

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ANDRÉA ALVES DA SILVA SOUZA

***LILI INVENTA O MUNDO ONDE NÃO FALTA POESIA:***  
**A MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO**  
**ENSINO FUNDAMENTAL**

GOIÂNIA  
2015

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ Dissertação ☐ Tese  
2. Identificação da Tese ou Dissertação

|                                                                                                                     |                                                                                                                                             |        |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|--|
| Autor (a):                                                                                                          | Andréa Alves da Silva Souza                                                                                                                 |        |  |
| E-mail:                                                                                                             | souzandrealves@gmail.com                                                                                                                    |        |  |
| Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? <input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não |                                                                                                                                             |        |  |
| Vínculo empregatício do autor                                                                                       | Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás                                                            |        |  |
| Agência de fomento:                                                                                                 |                                                                                                                                             | Sigla: |  |
| País:                                                                                                               | UF:                                                                                                                                         | CNPJ:  |  |
| Título:                                                                                                             | LILI INVENTA O MUNDO ONDE NÃO FALTA POESIA:<br>A MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL                    |        |  |
| Palavras-chave:                                                                                                     | Leitura literária. Poesia. Criança. Mediação. Contexto escolar e familiar.                                                                  |        |  |
| Título em outra língua:                                                                                             | LILI INVENTS THE WORLD WHERE THERE IS NO ABSENCE OF POETRY:<br>THE MEDIATION OF LITERARY READING IN THE INITIAL GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL |        |  |
| Palavras-chave em outra língua:                                                                                     | Literary reading. Poetry. Child. Mediation. Family and school context.                                                                      |        |  |
| Área de concentração:                                                                                               | Ensino na Educação Básica.                                                                                                                  |        |  |
| Data defesa: (dd/mm/aaaa)                                                                                           | 07/10/2015                                                                                                                                  |        |  |
| Programa de Pós-Graduação:                                                                                          | Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica                                                                                                  |        |  |
| Orientador (a):                                                                                                     | Célia Sebastiana Silva                                                                                                                      |        |  |
| E-mail:                                                                                                             | celia.ufg@hotmail.com                                                                                                                       |        |  |
| Co-orientador (a):*                                                                                                 |                                                                                                                                             |        |  |
| E-mail:                                                                                                             |                                                                                                                                             |        |  |

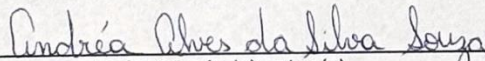
\*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

**3. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

  
Assinatura do (a) autor (a)

Data: 10/11/2015.

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

ANDRÉA ALVES DA SILVA SOUZA

***LILI INVENTA O MUNDO ONDE NÃO FALTA POESIA:***  
**A MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO**  
**ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva.

GOIÂNIA  
2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Souza, Andréa Alves da Silva

Lili inventa o mundo onde não falta poesia: a mediação da leitura  
literária nas séries iniciais do Ensino Fundamental [manuscrito] /

Andréa Alves da Silva Souza. - 2015.

136, f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de  
Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em  
Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2015.

Bibliografia. Anexos.

Inclui gráfico.

1. Leitura literária. 2. Poesia. 3. Criança. 4. Mediação. 5. Contexto  
escolar e familiar. I. Silva, Célia Sebastiana, orient. II. Título.

ANDRÉA ALVES DA SILVA SOUZA

***LILI INVENTA O MUNDO ONDE NÃO FALTA POESIA:***  
**A MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO**  
**ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, aprovada em 07 de outubro de 2015.

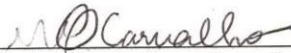
BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva – Orientadora - Presidente da Banca  
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – UFG



Profa. Dra. Renata Rocha Ribeiro – Membro Externo  
Faculdade de Letras – UFG



Profa. Dra. Maria Alice de Sousa Carvalho – Membro  
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – UFG

## DEDICATÓRIA

A Deus, Senhor de todas as coisas e de minha vida, por me permitir a realização deste estudo.

À minha mãe Maria José da Silva e ao meu pai Francisco Alves da Silva, grandes incentivadores dos meus estudos desde criança, exemplos de pessoas, de luta, de coragem, de determinação, de doação e de amor.

Ao meu irmão, Francisco Júnior (in memoriam), grande admirador de meus estudos. Saudades.

Ao Idelbrando, esposo, amigo e companheiro em processo que, a cada dia, compartilha minhas leituras.

À Larissa e à Juliana, minhas filhas, poemas em construção, minhas colaboradoras no exercício de ser mãe. Meus grandes amores.

À Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva, pela orientação segura em todas as etapas deste trabalho, mostrando-se sempre solícita.

À Soninha, professora da sala em que desenvolvi esta investigação, companheira de muitos anos, estimuladora desta pesquisa.

Às amigas Lusinete e Telma Maria, grandes instigadoras dos meus estudos.

## AGRADECIMENTO

A Deus, por me permitir realizar este estudo

As minhas filhas, Larissa e Juliana, pelas contribuições que me possibilitaram concluir este trabalho.

À Profa. Dra. Célia Sebastiana e Silva agradeço de coração pelas leituras atenciosas, pelos relevantes ensinamentos e por todo o carinho. Registro aqui o meu respeito e minha admiração pelo seu profissionalismo, competência e paixão pela leitura e pela poesia de forma contagiante.

À Célia Maria e Silvia, pessoas admiráveis pela capacidade de servir e escutar em todas as horas.

Deus colocou no meu caminho algumas amigas-irmãs para que convivessem comigo em todos os momentos. Agradeço a todas elas de forma especial, pelas orações, sugestões de trabalho, pelos telefonemas de ânimo, empréstimo de livro:

- à professora Dra. Sônia que permitiu a realização desta pesquisa em sua sala de aula. Agradeço-lhe também “Soninha” pelo carinho, pela presteza, pelas colaborações na elaboração e reflexão das atividades pedagógica;

- à grande amiga Professora Dra. Lusinete, pessoa especial na história de minha carreira docente, incentivadora da pesquisa em meu fazer pedagógico e que acredita ser a educação um dos instrumentos capazes de ajudar na transformação do sujeito. Meus eternos agradecimentos;

- à Telma Maria pelo carinho e pelas horas extras de análise;

- às companheiras de trabalho da 1ª. Fase do Ensino Fundamental, que sempre me incentivaram.

A todas as crianças do 1º ano B de 2014 e aos seus pais que fizeram parte desta pesquisa. Grandes colaboradores.

Aos meus eternos amigos..., pelas lições e ensinamentos que me clarearam os olhos e os pensamentos para percorrer os caminhos da literatura.

Aos meus amigos do Cepae/UFG que, de forma direta ou indireta, torceram pelo sucesso de meus estudos.

Ao Cepae/UFG, por este local de estudo, trabalho e de grandes amizades.

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo analisar e discutir como se dá, na família e na escola, a mediação da leitura literária, com ênfase na leitura de poesia. Pretende-se investigar se as crianças que ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental com práticas mais sistemáticas de leitura literária com e na família conseguem ter mais habilidade de leitura na escola. Tomando-se por fundamento estudos de autores como Azevedo (2004 e 2005), Bakhtin (2003 e 2006), Candido (2004), Cosson (2014), Faria (2004), Souza (2004), Spiegel (2001), Vygotsky (1987 e 1991), Zilberman (1986 e 1987), Huizinga (2012) e outros, apresenta-se, inicialmente, uma reflexão sobre a formação do leitor literário e a mediação da leitura para evidenciar como a leitura literária favorece o trânsito da criança pelo mundo da invenção e da fantasia. Esse processo resulta em um consequente desenvolvimento nos campos criativo, cognitivo, social, cultural, bem como contribui para uma formação mais humanizada. Em seguida, discute-se como a poesia figura na construção do universo lúdico da criança. Para tal, escolheu-se como *corpus* de análise principal a obra *Lili inventa o mundo*, de Mario Quintana. Como complemento foram adotadas as obras *Sapato furado* e *Sapo amarelo*, do mesmo autor. Tem-se por objetivo principal mostrar como o mundo da ludicidade, fantasia e imaginação apresentado nos poemas contribui de forma eficaz para a formação da criança leitora. Associado a isso, utilizaram-se alguns instrumentos de pesquisa como questionário e entrevista. Desenvolveram-se, em campo, algumas ações para se discutir como a mediação da família e a da escola (nas séries iniciais) contribui para a formação da criança leitora. Os resultados indicam a importância da família como primeira mediadora do processo de formação do leitor e sua continuidade na fase inicial de escolarização. Porém, evidencia-se que o contexto escolar é o principal condutor do processo de formação do leitor literário, especialmente, o de poesia. Acredita-se que a exploração desse gênero em sala de aula possa transpor a fase de formação escolar e permitir que o adulto continue a ler. Afinal, o professor é também provocador, condutor de caminhos para a leitura, a fim de que a criança possa, em outra fase, aventurar-se sozinha.

**Palavras-chave:** Leitura literária. Poesia. Criança. Mediação. Contexto escolar e familiar.

## ABSTRACT

This dissertation aims to analyze and discuss the mediation process of literary reading, with an emphasis on poetry reading, within the family context and at school. It is intended to be investigated whether children who enter the first grade of elementary school, with more systematic practices of literary reading with and within family, are able to have better reading skills at school. Based on authors like Azevedo (2004 e 2005), Bakhtin (2003 e 2006), Candido (2004), Cosson (2014), Faria (2004), Souza (2004), Spiegel (2001), Vygotsky (1987), Zilberman (1986 e 1987), Huizinga (2012) and others, this research initially presents a reflection on the formation of literary readers and the reading mediation to demonstrate how literary reading favors the child's transit through the world of invention and fantasy. This process not only results in creative, cognitive, social, and cultural development but also contributes to a more humanized education. In sequence, it is discussed the role of poetry in the construction of the children's universe of play. Therefore, the books *Lili inventa o mundo*, *Sapato furado* and *O sapo amarelo*, written by Mario Quintana, but these last two used as supplements, were selected as the corpus of analysis of this dissertation. The main goal is to demonstrate how the world of play, fantasy and imagination presented by the poems, effectively contributes to the formation of the child as a reader. Associated with this, some research tools, such as the questionnaire and the interview, were applied. In addition to these, some actions were performed, as part of a field research, as a way to debate how family and school's mediation (in the early grades) contributes to the child's education as a reader. The results indicate the importance of the family as the first mediator in the reader's education process and the continuity of this mediation in the early stages of schooling. However, it is also evident that the school environment is the main guide of the education process of the literary reader, especially the poetry reader. It is believed that the work with this text genre with the student inside classroom can overcome the stage of schooling and allow the adult to keep reading. After all, the teacher is also provocative, conductor of paths for reading, so that the child can, in another phase, venture out alone.

**Keywords:** Literary reading. Poetry. Child. Mediation. Family and school context.

## **O tempo**

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.  
Quando se vê, já são seis horas!  
Quando se vê, já é sexta-feira!  
Quando se vê, já é natal...  
Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê, não sabemos mais por onde andam nossos amigos...  
Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.  
Quando se vê passaram 50 anos!  
Agora é tarde demais para ser reprovado...

Se me fosse dado um dia outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.  
Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casaca dourada e inútil das horas...  
Seguraria todos os meus amigos, que já não sei como e onde eles estão e diria: vocês são extremamente importantes para mim.

Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...  
Dessa forma, eu digo, não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.  
Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.  
A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.

Mario Quintana

## **Dupla delícia**

O livro traz a vantagem de a gente poder estar só e ao mesmo tempo acompanhado.

Mario Quintana.

