativas dos contos de fadas, percebemos a trajetória do herói para alcançar um objetivo específico, garantindo a vitória e o almejado “felizes para sempre”. Sempre à frente de si, o herói encontra um ou mais obstáculos que o impedem inicialmente de concretizar o que pode ser considerada como sua missão.

No que diz respeito a essa concepção de início e final, o último dependerá do percurso a ser escolhido pelo personagem. Eliade (1991) fala que

[...] em toda a parte existe uma concepção de final e de começo de um período de tempo, baseada na observação dos ritmos cósmicos e que faz parte de um sistema mais abrangente – o sistema de purificações periódicas e de regeneração periódica da vida [...] uma regeneração periódica do tempo pressupõem, de um modo mais ou menos explícito – e, em especial, nas civilizações históricas, uma nova criação, ou seja, uma repetição do ato cosmogônico. (ELIADE, 1991, p. 57).

Na trajetória do herói, podemos perceber estes traços de regeneração, pois ao longo do caminho, com os obstáculos e as dificuldades que devem ser enfrentados e vencidos, ele vai aperfeiçoando suas virtudes e, desse modo, passa de um nível interior inferior para o superior, com a conquista final.

Podemos perceber essa regeneração, esse aperfeiçoamento do início para o final, com a narrativa de *O Pequeno Polegar* (PERRAULT; GRIMM; ANDERSEN, 2010). Apesar do pequeno tamanho, ele sempre demonstrava coragem. Teve coragem para escutar a conversa dos

pais sobre a situação de pobreza que os levaria a abandonar os filhos e, posteriormente, teve coragem de buscar solução para essa situação e coragem para retornar com os irmãos até sua casa. Ao final, demonstrou novamente bravura, diante de uma situação mais desafiadora: diante da morte eminente dele e dos irmãos nas mãos do ogro, demonstrou coragem e inteligência, colocando as filhas do ogro para serem mortas em seus lugares e, depois, roubando as botas do monstro.

João e Maria (PERRAULT; GRIMM; ANDERSEN, 2010) também passam por esse processo de amadurecimento no decorrer de sua história. Abandonados na floresta, as crianças têm que lutar por sua sobrevivência com bravura e inteligência. Na casa da bruxa, aperfeiçoam suas habilidades, enganando a malvada e, assim, vendo-se livre de suas garras e possuidores de seus tesouros.

Além de regenerar-se, o herói precisa sair de seu lugar inicial, de seu lugar de conforto, e ir adiante, enfrentando os desafios, os monstros, os dragões e os demais vilões que se colocarem no seu caminho, vencendo cada obstáculo para alcançar seu objetivo. A esse respeito, Campbell (1997) defende que

[...] a primeira tarefa do herói consiste em retirar-se da cena mundana dos efeitos secundários e iniciar uma jornada pelas regiões causais da psique, onde residem efetivamente as dificuldades, para torná-las claras, erradicá-las em favor de si mesmo (isto é, combater os demônios infantis de sua cultura local) e penetrar no domínio de experiência e da assimilação diretas e sem distorções. (CAMPBELL, 1997, p. 12).

Notamos esse ato de saída da cena mundana na trajetória do *Hobbit* (TOLKIEN, 2019). Ele sai do conforto de sua toca e passa por muitos desafios que se tornam aventuras que culminam na concretização do seu objetivo final. Nos contos de fada também notamos essa saída do herói de uma situação que podemos considerar passiva, para uma ativa, que possibilitará que ele chegue ao final vitorioso.

A moleira, da história de *Rumpelstichen* (PERRAULT; GRIMM; ANDERSEN, 2010), é confrontada a sair de seu posto de rainha e buscar respostas pelo nome daquele que a chantageava. Isso implicou esse movimento de sair da passividade para a ação, o que culmina com ela conseguindo salvar seu filho das garras do gnomo.

A *Pequena Sereia* (PERRAULT; GRIMM; ANDERSEN, 2010) também inicia sua jornada a partir do rompimento com o mundo ao qual pertencia, buscando, com o auxílio da bruxa do mar, conseguir conquistar suas pernas e, a partir delas, o que considerava liberdade. No seu percurso como humana, passa por diversos obstáculos para tentar ganhar o amor do

príncipe. Todavia, sua trajetória como humana não a levou ao final feliz, mas a fez perceber da forma mais cruel, como o amor pode levar à morte.

A partir da sua trajetória, o herói dos contos de fada ensina a reestabelecer o equilíbrio da psique, pois busca por soluções para os problemas que se colocam no âmbito abstrato da história, mas que refletem no humano, no inconsciente coletivo. Franz (1990) destaca que

[...] o herói é, conseqüentemente, o restaurador da situação sadia, consciente. Ele é um ego que restabelece o funcionamento normal e sadio de uma situação, onde todos os egos da tribo ou nação estão desviando-se do padrão básico e instintivo da totalidade. Pode-se dizer, então, que o herói é uma figura arquetípica que representa um modelo de ego funcionando de acordo com o SELF⁷. Sendo um produto da psique inconsciente, ele é um modelo que deve ser observado, pois demonstra o ego funcionando corretamente, ou seja, um ego que funciona de acordo com as solicitações do SELF. Assim sendo, de certa forma, o herói parece ser o próprio SELF, pois ele serve de instrumento do SELF e realiza completamente tudo o que o SELF quer que aconteça. (FRANZ, 1990, p. 73).

Assim, em sua trajetória, o herói ensina como ordenar o inconsciente coletivo, em como lidar com as situações interiores e exteriores que se colocam no percurso da vida. A vivência do herói ajuda a olharmos para nossa própria vida e compreendermos, através das ações desse personagem, que os desafios não podem impedir nossa continuidade na busca por nossa finalidade, mas que devem ser vencidos e solucionados, fazendo com que se tenha o amadurecimento pessoal e o ordenamento do inconsciente coletivo.

A figura do herói é extremamente importante para a compreensão do inconsciente coletivo e, desse modo, para a compreensão interior e para a busca por resoluções dos conflitos interiores e exteriores. Franz (1990) apresenta-nos que

[...] Luthi diz que o herói no conto de fada é uma figura abstrata e não humana. Ele é completamente preto, ou completamente branco, e tem reações estereotipadas: ele salva a dama e mata o leão, e não teme a velha da floresta etc. Ele é completamente esquemático. (FRANZ, 1990, p. 27).

Frye (2017) também corrobora, afirmando que

[...] o Aquiles de Homero representa a técnica oposta: a do herói, um personagem sobre-humano, formidável. Aquiles é mais do que qualquer homem poderia ser, mas é também o que qualquer homem desejaria ser, e faz o que fariam quase todos se tanta força tivessem. Não é o retrato de um herói individual, mas a força ardente do desejo, da frustração e do descontentamento humano, algo presente em cada um de nós, parte da humanidade inteira. Sendo um modelo ideal, Aquiles pode ser um semideus, unido à natureza a ponto de ter uma mãe no mar e um inimigo no rio, e ainda atrair vivo interesse das divindades celestes. De mais a mais, o mito não deixa de apresentar também uma perspectiva irônica: a do herói que, com toda a sua força sobre-humana,

⁷ Segundo Jung (2000), é o princípio organizador da personalidade, sendo o principal arquétipo do inconsciente coletivo.

luta contra algo que não consegue entender, Ninguém liga mais para o Aquiles histórico, se é que jamais houve algum, mas o Aquiles mítico reflete uma parte das nossas próprias vidas. (FRYE, 2017, p. 56).

O herói é essa figura com as habilidades necessárias para alcançar o que deseja, para cumprir sua missão. Todavia, apesar de ter qualidades consideradas, em muitas narrativas, como inacessíveis, é possível verificar que o herói também possui semelhanças com nossa humanidade, tendo limitações e cometendo erros, o que permite que exista a identificação com ele e, conseqüentemente, a busca para ser como ele, para vencer como ele. Bettelheim (2021) destaca que como os personagens não possuem um nome que os individualizem, que os façam ser únicos, isso permite que eles sejam relacionados com toda a humanidade, pois ora são a menina do capuz vermelho, podendo assemelhar-se a qualquer criança que se encontra em uma missão em meio a floresta, que representa o desconhecido, ora a princesa presa na torre ou a que é tida por Gata Borracheira, que recebem nomes sem um significado individual, mas de acordo com suas características, assemelhando-se a todos aqueles que se sentem presos e impedidos de realizar seus desejos.

Nesse sentido, a imaginação é fundamental para permitir essas conexões com os personagens e a realidade de quem lê e/ou escuta os contos. Durand (2012) ressalta que

[...] a imaginação segundo os psicanalistas é o resultado de um conflito entre as pulsões e o seu recalçamento social, enquanto, pelo contrário, ela aparece na maior parte das vezes no seu próprio movimento, como resultado de um acordo entre os desejos do ambiente social e natural. (DURAND, 2012, p. 39).

Essa ligação entre o social e o natural permite que exista o encontro entre o universo do herói e do leitor e que conexões sejam estabelecidas entre eles. Bettelheim (2021) indica que

[...] só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fadas (a criança) pode se encontrar nele; e, fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre, isto é, sem nunca mais ter de experimentar a angústia da separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e conduz a criança - em termos que ela pode entender tanto na sua mente consciente quanto na inconsciente- a abandonar seus desejos de dependência infantil e a alcançar uma existência independente mais satisfatória. (BETTELHEIM, 2021, p.19).

Assim, os contos de fada não são apenas uma distração ou se limitam apenas a aquisições linguísticas e de vocabulário. Eles se encontram com o inconsciente coletivo, com o profundo e o íntimo, estabelecendo relações de compreensão do interior e do exterior e sendo um caminho de desenvolvimento pessoal visando à maturidade. Eles ensinam sobre os desafios da vida e como enfrentá-los sem medo ou sem fuga, mas buscando soluções concretas e reais,

sempre tendo em vista o objetivo final e, assim, não se deixando desanimar pelos obstáculos presentes no trajeto. O herói não ocupa esse lugar apenas na narrativa, mas na vida real, pois se corporifica naquele que lê e nele se espelha para suas lutas reais.

Os contos de fada ganham papel de destaque quando falamos de Literatura infantil, todavia outras histórias possuem tamanha importância no processo de formação do leitor. As fábulas, que sempre trazem um ensinamento com sua moral, contribuíram e continuam contribuindo na formação dos leitores.

A palavra fábula deriva do latim (*fabulare*), tendo por significado conversar e é exatamente isso que significa: uma conversa. As fábulas também possuem origem da tradição oral e possuem o objetivo principal de ensinar sobre a natureza moral, levando as pessoas a refletirem sobre seus atos, alertando e aconselhando sobre determinado assunto com crítica ou ironia (COELHO, 2000). Como temas principais que são representados através de personagens animais que assumem características humanas, temos assuntos sobre as virtudes, como bondade, justiça, humildade e também sobre os vícios, ganância e disputas.

Não existe uma exatidão de onde surgiram, mas o grande mérito volta-se à figura do grego Esopo (século VI a.C.), que era um escravo conhecido por seus conselhos e narrativas que contava (ALVES, 2007). Tempos depois, um escravo romano, Fedro, aprimorou o gênero e registrou de forma escrita as histórias. Já no século XVII, o francês, La Fontaine, retoma as fábulas de Esopo e cria suas próprias histórias, encantando as crianças.

A Literatura infantil é muito rica e a cada dia agrega novas obras que encantam os novos leitores. Contudo, como já falamos, antes de serem convencionalmente alfabetizadas, as crianças são cativadas ao universo literário por narrativas que permanecem guardadas e gravadas em sua mente e que falam com seus medos e anseios. Para além de narrativas, somos marcados pelas cantigas, pelas poesias que chamam a atenção pelos elementos sonoros que repercutem em nosso vocabulário. Desse modo, os poemas também são gêneros literários que atraem o público infantil a adentrarem ao universo da leitura. Muitas vezes, os poemas são desconsiderados, mas para aqueles que se permitem tocar, deixam marcas e registros, pois falam com nossas sensibilidades e emoções, áreas que as crianças expressam com maior facilidade e intensidade.

É triste explicar um poema.
É inútil também.
Um poema não se explica.
(Hilda Hilst)

Afinal, o que é poesia? Poesia é a arte traduzida em palavras que fala da vida, que apresenta o mundo como gostaríamos que fosse, que revela emoções e sentimentos, que liberta o que está no coração em palavras escritas no papel. Conforme Elias José (2003, p. 37), “em poesia, as palavras tornam um sentido mais amplo, atingindo muitos significados. Tanto o poeta como o bom leitor de poesia têm de sentir toda a carga de emotividade e de sentido que as palavras trazem”.

Essa arte deve ser revelada e apresentada àqueles que estão descobrindo a beleza das palavras, àqueles que estão sendo ensinados a serem cativados ao universo do literário, ao universo da leitura, ao mundo da arte escrita.

Mas, ao pensarmos nisso, deparamo-nos com uma questão importante: que poemas apresentar aos pequenos? E, a partir dessa pergunta, formulamos outras: O que atrai e encanta uma criança na escuta e/ou leitura de poemas? Qual temática e quais características os poemas devem apresentar?

Se levarmos em consideração que antes de ser alfabetizada convencionalmente, a criança necessitará daquele que empreste a voz para que os signos possam ser por ela compreendidos, a voz daquele que declama a poesia é essencial, bem como as palavras e sua disposição nos versos para os recursos sonoros que essas produziram e que, conseqüentemente, influenciarão na interpretação e compreensão do poema. Portanto, considerar a musicalidade presente nos poemas é fundamental em sua escolha para aqueles que necessitarão de um mediador de leitura e, posteriormente, refletirão nas escolhas dos já alfabetizados convencionalmente.

Ao pensarmos a respeito do percurso de criação do gênero de Literatura Infantil, compreendemos que, inicialmente, seu objetivo principal estava vinculado à didática e à educação da criança, de modo que a poesia infantil também teve essa marca em seus versos e estrofes.

Nelly Novaes Coelho (2000) destaca que,

[...] entre a poesia infantil-tradicional e a contemporânea, há uma diferença básica de intencionalidade: a primeira pretendia levar seu destinatário a aprender algo para ser imitado depois; a segunda pretende levá-lo a descobrir algo à sua volta e a experimentar novas vivências que, ludicamente, se incorporarão em seu desenvolvimento mental/existencial. (COELHO, 2000, p. 224).

Isso nos ajuda a analisar a temática dos poemas, a fim de compreendermos que esse tipo de poesia, por apresentar um fim determinado - de ensinar, instruir - impossibilitava que a criança gostasse e se envolvesse com esses textos.

Considerando que a arte não tem um fim em si mesma e, nesse sentido, que a poesia é mais ampla do que apenas fins didáticos, devem ser considerados outros aspectos na escolha de poemas para o público infantil. De acordo com os estudos de Coelho (2000),

[...] poesia é também imagem e som. As palavras são signos que expressam emoções, sensações, ideias... através de imagens (símbolos, metáfora, alegorias...) e de sonoridade (rimas, ritmos...). É esse jogo de palavras, o principal fator da atração que as crianças têm pela poesia, transformada em canto (as cantigas de ninar, cantigas de roda, lengalengas...). Ou pela poesia ouvida ou lida em voz alta, que lhes provoque emoções, sensações, impressões, numa interação lúdica e gratificante. (COELHO, 2000, p. 222).

A poesia passa, então, a ser reconhecida e valorizada pela sonoridade e pela ludicidade que o jogo dos sons e palavras proporciona para a leitura e não mais pelo conteúdo vinculado a fins didáticos.