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 1 - participação dos pais na entrevista semiestruturada ..... | 98  |
| Gráfico 2 – Grau de instrução dos pais .....                          | 99  |
| Gráfico 3 - Questão 1.....                                            | 100 |
| Gráfico 4 - Questão 2.....                                            | 101 |
| Gráfico 5 - Questão 3.....                                            | 101 |
| Gráfico 6 - Questão 4.....                                            | 102 |
| Gráfico 7 - Questão 5.....                                            | 103 |
| Gráfico 8 - Questão 6.....                                            | 104 |
| Gráfico 9 - Questão 7.....                                            | 105 |
| Gráfico 10 - Questão 7.1 .....                                        | 106 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO.....                                                                                                                                         | 13  |
| CAPÍTULO 1 DO MUNDO DA LEITURA PARA O MUNDO DA INVENÇÃO: A<br>FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO E A MEDIAÇÃO DA LEITURA.....                                 | 18  |
| 1.1 Contribuições da leitura literária .....                                                                                                            | 18  |
| 1.2 Família: primeira mediadora na formação do leitor literário .....                                                                                   | 23  |
| 1.3 Letramento escolar: o papel do professor na busca de caminhos possíveis .....                                                                       | 27  |
| 1.4 Letramento literário: usos e abusos na mediação do texto literário na escola.....                                                                   | 37  |
| CAPÍTULO 2 DO MUNDO DA INVENÇÃO PARA O MUNDO DA LEITURA: O<br>UNIVERSO DA POESIA DE MARIO QUINTANA E A MEDIAÇÃO DA LEITURA<br>NAS SÉRIES INICIAIS ..... | 43  |
| 2.1 A poesia na construção do universo lúdico da criança.....                                                                                           | 43  |
| 2.2 Do universo da poesia à formação do leitor na escola .....                                                                                          | 50  |
| 2.3 Quintana e o mundo da invenção .....                                                                                                                | 56  |
| 2.4 <i>Lili inventa o mundo</i> onde não falta poesia .....                                                                                             | 62  |
| CAPÍTULO 3 LEITURA DAS LEITURAS DAS CRIANÇAS: QUE LEITOR CHEGA<br>ÀS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA? .....                                          | 69  |
| 1.1 Objetivos e hipóteses.....                                                                                                                          | 69  |
| 1.2 Procedimentos metodológicos .....                                                                                                                   | 70  |
| 1.3 Contexto da pesquisa .....                                                                                                                          | 72  |
| 1.4 Participantes da pesquisa .....                                                                                                                     | 74  |
| 1.5 Relatos.....                                                                                                                                        | 75  |
| 1.6 Sequência didática .....                                                                                                                            | 78  |
| 1.7 Descrição e análise da sequência didática.....                                                                                                      | 79  |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                                                                                                               | 108 |
| REFERÊNCIAS.....                                                                                                                                        | 113 |
| ANEXOS.....                                                                                                                                             | 119 |

## INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa intitulado “Lili inventa o mundo onde não falta poesia: a mediação da leitura literária nas séries iniciais do Ensino fundamental” objetiva analisar e discutir a importância da mediação no processo de leitura literária, especialmente a de poesia nas séries iniciais da Educação Básica. Para tanto, apresentar-se-ão algumas reflexões teóricas com vistas a dar sustentação à hipótese aqui levantada a respeito da importância da mediação da leitura pela família, particularmente, a literária. Pretende-se investigar se as crianças que ingressam no primeiro ano da Educação Básica com uma prática mais sistemática de leitura literária com e na família conseguem desenvolver mais habilidade de leitura na escola. Para tanto, a verificação dos dados dar-se-á por meio de entrevistas e questionários com pais e filhos e por meio de uma intervenção com a leitura do livro *Lili inventa o mundo*, de Mario Quintana. Serão utilizados também alguns poemas dos livros *Sapato furado* e *Sapo amarelo*, do mesmo autor.

Segundo Cosson (2014), alunos e professores buscam um ensino mais significativo da leitura literária. Para ele, “ser leitor na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia”. Ser leitor implica posicionar-se ante uma obra literária, questionando, afirmando ou retificando valores culturais. Assim, pretende-se evidenciar, nessa atividade integradora entre escola e família, se os pais podem ser mediadores fundamentais no processo de formação do leitor iniciante.

Ao entrar no meio escolar, o aluno traz consigo um universo de várias interações em eventos de letramentos proporcionados por seu contexto familiar. Considera-se que o ambiente escolar deva dar continuidade ao processo de leitura de forma sistematizada, por isso a importância da escolha de um autor e de um gênero específico para o desenvolvimento de projetos de leitura nas primeiras séries. Entretanto, acredita-se que a escolha do texto literário, com enunciações melhor valorizadas esteticamente, não impede que o aluno leia outros textos de diversos estilos e gêneros. Assim entendendo, esta pesquisa terá como foco investigar quais as influências das leituras trazidas do contexto familiar pelos alunos e quais contribuições a escola pode promover no processo de formação do leitor inicial. Desse modo, serão trabalhados textos poéticos a partir de um *corpus* selecionado da poesia de Mario Quintana, especialmente a obra *Lili inventa o mundo*. Como complemento serão utilizadas as obras *Sapato furado* e *Sapo amarelo*, do mesmo autor, por considerar que estejam entre as mais adequadas ao leitor no início do processo de alfabetização.

Neste trabalho, tem-se, pois, por objetivo principal os seguintes movimentos:

investigar e compreender o processo de formação inicial do leitor literário, dadas as influências do contexto social e cultural da criança no campo familiar e escolar; elaborar atividades de interação com a leitura literária para o início do processo de alfabetização e letramento no contexto escolar; contribuir para a formação de leitores de poesia na sala de aula; investigar o trabalho com o gênero poema nas séries iniciais como um dos instrumentos para incentivar a criança a entrar no mundo da leitura; planejar e executar sequências didáticas de leituras de contos poéticos e de poemas de Mario Quintana em uma sala do 1º ano do Ensino Fundamental; criar atividades de produção escrita para que a criança possa expressar suas interpretações por meio da linguagem oral e também da linguagem escrita, considerando-se os primeiros desenhos da criança, os quais, segundo Vygotsky (1987), fazem parte da escrita pictográfica.

Algumas questões norteiam esta pesquisa, tais como: em que medida a experiência de leitura anterior à idade escolar contribui para a formação do leitor inicial? Qual a influência da interação com a leitura no contexto escolar para o processo de letramento nas séries iniciais? Será que os fatores de ordem social, econômica, familiar, cognitiva e as limitadas interações da criança com a leitura e a escrita interferem na aprendizagem da leitura no contexto escolar? Que procedimentos o professor pode adotar, em sala de aula, para que se efetive o processo de formação do leitor nas séries iniciais?

Neste estudo apresentam-se inicialmente algumas reflexões em relação à formação do leitor literário e à mediação da leitura. Entre elas, podem-se destacar, entre outras, as seguintes contribuições da leitura literária, especialmente a de poesia nas séries iniciais: possibilitar às crianças vivenciar outros mundos, lugares, épocas, personagens, bem como fantasiar e sonhar; suscitar discussões acerca de temas humanos relevantes, embora subjetivos, ambíguos e imensuráveis, que envolvem as emoções humanas; oportunizar a busca do autoconhecimento, a dicotomia realidade e fantasia, as questões éticas, sociais e outras. Tais reflexões culminaram no título do primeiro capítulo, qual seja: *Do mundo da leitura para o mundo da invenção: a formação do leitor literário e a mediação da leitura*.

Considerando-se que a literatura provoca nos indivíduos certa inquietude, de forma individualizada, de acordo com suas interações sociais, faz-se pertinente cuidar das opções pelas obras literárias, vez que a escolha aleatória poderá resultar em comportamentos moldados, conformistas e submissos. Assim entendendo, a leitura de algumas obras literárias contribui para que o leitor se torne mais sensível às interações individuais e coletivas, formando cidadãos mais justos, reflexivos pela luta dos seus direitos e pelo dos outros.

Este trabalho apoia-se nas concepções de Candido (2004), quando diz que a literatura

deveria ser garantida como certos bens fundamentais ao ser humano, tais como: casa, comida, educação, saúde. Ademais, acredita-se que ela seja instrumento poderoso de humanização. De acordo com esse autor, ninguém pode passar muito tempo sem entrar no universo da ficção, da poesia, da literatura. Tais ações estão, pois, correlacionadas a uma necessidade universal que precisa ser olhada como direito das pessoas. Por isso, é indispensável a sistematização da leitura literária nas redes de ensino como instrumento intelectual e afetivo, embora se admitam as contradições existentes.

No item seguinte, a família é reconhecida como primeira mediadora na formação do leitor literário. Entretanto, sabe-se que a formação literária é de responsabilidade da instituição escolar e que o professor não é o único mediador desse processo. Também a escola não é ou, pelo menos, não deve ser a única a garantir esse bem cultural; espera-se que a formação literária seja iniciada ainda no colo dos pais, com canções de acalantos, trava-línguas, brincadeiras de roda, antes mesmo de a criança entrar no sistema escolar, de aprender o código escrito e de ser alfabetizada. Para isso, é essencial que a criança esteja integrada em comunidades de leitores. É importante também que a família seja a primeira mediadora, possibilitando a leitura diária e o acesso a livros. Como essa formação acontece, em geral, por meio de práticas reais, a criança se identifica com um modelo de leitor e quer imitá-lo.

Em seguida, apresenta-se o item *o letramento escolar e o papel do professor na busca de caminhos possíveis*. Desenvolve-se uma discussão sobre letramento, entendendo-o como conjunto de práticas sociais associadas à leitura e à escrita que descentraliza os aspectos individuais de quem é ou não alfabetizado com ênfase no social. Do mesmo modo, em relação à alfabetização entende-se, inclusive, que ela não se restringe à aquisição das habilidades de escrita e de leitura, enquanto o letramento, além de considerar essas habilidades, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

Acredita-se no professor como incentivador, mediador de práticas de letramento, condutor na formação de leitores. Cabe a ele refletir e analisar o modo como se realiza o ensino da leitura literária com as crianças na fase de escolarização. Será que estão sendo planejados momentos de incentivo à literatura? Será que existe espaço para a leitura de poesia? E o professor, é ele um leitor? Se o professor é leitor, saberá escolher obras com valor estético para os seus alunos e assim se tornar um mediador da leitura? Se as instituições escolares não estiverem preocupadas com a formação do leitor literário, como surgirão novos leitores?

Nesse contexto, para formar leitores é preciso começar a ler e incentivar a leitura. O professor como mediador da prática de leitura literária na sala de aula deve rever seu

repertório de leituras constantemente, sua capacidade crítica na seleção de textos, bem como o propósito de servir primeiramente ao valor estético da literatura. Essa ação pode ser um sólido e definitivo passo para a reestruturação do trabalho com a literatura infantil e com a poesia. Desse modo, o professor só será mediador do processo de formação do leitor literário se primeiramente for um leitor: só se pode mediar aquilo que se conhece e, nesse caso, o professor é o mediador entre o leitor e a obra literária. No papel de mediador na formação do leitor, ele deve conduzir diariamente experiências de leitura na sala de aula, de forma que essas ações se tornem rotinas, pois, sabe-se que o professor é o provocador de outras leituras. Nesse ambiente de leitura compartilhada entre professor e aluno, vai se formando o leitor mais crítico, com o imaginário mais alimentado, capaz de estimular futuros leitores.

A seguir discutem-se situações passíveis de valorizar o letramento literário nas escolas, principalmente no que ela se propõe a potencializar, ou seja, refinar e evoluir os entendimentos e possibilidades da fruição humana, comunicar e dialogar com as diferenças, bem como partilhar conjunturas sócio-históricas e culturais. Afinal, a literatura amplia a visão de mundo do leitor, preserva e produz cultura, isto é, torna o homem mais humanizado e cidadão.

No segundo capítulo serão apresentadas reflexões acerca da importância da poesia para a formação inicial do leitor e alguns efeitos do jogo lúdico que o gênero poético provoca. Para isso, faz-se pertinente esclarecer a concepção de jogo e suas influências na poesia. Logo após, destaca-se o poeta Mario Quintana, cuja poesia é a escolhida para o trabalho de intervenção desta pesquisa e para compor as reflexões aqui desenvolvidas. De forma específica, será trabalhado o livro *Lili inventa o mundo* (QUINTANA, 2005), em edição publicada pela editora Global, com ilustrações de Suppa. A escolha desse livro deu-se pela forma como o autor apresenta os poemas e os contos poéticos; as cores e as ilustrações parecem voar, dançar, aguçando a imaginação de forma livre tal como acontece com Lili. Essa personagem, presente em muitos poemas, parece conduzir o processo de imaginação do leitor.

Busca-se discutir o trabalho com a poesia, às vezes, tão pedagogizado e explorado didaticamente para outros fins no contexto escolar, ao ponto de a criança, ao ler, deixar de dialogar com o sentido poético, de observar e contemplar a melodia, o ritmo, os arranjos estilísticos escolhidos pelo poeta. Novamente, o trabalho com a poesia passa pela visão literária do professor. Ela precisa ser ampliada e abarcar a diversidade existente no acervo cultural de nosso país e de outras nacionalidades.

No terceiro capítulo, apresentam-se os dados da pesquisa seguidos da análise de suas

implicações no contexto da hipótese previamente levantada, qual seja: as várias experiências de leitura anterior à idade escolar podem contribuir para a formação do leitor inicial e as influências das mediações no processo de leitura literária. Além disso, será feita uma descrição do trabalho de intervenção desenvolvido em uma sala de primeiro ano do Ensino Fundamental do CEPAE (Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação). Todas as atividades dessa intervenção envolverão o objeto principal deste trabalho, isto é, a leitura de poesia com vistas à formação do leitor. O supracitado livro de Mario Quintana constituirá o principal *corpus* das leituras desenvolvidas em sala de aula.

Assim, espera-se que as reflexões desenvolvidas neste trabalho possam contribuir com pesquisadores, professores e interessados neste estudo cujas fundamentações teóricas e práticas estejam relacionadas à formação do leitor literário, em especial, o de poesia. Acredita-se que, por meio deste estudo, algumas dúvidas serão resolvidas e outras surgirão no decorrer desta investigação.

## **CAPÍTULO 1**

### **DO MUNDO DA LEITURA PARA O MUNDO DA INVENÇÃO: A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO E A MEDIAÇÃO DA LEITURA**

#### **A Coisa**

A gente pensa uma coisa, acaba escrevendo outra e o leitor entende uma terceira coisa... e, enquanto se passa tudo isso, a coisa propriamente dita começa a desconfiar que não foi propriamente dita.

MARIO QUINTANA

Neste capítulo objetiva-se refletir sobre a formação do leitor literário nas séries iniciais de escolarização. Esse processo implica discutir várias questões. Entre elas, podem-se destacar a importância da leitura literária, a família como primeira mediadora na formação do leitor literário, o letramento escolar, a leitura literária, o papel do professor na busca de caminhos possíveis para viabilizar o letramento literário: usos e abusos na mediação do texto literário na escola. Para esta reflexão alguns autores foram selecionados a fim de subsidiar a discussão. São eles: Azevedo (2004 e 2005), Bakhtin (2003 e 2006), Candido (2004), Faria (2004), Huizinga (2012), Souza (2004), Vygotsky (1987), Zilberman (1986 e 1987).

#### **1.1 Contribuições da leitura literária**

Na educação escolar brasileira ainda se constata o analfabetismo como um problema não resolvido. Mesmo com ações políticas voltadas para a Educação Básica que incluem diversos programas, entre eles o PNAI (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) e a biblioteca nas escolas, existem situações de evasão, repetência, distorção idade/série e analfabetismo funcional. Em relação a esse último, registra-se, nas estatísticas do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), um número significativo de alunos que saem do 5º ano com leitura decodificada, sem habilidades para interpretar textos e tampouco escrevê-los.

As citadas dificuldades podem ser percebidas nos dados do Relatório de Educação Para Todos no Brasil, nos anos 2000-2014 (<http://www.mec.gov.br>) que confirmam o baixo rendimento na aprendizagem de alunos na faixa etária de 6 aos 11 anos. Nesse relatório, há indícios de que os governos federal, estadual e municipal investiram em vários programas

educacionais com o objetivo de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 8 anos de idade ou ao final do 3º ano do ensino fundamental. Tais movimentos incluíram formação continuada de professores e materiais específicos para a alfabetização, como livros didáticos, dicionários, jogos pedagógicos, obras de apoio pedagógico e tecnologias educacionais de apoio.

Ao lado dessas iniciativas, faz-se necessário redimensionar a mediação da leitura e da escrita na escola e, com especial atenção, a leitura literária que, como elemento cultural importante, pode não só contribuir para melhor desempenho escolar, como também possibilitar a uma sociedade mais democrática e mais humana.

Com vistas a refletir e propor soluções para que realmente haja uma experiência literária, não só restrita à escola, mas que efetivamente forme leitores literários, é essencial analisar as concepções que se tem da leitura e da formação do leitor literário. A partir desse estudo, poder-se-á considerar as possibilidades de modificação do fazer pedagógico, bem como de uma interferência na valorização da leitura no contexto familiar, via interação com eventos e atividades realizadas na escola.

Nesse sentido, a escola desempenha um papel de grande responsabilidade, ou seja, o de promover experiências de leitura que provoquem o leitor na busca de outras emoções e aventuras. No início, a leitura deve ser mediada por professores, colegas, familiares. Depois de alcançada certa autonomia, esse aprendizado oferece ao leitor a “volúpia de ler sozinho, de mergulhar no mundo mágico das letras pretas” que, no dizer de Abramovich (1997, p.11), irá remeter a muitas histórias.

Abramovich (1997, p. 14) afirma ainda que a leitura literária significa “abrir as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens”. Ler é necessidade básica e prazer insubstituível.

Azevedo, por sua vez, assegura que ser leitor é saber usar leituras como entretenimento e prazer e também utilizar os textos em benefício próprio.

Leitores são simplesmente pessoas que sabem usufruir os diferentes tipos de livros, as diferentes ‘literaturas’ – científicas, artísticas, didáticas-informativas, religiosas, técnicas, entre outras – existentes por aí. Conseguem, portanto, diferenciar uma obra literária e artística de um texto científico; ou uma obra filosófica de uma informativa. Leitores podem ser descritos como pessoas aptas a utilizar textos em benefício próprio, seja por motivação estética, seja para receber informações, seja como instrumento para ampliar sua visão de mundo, seja por motivos religiosos, seja por puro e simples entretenimento (AZEVEDO 2004, p. 38).

Essa definição de leitor leva a refletir o tipo de “literatura” que está sendo oferecido no contexto escolar. Ao se considerar a literatura como motivação estética, a arte feita com palavras, a ficção e a poesia, a escola deve proporcionar ao aluno uma leitura literária que permita a compreensão de textos em que haja motivação estética. Como declara Azevedo, “Tal tipo de discurso tende à plurissignificação, à conotação, almeja que diferentes leitores possam chegar a diferentes interpretações” (AZEVEDO, 2004, p.40).

A formação do leitor literário suscita discussões acerca de temas humanos relevantes, embora subjetivos, ambíguos e imensuráveis, posto que envolve as emoções humanas, a busca do autoconhecimento, a dicotomia realidade e fantasia, as questões éticas sociais e outras. Esses temas abordados pela literatura possibilitam aproximar o leitor em formação de dramas vividos de forma contraditória e inesperada, que fogem da vivência de modelos considerados ideais. A literatura pode, portanto, “ser compreendida como modelo de pensamento que recorre à ficção e à poesia para interpretar e dar significado à vida e ao mundo” (AZEVEDO, 2004, p. 45).

Azevedo (2005) observa ainda que a escola, no Brasil, tornou-se grande espaço mediador da leitura. Nela muitas crianças terão seu primeiro contato com o livro, com pessoas que apreciam a literatura. Ao mesmo tempo, é preciso evidenciar que, nessa instituição, há problemas difíceis de serem solucionados, entre eles a didatização do livro e o fato de as leituras feitas e indicadas na escola obedecerem à divisão por faixa etária. Essa divisão está atrelada à concepção difundida pelo mercado editorial destinado à produção literária para a criança, a fim de facilitar a distribuição e vendas nas escolas. Reconhecer que as crianças não são iguais aos adultos não significa, porém, que os livros de literatura devam vir com divisões por faixa de idade, como se uma criança de uma determinada idade fosse igual a outra, só por ter a mesma idade.

A divisão dos livros em infantis, para adolescentes e adultos concebe as crianças como seres imaturos, incoerentes, enfim, indivíduos insensíveis com relação às coisas da vida e do mundo. De modo contrário, essa concepção assinala que o adulto é reconhecido como um ser maduro, coerente, capaz de distinguir a realidade da fantasia, responsável e sábio.

Sabe-se que as características da criança e do adulto são distintas, contudo, existem tendências intrinsecamente humanas que independem do fato de ser criança ou adulto, por exemplo: “o egocentrismo, a incoerência, a passionalidade, a busca do prazer, a curiosidade, a dúvida, a irreverência, a predisposição de representar e vontade, às vezes, irracional, de jogar, brincar e experimentar, - todas, por sinal, ligadas à subjetividade e à particularidade” (AZEVEDO, 2005, p. 78). Nesses termos, o professor deve reconhecer que a criança é um ser

humano com características próprias e está exposta a inúmeros fatores relacionados aos contextos sociais e culturais a que pertence.

Segundo Azevedo (2005), é preciso observar que adultos e crianças apresentam diferenças, mas também semelhanças: têm sentimentos, são mortais, são sexuados, sentem fome, prazer e dor física, sonham, podem confundir realidade e fantasia. Então, o leitor professor e o leitor aluno não devem aceitar passivamente as divisões indiscriminadas por faixa etária, sem valorizar a especificidade da literatura, isto é, o compromisso essencial com a existência humana concreta. Essa divisão por faixas de idade não tem contribuído para a formação do cidadão criativo, participante, crítico e com visão mais humanista do mundo.

Nessa perspectiva, defende-se a importância da leitura do texto literário, especialmente nas séries iniciais, por possibilitar ao aluno vivenciar outros mundos, lugares, épocas, personagens, bem como fantasiar e sonhar. Proporcionar ao aluno o acesso à leitura do texto literário é também integrá-lo à cultura.

Segundo Bakhtin, “Os estudos literários devem estabelecer o vínculo mais estreito com a história da cultura. A literatura é parte inseparável da cultura, não pode ser entendida fora do contexto pleno de toda cultura de uma época” (BAKHTIN, 2003, p.360). O autor afirma ainda que a literatura proporciona ao seu leitor aquisição de conhecimentos da cultura, ou seja, ele acessa e estabelece relações históricas de várias ordens sociais, políticas e econômicas de uma dada época ou de outras.

Além disso, a literatura provoca nos indivíduos certa inquietude, de forma individualizada, de acordo com suas interações sociais. Por isso, há necessidade de cuidar das opções pelas obras literárias, porque a escolha aleatória pode resultar em comportamentos moldados, conformistas e submissos. Todavia, as leituras de algumas obras literárias fazem o leitor se tornar mais sensível às interações individuais e coletivas, contribuindo para a formação de cidadãos mais justos, reflexivos pela luta dos seus direitos e dos outros.

Candido (2004), por sua vez, defende a literatura como algo que deveria ser garantido como certos bens fundamentais ao ser humano, por exemplo: casa, comida, educação, saúde. No entanto, como se evidencia no Brasil, estas são coisas garantidas somente a algumas classes favorecidas. Esse autor assinala ainda que a literatura é instrumento poderoso de humanização, enfim, que a literatura é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do

mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

Nessa direção, é preciso valorizar o poder da literatura em sensibilizar os seres humanos, desde as crianças até os adultos. Além disso, ela faz com que o homem tenha mais compreensão acerca das diversidades e contradições sociais existentes. Logo, a formação literária faz parte da existência humana como direito. Segundo Candido, “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 2004, p.186).

Essa responsabilidade de que fala Candido (2004) ao defender o direito de todos à literatura, ou seja, de acreditar que o indispensável para um grupo seja também indispensável para outro, faz da leitura um direito universal. Ela pode permitir ao leitor sonhar e projetar novos mundos, assim como explorar a realidade para melhor compreendê-la e tentar novas possibilidades de vivência. Logo, “quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra” (CANDIDO 2004, p.170).

No intuito de buscar a mencionada conquista pela leitura literária ocorre a valorização desse ensino. Ao conceituar a literatura de forma ampla, Cândido considera todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. O autor ainda afirma que não existe povo sem literatura:

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. O sonho assegura durante o sono a presença independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura de um romance (CANDIDO, 2004, p.174).

De conformidade com esse autor, ninguém pode passar muito tempo sem entrar no

universo da ficção, da poesia, da literatura e ela precisa ser olhada como direito das pessoas. Por isso, é indispensável a sistematização da leitura literária nas redes de ensino, como instrumento intelectual e afetivo, embora reconhecendo as contradições existentes nesse ensino.

A literatura precisa ser valorizada nas escolas principalmente no que ela se propõe a potencializar, ou seja, refinar e evoluir os entendimentos e possibilidades da fruição humana, comunicar e dialogar com as diferenças, bem como partilhar com conjunturas sócio-históricas e culturais. Afinal, a literatura amplia a visão de mundo do leitor, preserva e produz cultura, isto é, torna o homem mais humanizado e cidadão.

## **1.2 Família: primeira mediadora na formação do leitor literário**

O processo de formação do leitor literário ocorre de forma sistematizada e em sua íntegra na instituição escolar. Acredita-se que o professor não seja o único mediador a dialogar com o leitor iniciante, e a escola não é ou, pelo menos não deve ser, a única a garantir esse bem cultural.