As histórias que nos são contadas na infância repercutem não só em nossas leituras futuras, mas no modo como enxergamos a vida e enfrentamos as situações que se colocam a nossa frente. Portanto, falar de Literatura infantil e de mediações voltadas à formação do leitor na infância está além do preocupar-se somente com o alfabetizar, com o letrar, mas repercute na formação moral e social de cada uma dessas crianças como sujeitos críticos e participantes ativos da sociedade. Assim, analisar os contextos que oportunizam o contato com essa forma de Arte para além do berço familiar e dos muros escolares é preocupar-se com a formação da sociedade e com o papel significativo que a literatura voltada à infância deve possuir como um direito que precisa ser garantido e oportunizado em espaços extraescolares, em não espaços. Adentraremos agora no palco da cidade de Caxias do Sul, cidade da Serra Gaúcha, percebendo as práticas que são destinadas ao incentivo à leitura literária na infância em espaços não escolares.



⁸ Disponível em: < <https://br.pinterest.com/pin/694258098792623637/>>. Acesso em: 01 maio 2023.

3 CAXIAS DO SUL: CENÁRIO DA MEDIAÇÃO DE LEITURA

Isto é um livro para crianças. Um livro que qualquer homem pode ler sem achar mesquinho. Porque a infância, que anima até a morte o nosso coração, a infância que é nosso sentido de existência, que é a nossa lembrança de filiação com a eternidade, não sente aqui a frieza artificial dos livros que limitam a vida em pequenos aspectos sem aquela capacidade de, em todos eles, deixar a sua forma integral que só integral satisfaz, como alimento humano. (MEIRELES, 2001, p. 139)

Proporcionar atividades e espaços de incentivo e mediação à prática de leitura é necessário para a formação de leitores, pois em um mundo tecnológico e, conseqüentemente, imediatista, possibilitar o encantamento com o universo literário é um desafio grande que não pode ser negligenciado, se nos importamos com o futuro educacional e social das crianças. Logo, possibilitar o incentivo à leitura em diferentes espaços e conceitos não é mais apenas uma possibilidade, mas passa a ser extremamente necessário.

Quando buscamos pesquisas de análises de projetos de leitura desenvolvidos com crianças, buscando o incentivo à formação do leitor e sobre mediações de leitura, deparamo-nos com projetos em diferentes regiões, como a dissertação de Clarice Fortkamp Caldin, defendida em 2001, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), intitulada *A poética da voz e da letra na literatura infantil (leitura de alguns projetos de contar e ler para crianças)*, na qual ela analisa diversos projetos de leitura literária desenvolvidos com crianças em bibliotecas, hospitais e escolas. Em sua pesquisa, ela percebe as diferentes funções que a leitura desempenha nesses ambientes, seja ela uma função social, terapêutica ou pedagógica.

Ao pesquisar na base de dados da CAPES, encontramos inúmeros⁹ trabalhos desenvolvidos sobre Literatura infantil, a grande maioria analisando obras específicas desse gênero literário ou obras do PNBE, como a defendida por Elesia Vanessa Kaiser da Silva, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, com o título *Recontos do PNBE 2012: efetivando a mediação de leitura*, e outros tantos sobre formação do leitor, como o intitulado *O uso das estratégias de leitura na prática docente: uma aliada a formação de leitores proficientes*, defendida por Maricelia do Carmo Roberto, na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que aborda a formação dos leitores nos anos iniciais através de leituras dirigidas no ambiente escolar (leituras não necessariamente literárias). Ambas as pesquisas analisam a formação de leitores

⁹ Pesquisando sobre projetos de leitura no banco de dados da Capes, encontramos uma grande quantidade de trabalhos (mais de um milhão) voltados para práticas realizadas dentro do ambiente escolar. Quando delimitamos a pesquisa para ambiente não escolar continuamos encontrando um grande número de pesquisas.

partindo das práticas e metodologias desenvolvidas dentro do ambiente escolar. Todavia, não encontramos trabalhos sobre a formação do leitor que partissem da Literatura infantil e apresentassem análises dos projetos desenvolvidos na cidade de Caxias do Sul e não fossem, necessariamente, vinculados a espaços formais de ensino. A grande maioria dos projetos que serão analisados não possui desenvolvimento dentro do ambiente escolar, mas sim em lugares extraescolares, lugares e não lugares, voltados ao contexto social.

Ampliando a busca através do Google Acadêmico, encontramos poucos trabalhos voltados à mediação de leitura e projetos literários realizados na cidade de Caxias do Sul. Nessa busca, encontramos algumas pesquisas que se voltam para ambientes escolares, como a biblioteca da escola. Dentre esses trabalhos, destacamos o artigo presente no repositório da Universidade de Caxias do Sul, intitulado *O espaço da Biblioteca escolar: análise das condições de mediação de leitura*, de Nathalie Vieira Neves e Flávia Brocchetto Ramos (2010). Esse artigo é um recorte da pesquisa *PNBE/2008 em Caxias do Sul: recepção e usos para o letramento*, onde foram analisadas as bibliotecas de três escolas municipais de Caxias do Sul, buscando compreender as práticas de mediação de leitura e obras que fazem parte do catálogo. A constatação quem as autoras obtiveram foi de inadequação desses lugares para processo de letramento literário.

Desse modo, passaremos a conhecer e a descrever projetos de leitura literária desenvolvidos com crianças de 4 a 12 anos, na cidade de Caxias do Sul, no século XXI, dentre os anos de 2014 a 2022. Compreendemos a importância de apresentar essas iniciativas que compõem o cenário social e se fazem presentes na formação dos leitores dessa cidade. Infelizmente, nem todos os projetos possuem registros de suas práticas, pois, por passarem por diferentes mediadores e coordenações, algumas informações foram perdidas, estando aqui descritas as práticas registradas e disponibilizadas para elaboração desta pesquisa. Porém, apesar de muitos registros concretos terem se perdido com o tempo, as sementes dessas práticas mediadoras, sem dúvidas, permanecem germinando através de todos os que foram contemplados e alcançados por esses projetos.

Para a análise desses projetos e a interpretação de sua influência na formação de leitores é necessário conhecermos o espaço no qual essas atividades foram e, em alguns casos, continuam sendo desenvolvidas, ou seja, é indispensável conhecermos e compreendermos como se deu o processo de formação e criação da cidade e como ela se encontra na atualidade, para verificar como essas práticas foram inseridas e sua importância no cenário de Caxias do Sul. Costa e Lia (2022) dizem que

[...] entre as cidades brasileiras que recebem significativos fluxos de novos migrantes está Caxias do Sul. Situada na Encosta Superior do Nordeste do Rio Grande do Sul, integra a chamada Região de Colonização Italiana (RCI) em razão de ter recebido, a partir de 1875, significativas levas de imigrantes italianos no processo de povoamento da então Colônia Caxias. Ao mesmo tempo, além dos italianos, as migrações internas de fazendeiros e tropeiros vindos, sobretudo, dos Campos de Cima da Serra, contribuíram para a construção da “marca” da cidade imigratória. Quanto às migrações estrangeiras mais recentes, observa-se, especialmente a partir do início dos anos 2010, a chegada de imigrantes oriundos de outros países. Haitianos, venezuelanos e senegaleses formam o conjunto mais expressivo destes deslocamentos humanos na cidade. (COSTA; LIA, 2022, p. 72).

A cidade de Caxias do Sul, antes conhecida como Campo de Bugres, passa a receber imigrantes italianos a partir de 1875. O território antes ocupado por indígenas passa, a partir desse ano, a ser povoado por imigrantes europeus que recebem a promessa de conseguirem crescer e se desenvolver nas terras da serra gaúcha. Esses imigrantes tiveram auxílio do governo para semear nas colônias, posteriormente, tendo que restituir o investimento do governo. Além dos italianos, outras culturas fizeram parte desse processo de colonização da cidade, dentre elas a austríaca e a polonesa. A cidade também passou a ter migrações internas de migrantes do norte e do nordeste do país. Com o passar dos anos, a colônia foi crescendo e se modernizando, desde o trem de ferro, a chegada da energia elétrica até tornar-se município, em 1910 (CURY, 2014)¹⁰. O município foi crescendo e, com a modernização, a cidade foi se tornando um importante polo industrial, sendo até hoje reconhecida pelas indústrias e metalúrgicas. Sales (2006) destaca que

[...] a cidade de Caxias do Sul/RS, polo metal mecânico, destaca-se entre os centros econômicos do país. Em termos turísticos, integra o Roteiro da Uva e do Vinho, um dos mais visitados do Rio Grande do Sul, ao lado de cidades como Bento Gonçalves, Garibaldi e Carlos Barbosa. Caxias do Sul desenvolve, também, vários roteiros turísticos dentro da própria cidade como, por exemplo, os “Caminhos da Colônia”, “Trilhas Urbanas” e “Estrada do Imigrante”, buscando qualificar seu potencial turístico, utilizando para tanto o legado da cultura do imigrante italiano, o primeiro grupo europeu a chegar à região e marcá-la com uma produção econômica sob a lógica do capitalismo. (SALES, 2006, s.p.).

Apesar de a cidade possuir rotas turísticas, o principal destaque continua sendo para a parte econômica vinculada diretamente às indústrias. Desse modo, é possível observar um grande investimento nesses meios e existe pouco espaço destinado à cultura, o que caracteriza Caxias do Sul como uma cidade que valoriza muito o trabalho.

¹⁰ Disponível em: <<https://www.rgstur.com/historia-da-cidade-de-caxias-do-sul/>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

Nos últimos anos, a região passou a receber imigrantes senegaleses e haitianos que migraram para a serra gaúcha em busca de trabalho e, conseqüentemente, melhores condições de vida para si e suas famílias (LIA; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2022).

Herédia e Pandolfi (2015) contribuem para a análise do cenário da cidade de Caxias do Sul e sua escolha por imigrantes, ao afirmarem que

[...] a escolha da cidade de Caxias do Sul para os fluxos migratórios tem várias razões. Além de ser uma cidade, considerada desde a década de 70, como um dos principais polos industriais do Estado do Rio Grande do Sul, possui serviços que permitem vê-la também como um polo do setor terciário da região. A cidade sempre foi divulgada positivamente pela mídia impressa, e a forte publicidade é um fator de atração para aqueles que precisam escolher um novo destino. É importante destacar também que, nas últimas décadas, alguns fluxos migratórios têm preferido cidades médias em relação às regiões metropolitanas. (HERÉDIA; PANDOLFI, 2015, p. 97).

Desse modo, percebemos que a escolha de Caxias do Sul como destino de migrantes na atualidade tem características semelhantes às escolhas dos primeiros migrantes: busca por trabalho. A cidade possui essa característica de forma latente: é um local onde o trabalho é muito valorizado. Outros aspectos acabam ficando em segundo plano, como a questão cultural e, por conta disso, existe um desafio grande por parte das instituições voltadas às práticas culturais, que não contam com apoio financeiro suficiente, tampouco com divulgação e valorização. Assim, as propostas de práticas voltadas para a cultura e o lazer no ambiente de Caxias do Sul precisam ser bem organizadas e planejadas, de modo que possam ser apresentadas de formas cativantes à comunidade e, assim, serem conhecidas e valorizadas pela população (HERÉDIA; PANDOLFI, 2015).

Ao buscar atividades culturais voltadas para práticas de mediação de leitura com foco na infância, encontramos diferentes iniciativas que buscam a formação de mediadores de leitura e oficinas práticas destinadas ao público infantil. Na feira do livro que acontece anualmente, ocupando na maioria das vezes a praça Dante Alighieri, que fica na região central da cidade, são propostas rodas de conversas e oficinas com foco na mediação de leitura para as crianças, visando proporcionar um contato delas com a literatura desde os primeiros anos de vida, para formá-las como leitoras.

Muitas dessas atividades de mediação de leitura ganham visibilidade durante o período da Feira do Livro, porém também acontecem com frequência encontros entre mediadores de leitura em outros espaços, buscando ampliar os meios e as formas de acesso da criança com relação aos livros e à literatura.

Nosso foco está direcionado em apresentar os principais projetos de mediação de leitura que aconteceram e, em alguns casos, continuam acontecendo no cenário desta cidade dos anos de 2014 a 2022. Como relatado anteriormente, na busca por documentações para realização dessa pesquisa, encontramos pouco material de registro dessas práticas e, por conta disso, alguns dos projetos apresentaram pouca descrição. Desse modo, optamos por listar alguns e focar em dois, Rede Recria e Instituto Quindim, para explorá-los com maior minuciosidade, por serem os que mais apresentam documentação registrada.

3.1 PROJETO PASSAPORTE DA LEITURA

O Projeto Passaporte da Leitura foi criado em 2005, visando atender crianças e adolescentes das escolas e, conseqüentemente, a comunidade na qual estão inseridos. Promove encontros entre autores e leitores durante a Feira do Livro. O Passaporte da Leitura é uma realização da Diretoria do Livro, Literatura e Leitura da Secretaria Municipal da Cultura, por meio do Programa Permanente de Estímulo à Leitura (PPEL).

O projeto já envolveu mais de 177 mil estudantes e mais de 200 autores de diferentes partes do Brasil. O encontro inicial no qual são apresentados os autores que trocarão ideias com os alunos das escolas selecionadas acontece na cidade de Caxias do Sul, na Biblioteca Parque Largo da Estação (BPLE), na estação férrea. Esse local das antigas oficinas das locomotivas foi restaurado para abrigar uma biblioteca voltada ao público infantil e juvenil. Conta com um espaço amplo de 470m². Depois dessa abertura, as escolas escolhidas recebem os livros para trabalhar com os alunos. Depois, os estudantes são convidados a participarem das atividades da Feira do Livro, entrando em contato com os autores. Após, essas escolas recebem os livros para fazerem parte do acervo da biblioteca escolar.

Figura 1 – Biblioteca Parque Largo da Estação



Fonte: Guia de Caxias do Sul¹¹

A Feira do Livro acontece anualmente no segundo semestre do ano, normalmente no espaço da praça Dante Alighieri, que fica localizada na parte central da cidade de Caxias do Sul, facilitando o acesso e a participação da comunidade.

A primeira Feira do Livro de Caxias do Sul aconteceu no ano de 1983, por meio da lei nº 2.828, sendo o maior evento literário da região. O objetivo da Feira do Livro é “popularizar o livro e democratizar o acesso à leitura”¹². A Feira do livro movimenta a comunidade local, envolvendo as escolas para participarem dos bate-papos, palestras, contações de histórias e também toda a comunidade. Conta com sessões de autógrafos, oficinas e apresentações artísticas. O evento acontece no segundo semestre do ano, durante aproximadamente 15 dias. As bancas das livrarias locais e da região estão concentradas na praça Dante Alighieri, tendo algumas atividades promovidas nesse espaço e outras no espaço da Casa da Cultura que fica ao lado da praça.

¹¹ Disponível em: < <https://www.guiadecaxiasdosul.com/empresa/biblioteca-parque-largo-da-estacao-2635>>. Acesso em: 24 abr. 2022.

¹² Disponível em: < <https://www.feiradolivrocaxias.com/>> . Acesso em: 15 abr. 2023.

Figura 2- Feira do Livro na Praça Dante Alighieri



Fonte: Revista News¹³

A Feira do Livro acontece por meio de uma iniciativa da Prefeitura de Caxias do Sul e da Associação de Livreiros Caxienses (ALCA), contando com empresas de apoio e patrocinadoras como Randon e Marcopolo (grandes indústrias locais), Racon (serviço de consórcios), banco Sicredi e Pioneira.