O processo de formação do leitor literário ocorre de indivíduo para indivíduo. Não existe uma receita comum a todos. Alguns leitores são formados na interação com a família, outros, ao entrarem na escola. Estes se deparam com professores e colegas que são referências de leitores. Alguns se tornam leitores desde a primeira infância, outros na adolescência, quando já são adultos ou na velhice. Faria adverte que “longos, tortuosos, difíceis e complexos são os caminhos que levam à formação do leitor. Não existe uma fórmula mágica para essa construção nem linearidade nas trajetórias percorridas” (2004, p.50). Por esse ângulo, não existe uma única metodologia para se formar o leitor literário.

Espera-se que esse processo seja iniciado antes mesmo de a criança entrar no sistema escolar, de aprender o código escrito e de ser alfabetizada. Para isso, é necessário que a criança esteja integrada em comunidades de leitores. É importante também que a família seja a primeira mediadora, possibilitando a leitura diária e o acesso a livros. Como essa formação acontece, em geral, por meio de práticas reais, a criança se identifica com um modelo de leitor e quer imitá-lo.

Ao relatar sua experiência de leitura literária, Faria salienta a importância de promover a leitura diária com a criança e afirma ainda que esse compartilhamento causa marcas indestrutíveis em sua formação:

Tive a felicidade de conviver, ainda na primeira infância, com um grande formador de leitores e de crescer em uma comunidade de leitores, na qual, cotidianamente, compartilhava leituras com outros aprendizes de diferentes idades. As interações que se deram nesse espaço de partilha de significados são marcas indelévels da minha formação, que carrego com a mais preciosa herança que me foi legada (FARIA, 2004, p. 50).

Pelo exposto, a interação da criança com a leitura na primeira infância é muito significativa para a formação do leitor literário. Às vezes o pai ou outro adulto da família de diferentes idades, de forma afetuosa, lê uma história, um poema cujo sentido marca para sempre a vida do pequeno leitor. Faria (2004) revela que, em sua época, alguns livros eram lidos em forma de capítulos e a criança esperava ansiosamente pela continuidade da leitura no dia seguinte. De fato, parece que o surgimento do leitor literário se dá na interação de sujeitos em formação e os que já são leitores.

Com a preocupação de formar sujeitos leitores desde o início do processo de aprendizagem e desenvolvimento, Spiegel (2001) afirma que o desempenho de leitura das crianças está entrelaçado com informações sobre os papéis dos pais no desenvolvimento do interesse das crianças pela leitura. Esclarece, ainda, que alguns fatores ambientais podem contribuir para o incentivo ao processo de leitura em casa, tais como, a frequência de eventos de alfabetização de pai-filho e as atitudes em relação a seus papéis no desenvolvimento da leitura de seus filhos. Logo, o essencial para a formação do leitor no ambiente familiar não são as influências socioeconômicas e raciais, os recursos financeiros dos pais, mas o que eles valorizam e fazem para que o processo da leitura se efetive como valor cultural.

Nessa direção, é pertinente chamar a interação de leitura no ambiente doméstico de letramento familiar que acontece com o contato dos signos por meio dos pais, pela interação com histórias contadas, canções folclóricas, músicas, formas simples que auxiliam no gosto pela leitura literária. A criança torna-se leitora quando interage com o livro e quando a família possibilita a leitura significativa, com compreensão.

Muitas pesquisas têm comprovado o impacto dos adultos como modelo de leitores para as crianças. Tratando-se de pais e filhos, muitos não têm a percepção dessa influência. A rotina de leitura literária dos pais para os filhos, antes do processo de escolarização, não necessariamente objetiva preparar para as interações escolares, mas para facilitar na construção de sentidos e significados da linguagem e do conhecimento.

Conforme Spiegel, dois perfis tiveram origem no estudo do papel dos pais no desenvolvimento e no interesse pela alfabetização, pela leitura de seus filhos:

O primeiro é o quadro de uma cultura de alfabetização que começa em casa, que submerge a criança na leitura e na escrita, tanto em situações planejadas como em circunstâncias espontâneas do dia a dia [...] O segundo perfil é aquele de pais cujos filhos aprendem a ler bem, que amam a leitura, certamente criaram ambientes de alfabetização ricos. Esses pais valorizam a leitura e a educação: esperam e desejam que seus filhos desenvolvam os mesmos valores. As altas expectativas, então refletem o amor e o respeito que os pais têm por seus filhos (SPIEGEL, 2001, p. 100).

A partir dessa valorização dos pais em relação ao desenvolvimento da leitura dos filhos, pode-se refletir sobre como começar a estimular a leitura no ambiente familiar, especialmente a literária, entendendo-se que os pais precisam tomar algumas atitudes, dado que os exemplos deles podem influenciar os filhos.

Conforme Castle (2001, p. 172), “uma das melhores formas de ajudar crianças a tornarem-se leitoras fluentes e a optarem pela leitura como atividade de lazer é assegurar-se de que há livros cercando-as em todas as horas”. Crianças que desde muito cedo interagem em ambientes inundados da presença e da leitura de livros literários passam a valorizar mais a leitura em seu dia a dia.

Por esse entendimento, o processo de formação do leitor literário começa pelo ouvir histórias, cantigas, parlendas, causos, poesias no contexto familiar. Nessa experiência de leitura, torna-se importante o valor da linguagem oral. A contação de histórias, desde a primeira infância, impregna a criança de afetividade. O ouvir a voz humana, fazer e ouvir comentários do que foi lido, a ampla disponibilidade de livros, as constantes visitas às bibliotecas, feiras do livro, bate-papos com escritores e ilustradores, tudo isso pode ser estímulo do meio familiar no intuito de contribuir para a formação leitora da criança.

Às vezes, as famílias até valorizam a leitura literária, têm livros em casa, porém, não têm tempo, não são leitoras, não passaram pela experiência da leitura. Conforme Azevedo (2004), algumas pessoas falam da leitura como algo mágico, como se fosse possível acontecer sem esforço e dedicação, demonstrando, com esse discurso, a falta de experiência com essa atividade. Ser leitor exige vivência com a literatura. O prazer e o gosto pela leitura são processos que precisam ser incentivados com leituras diárias, capacitação para serem construídos. Enfim, conforme Azevedo (2004), a literatura parece não fazer parte do universo da maioria das crianças brasileiras nos seus primeiros anos de vida, posto que elas pouco convivem com a leitura nessa primeira comunidade de leitores e importante mediadora, que é a família.

Faria (2004) afirma que a educação infantil como espaço privilegiado de formação do leitor na primeira infância é de suma importância. Torna-se, pois, fundamental que o contexto

dessa educação seja um ambiente de letramento que possibilite à criança viver no mundo da leitura, interagir com livros literários, poesias, cantigas. Além disso, a criança deve conviver com leitores que possam compartilhar o mesmo gosto, a mesma emoção. Se a criança vive em uma família que não é referência leitora para ela, ainda poderá contar com outro contexto, o escolar, local de várias possibilidades de leitura. Bem conduzida nessa primeira etapa da formação, a educação infantil, a criança poderá iniciar a fase de alfabetização na Educação Básica com, pelo menos, algum afeto pelo livro e pela leitura. Isso poderá facilitar a continuidade de seu processo de formação.

A ênfase mais vigorosa ao papel do mediador no processo de formação do leitor literário deve-se à concepção de linguagem e de aprendizagem que norteia este trabalho. A concepção de mediação relaciona-se com o conceito de Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A esse respeito, o autor apresenta a seguinte conceituação:

Zona de Desenvolvimento Proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1987, p. 97).

De conformidade com Vygotsky (1987), a ZDP fica entre o nível de desenvolvimento real e o potencial da criança. Constitui-se por meio da linguagem e de ações mediadas por colegas ou adultos mais experientes. Nas ações compartilhadas, as funções psicológicas superiores que não foram desenvolvidas completamente podem ser ativadas possibilitando a solução de problemas de forma independente: o que antes era feito com auxílio do outro (adultos e colegas) passa a ser feito de forma autônoma.

Sob esse ponto de vista, o processo de formação do leitor inicial tem no mediador o sujeito que fará a interação entre o leitor e a leitura literária, de acordo com a interação que se estabelece entre estes dois sujeitos: leitor e mediador. No processo inicial, a criança precisará de ajuda, alguém que leia para ela, que faça comentários sobre o que foi lido. À medida que as dificuldades e as dúvidas vão passando, novas vão surgindo e assim acontece a aprendizagem. Portanto, a literatura precisa ser valorizada nas escolas principalmente no que ela se propõe a potencializar, ou seja, refinar e evoluir os entendimentos e possibilidades da fruição humana, comunicar e dialogar com as diferenças, bem como partilhar com conjunturas sócio-históricas e culturais. Afinal, a literatura amplia a visão de mundo do leitor, preserva e produz cultura, isto é, torna o homem mais humanizado e cidadão.

### **1.3 Letramento escolar: o papel do professor na busca de caminhos possíveis**

Levando-se em conta as orientações contidas nas propostas oficiais da educação básica, a leitura literária faz parte do cotidiano escolar da Educação Infantil até o final da Educação Básica há muito tempo. Isso pode ser analisado nas propostas veiculadas nos livros didáticos, nos diários dos professores que relatam o número de aulas dadas explorando a leitura literária, assim como também no vasto número de livros literários publicados com os mais variados temas. Entretanto, ainda que se considere toda essa divulgação, observa-se grande número de crianças cujo cotidiano escolar e familiar não é contemplado com a leitura literária. Percebem-se várias fragilidades no âmbito do ensino da literatura, entre as quais a formação acadêmica do professor, a infraestrutura das escolas e a formação do leitor. Se a leitura é estimulada e exercida pelos professores desde o início do processo de alfabetização, essa prática intervém em todos os setores intelectuais de sua difusão, ou seja, interfere na organização formal do raciocínio e expressão do estudante. Ao contrário, a falta dessa prática pode ocasionar consequências que envolvem tanto o domínio cognitivo do aluno, quanto suas emoções e preferências.

A esse respeito, Zilberman (1986) cita a existência do processo de democratização, que pode ser observado pelo aumento de alunos nas escolas e pela ampliação dos anos escolares do Ensino Fundamental, o que não deixa de transparecer as crises no ensino em qualquer etapa da vida escolar. Esse fato também pode ser observado desde o início do processo de alfabetização até as dificuldades que o aluno enfrenta na entrada do curso superior, passando pelas provas classificadoras devido à falta de vagas nas universidades públicas. Mesmo com muitas dificuldades no sistema educacional, há uma integração entre escola e leitura, dado que, pela intervenção da primeira, o indivíduo se habilita à segunda.

A fim de compreender os problemas relacionados ao ensino da leitura literária na escola, busca-se refletir também neste trabalho acerca do letramento e suas ramificações. Tal abordagem pode direcionar outra compreensão sobre a formação do leitor, ou seja: como se dá a passagem de leitor passivo a leitor integrado, ativo, que reflete de forma crítica o contexto cultural e social, reconhecendo suas contradições.

Tem-se conhecimento de que a criança, ao entrar no meio escolar, traz consigo um universo de experiências em eventos de letramentos proporcionados pelo contexto familiar. Considera-se que o ambiente escolar deve dar continuidade ao processo de leitura, de forma sistematizada, e escolarizada.

Apesar de estudos atuais sobre o letramento terem se tornado quase comuns, ainda se observa nos currículos, nos planos de aulas das séries iniciais e nos livros didáticos uma preocupação por parte dos professores em trabalhar com a linguagem, a leitura e a escrita, seguindo etapas e métodos de alfabetização de forma fragmentada, com letras e palavras que não estabelecem sentido para a criança. Ao acreditar que o aluno precisa seguir etapas para aprender ler e escrever, o professor desvaloriza as experiências de leitura que os aprendizes trazem de seu meio social, deixando, pois, de utilizar a leitura literária em sua potencialidade, tanto estética quanto lúdica e criativa nesse processo de alfabetização

Contrariamente a essa prática de seguir etapas e deixar o texto literário para depois, alega-se que, sendo linguagem, a literatura pode integrar o sujeito à vida humana. É por meio de textos que a criança aprende a ler e só se aprende a ler lendo. Para Vygotsky (1987), a linguagem tem uma função mediadora na aquisição do conhecimento, além de desempenhar a função social, comunicativa, expressiva e interativa. Ela também contribui para a compreensão da natureza social das funções psicológicas superiores que não se desenvolvem isoladamente, mas emergem e se transformam em dois planos consecutivos: o plano social, configurado pelas ações do sujeito mediado pelo outro, e o plano individual, configurado pelo processo de internalização. Os dois planos se entrelaçam num movimento por meio da linguagem que vai do interpessoal para o intrapessoal e vice-versa, sendo este um processo que favorece ao desenvolvimento.

Vygotsky (1991) argumenta que o sujeito não tem acesso direto aos objetos e que essas relações são sempre mediadas por instrumentos criados ao longo do processo histórico para atuar e transformar. Logo, mediação é um processo que caracteriza o relacionamento do sujeito com o mundo, por meio de instrumentos técnicos e da linguagem consolidada pela cultura a que pertence. Em termos gerais, mediação é o processo de intervenção de um elemento em uma relação que deixa de ser direta e passa a ter a intervenção desse elemento.

Nessa perspectiva, a escola e seus profissionais, principalmente professores e bibliotecários, servirão como mediadores no processo de formação leitora da criança. A família envolvida em atividades de leitura também fará parte dos mediadores para a criança. Cabe à escola oferecer múltiplos eventos literários com as crianças e com a comunidade, objetivando uma aproximação mais efetiva com as obras e os autores. De conformidade com Anderson (1985), “crianças em sala de aula com bibliotecas leem mais, expressam melhores atitudes em relação à leitura e obtêm maiores ganhos na compreensão da leitura do que crianças que não têm esse acesso facilitado aos livros” (ANDERSON et al., 1985, apud CASTLE, 2001, p. 172).

Cabe ressaltar que cada escola possui uma realidade que deve ser respeitada dentro das limitações existentes nos contextos. Pressupõe-se que haja o planejamento de eventos que envolvam atividades de literatura, como: contação de histórias, declamação e ilustrações de poesias, jogral cantado, teatros de histórias, compartilhamento de leituras toda semana, feira de livros.

Desse modo, em sala de aula, as atividades são dinâmicas. Os processos de ensinar e aprender são sociais, interativos e mediados pelos discursos. Nessa relação, os sujeitos constroem uma relação dialógica marcada por diferentes vozes, num movimento dialético, segundo os princípios bakhtinianos.

A natureza dialógica da linguagem tem contribuído para a compreensão da leitura e da escrita como processos enunciativos. Sobre esse assunto, Rojo (1995) faz uma crítica às atividades usuais na educação básica em séries iniciais. A autora diz que a leitura e a escrita são vistas como uma prática a ser adquirida apenas na escola, local em que a criança é considerada um sujeito vazio, que chega sem ter nenhuma informação a respeito da linguística, das letras, sílabas, palavras. A escola, por sua vez, também tem desconsiderado toda interação dialógica da criança em seu contexto social. Além do mais, a linguagem é usada como se fosse neutra, servindo apenas de instrumento para a transmissão de certos conteúdos distantes da vida da criança, de suas práticas sociais, entendida como uma habilidade a ser adquirida pela associação entre estímulos e respostas, de forma passiva e mecânica. Isso caracteriza, conforme Street (2010), uma concepção de letramento autônomo, desvinculado do contexto sociocultural do aluno, consequentemente, o papel do outro e da interação dialógica não é valorizado.

Sob esse olhar, os professores devem ampliar a visão de alfabetização, de aquisição da leitura e da escrita. Os alunos, desde o início do processo, devem interagir com textos, sendo conduzidos à efetividade de letramento, mergulhados na leitura, capazes de refletir as práticas sociais nas quais estão inseridos. Para tanto, é importante que, desde o início, a criança também use a escrita como meio de interagir com outros interlocutores. “A criança não escreve por escrever, toda vez que escreve, ela tenta comunicar alguma coisa, mesmo que sua escrita ainda esteja representada por rabiscos, que a criança lê como portadora de significados” (BRAGGIO (1992, p. 81).

Esses ensinamentos teóricos impulsionam um redimensionamento das práticas pedagógicas. Não cabe mais conceber um processo de alfabetização realizado pela mecanização e repetição de letras, sílabas e palavras descontextualizadas, textos distantes dos contextos dos alunos, apaziguadores de conflitos sociais como se pode verificar em alguns

livros didáticos. É necessária uma ressignificação do fazer pedagógico por parte do professor que se propõe fundamentar seus projetos em princípios do letramento escolar.

Nesse entendimento, a alfabetização se restringe à aquisição das habilidades de escrita e de leitura, enquanto o letramento, além de considerar essas habilidades, “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 2000, p.10). Com base nessa afirmação, letramento é um conjunto de práticas sociais associadas à leitura e à escrita que descentraliza os aspectos individuais de quem é ou não alfabetizado com ênfase no social.

Para Vygotsky (1991), o letramento é o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso dos instrumentos mediadores. Assim sendo, salienta-se a necessidade de ressignificar os aspectos pedagógicos, a começar pela visão que se tem de mediadores. Estes são sujeitos essenciais nos eventos de letramento. Essa concepção deve ser assegurada nos planejamentos das aulas pelos professores. De forma articulada, os eventos vão acontecendo no cotidiano do ano letivo, os alunos dialogam e interagem com os textos, com os discursos dos professores, com os dos pais, considerando-se os contextos em seus aspectos históricos e ideológicos.

Para Bakhtin (2006), a linguagem, em sua dimensão social, é concebida numa perspectiva de totalidade, ao mesmo tempo em que reflete e refrata as relações sociais, políticas, econômicas e ideológicas. Nessa dimensão social da linguagem, o autor distingue a fala, a enunciação e considera o diálogo como a categoria básica da linguagem, que se efetiva por meio da interação verbal. Do ponto de vista desse pesquisador, toda interação é dialógica e faz parte de um processo contínuo de comunicação que se materializa pelas palavras nas enunciações. Desse modo, as comunicações geradas em cada época e em cada grupo engendram um conjunto de formas discursivas em seu processo de comunicação. A esse respeito declara o citado autor:

A palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios (BAKHTIN, 2006, p. 42).

O enfoque dado por Bakhtin à palavra é diferente das concepções que a percebem apenas como veículo de comunicação e de expressão de pensamento. Para ele, a palavra tem uma dimensão histórica e ideológica, por isso está ligada às condições de enunciação que, por sua vez, estão ligadas às estruturas sociais. O enunciado adquire sentido e significado em

situações concretas de produção. Além dessas características, o enunciado é sempre dialógico, polissêmico e polifônico.

Outra abordagem refere-se à leitura como processo discursivo. Nela o sujeito é considerado em sua subjetividade que se constitui do e no exterior das relações sociais em que está inserido desde que nasce. É um evento que acontece de modo semelhante às conversas cotidianas entre as pessoas, ou seja, leitor, texto e autor estabelecem um diálogo. Na concepção bakhtiniana, o diálogo tem uma dimensão mais ampla, não é apenas o que acontece nas interações verbais, face a face. É também aquele que se efetiva entre os enunciados dos textos, das obras científicas e literárias. Há que se reconhecer que as obras escritas hoje dialogam com as que foram escritas no passado e manterão vínculos com as que serão elaboradas no futuro.

Para Bakhtin (2006), leitura é interação. O leitor, ao construir o sentido do texto, elabora a compreensão ativa que varia conforme suas experiências de leitura, conhecimentos e valores socioculturais. A leitura concebida como enunciado dependente do contexto de produção que se constitui por meio dos seguintes elementos: leitor, autor ou escritor, tema, objetivo, local e tempo. Vale lembrar que a ideologia, os valores do contexto social e da escola também interferem na leitura.

Com base nesse entendimento de linguagem e de leitura, podem-se suscitar mudanças na concepção de alfabetização, na qual não se concebe a palavra fragmentada. De modo diferente, ela se enlaça a outras produzindo sentido. A alfabetização é construída a partir de muitos aspectos ideológicos que direcionam a ação pedagógica da leitura. Para efetivá-la no espaço escolar é necessário saber as concepções de alfabetização e quais as suas influências no processo de formação do leitor.

Soares (2004) diz que a alfabetização é concebida como processo de apreensão das técnicas da escrita, isto é, conjuntos de procedimentos e habilidades necessárias à prática da leitura e da escrita, capacidade de codificação de fonemas em grafemas ou vice-versa, ou seja, o domínio da escrita alfabética, ortográfica. Esse processo muitas vezes se realiza por meio da mecanização e repetição de letras, sílabas e palavras descontextualizadas.

Por meio de estudos mais aprofundados em alfabetização e letramento, aos poucos, os professores das escolas públicas e particulares têm deixado de trabalhar de forma descontextualizada e fragmentada substituindo essa prática pelos textos. As crianças interagem com textos significativos e vão se constituindo leitoras e produtoras de textos. Porém, não se pode negar que ainda exista escola, por toda parte do país, que alfabetiza usando os mais variados métodos, muitos dos quais se pautam por uma compreensão

mecanicista de alfabetização.

Seria ideal que se alfabetizasse letrando, inclusive literariamente, mas nem sempre isso acontece devido a vários fatores, tais como: falta de formação continuada, gerada por questões individuais, econômicas, culturais entre outras; desenvolvimento insuficiente da compreensão crítica e reflexiva sobre o processo de alfabetização e letramento; falta de comprometimento político do professor com o projeto político pedagógico da escola; concepção ingênua de linguagem; distorção do papel da leitura literária, às vezes, didatizada e deslocada do seu real valor na escola. Enquanto o alfabetizar exige domínio de técnicas e habilidades, o letrar, além dessas habilidades, associa um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social, isto é, convivem com práticas reais de leitura e escrita (SOARES, 2004, p. 91).

Essa prática de alfabetização, seguindo os princípios do letramento, parece não atingir grande parte das escolas. Então, faz-se necessário que o professor seja pesquisador de sua ação pedagógica e se volte para as práticas sociais, reconhecendo suas influências na formação do cidadão, promovendo os vários eventos de letramento junto à comunidade para uma participação efetiva da leitura literária na escola e fora dela.

Segundo o educador Paulo Freire, o professor deve ser um pesquisador. Para esse estudioso, ensino e pesquisa estão integrados em um processo contínuo:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade [...]. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1999, p.32).

Conforme a concepção de Freire, o professor pesquisador, com sua capacidade de indagar e buscar novas alternativas, deve não apenas alfabetizar, mas letrar no sentido de associar ao aprendizado da leitura e da escrita o conjunto de práticas sociais com que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. A esse professor compete ser o pesquisador da sua realidade, de seu contexto para, de tal modo, influenciar a formação de um leitor que ultrapasse a simples decodificação de textos para um leitor autônomo, sujeito de seu processo,

enfim, um leitor literário.

Contrariando essa orientação, observa-se que, quase sempre, o professor é o único mediador entre o leitor e a obra literária. Poderá esse mediador ser condutor, provocador do processo de leitura literária, incluindo a poesia, se ele é também um leitor iniciante?

É importante que se tenha claro que somente aquele que lê e que ama os livros é capaz de formar outros leitores. Nesse sentido, se queremos formar leitores em nosso país, é necessário que se invista na formação inicial e continuada dos professores, com a destinação de recursos, tempo e espaço especialmente planejados com o objetivo de criar uma comunidade de leitores (FARIA, 2004, p. 57).

Apoiando-se em Faria (2004), é pertinente alegar que o professor, como mediador da formação do leitor, deve conduzir diariamente experiências de leitura na sala de aula, de forma que essas ações se tornem rotinas, mesmo porque o professor é um provocador de outras leituras. Por meio da leitura compartilhada entre professor e aluno, vai-se formando o leitor mais crítico, com o imaginário mais alimentado, ao mesmo tempo em que se estimulam futuros leitores.

Retomando Bakhtin (2006) tem-se que a linguagem é, na sua essência, constituída pelas interações sociais, e a elaboração estilística da enunciação é de natureza social e ideológica. Toda a cadeia verbal é social, assim como toda a dinâmica da sua evolução. A criatividade da língua não pode ser compreendida de forma separada dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam. Nas relações dialógicas entre falantes a língua se constitui, as enunciações se estruturam. Sendo assim, as práticas de letramento são determinadas pelo social e pela cultura que a circunda, bem como pelas relações de interação que se estabelecem entre professor, aluno e texto.

Street (2010) defende em seus estudos a existência de diversos letramentos. Afirma que, em algumas regiões de outros países, ainda se concebe o letramento com base no ser ou não alfabetizado e, se as pessoas não alfabetizadas possuem um processo cognitivo inferior, seu desenvolvimento fica prejudicado. Nas interações com indivíduos de diversas regiões e em eventos de letramento, o autor presencia várias práticas: letramento comercial, letramento do Alcorão, letramento escolar.