No ano de 2021, aconteceu a 17ª edição da Feira do Livro através do encontro online (por conta da pandemia de Covid-19) entre autores e leitores, auxiliando no encantamento das crianças e adolescentes a terem o hábito da leitura literária presente em suas vidas.

O projeto foi enaltecido por ter uma longa durabilidade, sendo destacado pela vice-prefeita da cidade, Paula Iores: “que maravilha um projeto assim ter continuado por tantos anos. O livro é sempre uma companhia, pessoalmente um parceiro muito grande meu. A leitura é terapêutica”. Ela continua: “Fico muito feliz em ver que pessoas se dedicaram para que esse projeto, que é muito estruturante, seguisse tão bem sucedido”¹⁴.

¹³ Disponível em: < <https://revistanews.com.br/2020/11/28/feira-do-livro-de-caxias-do-sul-e-o-maior-evento-literario-da-serra-gaucha/>>. Acesso em: 15 abr. 2023.

¹⁴ Disponível em: <<https://caxias.rs.gov.br/noticias/2021/09/secretaria-municipal-da-cultura-lanca-o-17o-passaporte-da-leitura/>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

3.2 PROJETO ESCRITOR NA COMUNIDADE

O Projeto Escritor na Comunidade, outra iniciativa do Programa Permanente de Estímulo à Leitura (PPEL), teve cinco edições (2017 a 2021) que acontecem antecipadamente antes da Feira do Livro, visando valorizar escritores locais. É realizado em espaços escolares e não escolares, como a Associação Criança Feliz, a Biblioteca Pública, o Presídio Regional (nas alas femininas e masculinas) e muitas outras instituições. Os trabalhos desses autores são divulgados para que a comunidade conheça e leia essas obras.

3.3 REDE RECRIA — MOSTRA LITERÁRIA

Ver crianças e jovens lendo, discutindo e escrevendo é sempre motivo de grande alegria. Eles saíram do seu restrito mundo de botões, teclas e telas. Adentraram na esfera do seu íntimo e cotidiano, transformando-o. A leitura fomenta a imaginação e nos incita a refletir sobre a vida, produz momentos de deleite e isso contribui para a felicidade. Crianças e jovens que leem aprimoram a capacidade de expressão das ideias, dos conflitos, dos anseios e os encoraja a publicá-los, como ora acontece. A literatura abre um mundo novo, contribui na socialização, estabelece pontes, cria laços, ajuda a ordenar os pensamentos e auxilia na compreensão de si e do mundo. No poema *Ao leitor*, o poeta Jayme Paviani diz: *Abrimos os livros, só se lê a vida. Portanto, vamos aos livros!* (MABONI¹⁵, 2013, s.p.)

A Mostra Literária surgiu em 2008, com o intuito de possibilitar a experiência de leitura e escrita por intermédio de ações por meio da literatura para crianças e adolescentes de até 21 anos, buscando promover os direitos humanos fundamentais. Foram realizadas 12 edições nas quais, em cada edição, um livro reunia as produções em poesia e prosa das crianças e adolescentes participantes do projeto. Todos os participantes tinham seus textos publicados nos livros e não apenas os textos que eram premiados.

Os projetos são realizados com o apoio da Sociedade Civil e do setor público¹⁶, promovendo a inclusão social e o protagonismo de crianças e adolescentes por meio de atividades de leitura e produção escrita.

No projeto da Rede Recria (2019) consta como objetivo:

Realizar o atendimento de crianças e adolescentes nos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e demais serviços de assistência social desenvolvidos

¹⁵ Homenageada da 29ª Feira do Livro de Caxias do Sul, 2013.

¹⁶ Promovido com o apoio da Associação Criança Feliz (ACF) em parceria com a Fundação de Assistência Social (FAS) e o apoio da Universidade de Caxias do Sul (UCS) e da Prefeitura de Caxias do Sul, por meio da Secretaria de Cultura- Departamento do Livro e da Leitura.

neste município e que vise à execução de ações que estimulem a inclusão social por meio de atividades de leitura e produção escrita, com ênfase na promoção de hábitos de leitura e escrita; promover a formação de educadores e profissionais das entidades para o uso da literatura como forma de fruição e prazer de ler; publicar obra literária com os trabalhos premiados em cada categoria da Mostra. (REDE RECRRIA, 2019, p. 2).

Além disso, o projeto da Rede Recria (2019) traz como justificativa para sua realização a importância de promover atividades de leitura e produção escrita voltadas a crianças e adolescentes carentes. Dentre os aspectos presentes na justificativa do projeto, destacamos:

- a. A Mostra Literária é uma iniciativa que está em sintonia com a legislação e as políticas públicas voltadas aos direitos humanos de crianças e adolescentes, previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069/1990, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Federal 9394/1996, as quais têm como pressupostos o desenvolvimento físico e mental de crianças e adolescentes, considerados como sujeitos de direitos e em pleno processo de desenvolvimento.
- b. A leitura e a escrita são fundamentais para a inclusão, a cidadania e para o sucesso de crianças e adolescentes na escola e na vida. A cada edição, a Mostra constata-se que a mesma constitui-se como uma ferramenta indispensável no processo de leitura e produção textual para crianças, adolescentes e jovens que são atendidos pela Rede de Proteção Social de Caxias do Sul.
- c. O ser humano tem o direito à Literatura (ANTONIO CANDIDO, 2004), visto como um direito incompressível e que não pode ser negado a ninguém.
- d. A RECRRIA encontra na literatura um dos motes para o trabalho com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, a exemplo do que fazem diversos educadores da América Latina, Europa e Estados Unidos. Uma dessas educadoras, Michele Pettit (2009), propõe a leitura como uma arte ou como uma forma de resistir à adversidade.
- e. A Mostra Literária faz surgir diversas possibilidades de ação: oficinas de leitura e escrita, participação em eventos literários ou feira do livro, formação de educadores, inscrição da cidade de Caxias do Sul em prêmios nacionais que estimulam às práticas de leitura e promovam políticas públicas de inclusão social pela literatura, publicação de livros, além, é claro, de provocar a mudança de história de vida e da autoestima dos envolvidos, como é o caso dos adolescentes privados da liberdade e das pessoas que não participam daquilo que é produzido pela cultura letrada do País. (REDE RECRRIA, 2019, p. 3).

O projeto organiza um cronograma para realização das atividades realizadas com as crianças e adolescentes, prevendo o necessário não apenas no que diz respeito ao espaço no qual as atividades acontecem (Associação Criança Feliz¹⁷), como também os recursos financeiros necessários para a realização dessas atividades.

¹⁷ “A Associação Criança Feliz (ACF) é uma entidade que constrói sua história no atendimento a centenas de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de vulnerabilidade social, residentes do bairro Fátima Baixo e outros 12 bairros da Região Norte de Caxias do Sul/RS. Atualmente, realiza cerca de 230 atendimentos diários – com crianças e adolescentes de 06 a 15 anos - através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, oficinas, alimentação, assistência social, entre outros, contabilizando mais de 30 mil desde a sua fundação. Localizada no bairro Fátima Baixo, a instituição conta com uma área construída de 1.160 metros quadrados. A sede própria, distribuída em dois andares, contempla salas educativas, espaço multiuso, refeitório, cozinha, sala de reunião, telecentro, lavanderia, depósitos, área administrativa, pátio e instalações sanitárias”. Disponível em: < <https://www.acriancafeliz.org.br/quem-somos#apresentacao>>. Acesso em: 15 abr. 2023.

Figura 3 – Associação Criança Feliz



Fonte: Associação Criança Feliz¹⁸

Além disso, o projeto apresenta os parceiros para sua realização: Secretaria Municipal da Cultura, Universidade de Caxias do Sul, Sorvelândia e Affitti - locação para eventos, bem como a prestação de contas do espaço da Associação Criança Feliz.

O projeto inclui, ainda, os impactos que justificam a sua relevância:

A partir da realização da Mostra Literária constata-se diminuição significativa das dificuldades na expressão oral e escrita criativa de crianças e jovens. O trabalho de equipe, de caráter contínuo e permanente, com a intervenção pontual de mediadores de leitura (educadores sociais); a contribuição de profissionais preparados para compartilhar saberes e orientá-los nas atividades de leitura e escrita criativa são responsáveis pelo sucesso dessa iniciativa. O contato com a Literatura abre caminhos para o aperfeiçoamento da sua percepção e da realidade e através dela conseguem sintonizar-se de forma harmônica e equilibrada. A proposta da Mostra envolve diretamente e indiretamente 2.500 participantes e o que vem confirmar a importância

¹⁸ Disponível em:<

da realização desse projeto que, na sua essência, oferece subsídios para o fortalecimento do indivíduo como pessoa e como cidadão. (REDE RECREIA, 2019, p. 10).

O projeto oportuniza que crianças e adolescentes que se encontram em regiões carentes e marcadas pela criminalidade possam, através da leitura e das outras atividades desenvolvidas nesse espaço, enxergar que têm capacidade e potencial para buscarem alcançar seus sonhos e objetivos, possibilitando que eles aprendam não apenas a decodificar signos, mas também a construir, através das narrativas, motivações para trilharem novos caminhos.

3.4 INSTITUTO QUINDIM

Conhecemos a importância e a necessidade de incentivar crianças a terem contato e criarem o hábito de ler, mas isso não basta para influenciar na formação de leitores. Como Petit (2019) comenta em seu livro *Ler o mundo*, temos que cuidar para não acabarmos criando um Frankstein no processo de mediação de leitura, isto é, unindo conceitos e listas de leituras que são consideradas essenciais e obrigatórias para se formar um bom leitor. Se nos comportarmos assim, acabaremos fugindo da real essência da literatura: ser uma arte que, como tal, não possui um objetivo em si, mas transcender qualquer definição preestabelecida sobre arte e literatura.

Dessa forma, a mediação de leitura não deve preocupar-se em passar uma lista de obras que as crianças devem ler nesse período da vida ou sobrecarregá-las com informações sobre a importância de ler, mas proporcionar que a criança tenha contato com o melhor da Literatura infantil para que possa, de acordo com suas curiosidades e desejos, escolher os títulos que lhe interessam e instigam e, aos poucos, ir se formando, em suas individualidades e singularidades, enquanto leitora.

Promover e proporcionar espaços para além do ambiente escolar que visem mediação de leitura e contato com a arte é de suma importância para possibilitar que crianças e adolescentes notem a presença da leitura literária em outros espaços e em contato com a comunidade. Esse é o papel que o Instituto Quindim promove na cidade de Caxias do Sul.

Criado em 19 de setembro de 2014, sendo inicialmente chamado de Instituto de Leitura Quindim, partiu da ideia idealizada por Volnei Canônica, em 2009, a partir de sua viagem para conhecer os sistemas de bibliotecas e as políticas públicas da Colômbia. Conheceu o projeto Espantapájaros, de Yolanda Reyes, decidindo que teria um espaço destinado à infância em Caxias do Sul (INSTITUTO QUINDIM, 2020).

No *Relatório circunstanciado das atividades desenvolvidas pelo Instituto Quindim* (2020, p. 2), Volnei destaca que o Instituto Quindim

[...] Nasce do desejo de formatar um espaço onde crianças, jovens e adultos pudessem ter acesso à Literatura Infantil, Juvenil e a conteúdos teóricos de qualidade sobre o tema. Um lugar para pensar o “ecossistema do livro”, tendo o leitor, em especial o público infantil e juvenil, como núcleo central desse processo que ajuda a humanizar o dia a dia e a história de diferentes populações. Um espaço de referência que envolva a família e todos que promovem a leitura é a concretude de que a biblioteca é o local mais democrático e precisa ser valorizado. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p.)

Em 2014, Volnei convidou alguns amigos com os quais partilhava o amor pela literatura para, juntos, fundarem o instituto. Na formação original, fizeram parte: Adriana Antunes, Adriana Camêlo Lucena, Graziela Cunha Canônica, Jaqueline Pivotto, Marli Fronza, Patrícia de Bastiani Alberti e Vania Marta Espeiorin.

Posteriormente, o escritor e ilustrador Roger Melo foi convidado a fazer parte, sendo o criador da logomarca do Centro e da ilustração que ganhou o mundo: o rinoceronte Quindim. A ideia do rinoceronte Quindim surge para homenagear dois autores grandes da Literatura Nacional: Monteiro Lobato - pelo personagem do Sítio do Picapau Amarelo - e, ao poeta Mário Quintana, que tinha o quindim como seu doce favorito.

No ano de 2016, o Centro de Leitura Quindim realizou uma expedição com escritores e ilustradores brasileiros de Literatura infantil e juvenil para Xangai e Pequim, na China. Juntamente com a Feira Internacional do Livro de Xangai, o Quindim promoveu o 1º Panorama de Literatura Brasileira para Crianças. Em dezembro de 2016, na Biblioteca Municipal Monteiro Lobato, em São Paulo, é lançado o projeto Clube de Leitura Quindim - clube de assinatura de livros.

Com o passar do tempo, o Centro de Leitura Quindim foi crescendo e necessitava de um espaço físico. Inicialmente, o Quindim ficou em uma sala no centro de Caxias do Sul, cedida pela família da Patrícia Alberti. Em 2017, o grupo de teatro Ueba Produtos Notáveis convidou o Quindim para ser parceiro e compartilhar o mesmo espaço. Assim, a localização do Instituto Quindim passou a ser no Centro Cultural Moinho da Cascata, no bairro Santa Catarina, em Caxias do Sul.

Ao conquistar o reconhecimento nacional e internacional, em 2018, foi inaugurada, no Moinho da Cascata, a biblioteca com mais de 5 mil livros de referência na Literatura infantil e juvenil e outros livros teóricos. Segundo o *Relatório circunstanciado das atividades desenvolvidas pelo Instituto Quindim* (2020):

A biblioteca ganhou vida pelo traço da arquiteta Jéssica De Carli, transformando-a em um espaço arquitetônico de referência. E, assim, o Quindim se consolidou como um lugar de afetos, de encontros, de promoção do livro e da leitura. Um espaço sem barreiras, de fruição estética e de vivências. Um local de encontro das narrativas verbal, visual e afetiva. Um espaço para refletir sobre a sociedade e repensar novos caminhos. Um espaço político de garantia do direito à literatura. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p.).

Com o aumento significativo de público, em 2020, o Instituto Quindim se mudou para o pátio da Eberle, que fica mais próximo ao centro da cidade de Caxias do Sul, facilitando o acesso de todos.

O Instituto Quindim não possui convênio com a prefeitura de Caxias do Sul, não recebendo, desse modo, recursos financeiros. A manutenção desse instituto provém dos sócios da biblioteca, vendas da livraria, cursos e formações ofertados. Ele recebeu reconhecimento por sua contribuição na formação de leitores na cidade, conforme consta em seu relatório (2020):

No dia 5 de Novembro de 2020, o Prefeito Flávio Cassina sancionou a lei nº 8561/20, de autoria da Vereadora Denise Pessôa. O Projeto de lei foi aprovado na Câmara de Vereadores de Caxias do Sul no dia 24 de Setembro do mesmo ano. Tamanho gesto, vem reconhecer a contribuição do Instituto ao longo dos seis anos de contribuições na cidade de Caxias do Sul, incentivando, promovendo e defendendo a leitura. Esta lei também traz ao Instituto de Leitura Quindim a obrigação de prestar contas à sociedade caxiense de modo a demonstrar, no presente relatório, quais as atividades realizadas que corroboram a natureza da instituição e justificam sua declaração de utilidade pública. Em atendimento não somente à lei 8561/20, mas também às leis municipais 2131/73 e 8291/18. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p.).