A compreensão que Street (2010) tem sobre os múltiplos letramentos, muitos ainda não reconhecidos, vai contra um letramento como modelo dos letrados e não letrados, a um tipo de letramento que ele chama de autônomo, porque está desvinculado de uma prática discursiva, separada do cultural, como se o sentido fosse independente do contexto.

Essa afirmação remete ao modo como é realizado o trabalho com a leitura e a escrita

em muitas escolas no país. Há uma equipe que elabora os currículos e programas das escolas e propõe que seja executado, sem se considerar o contexto de cada região do país, de cada escola, seus valores, costumes e necessidades. O professor, sem refletir, cumpre atividades que desconsideram o contexto reflexivo e discursivo da sala de aula, servindo a determinadas organizações que querem um saldo positivo de avanços dos alfabetizados, enfim, querem medir os resultados das ações planejadas e descontextualizadas.

Em oposição a esse letramento autônomo, Street (2010) sugere o ideológico que considera a existência de vários letramentos, não só o escolar. Reconhecendo-se a existência dessas variedades, as habilidades e relações sociais podem ser diferentes. Essa é a razão de não se escolher uma única variedade de letramento. Esse modelo de letramento pode abalar as estruturas da educação tradicional que determinam os recursos, os currículos, as estratégias pedagógicas e metodológicas. Com essa proposta, há mudança no conceito de ser ou não alfabetizado, e surge a questão: como serão medidos os resultados? O conceito de quem é ou não alfabetizado muda? Como se medirão os resultados? Uma defesa de letramento autônomo não viabilizaria uma forma de controle do fazer pedagógico na escola?

Ainda sob o olhar de Street, tem-se que letramento autônomo chega a ser um mito:

A noção de que a aquisição de um letramento único e autônomo terá consequências pré-definidas para os indivíduos e as sociedades provou ser um mito, quase sempre baseado em valores específicos culturalmente estreitos sobre o que é propriamente o letramento (GRAFF, 1979; GRANT, 1986; GEE, 1990 STREET, 1990). Prefiro trabalhar com base no que chamo de modelo ‘ideológico’ de letramento, o qual reconhece uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras (STREET et al., 2007, p. 466).

Por conseguinte, projetos de eventos de letramento não devem ser sinalizados para uma região, cidade, comunidade sem se reconhecer a realidade do contexto em que existem diferentes usos de letramento. Faz-se fundamental uma noção prática de letramento que possibilite reflexão com implicações para políticas de educação.

Street (2010) apresenta uma perspectiva etnográfica que pode ajudar a compreender o letramento para tornar diferentes as políticas de educação, isto é, fazer do professor um pesquisador de práticas de letramento. Os educadores devem perceber a existência de vários eventos de letramentos e tomar conhecimento das práticas que interagem na comunidade escolar.

Na perspectiva do letramento ideológico, o professor é o pesquisador que se propõe a

refletir e reconhecer as práticas sociais, ideológicas e conflituosas. Esse processo é lento e as estratégias metodológicas nem sempre possibilitam fazer perguntas e respostas. É preciso que haja o reconhecimento de práticas de letramento dos alunos de modo a mudar a concepção e a metodologia educacional. Nessa direção, a construção do programa de ensino se fará com base no *já sabido* pelos alunos porque estão engajados em uma sociedade, em uma cultura cujo processo de leitura pode ocupar grande espaço. Com isso, os programas de ensino mudam. O importante é que o processo de apreensão da leitura e da escrita sirva às necessidades sociais e culturais do aluno.

Nessa aceção de letramento, o professor deixa de ser o repassador de conteúdos pré-estabelecidos, com atividades didaticamente pensadas por outrem, sem contextualização nenhuma, e chega ao ponto central para a elaboração de novos projetos pedagógicos. A finalidade do educador acerca dessa questão se reconfigura. Ele não está preocupado em preencher espaços vazios, mas em entender e ampliar a diversidade sociocultural dos alunos. Deve ser capaz, também, de propor atividades que os incentivem a intervir no meio social pelos conhecimentos culturais apreendidos na escola.

Para Street, o letramento está interligado diretamente às práticas sociais. Ele assim afirma: “O que práticas e conceitos particulares de leitura e escrita são para uma dada sociedade depende do contexto; elas são envolvidas em ideologia e não podem ser isoladas ou tratadas como neutras ou meramente técnicas” (STREET, 1984 apud MACEDO, 2010, p. 458).

Nessa concepção de letramento, Street (2010) e seus seguidores consideram a existência dos múltiplos letramentos que variam com o tempo e o espaço de um contexto a outro de acordo com as relações de poder estabelecidas naquele contexto. Como referido, existem letramentos que sequer foram conhecidos e seus estudos vão acontecer de acordo com as práticas e necessidades sociais.

O letramento escolar é reconhecido pelos estudiosos como um dos tipos existentes e pode ser de grande influência no contexto social. Sendo assim, a escola representa as várias agências de letramento existentes na sociedade porque nela há práticas interdisciplinares de leitura e de escrita. A sala de aula é um local privilegiado na elaboração das práticas escolares de letramento dada a participação de diferentes sujeitos que ocupam papéis diversos no processo de ensino-aprendizagem.

Consequentemente, o professor, nesse local privilegiado de construção de práticas escolares de letramento, passa a ser o articulador dos conhecimentos e das ações em projetos interdisciplinares direcionados aos grupos de aprendizagem em que ele está inserido. Na

prática educativa do professor está implicado o respeito à autonomia e a identidade do educando como preceito ético, norteador de uma educação comprometida com a emancipação dos aprendizes (FREIRE, 1999).

Entende-se, pelo exposto, que o professor também é um aprendiz no processo de apreensão do conhecimento. A relação entre professor e aluno possibilita troca de experiências, sabendo-se que essa interação considera todo conhecimento de mundo do professor e do aluno, o que dá outro sentido às atividades escolares. O professor e o aluno não estão no mesmo nível de aprendizagem e responsabilidades com o conhecimento, mas o envolvimento com os projetos de ensino oportuniza aos dois sujeitos do processo serem coparticipantes nos eventos de letramento em ações comunitárias, reivindicação ao poder público, discussões em sala de aula, desenvolvimento de valores de respeito e cumplicidade nas ações sociais com responsabilidade.

Ao tratar o letramento escolar da forma como exposto anteriormente, os estudiosos dessa vertente possuem uma concepção fundamental de linguagem que muda todo o fazer pedagógico. Kleiman (1995), com base nos estudos de Street, apoia-se no letramento ideológico para afirmar que a escola deveria escolher uma concepção que considerasse a pluralidade e as diferenças culturais como princípios para a reelaboração de projetos político- pedagógicos.

Street (2010), diz que é preciso ir além das críticas e desenvolver propostas positivas de intervenções no ensino, no currículo, na definição de critérios de avaliação e na formação de professores tanto em contextos formais quanto informais. Os estudos de Street apontam para possíveis mudanças nas práticas escolares que envolvem professores e alunos e valorizam os eventos de letramentos.

Nessa direção, a escola é o espaço de construção e reconstrução sociocultural que possibilita aos professores novos olhares acerca do letramento focados em concepções mais críticas da linguagem. Assumem-se novas posturas frente aos possíveis eventos de letramento, por meio de projetos capazes de ressignificar a prática escolar. Santos (2008, p.120) explicita como ele concebe a escola nessa nova dimensão:

Apreender a escola como espaço de construção social implica compreendê-la como espaço sociocultural, considerando o seu cotidiano e o cotidiano dos sujeitos sociais e históricos que ali agem, (re) definindo os seus papeis, quer seja na esfera escolar, quer seja em outras esferas sociais. Implica ainda assumir uma nova postura em relação às questões de linguagem e à educação, imprimindo-lhes uma concepção mais crítica. Nessa nova concepção, o ensino da língua materna deve ser gerador de práticas de leitura, de escrita e de reflexões sobre a língua, como práticas situadas

historicamente, vivenciadas subjetiva e coletivamente.

Ao considerar os vários letramentos existentes na prática de leitura e escrita na esfera escolar é fundamental lembrar a forma como os professores, em geral, ensinam a língua materna e quais ênfases são dadas aos eventos de letramento na sala de aula no que se refere à formação do leitor. O trabalho com a leitura literária na sala de aula pode garantir uma forma de letramento que proporcione ao aluno um conhecimento da cultura, da história e da sociedade, em cada época.

O professor incentivador, mediador e formador de leitores deve refletir sobre o modo como se realiza o ensino da leitura literária para as crianças na fase de escolarização. Será que está planejando momentos de incentivo à literatura? Será que existe espaço para a leitura da poesia? É ele também um leitor? Em sendo leitor, o professor saberá escolher obras com valor estético para seus alunos e assim se tornará um mediador da leitura? Se as instituições escolares não estiverem preocupadas com a formação do leitor literário, como surgirão novos leitores? É preciso mover as instituições responsáveis e conscientizá-las da necessidade de se viabilizarem ações concretas, com projetos que envolvam alunos, professores, pais e comunidade. É preciso reagir e propor novos rumos para a formação do leitor iniciante. O dever não é só para casa. Ele deve acontecer em casa, na escola, nos bairros, nas igrejas, em qualquer lugar.

Como referido, para formar leitores é preciso começar a ler e incentivar a leitura. O professor, mediador da prática de leitura literária na sala de aula, deve rever seu repertório de leituras constantemente, sua capacidade crítica na seleção de textos, bem como o propósito de servir primeiramente ao valor estético da literatura. Essa ação do professor pode ser um sólido e definitivo passo para a reestruturação do trabalho com a literatura infantil e com a poesia.

O envolvimento nesse novo fazer pedagógico implica a ressignificação do trabalho do professor com a leitura literária, considerando-se os contextos sociais, os usos e funções do letramento, a fim de possibilitar novas discussões em sala de aula.

Dessa forma, espera-se que os discursos estejam entrelaçados e que este trabalho possa servir para ampliar os estudos prático-teóricos e os debates sobre a formação do leitor literário. Logo, a discussão proposta por Street sobre o letramento ideológico é importante por trazer reflexões que ampliam a questão da leitura literária na escola.

#### **1.4 Letramento literário: usos e abusos na mediação do texto literário na escola**

O letramento literário deveria ser algo garantido entre os vários conhecimentos firmados nos currículos escolares. O foco aqui ressaltado não se refere aos objetivos de preenchimento de fichas literárias, aprofundamentos da história de cada época, nem aos objetivos de estudar a gramática, fazer provas e construir único sentido ou uma leitura uniformizada, mas, a atividades que valorizem a literatura em sua especificidade, levando o aluno ao fruir estético, à formação do gosto pela leitura. Para isso, é importante que o professor repense o seu fazer pedagógico. Ele deve ser um organizador do saber contextualizado, comprometido em organizar os eventos de letramento. É essencial que se apresente a seus alunos como leitor e escritor, como alguém que possui a experiência da leitura e da escrita. Assim, ele será o mediador para seus alunos.

No meio social, a prática da leitura de textos literários tornou-se secundária, principalmente em um mundo cheio de imagem e voz tão presentes na vida dos indivíduos, com mais intensidade e mais frequência que a escrita. A televisão, os computadores, telefones, *smartphones*, *tablets* e outros instrumentos tecnológicos, ricos em imagens e sons, tornam-se muito atraentes, a ponto de fazer com que o aluno dispense a leitura de textos literários e recorra, quando esta é solicitada, aos resumos via *internet*, deixando de valorizar a obra na sua originalidade.

Desconhecer ou não reconhecer o valor e a importância desses recursos da informática não cabe mais à escola. É preciso, com certa urgência, objetivar o ensino da literatura, de modo a promover uma experiência de leitura compartilhada, desvendar culturas e histórias, explorar seus recursos para contribuir com a formação do leitor. Cosson afirma que, “se o objetivo da literatura é integrar o aluno à cultura, a escola precisaria se atualizar, abrindo-se às práticas culturais contemporâneas que são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária” (COSSON, 2014, p.22). Então, compete à instituição escolar e a seus profissionais dinamizarem formas de trabalhar a leitura literária e seu valor na vida diária, tendo como centro o poder da literatura de construir e reconstruir mundos com pessoas mais humanizadas. Assim ocorrendo, cabe à referida instituição substituir o trabalho didatizado que pouco ou quase nada contribui para o processo de formação do leitor literário e de seres mais sensíveis.