Além da biblioteca, da livraria e dos cursos ofertados, o Instituto Quindim recebeu 13 exposições de diferentes artistas nacionais e internacionais, dentre elas: *Entre a espada e a rosa*, de Marina Colasanti; *Uma biblioteca é uma casa onde cabe toda a gente*, de Mafalda Milhões (Portugal); *Yara*, da aldeia Kayapó/Xingu; *Monstros no cinema*, de Daniel Kondo e *Um rinoceronte pelo mundo*, com a participação de diferentes artistas.

A exposição *Um rinoceronte pelo mundo* homenageia o instituto, revelando a abrangência desse trabalho, mostrando a quantidade de lugares, países distintos, o rinoceronte da cidade de Caxias do Sul chegou e cativou. Em outubro de 2021, a exposição se fez presente no Shopping Pratavieira:

Figura 4 – Exposição Um rinoceronte pelo mundo



Fonte: a autora (2021)

Através das fotografias disponíveis na Figura 4, percebemos as diferentes nacionalidades dos artistas e notamos como o Instituto é reconhecido internacionalmente. Além disso, o Instituto promove diversas oficinas e projetos realizados para crianças e adolescentes, visando o incentivo à formação de leitores desde os primeiros anos de vida.

Nas visitas de escolas, o Instituto sugere o seguinte roteiro¹⁹:

- Recepção dos alunos e visita monitorada pela Exposição Caminho Histórico, que retrata a trajetória do Edifício Eberle;
- Ida a biblioteca do Quindim, localizada no 6º andar do Edifício;
- Instruções e orientação para o uso da Biblioteca;
- Visita à galeria de arte do ILQ;
- Explicação sobre a trajetória do Instituto de Leitura Quindim e sua atuação;
- Contação de história;
- Interação e experimentação da Biblioteca com atividades lúdicas, brincadeiras, leitura e desenho;
- Contação de história.

Dentre os projetos e oficinas realizados pelo Instituto Quindim, destacamos:

¹⁹ Disponível em: < <https://www.facebook.com/institutodeleituraquindim> > Acesso em: 12 jul. 2022.

1. **Todxs contra o coronavírus:** Inicialmente criado para divulgar informações sobre o coronavírus, o canal do YouTube²⁰ converteu-se no Canal do Instituto de Leitura Quindim. Durante o isolamento social causado pela pandemia, diversas histórias foram contadas a partir desse canal, o que fez com que muitas crianças fossem incentivadas e atraídas ao universo literário.
2. **Vivências lúdicas:** Oficina realizada no período de 2021, com o objetivo de “Trabalhar linguagens como o teatro, a contação de história, a literatura, a palhaçaria, entre outras, sempre visando ampliar as possibilidades de investigação de um corpo lúdico”²¹. A oficina foi ofertada para crianças e adolescentes, oportunizando o incentivo à leitura através da ludicidade e da expressão corporal com as linguagens do teatro.
3. **Semana mundial do brincar:** Para comemorar a Semana mundial do brincar, durante o período de 27 a 29 de maio de 2021, foram realizadas oficinas online com atividades lúdicas que visavam à formação dos leitores.

No dia 27 de maio foram realizadas duas oficinas:

- *Rabrincando com Tirinhas*, com o ilustrador e quadrinista Wagner Carsten. Uma oficina para construir tirinhas e conhecer um pouco da arte dos quadrinhos. Público: a partir de 9 anos.
- *Histórias Brincantes*, com a professora e contadora de histórias Adriana Camêlo Lucena. Uma oficina para criar histórias e personagens de forma divertida. Público: de 4 a 10 anos.

No dia 28 de maio mais duas oficinas foram realizadas:

- *Criando Personagens*, com a escritora e ilustradora Ana Thomas Terra. Criar personagens, utilizando materiais pouco convencionais, rompendo a barreira do "não sei desenhar". Público: de 10 a 14 anos.

²⁰ Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/InstitutoDeLeituraQuindim>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

²¹ Disponível em: <<https://www.facebook.com/institutodeleituraquindim>> Acesso em: 12 jun. 2022.

- *"Eu sou assim, tenho tudo dentro de mim"*, com a arteterapeuta e atriz Priscila Weber. Uma oficina para (re)conhecer nossas emoções através da arte. Público: de 6 a 10 anos.

E no dia 29 de maio, mais duas:

- *O traço e a liberdade*, com o escritor e ilustrador Roger Mello. Soltar a criatividade e possibilitar que as crianças e os adultos resgatem o diálogo entre a imagem e o texto ficcional. Público: crianças, familiares e pessoas de todas as idades.
- *Roda de Filoarte*, com a escritora e ilustradora Ana Thomas Terra. Um encontro com o nosso imaginário e com o nosso olhar sobre a vida. Público: familiares e pessoas de todas as idades.

4. Ateliê Araçari: Com o objetivo de: “Proporcionar às crianças experiências significativas envolvendo o brincar, a literatura, a arte, a criação, a construção e a investigação, além de abrir espaço para ampliação de repertório cultural e para que elas manifestem suas emoções, pensamentos e hipóteses sobre o funcionamento do mundo utilizando diferentes linguagens”²².

O Ateliê proporciona momentos de vivências práticas de criações que influenciam diretamente no contato das crianças com a Arte, com a Literatura e com a leitura. O ateliê atende crianças de 4 a 12 anos e adolescentes de 13 a 17 anos, proporcionando experiências únicas na infância e juventude, com o trato com a Arte.

²² Disponível em: < <https://www.facebook.com/institutodeleituraquindim>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

Figura 5 – Ateliê Araçari



Fonte: Quindim (2019)²³

5. **Natal literário solidário:** Iniciativa que já atua há 3 anos (2019, 2020 e 2021) durante o período do Natal, buscando apadrinhar crianças de 0 a 17 anos que residem em Abrigos e/ou Casas-Lar de Caxias do Sul, a fim de proporcionar que eles tenham acesso à leitura. Em 2019, foram atendidas 200 crianças. Em 2020, foram atendidos 530 crianças e adolescentes.
6. **Oficinas de verão:** Oficinas desenvolvidas em 2020, visando o incentivo à leitura através da ludicidade. Oficinas diárias de desenho, arte, contação de histórias, confecção de personagens, leituras, criação de histórias, cinema, teatro, brincadeiras e jogos. Nessas oficinas, 19 crianças estiveram presentes.
7. **Ateliê livre:** A primeira edição aconteceu em março de 2022. Trata-se de uma proposta para as famílias participarem com as crianças de um momento lúdico, explorando o lado artístico com criatividade e imaginação. A frente da iniciativa

²³ Disponível em: < <https://www.facebook.com/institutodeleituraquindim> > Acesso em: 12 jun. 2022.

estavam as atelieristas Lilo Luchese e Nathália Casagrande e a voluntária Itelvina Prateado.

O Instituto também promove palestras e oficinas para adultos, capacitando-os a serem mediadores no processo de incentivo à leitura na infância e na consequente formação de leitores.

O Instituto possui um amplo espaço de 365m² para realização das atividades. O ambiente está organizado de maneira a proporcionar um contato individual de cada visitante da biblioteca com as obras que selecionar, podendo se sentar nas almofadas que estão dispostas no lugar de maneira cativante e aconchegante. Além das prateleiras com os livros e desse ambiente propício para contato com a leitura, encontramos, dispostas pelo local, ilustrações e esculturas artísticas desenvolvidas por artistas que visitaram o ambiente e também pelas crianças que participam das oficinas e atividades propostas.

A biblioteca que consta com mais de 16.000 opções de livros de autores regionais, nacionais e estrangeiros possibilita um leque de escolhas de diferentes gêneros literários para as diferentes faixas etárias das crianças (e também dos adultos).

Figura 6 – Espaço do Instituto Quindim



Fonte: a autora (2023).

No dia 28 de março de 2023, o Instituto Quindim esteve envolvido em uma polêmica que movimentou a comunidade. Um familiar de uma criança que frequentava o Instituto fotografou e divulgou a foto da placa do banheiro do estabelecimento que apresentava uma linguagem neutra. Por conta disso, muitas pessoas se manifestaram: algumas defendendo o Instituto e outros se posicionando contra essa atitude, manifestando opinião contrária, afirmando que não permitiriam que os filhos continuassem frequentando esse espaço.

O Instituto manifestou-se em suas redes sociais declarando que a escolha da instituição em disponibilizar uma placa de banheiro com linguagem neutra não remete a um posicionamento do Instituto nas atividades que desenvolve. Em outras palavras, o Instituto declarou que essa ação não quer dizer que nos projetos e atividades desenvolvidas pelo Instituto existam cunho ideológico. Em suas redes sociais, o Instituto se posicionou sobre o ocorrido através da postagem a seguir:

Figura 7- Instagram Instituto Quindim

**NOTA DE
ESCLARECIMENTO**

**Instituto de Leitura
QUINDIM**

Portanto, aproveitamos a oportunidade para esclarecer que:

A Biblioteca Quindim tem mais de 6.500 títulos premiados no Brasil e no exterior. Todos os livros da nossa biblioteca foram escritos conforme o acordo ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Nenhum livro da biblioteca está escrito com gênero neutro. O Instituto, desde 2021, realiza um projeto internacional chamado "Quintal da Língua Portuguesa", desenvolvido com entidades de referência em 05 países que também falam português, como Portugal, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau e o próprio Brasil. No projeto debatemos questões importantes sobre a educação e a cultura destes países e sobre as especificidades da língua portuguesa.

São inúmeros os projetos de promoção da leitura desenvolvidos pelo Instituto de Leitura Quindim que têm impacto nacional e internacional. É nosso sonho viver numa sociedade bem informada.

Nesta terça-feira, 28/03, fomos surpreendidos com postagens nas redes sociais (Facebook e Instagram). Constam nas postagens uma foto de uma das placas indicativas dos banheiros do Instituto de Leitura Quindim e a frase "Saiba onde NÃO levar seus filhos em Caxias do Sul".

A postagem ganhou inúmeros comentários ofensivos, preconceituosos e até ameaçadores ao Instituto de Leitura Quindim e, rapidamente, foi compartilhada com muitas pessoas.

A partir destas postagens, pessoas se acharam no direito de entrar nas redes sociais do Instituto Quindim fazendo comentários horríveis e também de enviar mensagens para nossas redes sociais e contatos.

Verificamos que a grande maioria das pessoas que estão comentando e/ou compartilhando esses absurdos e discursos de ódio nunca estiveram no Instituto de Leitura Quindim e muito menos sabem do trabalho desenvolvido aqui.

Sobre a escrita em nossas placas do banheiro que incorporam o "gênero neutro", se trata de uma demanda social. No Instituto recebemos projetos que contemplam pessoas de todas as idades, de bebês a adultos com mais de 90 anos. O que nos deixa muito felizes em saber que a nossa biblioteca é diversa e democrática.

Acreditamos que os frequentadores da biblioteca, com todas as possibilidades que tem para ler, não vão ao nosso banheiro para adquirir vocabulário, para trabalhar a alfabetização ou estimular seu processo leitor. Para isso, emprestamos 15 livros maravilhosos que as famílias podem levar para casa, ler com seus filhos e debater todos os assuntos que os pais acharem pertinentes e dentro dos valores que acreditam.

Também não podemos deixar de lembrar que na sociedade existem estruturas familiares diversas e muitas delas são associadas à nossa biblioteca.

É lamentável, triste e até criminoso ver o que está sendo dito nas redes sociais sobre essa instituição que todos os dias realiza um trabalho em prol da educação, da cultura e da leitura.

Estamos acompanhando os movimentos nas redes sociais, registrando tudo, guardando os prints e tomaremos as devidas medidas legais cabíveis, incluindo acionar o Ministério Público Federal.

Continuaremos firmes em nossa missão de garantir o direito à educação e à cultura para todos. Vamos trabalhar para combater o ódio, o preconceito e criminalizar quem perpetua esses valores.

O Instituto de Leitura Quindim atua para uma sociedade plural, democrática e equânime!

Volnei Canônica
Presidente

**Instituto de Leitura
QUINDIM**

#tocomQuindim

**Instituto de Leitura
QUINDIM**

Fonte: Instagram Instituto Quindim

Prosseguiremos analisando as atividades realizadas pelo Instituto Quindim e pela Rede Recria, olhando para os documentos desses projetos e para as atividades acompanhadas pela pesquisadora em algumas ocasiões, considerando as etapas da análise de conteúdo: definição e amostragem (organização e codificação), categoria e categorização, coerência e validação.

4 FORMANDO CRIANÇAS LEITORAS: ANALISANDO OS PROJETOS DESENVOLVIDOS

Para analisarmos os projetos e atividades desenvolvidas pelo Instituto de Leitura Quindim e a Rede Recria, primeiramente precisamos definir quais aspectos serão considerados relevantes nessa análise. O foco dessa pesquisa está na análise dos documentos disponibilizados pelos projetos, pelos livros resultaram das atividades da Rede Recria e pela observação de algumas atividades e oficinas do Instituto Quindim.

Nossa base será da análise de conteúdo, utilizando-se da interpretação desses materiais através de alguns aspectos enfatizados pelos autores Martin W. Bauer e George Gaskell (2011), dentre eles: definição e amostragem (considerando a representatividade, tamanho da amostragem, unidade de amostragem), amostragem estatística, categorias e categorização, coerência, fidedignidade e validação.

De forma geral, esses aspectos dividem-se em três eixos: pré análise que consiste na organização e codificação dos registros; exploração do material que apresenta as categorias dos documentos e interpretação que apresenta a validação e coerência dos projetos (BARDIN, 1977). Apresentaremos os projetos e as atividades, descrevendo-os com base nos documentos disponibilizados pelas instituições e por relatos da autora que esteve em contato direto com alguns desses espaços e dessas atividades. Essas etapas compreendem a descrição dos projetos e a categorização deles. Por fim, na interpretação dos projetos, analisaremos as atividades desenvolvidas com base nas documentações, validando as atividades desenvolvidas como sendo coerentes com as propostas das instituições e promovendo a formação do leitor literário na infância ou não conseguindo, com base nos documentos, atingir seus objetivos propostos.

4.1 DEFINIÇÃO E AMOSTRAGEM

O início de uma pesquisa que envolve análise de conteúdo necessita de algumas definições e escolhas de uma amostra para que o estudo seja aprofundado e resulte em uma interpretação válida e significativa. Portanto, é preciso definir a *corpora* do trabalho que será feito. Bardin explica que:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42)

Com base nisso, nosso trabalho define dois projetos direcionados à mediação e ao incentivo de leitura literária: Instituto de Leitura Quindim e Rede Recria. Como citado anteriormente, no cenário escolhido, isto é, na cidade de Caxias do Sul, existem outros projetos que possuem objetivos semelhantes. A ideia inicial do presente trabalho era apresentar mais algumas dessas iniciativas. Entretanto, na busca por documentos e materiais teóricos desses projetos não encontramos registros escritos e, por isso, optamos por focar a análise nos materiais desses outros projetos.

Com nosso corpo de trabalho definido, precisamos considerar outros focos dentro desses projetos para aprofundarmos a análise. Tomamos por cenário a cidade de Caxias do Sul por ainda não existirem trabalhos que tivessem analisado o conteúdo desses projetos com esse foco. Após definir o espaço, fez-se necessário definir o recorte temporal, ou seja, o intervalo de tempo que esses projetos seriam analisados. Definimos de 2014 a 2022 por ser o período com mais material disponível para interpretação. Por fim, para prosseguir com o estudo de caso, definimos que o foco documental seria direcionado a análise de projetos de leitura literária desenvolvidos com crianças de 4 a 12 anos de idade e que a pesquisa atear-se-ia a análise de documentos, outros materiais escritos e algumas observações.

4.2 CATEGORIA E CATEGORIZAÇÃO

Nessa etapa, para analisarmos os materiais, dividimos em grupos: Documentos disponibilizados pelo Instituto Quindim, fotos e slogans disponibilizados no site e fotografados pela pesquisadora e seleção de alguns poemas produzidos pela Rede Recria.

4.2.1 Documentos Instituto Quindim

O principal documento que tivemos acesso do Instituto Quindim, o *Relatório circunstanciado das atividades desenvolvidas pelo Instituto Quindim (2020)*²⁴, conta um pouco sobre a história do Instituto desde a sua fundação, em 2014, através de uma ideia de Volnei Canônica, perpassando sobre a explicação da mudança de endereço do Instituto para um local mais centralizado, ocupando atualmente o prédio da antiga empresa Eberle, até a exposição de algumas palestras, cursos e atividades desenvolvidas pelo Instituto.

²⁴ Material digitalizado que nos foi encaminhado por membros do Instituto Quindim para realização da pesquisa.

A motivação de Volnei Canônica para criação desse espaço com alguns amigos na cidade está associada a viagens que ele realizou em diferentes países, conhecendo projetos voltados à mediação e ao incentivo de leitura tanto para crianças e adolescentes como para a comunidade em geral. Assim, o Instituto nasce do desejo de proporcionar um ambiente destinado à infância e que, depois, passou a constituir um lugar para que as famílias tivessem acesso à arte, literatura e leitura.

Inicialmente, Volnei Canônica se reunia com amigos para realizar algumas atividades e pensarem em como ampliar o projeto. Até 2016, o Instituto não possuía um espaço físico, porém

[...] o Centro de Leitura Quindim foi crescendo e necessitava ter um espaço físico. Começamos com uma sala cedida pela família da Patrícia Alberto, no Centro de Caxias do Sul, para colocar parte do acervo da biblioteca e fazer algumas atividades. Por lá passaram artistas como André Neves, Tino Freitas, Rafael Dambrós, Yolanda Reyes (Colômbia) e muitos autores caxienses e de outras cidades brasileiras e internacionais. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p).

Com o passar do tempo, mais atividades foram sendo propostas e ganharam vida, como palestras, cursos e oficinas. Por isso, foi necessário buscar um espaço maior. Desse modo, em 2020, o Instituto Quindim passa a ocupar o prédio da antiga empresa Eberle, conforme explicado no Relatório:

A democratização do acesso é uma das grandes preocupações do Quindim. Com o aumento significativo de público e pensando em oferecer maior conforto e acessibilidade aos sócios e à comunidade em geral, o Quindim estabelece uma parceria com a GCI Empreendimentos. Em janeiro de 2020, o Instituto muda sua sede para a região central de Caxias do Sul. O Quindim amplia seu espaço físico de 100m² para 365m² e passa a ocupar o salão nobre do antigo prédio histórico da Metalúrgica Eberle – conhecido como Pátio Eberle. O local foi escolhido por estar no “coração da cidade”. “Nossa intenção é facilitar o acesso ao livro e à leitura a todas as famílias, além de contribuir para contar a história desse importante patrimônio cultural da cidade que é o Pátio Eberle”, ressalta Volnei Canônica, presidente do Instituto. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p).

Assim, o Instituto passa a ocupar um lugar de mais fácil acesso a comunidade e ganha maior visibilidade. O documento também apresenta a relevância do Instituto para a comunidade, sendo considerado, em 2020, após aprovação de lei na Câmara de Vereadores como entidade e como tal possuindo obrigação de prestar contas à comunidade. Também consta que o Instituto é uma associação sem fins lucrativos, mantendo-se pelo clube do livro, pela taxa anual do empréstimo de livros e pelas palestras e cursos ofertados.

De acordo com o Portfólio do Instituto (2020)²⁵, a Biblioteca faz um grande número de empréstimos anuais e recebe a visita de muitos membros de escolas da cidade. “A biblioteca do Instituto de Leitura Quindim conta com um acervo de mais de 6 mil livros premiados, em diferentes línguas como inglês, espanhol, mandarim, farsi e outros. A biblioteca tem 600 famílias associadas, atendendo diretamente 2.400 usuários”.

Além disso, o Instituto promoveu diversas exposições em âmbito nacional e internacional, como *Um rinoceronte pelo mundo* (conforme foi apresentado na Figura 4). Notamos que as diferentes representações artísticas do rinoceronte Quindim por artistas brasileiros e estrangeiros demonstram a visibilidade mundial que o Instituto possui.

A partir dessa visibilidade mundial, o Instituto promove o projeto *Quintal da Língua Portuguesa* que tem parceria com outros países como:

o Bichinho de Conto (Portugal), a Kacimbo Produção Cultural (Angola) e a Associação de Leitura Kulemba o projeto oportuniza encontros online sobre literaturas em Língua Portuguesa, para pensar e discutir as interfaces culturais e artísticas do universo das obras dos países falantes deste idioma. Já participaram dos encontros os autores: Ondjaki (Angola), Afonso Cruz e Mafalda Milhões (Portugal), Cida Pedrosa, Eliane Alves Cruz e Ricardo Azevedo (Brasil). (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p)

Além disso, durante o período de pandemia por conta do Covid-19, o Instituto também oportunizou palestras e conversas com artistas de outros países:

Com o isolamento social o CEP começou a realizar "lives" pelo Instagram trazendo artistas e especialistas de todo o país e convidados internacionais (EUA, Colômbia, Argentina, Venezuela, Equador, México, Espanha, Portugal, África do Sul e Alemanha) para discutir questões que envolvem o livro, a leitura, literatura e biblioteca. Já foram realizados bate-papos com 37 artistas/especialistas nacionais e 15 artistas/especialistas internacionais. Esses encontros estão disponíveis gratuitamente para escolas, universidades e sociedade em geral, nas plataformas do Instagram e em podcast. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p.)

A abrangência do Instituto em nível internacional ajuda profissionais da área da educação e de outras áreas que atuam direta ou indiretamente como mediadores de leitura a conhecerem outras metodologias e práticas para serem agregadas em suas atuações no incentivo à leitura. Também auxilia a não desmotivarem, conhecendo também outros lugares com suas mazelas e dificuldades a serem superadas para promoverem mediações de leitura.

²⁵ Documento cedido à pesquisadora de forma virtual por membro do Instituto Quindim para realização da pesquisa.

Na entrevista realizada pelo jornal *Pioneiro*²⁶ em setembro de 2015, é possível observar a opinião de Volnei Canônica a respeito do fato de o Brasil não ser um país de leitores:

Toda vez que alguma pesquisa sobre os índices de leitura no Brasil é publicada, ficamos desanimados e preocupados. As pesquisas são importantes para o planejamento de ações mais eficientes e com impactos necessários para a mudança de cenários. São dados que devem estar nas mãos dos gestores públicos para que a partir deles possam rever seus caminhos. Por outro lado, existe um Brasil em que as ações de promoção da leitura proliferam. Encontramos bibliotecas escolares e professores que entendem que seu papel na formação vai além da alfabetização e do conteúdo didático. Mediadores de leitura das bibliotecas comunitárias ou bibliotecas móveis ocupando diferentes espaços, sempre rodeados de meninos e meninas à procura de uma história. Muitas bibliotecas públicas, com bibliotecários comprometidos com a literatura, a informação e o conhecimento estão desfazendo o conceito de que biblioteca é um espaço do amontoado de livros e silêncio. Livrarias e cafés se reinventam e promovem saraus, bate-papos, leitura de histórias, dando acesso a todo esse universo ficcional e do conhecimento. O investidor social privado também vem atuando na promoção da leitura, contribuindo com investimento financeiro e técnico para a sustentabilidade de várias ações. Corroborando esse cenário, encontramos os nossos escritores, ilustradores, designers gráficos e editores produzindo literatura e livros de qualidade que provocam e ampliam o olhar de leitores brasileiros e estrangeiros. Mesmo quando o Estado está ausente e para além das estatísticas, o povo brasileiro toma a iniciativa e dissemina a leitura e a literatura. (INSTITUTO QUINDIM, 2020, s.p.).

É relevante consideramos essa fala de Volnei Canônica, pois, em geral, costuma ser dado um grande foco no que poderia ou deveria ser feito, no que não está funcionando, mas não se divulga as ações que estão acontecendo e que promovem mediações de incentivo à leitura em muitos lugares, como é com o Instituto Quindim. Ao invés de focar em noticiar a falta de interesse pela leitura, seria interessante divulgar os projetos que são desenvolvidos para as comunidades para além do espaço escolar, visando promover o incentivo e o contato com as artes, com a literatura, com a leitura.

4.2.2 Fotos e slogans Instituto Quindim

O Instituto de Leitura Quindim busca se envolver com a comunidade, promovendo oficinas com atividades que trabalham com a ludicidade, a arte e o incentivo à leitura. No dia 18 de setembro de 2022, o Instituto promoveu oficinas ao ar livre em comemoração ao aniversário de 8 anos de criação do Instituto.

Figura 8 – Aniversário de 8 anos do Instituto de Leitura Quindim

²⁶ Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/cultura-e-lazer/noticia/2015/09/queremos-leitores-pletos-diz-caxiense-que-coordena-orgao-responsavel-pelas-politicas-federais-da-leitura-4845764.html>. Acesso em: 03 fev. 2023. O *Pioneiro* é um jornal que pertence ao grupo RBS, fundado na região nordeste do Rio Grande do Sul, com sede na cidade de Caxias do Sul.



Fonte: Instituto de Leitura Quindim

O evento aconteceu na Praça do Trem, um local centralizado, no qual muitas pessoas estavam passando. As atividades estavam previstas para iniciarem às 13h30min, tendo, porém, um atraso de quase uma hora por conta de alguns problemas técnicos. Todavia, o evento aconteceu mesmo assim e contou com a participação de adultos e crianças (um número pequeno de participantes).

O espaço da praça foi organizado com duas mesas e mais alguns materiais. Em uma das mesas foram realizadas as oficinas de pinturas, estando nela dispostos diversos objetos, como tintas, pincéis, folhas e pedras. Na outra mesa foram colocadas as pedras para secarem. Nesse local, também era possível observar alguns panfletos divulgando as atividades e os projetos realizados pelo Instituto. Algumas mantas foram dispostas com almofadas e livros, convidando adultos e crianças a se sentarem e desfrutarem de momentos de leitura ao ar livre.

Acima das mesas, foi colocado um varal colorido, no qual estava escrito *Ateliê Araçari* e, em uma pequena árvore, foi pendurado o banner do Instituto. No início das atividades, o grupo *Era uma vez, dó, ré, mi* tocou e cantou algumas músicas, atraindo a atenção das pessoas que estavam passando. Porém, por conta de um problema com os microfones, não era possível escutar com nitidez o que era cantado.

Ao lado, apoiado em um muro, havia uma parede de madeira na qual a artista realizou um grafite contendo a mascote do Instituto que depois foi pintado pelas crianças.

As oficinas que eram destinadas às famílias estavam organizadas no seguinte cronograma:

13h30min - Contação de histórias e brincadeiras com Kombina;

14h - Contação de histórias com Aline Luz;

14h30min - Oficina de arte com o artista Rafael Dambros;

15h- Comemoração do aniversário;

15h10min - Contação de histórias em inglês com MapleBear e Cris Spido;

15h30min - Oficina de grafite com a artista Fernanda Rieta;

16h - Oficina de ilustração “criadores e criaturas” com a artista Natália Bianchi;

16h30min - Performance 1118 AP 22 do quarta parede processos da cena.

Por conta do atraso, as atividades acabaram acontecendo em horários diferentes e com certa falta de organização. Enquanto o grupo *Era uma vez, do, ré, mi* tocava, as atividades referentes ao *Ateliê Araçari* aconteciam: um grupo de crianças pequenas, entre 2 a 5 anos, faziam pinturas em folhas e também pintavam pedras sentadas em uma pequena mesa. Utilizando tintas, alegria e imaginação, as crianças fizeram diversas pinturas e depois colocaram seus desenhos pendurados em um varal e as pedras em uma mesa para que secassem.

Na sequência, as crianças foram convidadas a se sentarem no chão, em cima de uma manta, para escutar a contação de histórias em inglês. Nessa contação, as crianças eram questionadas sobre como eram os nomes dos animais e objetos que apareciam na história em inglês. As crianças se mostraram participativas, falando com alegria os nomes que conheciam e escutando atentamente os que não sabiam.

Figura 9 – Aniversário de 8 anos do Instituto de Leitura Quindim



Fonte: autora (2022)

O evento não foi muito divulgado e, aparentemente, por conta disso, poucas pessoas participaram. A maioria dos que se fizeram presentes estava passando pelo local e, assim, foram informados sobre as oficinas. A equipe que estava responsável por organizar o local chegou por volta das 14h. Assim, até organizarem as mesas e outros materiais, o evento teve uma hora de atraso. Além disso, o problema com o equipamento de som não foi solucionado, de forma que

as músicas cantadas e algumas informações passadas, não ficaram nítidas, demonstrando, especialmente para quem observava de fora, desorganização²⁷.

Durante a pandemia do Covid-19, o Instituto criou um canal no YouTube no qual apresentava contações de histórias para crianças e palestras para mediadores de leitura. Dentre os vídeos de contações de histórias, percebemos que alguns se mostram amadores por conta de falta de nitidez no áudio ou na posição da câmera. No vídeo da história O cravo e a rosa, contada por Gica Conta²⁸, notamos dificuldade na compreensão do som, por aparecer eco. Além disso, a posição da câmera deixou o vídeo reduzido.

4.2.3 Rede Recria - mostra literária

O projeto da Rede Recria culmina com a divulgação de livros com textos em prosa e poesia escritos pelas crianças e adolescentes durante as atividades de incentivo ao contato com artes e com a literatura que foram promovidas.

Nas produções escritas não apenas em poesia como também em prosa, podemos perceber as influências que as leituras tiveram nas escritas das crianças. Neste poema de uma menina de 7 anos, conseguimos notar a presença de traços de leituras anteriores:

O rio dos desejos – 1º lugar (Categoria verso)

Fiz um pedido
Um mundo confeitiro
Como ninguém viu
Na beira do rio
Casas de açúcar
Árvores de sorvete
Com casquinha de chocolate
E sabor de abacate

Um jardim colorido
Com flores de algodão
A grama verdinha
Com cheirinho de limão (Laís dos Santos Pretto, 7 anos, ACPMen, 2013)²⁹

Primeiramente, notamos a composição que é feita através da imaginação de Laís. Ela vai descrevendo *O rio de desejos* com elementos que, segundo a sua opinião, constituem os

²⁷ A apresentação da comemoração do aniversário de 8 anos do Instituto Quindim aconteceu no dia 18 de setembro de 2022. Nesse dia, estive presente, participando como observadora das atividades desenvolvidas.

²⁸ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=YjcmNzI8hvY>>. Acesso em: 12 out. 2022.

²⁹ REDE RECREIA, Mostra Literária da Rede Recria- Recriar textos: muitas ideias, várias histórias/ Rede recria; capa e projeto gráfico Giovana Mazzochi e Douglas Trancoso. São Paulo, SP: Paulus, 2015.

desejos: com alimentos que ela provavelmente aprecia ou que são desejos que ela possui. Notamos esse elemento imaginativo de colocar esses doces e frutas presentes no rio que representa ela mesma, pois os desejos são pertencentes a sua vontade.