Em seus estudos, Soares (2001) afirma que não se pode mais fugir da aprendizagem da literatura no eixo escolar, pois esta já faz parte de sua essência. Necessário se faz rever o que aconteceu ao longo dos anos com o ensino da literatura na escola. Com o tempo, esse ensino foi sendo distorcido. A didatização da literatura, como mencionado, chegou ao extremo de se pensar que esta pertencesse só a escola. A esse respeito, Soares expõe o que é ela denomina

de escolarização:

Assim, a escola é uma instituição em que o fluxo das tarefas e das ações é ordenado através de procedimentos formalizados de ensino e de organização dos alunos em categorias (idade, grau, série, tipo de problema, etc.), categorias que determinam um tratamento escolar específico (horários, natureza e volume de trabalho, lugares de trabalho, saberes a aprender, competências a adquirir, modos de ensinar e de aprender, processos de avaliação e de seleção, etc.). É a esse inevitável processo – ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e consequente exclusão de conteúdos, pela ordenação e sequenciação desses conteúdos, pelo modo de ensinar e de fazer aprender esses conteúdos – é a esse processo que se chama escolarização processo inevitável, porque é da essência mesma da escola, é o processo que institui e que a constitui (SOARES, 2001, p.21).

A esse respeito, pretende-se discutir como a escolarização da literatura pode contribuir para a formação do leitor, dentro e fora da escola. Quando se quer criticar a escolarização da literatura tem-se como foco o cerceamento desse saber ao espaço escolar. Não significa, pois, negar a literatura a esse meio, mas questionar como a escola, de alguma maneira, vem didatizando e disciplinando o saber literário.

Como se sabe, escola é um local que se responsabiliza pelo ato de ensinar a criança a ler. Esse ato, muitas vezes, é realizado de forma mecânica, estática, com base em atividades repetitivas e sem significação. Após os primeiros anos, a criança, com a posse desse recurso, o da leitura, nem sempre se manifesta como leitora. Zilberman (1986) esclarece que a escola transforma o indivíduo habilitado para a leitura, mas não para ser leitor, devido aos efeitos de sentido da leitura durante o processo, embora se saiba que o contrário pode acontecer. Ela diz o seguinte: “Neste caso, a criança afasta-se de qualquer leitura, sobretudo, dos livros, seja por ter sido alfabetizada de maneira insatisfatória, seja por rever na literatura experiências didáticas que deseja esquecer” (ZILBERMAN, 1986, p.17). Esse fato pode ser percebido por pessoas que ficam anos sem ler um livro, outros, sem o contato com a literatura, sequer reconhecem a falta dela na sua própria formação como indivíduo.

Soares (2001, p.22) aponta três principais instâncias de escolarização da literatura: “a biblioteca escolar; a leitura e estudo de livros de literatura, em geral determinada e orientada por professores de Português; a leitura e o estudo de textos, em geral componente básico de aulas de Português”.

A biblioteca, local de guarda da literatura, dos livros, possui relação simbólica com a escola, mas tem seu fundamento com a instituição social não escolar. Ela dá acesso aos livros, dita quanto tempo se pode ficar com eles, como deve ser cuidado. Algumas bibliotecas

chegam a separar por faixa etária a leitura desse ou daquele livro; alguns são destinados a crianças, outros a adolescentes, outros ainda ao Ensino Médio. A esse respeito, Burlamaque (2006), especificando a literatura infantil, argumenta que a escolha das obras literárias, quase sempre, é realizada pelo professor. É ele quem direciona as escolhas dos livros por tema, idade/série, gênero masculino ou feminino, ensina como se deve pegar nos livros, como deve ser a leitura - em silêncio, leitura com os olhos, como passar as páginas, não dobrar as folhas, não largar o livro em um canto qualquer, sentar de forma correta para ler, não comer durante a leitura. Ainda existem os professores que selecionam as histórias para ensinar virtudes supostamente indispensáveis aos indivíduos, como: obediência, bondade, humildade, solidariedade, coragem, amor, persistência. Nessa direção, esse tipo de leitura não favorece a formação do leitor literário, mas sim a leitura pedagogizada:

O uso e o abuso dessa literatura edificante e modeladora seguem critérios meramente escolares, com a intenção de despertar no aluno qualidades que favoreçam seu rendimento, sua conduta e sua capacidade de adequar-se ao modelo escolar [...] a escola, além de desenvolver a competência leitora de seus alunos, emancipa-os, levando-os a resgatar as palavras e as situações de seu mundo cotidiano e a sair da passividade instaurada pela leitura no espaço escolar (BURLAMAQUE, 2006, p.86).

Retomando Soares (2001), tem-se que o professor, como orientador da leitura, usa também os livros de literatura para cumprimento de tarefas ou deveres. Por sua vez, o aluno utiliza esses livros em busca de respostas para fichas literárias, interpretação de fragmentos de textos, estudos de vocabulários e outros. As leituras quase nunca são de livre escolha, para comentar simplesmente se gostou, ou não, ou para dizer se a leitura daquele livro marcou ou não sua história de leitor e de vida.

A leitura escolar é quase sempre avaliada por fichas, provas, trabalhos em grupo, várias estratégias com a finalidade de comprovar se foi realmente realizada. Cada vez mais, novos estudos são direcionados às atividades de como o professor pode avaliar a leitura do aluno, sendo que, a leitura fora do espaço escolar, não necessita de comprovação. Ratificando o que foi dito, não há como deixar de escolarizar a literatura, o que pode ser melhorado é a forma como essa escolarização é feita. Sobre esse aspecto Soares afirma:

O que se quer deixar claro é que a literatura é sempre e inevitavelmente escolarizada, quando dela se apropria a escola; o que se pode é distinguir entre uma escolarização adequada da literatura – aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar (SOARES, 2001, p. 25).

Para iniciar uma proposta de escolarização adequada da literatura infantil, há necessidade de analisar como ela tem sido trabalhada nas escolas. Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, há uma tendência predominante do trabalho com textos narrativos. A poesia é quase sempre colocada em segundo plano. Essa constatação é possível de ser comprovada nos livros didáticos. As atividades acontecem basicamente pela leitura de fragmentos dos textos literários, interpretação, estudos de vocabulários, de modo a serem explorados em um tempo curto das aulas. O objetivo dessas aulas é o estudo da Língua Portuguesa, gramática, ortografia e outros conteúdos presentes nos currículos escolares. Assim sendo, a leitura de textos literários não tem como perspectiva a formação do leitor.

Essa forma de explorar o fragmento das histórias literárias desenvolve no aluno um conceito equivocado de narrativa e deturpa o sentido da estrutura desse gênero. A seleção desses fragmentos de narrativa feita pelo livro didático ou pelo professor dá ao aluno uma falsa visão de texto. Este é apresentado como modelo que pode influenciar na produção escrita. Além disso, quando a obra literária é estudada de modo fragmentado, o aluno perde a estrutura do gênero, sua essência e pode promover uma distorção de ideias e do sentido do texto.

O valor de ler o texto literário diretamente no livro de literatura infantil é diferente da leitura no livro didático. Soares assim afirma:

Ler diretamente no livro de literatura infantil é relacionar com um objeto-livro-de-literatura completamente diferente do objeto livro-didático: são livros com finalidades diferentes, aspecto material diferente, diagramação e ilustrações diferentes, aspecto material diferente, protocolos de leitura diferente. Se a necessidade de escolarizar torna essas transformações inevitáveis é, porém, necessário que sejam respeitadas as características essenciais da obra literária, que não sejam alterados aqueles aspectos que constituem a literariedade do texto (SOARES, 2001, p.37).

Desse ponto de vista, é fundamental a interação do aluno com o livro, com o material impresso. Pegar o livro, folheá-lo, fazer as primeiras leituras pelas ilustrações, levá-lo para casa, ficar com ele o tempo que quiser, mostrar para alguém o que está lendo, faz com que essa intimidade com o livro literário seja uma experiência única capaz de promover a formação do leitor.

Com essa finalidade, compete ao professor mostrar que o gênero literário não é melhor, nem pior que outros gêneros do discurso destacados nos currículos escolares, mas o literário deveria ser recebido nas escolas como algo de valor cultural. Aos sujeitos do letramento literário precisa ser garantida a oportunidade de falar de ficção, de discurso poético, do imaginário, da fantasia, de linguagem metafórica, o que poderia desenvolver a

criatividade, a motivação estética, o questionamento de verdades.

Conforme Carvalho (2012), as ações pedagógicas realizadas nas escolas com a leitura literária, os contos, os poemas deveriam promover uma experiência mais íntima com os autores, escritores, poetas. Estes poderiam estar na escola de forma espontânea, regular, com naturalidade, sem ter uma semana determinada, sem grandes estranhamentos, e seus escritos fariam parte das leituras diárias dos alunos e dos professores.

O avanço na discussão desse tema possibilita ao professor fazer outro diálogo acerca da leitura literária, impulsionando a reelaboração de ações pedagógicas e permitindo uma interação mais dialógica entre sujeitos da educação, além de considerar as contradições advindas desse processo. Pode-se concluir que o foco na formação do leitor literário de forma autônoma é muito mais que ler um livro de ficção ou apreciar as palavras benditas das poesias. Sob esse prisma, Cosson assim afirma:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário (COSSON, 2014, p. 120).

Esse conceito de letramento, Cosson defende a necessidade de ir ao encontro das obras literárias, dialogar com seus contextos e valores culturais, elaborar e reelaborar sentidos. O autor esclarece que, para muitos, o letramento literário é como inventar a roda. Na verdade, esse trabalho deve ser reinventado em cada escola, em cada sala de aula, em sintonia com cada realidade. O processo de formação de leitor possibilita dialogar no tempo e no espaço com sua cultura e com a dos outros, construindo e reconstruindo um lugar para si mesmo. Certamente, esse processo não acontece sem usos e abusos, sem contradições e oposições. Porém, na busca de encontros com a literatura, acredita-se que se possa formar um cidadão leitor que se reconheça como sujeito ativo de determinada comunidade de leitores. Dessa forma, ocorrerá efetivamente o letramento literário. Além disso, a busca dos encontros com a literatura deve ocorrer até mesmo, como já se afirmou, antes da ida da criança para uma instituição escolar.

## CAPÍTULO 2

### DO MUNDO DA INVENÇÃO PARA O MUNDO DA LEITURA: O UNIVERSO DA POESIA DE MARIO QUINTANA E A MEDIAÇÃO DA LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS

As pessoas sem imaginação podem ter tido as mais imprevistas aventuras, podem ter visitado as terras mais estranhas. Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou. Uma vida não basta apenas ser vivida: também precisa ser sonhada (QUINTANA, 2005, p. 7).

Neste capítulo, pretende-se refletir acerca da importância da poesia para a formação inicial do leitor e mostrar as influências do jogo lúdico presentes no gênero poético. Para isso busca-se esclarecer a concepção de jogo e suas influências na poesia. Na sequência, apresenta-se o poeta Mario Quintana, cuja poesia é a escolhida para o trabalho de intervenção desta pesquisa e para compor as reflexões aqui apresentadas. De forma específica, será trabalhado o livro *Lili inventa o mundo* (QUINTANA, 2005), em edição publicada pela editora Global, com ilustrações de Suppa.

#### 2.1 A poesia na construção do universo lúdico da criança

A presença da leitura literária e, em específico, da leitura de poesia no universo da criança tem se tornado bastante significativa na escola e fora dela. Isso é observado pela avalanche da produção editorial destinada a esse público. Os temas dos livros publicados são diversos e abrangentes, variam em gêneros e estilos. Há, também, um cuidado com as ilustrações, com o visual que vêm atraindo cada vez mais os pequenos leitores.

Acredita-se que, desde muito cedo, as crianças demonstram interesse pela leitura literária, e o reforço desse hábito faz com que novos leitores comecem a surgir. Muitos estudiosos desse assunto mostram aos pais e professores a importância de incluir na vida da criança a leitura de livros literários, entre outras ações, como: ouvir histórias, poesias, olhar as ilustrações, brincar com o livro - objeto mágico de histórias, aprender e entoar cantigas folclóricas, promovendo-se momentos de puro encantamento entre o livro e seu leitor.

A esse respeito, Colomer (2007) afirma que os primeiros contatos com a leitura se

iniciam com um acúmulo de práticas sociais desde o nascimento do leitor. Isso acontece de forma oral, mediante as narrativas audiovisuais, isto é, leituras mediadas pelos adultos na fase de educação infantil, seja no meio familiar, seja nas creches. Ademais, a interação das crianças que ainda não sabem ler com pessoas leitoras e com os livros são realidades que incentivam a educação literária.