Além disso, a composição por alimentos de um objeto da vontade nos remete a um local de uma narrativa que apresenta uma situação semelhante: a casa de doces que João e Maria encontram na floresta. Desse modo, podemos supor que Laís, ao escrever sobre *O rio dos desejos*, visitou suas emoções para saber o que compunha a sua vontade e também visitou sua imaginação, na qual encontrou a lembrança desse conto de fada que a auxiliou a organizar os versos.

A busca por referencial nas experiências de leitura ou escuta nos mostram como as histórias que temos contato na infância nos acompanham e fazem parte do processo de formação do imaginário e também na formação e no desenvolvimento pessoal, seja ele emocional, psíquico ou social.

A seguir, analisaremos a produção de um menino de 8 anos:

O livro e a árvore – 1º lugar

Era uma vez um livro falador que tinha uma amiga faladeira. Um falava mais do que o outro. O outro ria mais do que o primeiro.

Certo dia, o livro teve a ideia de brincar em outro lugar e convidou a amiga árvore:

-Vamos sair daqui? Estou com vontade de jogar futebol.

-Mas como vou sair daqui se não posso andar? – perguntou a árvore.

-É mesmo! – respondeu o livro - Então vamos jogar voleibol?

- Você esqueceu que eu não tenho mãos? – disse a árvore.

O livro, muito criativo, pensou e disse para a amiga:

-Sabe amiga árvore, eu consigo ir para muitos lugares sem ter pernas e posso aprender muitas coisas mesmo sem ter mãos.

A árvore se espantou:

-Oras! Como você faz isso?

-É simples, minha amiga! As pessoas leem o que está escrito nas minhas páginas. Com imaginação elas me transportam para outros países, outros lugares e juntos aprendemos muito.

-Ah! Que legal! Eu queria muito que isso acontecesse comigo também! Mas não sou livro!

O livro criativo e falante teve outra ideia:

-Amiga árvore, não fique triste! Eu posso te ajudar.

-Como? – perguntou a árvore.

-Eu escrevo em suas folhas e, através das palavras, você imagina e, assim, conseguirá viajar, conhecer muitas coisas.

-Eu quero! Eu quero! – disse a árvore, muito animada.

E, assim aconteceu. O livro encheu as folhas da árvore de palavras e a árvore começou a imaginar muito. As folhas brotavam de tanta alegria e entusiasmo. Os pássaros liam tudo o que estava escrito e inventavam um mundo diferente, colorido e a árvore sentia essa magia junto com eles.

A árvore que falava muito e o livro que falava mais ainda viveram felizes para sempre no mundo da imaginação. (Wellington Corrêa, 8 anos, Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e laços de amizade- FAS, 2013).³⁰

Na narrativa desse menino, conseguimos perceber muitos elementos que remetem a outras narrativas infantis que ele, provavelmente, entrou em contato, por isso ele consegue visitar suas memórias e, a partir delas, criar a história. Começamos olhando para os personagens: um livro e uma árvore que dialogam. A conversa existente entre esses dois personagens nos lembra das fábulas, nas quais seres inanimados, animais e/ou objetos ganham voz para trazerem um ensinamento sobre suas escolhas e decisões. Outro elemento que remete as histórias clássicas é o final: “viveram felizes para sempre no mundo da imaginação”. O tão almejado “felizes para sempre” é uma marca dos contos de fada.

Além de os poemas escritos pelas crianças trazerem reflexos de narrativas que tenham ficado guardadas e gravadas em seus inconscientes coletivos, as produções também revelam traços do fantástico presente nas histórias infantis, como podemos observar nos versos de Marcos Vinicius:

O brilho da imaginação – 2º lugar (categoria verso)
Saiu da minha cabeça
Uma linda borboleta
Numa noite sem luar.

Escuro e sem graça
O céu ficava a me olhar.

Nuvens pesadas
Assustaram as estrelas.
Criei a borboleta brilhante,
Grande, azul, brincalhona
De sorriso contagiante.

Escuro e sem graça
O céu continuava a olhar.
A alegre borboleta
Fez as nuvens abrirem-se,
Felizes a descansar.
Flocos de luz e emoção
Iluminaram a escuridão.
As estrelas juntaram-se a ela
Formando um lindo luar.
O céu iluminado e animado

³⁰ REDE RECRUA, Mostra Literária da Rede Recria- Recriar textos: muitas ideias, várias histórias/ Rede recria; capa e projeto gráfico Giovana Mazzochi e Douglas Trancoso. São Paulo, SP: Paulus, 2015.

Continuava a olhar. (Marcos Vinícius Antunes da Silva, 8 anos, S.C.F.V Laços da amizade- FAS, 2016)³¹

A personificação do céu que observa, que olha para o eu lírico, apresenta esse elemento fantástico.

Esse projeto também é valorizado por outros membros da comunidade, como por exemplo, a Igreja Católica, tendo incentivo do Frei Jaime Bettega,³² que é uma figura pública importante. Ele disse:

Dentro do contexto das festividades programadas ao redor dos livros, o Projeto Mostra Literária da Rede Recria reúne muito mais do que palavras, delinea sonhos, oportuniza expressão, reconstrói histórias, dá conteúdo à esperança. “Cultivando sonhos, colhendo palavras” é algo único e ímpar, pois registra uma trajetória de resgate e de investimento no protagonismo que abandona o anonimato e fortalece o despontar de talentos que anulam o nada para fazer despontar o tudo. São páginas que permitem ir além da palavra escrita. Nas entrelinhas, um outro mundo se torna possível pela simples oportunidade de abrir espaço para rever e reavivar horizontes que alimentam ideais e agrupam energias. Enquanto houver sonhos, as palavras terão conteúdo e a vida não perderá seu brilho. (BETTEGA, patrono da Feira do Livro de Caxias do Sul, 2014)³³

O projeto proporciona exatamente isso, que as crianças e adolescentes participantes consigam através da leitura e da escrita, sonhar e deixar que a vida continue tendo brilho, apesar das contrariedades e desafios.

4.3 COERÊNCIA E VALIDAÇÃO

Pensar em proporcionar e propiciar ações que culminem na formação do leitor não é uma tarefa fácil e simples. Requer organização e planejamento. Quando pensamos na formação do leitor na infância, no passado, isso ficava reservado como papel do ambiente familiar. Atualmente, o primeiro espaço que recordamos é a escola. Todavia a escola e a família não são as únicas interessadas e/ou responsáveis pela formação de leitores. É uma tarefa para toda a comunidade social. Silva (2005) corrobora com esse pensamento, ao afirmar que

³¹ REDE RECRUA, Mostra Literária da Rede Recria- Leitura, escrita, imaginação: inventando um escritor a cada instante/ Rede recria; capa e ilustrações de Douglas Trancoso e Giovana Mazzochi; projeto gráfico e revisão de Dinarte Albuquerque Filho- Caxias do Sul, RS, 2017.

³² Frei Jaime Bettega é uma frade Capuchinho sacerdote muito conhecido na cidade de Caxias do Sul, tanto no âmbito religioso, como em palestras que realiza na Universidade de Caxias do Sul e outros ambientes e também em projetos sociais, como Mão Amiga destinado a crianças carentes na cidade caxiense. Nesse projeto, as famílias que não conseguiram vagas em escolas infantis para seus filhos na idade de 0 a 4 anos recebem apoio de 50% da mensalidade.

³³ Disponível em: <<https://caxias.rs.gov.br/noticias/2017/11/premiacao-da-x-mostra-literaria-da-rede-recria-ocorre-neste-sabado>>. Acesso em: 27 abr. 2023.

[...] nunca é demais lembrar que a prática da leitura é um princípio de cidadania, ou seja, o leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são as suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz. (SILVA, 2005, p. 24).

Ao olharmos para esses projetos e para as atividades que promovem, é simples criticarmos e opinarmos no que deveriam fazer e no que não deveriam fazer, no que falta e no que sobra em excesso, mas incentivar a leitura não é uma tarefa fácil. Por isso, antes de analisarmos, devemos e temos que enaltecer essas iniciativas.

Falamos muito em promover ações voltadas à formação dos leitores principalmente nos primeiros anos, levantamos muitas ideias, mas poucas são colocadas em prática e quando o fazemos, o que mais ocorre é ter curta durabilidade e pouco envolvimento. Porém, ainda que tenham questões a melhorar, quando encontramos atividades que estão em ação, ocupamos o papel de julgador e crítico.

Antes de começarmos a analisar, precisamos parabenizar essas iniciativas, tanto o Instituto Quindim, como a Rede Recria e demais projetos citados ao longo deste trabalho. Todos eles estão superando as barreiras financeiras, que são um fator considerável, e as barreiras culturais e estão conseguindo, pouco a pouco, promover à integração da comunidade local para conhecer e participar das atividades propostas. Também estão conseguindo oportunizar que crianças de diferentes espaços consigam ter acesso à leitura literária em outros contextos além do escolar e familiar e, assim, consigam vislumbrar outros mundos, buscando refúgio para suas fugas da realidade atual e, em muitos contextos, permitindo enxergar um futuro possível, vendo nas vitórias e nas conquistas de tantos personagens das narrativas as possibilidades para suas vitórias.

Primeiramente, iremos considerar o Instituto Quindim. Como já foi referido anteriormente, o Instituto possui um espaço amplo destinado a práticas de mediação de leitura. O espaço permite que aconteça o ato de mediação de leitura, pois já possibilita que as crianças tenham um local no qual possam procurar os livros de sua escolha em prateleiras que se colocam em uma altura de fácil acesso para os pequenos.

Além disso, o acervo possui diversidade de obras, de modo que até mesmo as crianças mais resistentes à leitura ou com gostos específicos consigam encontrar obras dentro dos seus gostos pessoais. A disposição das almofadas pelo espaço permite que exista um lugar propício para a criança encontrar uma posição confortável, a fim de estar em contato com os livros, tendo

liberdade para, durante a leitura, se deitar, sentar, virar ou encontrar o modo que melhor lhe agrade.

Ao pensar sobre o espaço destinado às bibliotecas infantis, Silva (2005) propõe que

[...] não se pode ignorar o conforto e a segurança que ele deve oferecer. Deve-se pensar desde o piso, evitar que seja escorregadio, até na estabilidade que o mobiliário oferece, pois a criança sobe, encosta seu peso, corre por entre as prateleiras. Se os móveis forem instáveis, podem causar danos à saúde (SILVA, 2005, p. 45).

Pensar no espaço no qual as práticas de mediação de leitura acontecem é considerar o produto final: formar ou não formar a criança como leitora. Somos visuais, então esse sentido precisa atrair a criança e também deve proporcionar um espaço no qual ela consiga ter autonomia para manusear os livros, podendo escolher, selecionar aqueles que lhe agradam e é necessário um ambiente silencioso e propício para que a criança leia com conforto. A criança precisa se sentir aconchegada e acolhida no ambiente para estabelecer vínculos com os livros e com o ato de ler. Silva (2009) ainda menciona que

[...] não é a beleza de sua decoração, mas a qualidade do seu acervo e a funcionalidade dos seus serviços. A qualidade do acervo da biblioteca é estabelecida pelo atendimento às necessidades reais de leitura dos usuários, voltadas à busca de conhecimento, recreação e fruição estética. (SILVA, 2009, p. 199).

O Instituto Quindim possui um acervo com mais de 16 mil livros voltados ao público infantil. Desse modo, o espaço possibilita que a criança tenha variedade de opções e não acabe se frustrando por acreditar que existem poucas obras voltadas para sua faixa etária e possa, assim, interpretar que a leitura nessa idade é desvalorizada e até desnecessária.

Valorizar o espaço que o Instituto Quindim possibilita para as práticas de mediação de leitura é extremamente importante, pois a criança encontra um lugar que é destinado para ela, com o foco de incentivá-la a ler e ter contato com a literatura. A biblioteca Quindim não é necessariamente um lugar silencioso, mas promotor de contato com as diferentes Artes. Crianças aprendem através dos exemplos. Se elas notam que não existe valorização da leitura, que não existe variedades de livros e que o único espaço no qual ela vê livros e é incentivada a ler é a escola, considerará a leitura como obrigação e desassociará a leitura de uma prática que seja necessária para sua vida, afinal a leitura só é incentivada na escola. Mas se ela ver um espaço voltado para toda a comunidade, que possibilita o contato com a leitura literária e seja um espaço realmente destinado para ela, o modo como ela passará a ver a leitura será diferente.

Silva, Ferreira e Scorsi (2009) destacam que

[...] concentrar nossa atenção nos ambientes em que se realizam as atividades ligadas à linguagem, especialmente, no que se refere à leitura e à escrita, decorre de um modo de pensar que concebe o espaço físico não como mero cenário, onde se passa o ensino, mas como um aliado que interfere no desenvolvimento do conhecimento e na relação de ensino-aprendizagem. Esse aliado, aliás, apresenta propostas a esse processo, interage com ele e atua como um mediador. (SILVA; FERREIRA; SCORSI, 2009, p. 57).

Assim, percebemos que o espaço também atua como mediador no processo de formação do leitor e, desse modo, é um fator de grande relevância para ser considerado e valorizado no incentivo à leitura. Olhando para o Instituto Quindim, percebemos que existe a preocupação com o espaço, considerando que ele é agente atuante na formação das crianças enquanto leitoras. Sendo assim, ao pensar no Instituto, devemos pensar em um ambiente que abrace o leitor junto com o livro, gerando no abraço o vínculo afetivo que une criança, livro e afeto, resultando na formação do leitor na infância.

Observando a decoração presente no Instituto notamos a presença de pinturas em grafite, utilizando diferentes técnicas, presença de elementos indígenas e de origem afro, permitindo que todas as crianças se sintam pertencentes a esse espaço, podendo encontrar identificação com suas características físicas e culturas. O espaço promove uma decoração inclusiva que é fundamental na formação do leitor, pois esse terá mais facilidade de se interessar pelo universo literário à medida que se identificar com ele. Isso não diz respeito apenas à narrativa, também pode e deve aparecer no ambiente no qual o livro se encontra.

Considerando a questão do espaço, a Rede Recria realiza suas atividades no espaço da Associação Criança Feliz. Essa associação possui outros projetos vinculados a questões de assistência social da cidade, visando oportunizar o contato de crianças e adolescentes carentes com a Arte e outras oficinas que são ofertadas. Nesse espaço, há a Biblioteca Pequeno Príncipe. Ela ocupa um espaço que não é muito amplo e possui um acervo pequeno, especialmente quando comparado ao acervo do Instituto Quindim.

Nesse espaço acontecem as oficinas que oportunizam o contato com os livros e com a literatura. Através desses momentos, as crianças e os adolescentes compõem seus próprios poemas que são publicados nos livros de cada projeto. O lançamento dos livros acontece no espaço da Feira do Livro, na praça Dante Alighieri, localizada na região central da cidade.

Além do espaço no qual são promovidos esses projetos, outro fator relevante que precisamos considerar diz respeito ao público ao qual são destinadas essas atividades. O Instituto Quindim atende toda a comunidade, ou seja, crianças, adolescentes e adultos com atividades voltadas para mediação de leitura e contato com as artes. No que diz respeito às

atividades voltadas ao público infantil, o Instituto recebe os educandos das escolas públicas e particulares, que participam de oficinas, contações de histórias e das demais atividades realizadas. Por conta da localização na região central da cidade de Caxias do Sul, um maior número de leitores consegue ter facilidade de acesso para serem membros da biblioteca, podendo retirar semanalmente os livros do acervo, para ler no local ou levar para casa.

Já a Rede Recria atende no espaço da Associação Criança Feliz, que, atualmente, está localizado em um bairro da periferia da cidade. As atividades são direcionadas a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, possibilitando facilidade para que as crianças que residem no bairro ou nas proximidades dele consigam participar das atividades. Essas atividades oportunizam que as crianças tenham contato com as Artes, especificamente com a Literatura. Além disso, permitem que, na apropriação das palavras, as crianças consigam se apropriar de suas próprias vidas e, dependendo da situação a qual se encontrem, possam criar novos significados, construir outros caminhos para o futuro. Ao falar sobre os projetos de mediação de leitura desenvolvidos em lugares de conflitos e confrontos, lugares de extrema pobreza e carência de afetos e empatia, Petit (2019) destaca que

[...] ao longo dos meses ou dos anos, as pessoas que promovem essas oficinas observam que elas facilitam uma reconstrução do eu e das sociabilidades, graças a processos complexos. Isso passa também por uma nova apresentação do mundo, do espaço, com a ajuda de textos e do contato com obras de arte. Por meio da apropriação de palavras, de histórias, de fiapos de saberes que os participantes transformam em uma espécie de tecido vivo, a relação com os lugares pode ser remodelada, reconfigurada. Mais que isso, a leitura e a contemplação de obras de arte ajudam a reencontrar a espessura simbólica e imaginária que tanto nos é necessária para modelar lugares em que viver, se lançar e fazer o próprio caminho. (PETIT, 2019, p. 35).

Esse olhar para essas zonas sociais desfavorecidas, enxergando as crianças que estão inseridas nesse contexto, de modo a realizar ações concretas para ajudá-las a reconstruírem o eu e o seu entorno é a ação promovida pela Mostra Literária. Através da Literatura, essas crianças remodelam as possibilidades para a vida futura, pois ver nas narrativas que aquele personagem também se encontrava em vulnerabilidade, também tinha todos os indicativos de não ser capaz, mas que, com persistência, consegue alcançar seus objetivos e superar os obstáculos, faz com que elas se sintam capazes e, assim, consigam trilhar seus caminhos com persistência e coragem.

A fim de que as atividades que são promovidas pelo Instituto Quindim e pela Rede Recria aconteçam e consigam alcançar seus objetivos se faz necessária a organização. Nesse

caso, a organização pode dizer respeito à documentação, à execução e a divulgação das atividades.

Para realização dessa pesquisa, contamos com documentos que foram fornecidos pelas instituições. Por eles existirem, conseguimos fazer essa análise, mas poderíamos ter aprofundado mais nosso trabalho se os documentos apresentassem mais dados, com descrição detalhada das atividades que exercem. Cellard (2008) indica que:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

O testemunho que o documento escrito permite ao pesquisador é de suma importância e relevância, pois comprova com exatidão o que foi realizado, quando foi realizado, por quem, em qual espaço e com quais objetivos. Ao analisar os documentos disponibilizados pelos projetos, percebemos a carência de informações que são de extrema importância para comprovar a relevância desses projetos e dessas iniciativas que atuam no incentivo e na formação de leitores na cidade de Caxias do Sul.

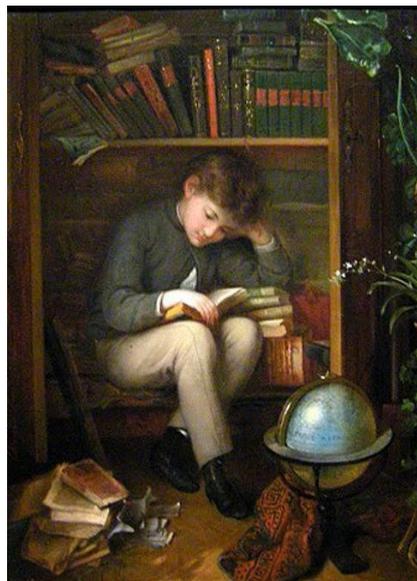
Nos documentos disponibilizados pelo Instituto Quindim obtivemos informações sobre a criação do Instituto, os nomes dos envolvidos no processo, a motivação para criação do espaço e as mudanças de endereço do Instituto. Quanto às oficinas e às atividades desenvolvidas, encontramos a listagem do nome da atividade, data de realização e, em alguns casos, quem seria o mediador. Porém, não aparecem informações do modo como essas atividades seriam realizadas, com quais recursos e mediações e não consta um *feedback* de como foram as atividades, quantas crianças participaram, o que se observou durante a execução dessas atividades.

O documento da Mostra Literária apresenta algumas informações com mais exatidão, como justificativa do projeto e objetivos claros e precisos, bem como o que se espera em termos de resultados. Como retorno da proposta, temos as produções escritas das crianças nos livros publicados como produtos-finais de cada projeto executado, o que sugere que cada um deles conseguiu alcançar os objetivos esperados. Contudo, seria interessante se pudssemos contar com dados mais pontuais de retorno das atividades, de modo que essa documentação auxiliaria na comprovação da relevância e importância das atividades desenvolvidas. Delmas (2010) sinaliza que

[...] conservar seus arquivos é um ato indispensável. Eles são o produto necessário do funcionamento de toda sociedade organizada. Quanto mais uma sociedade se desenvolve, mais as atividades humanas são numerosas, diversificadas e interdependentes. Quanto mais documentos são usados para que os homens registrem seus atos assegurem a sua continuidade e estabeleçam relacionamentos duráveis entre si, mais eles produzem e conservam arquivos. [...] O acúmulo de relações cada vez mais densas e amplas aumenta de forma exponencial as necessidades e usos de documentos precisos para agir, negociar e viver. Os arquivos aumentam proporcionalmente a isso. (DELMAS, 2010, p. 19-20).

Essa indispensabilidade de conservar arquivos é um indicativo para essas instituições do quão importante é documentar com descrição detalhada todas as atividades desenvolvidas e também do que observaram durante a aplicação delas. Isso ajudaria a demonstrar o quanto esses projetos são importantes para a comunidade e para a sociedade. Também reforçaria o motivo deles serem indispensáveis, já que comprovaria que eles estão, de fato, conseguindo promover efetivamente a formação das crianças como leitoras e também como cidadãos.

Podemos oportunizar e incentivar a execução de atividades de incentivo à leitura desde a infância é papel que cabe a todos, independentemente do lugar: família, escola, sociedade....permitir que a criança sinta a necessidade de mergulhar na leitura, nas histórias em diferentes espaços e contextos é um direito que precisa ser garantido.



34

³⁴ Disponível em:< <https://www.arteeblog.com/2014/10/20-pinturas-de-criancas-lendo.html>>. Acesso em: 01 maio 2023.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Você lê e sofre.

Você lê e ri.

Você lê e engasga.

Você lê e tem arrepios.

Você lê, e sua vida vai se misturando no que está sendo lido.

(ABREU, 2003, s/p)

Enfim, as considerações finais. Sentando-me para escrever essas linhas, parando para olhar a trajetória desse trabalho não consigo evitar... Os olhos ficam marejados. Foram muitas emoções: momentos de grande euforia, realização, mas também de ansiedade, medos e angústias. Entretanto, todo o esforço e dedicação para realizar esse trabalho foram válidos. Mais uma vez, sou grata a Deus e a todos que me ajudaram nessa trajetória.

Olhando para a pesquisa que aqui se encontra, depois de fazer uma troca no tema que pesquisaria e realizar inúmeros (sim, inúmeros) recortes e definições, decidi investigar os projetos de leitura literária desenvolvidos com crianças no cenário da Cidade de Caxias do Sul, especificamente em ambientes não escolares entre os anos de 2014 e 2022. Parece simples definir esse tema, mas levou um bom tempo para chegar a essa definição.

Depois que teci esse recorte, com a ajuda da minha orientadora, busquei com as instituições os documentos para analisar esses projetos. Tive que pesquisar um longo tempo, para localizar as pessoas que poderiam me fornecer os documentos e essas também demoraram um tempo para me disponibilizarem os materiais que necessitava.

Todavia, ansiava encontrar uma grande quantidade de documentação para análise, com descrição detalhada das atividades desenvolvidas e, principalmente, esperava encontrar registros do que observaram na realização de cada atividade, podendo visualizar os efeitos que elas tiveram nessas crianças e sua influência ou não na formação desses leitores.

Admito que ao me deparar com a escassez de materiais para análise e, no pouco que consegui acesso, materiais sem a qualidade que eu esperava e considerava necessário para fazer esse trabalho, fiquei um pouco angustiada e até decepcionada. Senti falta de registros mais precisos, detalhados e que não apenas me ajudariam na elaboração dessa pesquisa, mas também contribuiriam para que essas iniciativas conseguissem comprovar sua relevância e sua validação.

Nesse percurso, cogitei com minha orientadora a possibilidade de buscar as crianças que participaram desses projetos para conseguir, por meio do relato delas, verificar a relevância

das atividades promovidas. Porém, como não havia documentação de quais crianças participaram das atividades, especialmente das atividades mediadas pelo Instituto Quindim, optamos por ficar com a análise de conteúdo e dos dados que dispúnhamos.

Olhando para os documentos, encontramos informações gerais dos projetos. No relatório do Instituto Quindim, conhecemos o percurso de criação desse espaço e tivemos acesso a uma listagem das atividades desenvolvidas. Todavia, essa listagem é sucinta, apenas aponta informações a respeito do nome da atividade e do dia em que ela foi aplicada e, em algumas delas, o nome do mediador da atividade, de modo que essas informações não são suficientes para compreendermos o quão importante e relevante o Instituto é para a comunidade.

Através de algumas atividades que participei do Instituto, também senti falta de mais planejamento e organização por parte dos organizadores. Observei atividades que foram realizadas com atraso, que não tiveram divulgação suficiente para que mais pessoas participassem e pudessem se beneficiar desses momentos. No meu papel de pesquisadora, ao participar de algumas dessas atividades, tive a impressão de serem totalmente improvisadas ou carecerem de mais planejamento. Apesar disso, existe envolvimento da comunidade e o Instituto Quindim é conhecido e, principalmente, reconhecido, o que é comprovado pelo próprio acontecimento relatado do dia 28 de março de 2023, no qual o Instituto recebeu críticas por sua postura tida por ideológica por algumas pessoas. Receber críticas significa que o Instituto é conhecido, é visto e está sendo divulgado.

O documento da Mostra Literária que tivemos acesso apresenta mais especificamente os objetivos e a relevância do projeto. Apesar de o documento carecer de informações sobre a execução das atividades, por termos acesso a produção final escrita dos livros, podemos perceber com mais precisão a abrangência dessas atividades. Através da descrição da idade das crianças em cada poema que compuseram, conseguimos conhecer o público-alvo.

Esse projeto também poderia trazer uma descrição mais explicativa das atividades desenvolvidas, mas independentemente dessa ausência de informações, podemos utilizar os livros e as informações presentes no site da Associação Criança Feliz para saber da grande abrangência dessas atividades realizadas com as crianças e os adolescentes dessas regiões periféricas e mais carentes da cidade.

Olhar para esses projetos e analisá-los, auxiliou-me a constatar que existem pessoas que, mesmo com erros, continuam buscando oportunizar que as crianças, os adolescentes e, até mesmo, os adultos tenham acesso a espaços e projetos que promovam à leitura. São pessoas que, apesar de enfrentarem críticas e desafios, continuam buscando oportunizar espaços e atividades de mediação de leitura literária. Basta saber: por que será que elas fazem isso?

A resposta poderia ser simples e objetiva, tal como ocorreu com a maioria das ideias e ações desenvolvidas: fazem isso para obterem lucro. Contudo, acreditamos que esse não seja o caso, muito pelo contrário, está bem longe disso. Essas pessoas continuam insistindo em promover atividades de contato com a Literatura por elas mesmas terem tido uma experiência pessoal com a leitura literária e através dessa experiência compreenderem a importância e a relevância dessa arte não apenas para formação pedagógica (que mesmo não sendo um fim, acaba indiretamente instruindo na fala, na escrita, na criatividade, na imaginação e tantas outras capacidades), mas também na formação pessoal de cada criança, na formação do imaginário desses ouvintes que, através de cada narrativa que tiveram contato, passam a perceber o mundo ao seu redor e compreender os processos de formação humana e desse modo, passam a se afirmar ainda mais como sujeitos. A voz do contador de histórias, desse mediador de leitura presente nesses projetos, oportuniza que essas crianças que se encontram em situações de tantas vulnerabilidades possam, assim como defendido por Petit (2020), enxergar a possibilidade de escrever uma nova história, de não se conformarem com a realidade ao redor, mas em lutar para modificá-la. Brenman (2012) comenta:

Era uma voz que sempre dizia: era uma vez... A voz do contador de histórias ressoa, para sempre, na alma dos que viveram os contos ouvidos, contos nos quais moram bruxas, princesas, feiticeiros, soldados, heróis, monstros e outros seres fantásticos. No recôndito da memória, modulações, timbres, gestos e expressões corporais evocam alguém contando em algum momento e em algum lugar. A voz e as palavras do contador, articulando-se em emoções e enredos, passam pelo seu corpo e ressoam nos seus ouvintes, estabelecendo ligações invisíveis. O caminho da formação de um leitor passa, certamente, pelos momentos de ouvir histórias. Momentos em que a oralidade assume toda a sua importância, mesmo nas sociedades contemporâneas, de forte cunho escrito e de escassas oportunidades de narração. (BRENMAN, 2012, p.11).

Essa voz ressoa eternamente e permite que sempre que um obstáculo se colocar no meio do caminho, a criança se recorde que pode enfrentá-lo e superá-lo. Essas crianças que participam desses projetos fazem parte de diferentes meios sociais. Como apresentado nos capítulos anteriores, o Instituto Quindim atende ao público em geral enquanto a Rede Recria oferece projetos destinados às crianças de regiões carentes de Caxias do Sul. Contudo, independentemente da classe social, todas essas crianças passam por situações de vulnerabilidade: as das regiões carentes sentem o medo e o perigo do lugar que muitas vezes moram ou até por não terem um lugar fixo, sentem fome e frio e, por meio das histórias, podem ver personagens que, como elas, se sentiram desabrigados, sozinhos, com medo e tendo a mesma realidade de suas vidas e com eles aprender a superar suas dificuldades, lutando para mudar sua situação; as crianças que não carecem de recursos financeiros podem sofrer de

vulnerabilidade emocional, por não sentirem o carinho afetivo das pessoas que lhe são próximas, mas sentirem a ausência que não é suprida por bens materiais. Independentemente da situação, cada realidade pode apresentar lacunas plausíveis de ser trabalhadas por meio das histórias que serão motivadoras para que essas crianças consigam promover ações para mudarem suas vidas.

Assim, notamos que as atividades desenvolvidas por meio desses projetos de leitura não são ações que repercutem apenas no ambiente escolar ao qual essa criança faz parte, mas em todos os âmbitos nos quais ela transita, pois ela levará essas “ligações invisíveis” (BRENMAN, 2012, p.11) para sua família, no modo como percebe a sua organização familiar e suas atitudes para resolver e enfrentar desafios. Também poderá utilizar esse conhecimento na escola, por meio do desenvolvimento das suas habilidades e competências e na interação social e na comunidade, entendendo os processos de desenvolvimento e formação pessoal.

Não é apenas a oralidade que é importante e valorizada nesses projetos, a leitura individual e silenciosa também tem espaço nesses ambientes, para que a criança também sinta o prazer de ter essa intimidade com a narrativa, pois lendo silenciosamente ela tem um momento individual com aquela história e a interpreta de acordo com a sua experiência e seus sentimentos. É um momento único que não se repete, pois mesmo que essa criança volte a esse livro, nessa nova leitura, ela terá uma outra experiência que pode ser muito diferente da primeira.

Santo Agostinho era um grande orador, mas também valorizava a leitura silenciosa. Santo Ambrósio relata esses momentos de leitura silenciosa:

Lia em silêncio, para se precaver, talvez, contra a eventualidade de lhe ser necessário explicar a qualquer discípulo, suspenso e atento, alguma passagem que se oferecesse mais obscura do livro que lia. Vinha assim a gastar mais tempo neste trabalho e a ler menos trabalhos do que desejaria. Ainda que a razão mais provável de ler em silêncio poderia ser para conservar a voz, que facilmente lhe enlouquecia. Mas fosse, qual fosse a intenção com que o fazia, só podia ser boa, como feita por tal homem. (AGOSTINHO, 2004, p. 111).

Essa experiência de leitura silenciosa também permite que se construa um vínculo dessa criança com a leitura literária. Essa leitura silenciosa permite que os olhos divaguem pelas páginas e que os sentidos penetrem no coração (AGOSTINHO, 2004). A presença desses ambientes com bibliotecas que oportunizam que cada criança tenha liberdade de escolher suas leituras e fazer no seu tempo, no seu modo e no seu conforto, explorando um espaço destinado a ela, permite momentos de leitura silenciosa que atuam diretamente na formação dessa criança como leitora. Ela tem a liberdade de se aproximar das prateleiras, de tatear os livros e visualizar

as capas, sentindo pelo tato, ao tocar, pela visão, ao olhar, e pelo olfato, ao cheirar qual obra lhe chama atenção. Por ser um espaço adaptado para ela, é possível que essa etapa seja realizada por ela e não mediada por outro, pelo fato da criança não alcançar as prateleiras. Não, ela pode aguçar seus sentidos para fazer a leitura.

Essa pesquisa, como já mencionado anteriormente, não respondeu algumas perguntas que gostaria de responder, mas trouxe respostas para perguntas que não foram questionadas. Buscava encontrar de forma objetiva, concisa e clara, respostas sobre a aplicação e os resultados desses projetos e atividades. Não pude obter essas respostas com precisão, porém pude conhecer com um olhar de pesquisadora esses projetos e as atividades realizadas por eles. Notei que em uma sociedade desprovida de tantos incentivos e até de um olhar humano, ainda existem pessoas que buscam oportunizar momentos de alegria e paz na vida de crianças, adolescentes e adultos que sofrem, que se encontram em situações que sem esse incentivo e esse apoio as moldariam e, provavelmente, fariam com que elas continuassem perpetuando práticas que no meio delas é comum, mas que não são corretas. Essas pessoas que dedicam tempo a essas iniciativas estão não apenas tendo um olhar de mediadores de leitura, de incentivadores contadores, não apenas de formadores, mas estão sendo humanas, estão enxugando lágrimas que nem foram derramadas por muitos que desde cedo tiveram que aprender a esconder suas emoções e se conformar com “a vida”.

As iniciativas que não são diretamente voltadas a regiões de vulnerabilidade também estão tendo o olhar humano ao compreender o papel que a Literatura tem na formação integral de cada indivíduo. Além disso, parece que por terem tido uma experiência literária que os motivou, os responsáveis pelas iniciativas querem oportunizar que outras crianças tenham esse contato.

Na introdução comentei brevemente sobre minha trajetória e o papel fundamental da minha família na minha formação como leitora e mencionei que depois outras pessoas foram me incentivando e me cativando ao universo literário. Compreendo essa não é uma realidade para todos. Muitos nem ao menos têm livros em casa ou veem seus familiares lendo e muito menos contam com o prazer que alguém de sua casa leia uma história para eles, conte uma narrativa. Delegamos esse papel à escola, mas ela não necessariamente trabalha com isso, quer seja por vontade e decisão dos educadores que podem não ser instruídos nessa área, quer seja por terem a leitura literária como desnecessária. Assim, quando há espaço para a leitura literária, a metodologia consegue desmembrar a obra e torná-la um objeto pedagógico de análise gramatical e sintática, perdendo todo o potencial que poderia ser trabalhado. Portanto, poderíamos “lavar nossas mãos” e achar que a família e a escola são as responsáveis, porém a

literatura é um direito e, como tal, aponta a necessidade e a obrigação dela ser adquirida no meio social. Esses projetos oportunizam que crianças que não tiveram mediadores e incentivadores em casa e na escola possam ter um contato lúdico, mágico, encantador e cativador ao universo literário.

Petit (2020) diz que um livro pode realmente nutrir a vida. Nós tivemos essa experiência e, por isso, defendemos a importância e a necessidade de incentivo à leitura, principalmente por meio de ações práticas, como as realizadas pelas iniciativas estudadas, que visam promover espaços e ações onde mais crianças tenham acesso a livros de literatura de qualidade, a fim de que elas possam ter a sua própria história com a leitura.

Termino esse trabalho fazendo um convite a você leitor: pare agora nessas linhas finais e pense em quem, onde, quando e de que modo você teve a sua experiência com a leitura literária que lhe marcou de maneira tão profunda e íntima que fez com que você não se esquecesse dos livros nas prateleiras...

Lembrar isso provavelmente trouxe um sorriso e emoções... A experiência de leitura literária é única e individual. Promover e oportunizar que cada criança possa vivenciar esses momentos é reviver a nossa experiência de leitura literária e deixar aquela criança que habita em nós vivenciar novamente aquele momento, por meio do olhar da nova criança que descobre nas histórias um baú de emoções e sentimentos a serem descobertos e desvendados. Continuemos com aquela criança que descobriu o prazer imensurável de envolver-se por uma história ou por tantas narrativas e sejamos mediadores de novos leitores literários.

[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. (CANDIDO, 1983, p.176)



35

³⁵ Disponível em: < <https://7shopg.site/ProductDetail.aspx?iid=91907322&pr=23.88>>. Acesso em: 01 maio 2023.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ADLER, Mortimer J.; DOREN, Charles van. **Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente**. Tradução Edward H. Wolff e Pedro Sette - Câmara. São Paulo: É Realizações, 2010.
- AGOSTINHO, Aurélio (Santo Agostinho). **Confissões**. Tradução J. Oliveira Santos, S.J. e A. Ambrósio de Pina, S. J. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004. Coleção Os Pensadores.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. O Saldo da Leitura. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVERFALEIROS, Rita (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- ALVES, Luiza Maria Leite Machado. **Leitura de fábulas e escrita: percurso de subjetivação ética do aluno professor**. 2007. 133 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) — Departamento de Ciências Sociais e Letras, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007.
- BAUER, W. Martin ; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático/ Martin W. Bauer e George Gaskell (editores); tradução de Pedrinho A. Guareschi**. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- BAUM, Lyman Frank. **O mágico de Oz**. Tradução Sergio Flaskman. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução Moisés L. Perrone. São Paulo: Cultrix, 1979.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução**. Tradução José Lino Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os pensadores). v. XLVIII – Benjamin, Horkheimer, Adorno e Habermas.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução Arlene Caetano. 41^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. **Psicanálise da alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola: formando novos leitores**. 2. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.
- CALDIN, Clarice Fortkamp. **A poética da voz e da letra na literatura infantil (leitura de alguns projetos de contar e ler para crianças)**. 2001. 260 f. Dissertação (Mestrado em Literatura) — Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina,

Florianópolis, 2001. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81866>. Acesso em: 11 jun. 2022.

CALVINO, Italo. **Se um viajante em uma noite de inverno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo: Cultrix, 1997.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1983.

CAXIAS DO SUL, Prefeitura. **Secretaria municipal da cultura lança 17º Passaporte da Leitura**. 2021. Disponível em: <https://caxias.rs.gov.br/noticias/2021/09/secretaria-municipal-da-cultura-lanca-o-17o-passaporte-da-leitura>. Acesso em: 10 de jun. 2022.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de La Mancha**. São Paulo: Abril, 1978.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean. DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H.; LAPERRIÈRE, Ane; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil**. São Paulo: Ática, 1991.

COLASANTI, Marina. **Fragatas para terras distantes**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

COSTA, Jessica Pereira; LIA, Cristine Fortes. **Imigrantes senegaleses: a presença muçulmana na serra gaúcha**. RIHGRGS, Porto Alegre, n. 155, p. 185-209, dezembro de 2018.

CURY, Ricardo. História da cidade de Caxias do Sul. **RGS Turismo**. 1 de maio de 2014. Porto Alegre. Disponível em: <https://www.rgstur.com/historia-da-cidade-de-caxias-do-sul/>. Acesso em: 10 abr. 2022.

DELMAS, Bruno. **Arquivos para quê? Textos escolhidos**. São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2010.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral**. Tradução Hélder Godinho. 4. ed. São Paulo: WWF Martins Fontes, 2012.

ELIADE, Mircea. **Mito do eterno retorno**. São Paulo: Mercuryo, 1991.

FAGUET, Émile. **A arte de ler**. 1. ed. São Paulo: Kírión, 2021.

- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FRANZ, Marie-Louise von. **A interpretação dos contos de fada**. Tradução Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. São Paulo: Paulus, 1990.
- FRYE, Northrop. **A imaginação educada**. Tradução Adriel Teixeira, Bruno Geraidine e Cristiano Gomes. Campinas: Vide editorial, 2017.
- GILLING, Jean-Marie. **O conto na psicopedagogia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GÓES, Lucia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1991.
- GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação do leitor**. São Paulo: Melhoramentos, 2011.
- GRIMM, Wilhelm Karl; GRIMM, Jacob Ludwing Karl. **Os 77 melhores contos de Grimm**. (org.). SANDRONI, Luciana. Ilustração de Ramirez. Tradução de Íside M. Bonini. 1. ed. volume I. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- HERÉDIA, Vania Beatriz Merlotti; PANDOLFI, Bruna. Migrações internacionais: o caso dos senegaleses em Caxias do Sul. *In*: HERÉDIA, Vania Beatriz Merlotti; PANDOLFI, Bruna (org.). **Migrações internacionais**. Caxias do Sul: Belas Letras, 2015.
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosacnaify, 2010. p. 74-101.
- INSTITUTO QUINDIM, Instituto. **Relatório circunstanciado das atividades desenvolvidas pelo Instituto Quindim**. 2020.
- JAUSS, Hans-Robert. **La literatura como provocación**. Tradução de Juan Godo Costa. Barcelona: Península, 1976.
- JOSÉ, Elias. **A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas**. Ilustrações de Ana Elisa Leite Ribeiro. São Paulo: Paulus, 2003.
- JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. Tradução Maria Luiza Appy, Dora M. F. da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LIA, Cristina Fortes; OLIVEIRA; Franciele de Almeida de; MONTEIRO, Katani. Trajetórias Migrantes: Jeitos de Ser e Estar no Mundo de Demba Sokhna. **Revista Transversos**. Dossiê: Imigração no Tempo Presente: Experiências de Vida e Direitos Humanos no Brasil, Rio de Janeiro, n. 26, p. 70-90, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/70485>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2022.70485. Acesso em: 14 abr. 2023.
- LISPECTOR, Clarice. Felicidade Clandestina. *In*: MORICONI, Ítalo (org.). **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 312-314.
- LOBATO, M. **A barca de Gleyre**. 8.ed. São Paulo: Brasiliense, 1957.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. São Paulo: Summus Editorial, 1979.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Unesp, 1996.

NEVES, Nathalie Vieira; RAMOS, Flávia Brocchetto. O espaço da Biblioteca Escolar: análise das condições de mediação de leitura. *In: V CONGRESSO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO. Anais*, Caxias do Sul, 2010. Disponível em: https://www.uces.br/ucs/tplcinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico8/O%20e%20spaco%20da%20Biblioteca%20Escolar_analise%20das%20condicoes%20de%20mediacao%20de%20leitura.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023.

OLIVEIRA, Gladis Pedersen. **A literatura e a magia da arte de contar histórias**. Porto Alegre: Olsen Editora, 2013.

PERRAULT; GRIMM; ANDERSEN e outros. **Contos de fadas de Perrault, Grimm, Andersen e outros**. Apresentação Ana Maria Machado; tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2010.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo: Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. Tradução Julia Vidile. São Paulo: Editora 34, 2019.

RAMOS, Flávia Brocchetto. **Literatura infantil: de ponto a ponto**. Curitiba: Editora CRV, 2010.

RICHTER, Dieter. Til eulenspiegel - der asoziale Held und die Erzieher. **Kindermedien. Asthetik und kommunikation**, Berlim, v. 8, n. 27, p. 27-49, abr.1977.

REDE RECRIA. **Mostra Literária da Rede Recria, 6.2013 – Recriar textos/ textos de crianças e adolescentes atendidos pela Rede Recria**. Caxias do Sul: Quatrilha Editorial, 2013.

REDE RECRIA. **Mostra Literária da Rede Recria, 7.2014 – Recriar textos/ textos de crianças e adolescentes atendidos pela Rede Recria**. Caxias do Sul: Belas Letras Projetos Especiais, 2014.

REDE RECRIA. **IX Mostra Literária da Rede Recria – Recriar textos: ler e escrever: da realidade à fantasia**. Capa Giovana Mazzochi e Douglas Trancoso; projeto gráfico e revisão Dinarte Albuquerque Filho. Caxias do Sul: Quatrilha Editorial, 2016.

REDE RECRIA, Mostra Literária da Rede Recria- **Recriar textos**: muitas ideias, várias histórias/ Rede recria; capa e projeto gráfico Giovana Mazzochi e Douglas Trancoso. São Paulo, SP: Paulus, 2015.

REDE RECRIA, Mostra Literária da Rede Recria- **Leitura, escrita, imaginação**: inventando um escritor a cada instante/ Rede recria; capa e ilustrações de Douglas Trancoso e Giovana Mazzochi; projeto gráfico e revisão de Dinarte Albuquerque Filho- Caxias do Sul, RS, 2017.

REDE RECRIA, Mostra Literária da Rede Recria- **Da leitura à escrita**: o universo que me basta/ 11. Mostra Literária da Rede Recria.- Caxias do Sul, RS, 2018.

REDE RECRIA, Mostra Literária da Rede Recria- **Há esperança na adversidade**/ XII Mostra Literária: Literatura Infantil e Juvenil em Rede; [ilustrações de Gio e Doug].- Caxias do Sul, RS: Rede Recria, 2019.

ROBERTO, Maricélia do Carmo. **O uso de estratégias de leitura na prática docente**: uma aliada a formação de leitores proficientes. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

SALES, Fabiana de Lima. O desenvolvimento econômico de Caxias do Sul na perspectiva do acervo do Museu Municipal. 4º SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL. Universidade de Caxias do Sul. **Anais...**, Caxias do Sul, 2006.

SILVA, Eles Vanessa Kaiser da. **Releituras do PNBE**: efetivando a mediação da leitura. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem em Sociedade) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. *In*: RÖSING, Tania M. K.; ZILBERMAN, Regina (org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 187-204.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de Pedagogia da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, Vicente Rodrigues da. A hora do conto na biblioteca escolar: uma proposta de incentivo à leitura. *In*: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar**: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p.175-177.

TOLKIEN, John Ronald Reuel. **O Hobbit**. Tradução de Reinaldo José Lopes. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2019.

VERISSIMO, Erico. **A vida do elefante Basílio**. Companhia das letrinhas. Rio de Janeiro: 2002.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** Coordenação Benjamin Abdala Junior, Isabel Maria M. Alexandre. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. Sociedade e democratização da leitura. *In*: BARZOTTO, Valdir (org.). **Estado da leitura.** Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação.** São Paulo: Ática, 1987.