Penac (1993) defende que o mundo da leitura deve iniciar na infância, assim, na fase adulta, esse hábito se tornará algo natural, cotidiano. Se a leitura faz parte da rotina diária da criança, aos poucos ela começa a se interessar pelos livros, a gostar de ouvir a leitura e a fantasia que a instiga a imaginar e mergulhar, por alguns instantes, em um mundo novo, repleto de fadas, rainhas e reis. Pennac (1993) chama a atenção dos pais para a importância do exercício da leitura para a criança, de forma divertida e afetuosa, sem cobranças, sem perguntas, isto é, dada a possibilidade de ler gratuitamente.

Após a primeira infância, a criança também tem a escola como ambiente privilegiado para dar continuidade à sua formação como leitora. Contudo, deve cuidar para que a leitura não seja usada em atividades técnicas utilitaristas didatizadas, mas para a constituição de produção humana, sujeita à manipulação, construção, desconstrução e reconstrução. Assim, por meio da leitura literária, pode-se contribuir para a formação do cidadão crítico e leitor fluente.

Pennac (1993) insiste em dizer que a leitura obrigatória faz a criança perder a magia da leitura, magia esta capaz de transformar o livro em um ser vivo. Às vezes, o professor se preocupa em comprovar se houve ou não aprendizagem após a leitura, pressionando a criança a mostrar resultados. Esse comportamento destrói o brilho que a leitura desencadeia, contrariando os resultados que surgem quando ela é feita de forma gratuita, gerando gosto e prazer, há que se atentar para a leitura mais livre, sobretudo, com os leitores iniciantes.

Com vistas à mencionada concepção de leitura, é necessário que os profissionais da escola se reorganizem para fazer desse ambiente um local em que todos estejam envolvidos na formação do leitor. É fundamental que as crianças manuseiem livros literários (ficção e poesia) e que seja dada a elas a oportunidade de vivenciarem a história e as emoções, por meio de brincadeiras, teatro, enfim, do jogo lúdico que a literatura infantil e a poesia proporcionam. A interação com a leitura de livros literários, seja pela mediação da leitura de um adulto ou de forma individual, provocará no leitor iniciante a possibilidade de construção de sentidos para o texto.

No sentido de dar continuidade à magia e fazer com que o livro continue vivo, Santos e Souza (2004, p.81) afirmam que a leitura é “como um dos caminhos de inserção no mundo e

de satisfação de necessidades amplas do ser humano, estéticas, afetivas, culturais, além das intelectuais”.

A esse respeito, Freire (1987) é enfático ao dizer que a leitura é processo que envolve a compreensão crítica do ato de ler. Para ele, esse ato não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo, em sintonia com as interações do sujeito leitor e seu contexto sócio cultural, sem menosprezar sua composição ideológica. Adverte esse autor que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Então, linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1987, p.11-12).

Os conteúdos ligados à leitura literária infantil e à poesia são importantes e devem ser explorados, porém, cabe ao docente ter rigor em seu planejamento de aula para não esvaziar o principal sentido/significado dos textos literários. Caso contrário, pode-se passar de mediador/incentivador da leitura estética a empecilho na formação do leitor literário iniciante. Por isso, o professor deve demonstrar que também é leitor e conhecedor de obras. É salutar que ele apresente diversos livros a seus alunos, leia partes deles e faça comentários de obras lidas para dar livre acesso ao caminho da leitura. Assim, essas atividades podem suscitar novos e fiéis leitores.

Cabe aqui ressaltar que a literatura infantil nem sempre existiu nos moldes escolarizados, como instrumento de apoio ao ensino. Antes do século XVII não se falava de literatura infantil, não se escrevia especificamente para a criança porque não havia uma preocupação especial para com a infância. Zilberman (1987) pontua que essa fase não era considerada como diferente, separada; a criança lia o mesmo livro que o adulto. As das classes privilegiadas liam especialmente os clássicos e as outras ouviam livros de cavalaria, de aventuras, lendas e contos folclóricos. Por volta do século XVII e durante o século XVIII, a criança passou a ser considerada um ser que necessitava de formação específica. Não era mais como um adulto em miniatura o que deu início à escritura de livros que “supostamente” atendessem aos interesses e à faixa etária das crianças. Os educadores começaram a escrever para esse público de forma moralista, focados na formação (no sentido de “formatar”, “por em fôrma”) e informação, atendendo a aspectos ideológicos criados pela sociedade.

De fato, a literatura infantil, desde a sua origem, foi atrelada a princípios relacionados à escolarização. Isso faz com que a experiência estética, o artístico da literatura infantil fique fragilizado. A exploração e a didatização do livro na sala de aula em consonância com os temas pedagógicos desenvolvidos fazem com que esse tipo de literatura se transforme em mero produto voltado ao consumo imediato, especialmente o escolar.

Entende-se que criação da literatura infantil destinada à escolarização possa gerar dúvidas porque, em outros campos da arte, não existe essa distinção entre adulto e infantil. Quando se trata de obra literária de caráter estético, artístico, o sujeito é despertado pela beleza de sua criação, seja ele criança ou adulto. Nesse cenário, Andrade assim argumenta:

O gênero 'literatura infantil' tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças, que não seja lido com interesse pelo homem-feito? Qual o livro de viagens ou aventuras, destinado a adultos, que não possa ser dado à criança, desde que vazado em linguagem simples e isento de matéria de escândalo? Observados alguns cuidados de linguagem e decência, a distinção preconceituosa se desfaz. Será a criança um ser à parte, estranho ao homem, e reclamando uma literatura também à parte? Ou será a literatura infantil algo de mutilado, de reduzido, de desvitalizado – porque coisa primária, fabricada na persuasão de que a imitação da infância é a própria infância? (ANDRADE, 2011, p. 185)

Andrade (2011) realça também que o processo histórico da literatura infantil ao longo desses anos passou por muitas etapas, desde os livros muito utilitaristas, de conduta, formativos, muito paradidáticos, até os livros de ficção ou de poesias que levam a criança ou qualquer leitor a uma posição crítico-reflexiva ante a realidade. Atualmente, existem livros de todos os estilos. Alguns escritores direcionam as obras para o leitor infantil, para os jovens e adultos enquanto outros oportunizam o direito de escolher a obra em aberto.

Cabe lembrar que existem grandes obras de caráter estético direcionadas ao público infantil que marcaram a infância de muitas pessoas. Monteiro Lobato é um desses autores que, há anos, alimentaram a imaginação, a aventura de muitas crianças e jovens pela leitura literária. Não se pode negar que os adultos se sentiam fascinados por suas histórias e personagens. Existem também poetas como Mario Quintana que destinaram alguns livros para as crianças que os adultos leem e fazem observações sobre a forma simples e profunda que escreve e que leva o leitor a refletir e a pensar.

A leitura literária, especificamente a poesia, tem importância na construção do universo lúdico da criança, sendo essa construção fundamental para o seu desenvolvimento e aprendizado. O lúdico permite à criança inserir-se na cultura e somar as vivências internas à sua realidade externa e vice-versa. Isso é considerado um dos facilitadores para a interação com o meio, muito embora se observe pouca exploração do lúdico no contexto escolar.

Às vezes, a concepção que a sociedade tem de arte e de cultura lúdica pode ser equivocada e contrária ao trabalho pedagógico da literatura infantil e de seu sentido para a

criança. Pode ser que o meio familiar considere a atividade de ler literatura um entretenimento que, por não estar ligado a algo importante, não deva ser levado a sério. Por essa percepção, a criança deve ler e ouvir contos e poesias somente quando lhe sobrar tempo. Concepções assim prestam um desserviço à tarefa de formação do leitor literário e distorce a concepção de lúdico e de fruição.

É necessário reconhecer que muitas crianças não têm interação com a leitura literária em seu contexto familiar; ainda há os que acreditam que ler seja atividade realizada só no ambiente escolar. Essa desvalorização é observada, inclusive, em algumas práticas escolares. Os próprios professores, nas aulas de Português, usam a leitura literária quando já foi explorado o conteúdo curricular, o que, em geral, ocorre no final das aulas e, no caso da poesia, para eventos de comemorações.

Na visão de Huiziga (2012), o lúdico não se encontra somente no ato de brincar, de jogar, de correr e do faz de conta. Ele pode ser encontrado também no ato da leitura de livros literários e de poesias destinados à criança ou mesmo em livros que não são essencialmente dirigidos a elas, mas lhes interessem. Nesse tipo de leitura, o lúdico é considerado um processo educativo importante e deve ser tratado com seriedade, valorizando-se a experiência lúdica que motiva a criança.

Esse autor (2012), ao relacionar a leitura de poesia com o jogo lúdico, afirma que sua origem está presente desde a primeira civilização e possui importante papel na criação e perpetuação da cultura e no desenvolvimento humano. Quanto à leitura literária da criança ou do adulto, ela não está relacionada somente ao prazer, divertimento e aprendizado da cultura. Pode existir também nesse movimento algo que provoque a excitação de raiva, denúncia, sentimentos que perpassam as necessidades imediatas da vida humana.

Huizinga ainda afirma que, desde o início dos tempos, as atividades arquetípicas sociais humanas foram marcadas pelo jogo. Este é um instrumento que o homem criou para comunicar, ensinar e comandar.

É a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constata-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito. Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito tivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza (HUIZINGA, 2012, p. 7).

Toma-se ainda como referência a concepção desse estudioso (2012, p.10) ao afirmar

que o “jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social”. O jogo apresenta algumas características fundamentais, como: uma está ligada ao fato de ser livre, não é obrigatório. A outra está diretamente ligada à primeira, não é vida real, tem finalidade autônoma com orientação própria, sendo estas regras criadas para o jogo determinado. Por isso, há uma relação profunda entre jogo e poesia.

Huizinga (2012) explicita que o surgimento da poesia liga-se ao espírito lúdico primitivo. Com a evolução da sociedade, a vida em grupo vai perdendo a influência do jogo, vão surgindo formas complexas da vida, porém, a poesia nunca abandona o campo lúdico em que nasceu. Mesmo com as mudanças na vida contemporânea que levam à perda do contato com o jogo, a função do poeta ainda se situa dentro desta esfera.

A criança, em jogo teatral e mesmo de declamação, disfarça o real, usa um personagem, uma fantasia, uma máscara, um acessório e desempenha um papel como se fosse outra pessoa. Ela vive aquele instante de forma intensa e total. Para Huizinga (2012), naquele momento do jogo dramático, ela é outra pessoa.

Vygotsky (1991), enfatiza que o ensino deve valorizar a criança como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, emociona-se, imagina e se sensibiliza. Essa afetividade abstraída pelo contexto social é ponto essencial na aprendizagem da criança. No intuito de valorizar os aspectos afetivos e cognitivos, Vygotsky (1991) busca em seu suporte teórico compreender o sujeito em sua totalidade. Ao relacionar os jogos à ludicidade e a imaginação como processos essenciais para o desenvolvimento e a aprendizagem, a criança, quando se depara com desejos que não podem ser realizados, busca nos brinquedos e brincadeiras um mundo ilusório e imaginário para resolver as tensões. Esse mundo é o que o autor chama de brinquedo. Na ação de brincar, a criança tem o ponto de partida para o desenvolvimento de suas capacidades. Para esse pesquisador, isto é, umas das manifestações da emancipação da criança:

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado em uma situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, ela aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se às regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo (VYGOTSKY, 1991, p.113).

Para Vygotsky (1991) a criança aprende a subordinar-se às regras pelo brinquedo. Por meio dele, ela se comporta como sendo maior do que é na realidade, ou seja, cria uma zona de desenvolvimento proximal. A criança se relaciona com a realidade, com o mundo a sua volta, com os conflitos e divergências que influencia em seu desenvolvimento.

A infância, por suas características, conta com a natureza própria do brincar, do “fazer de conta”, o que pode contribuir para a aprendizagem de forma espontânea e prazerosa. Com base nessa concepção, é evidente a possibilidade de colocar a criança em interação com o mundo poético, com as metáforas. No brincar podem-se reconhecer as metáforas, o sentido poético, o jogo dramático do faz de conta, nos olhares e em sua própria essência.

Não por acaso, a interação com o mundo estético da poesia e dos livros literários possibilita ao leitor sair da vida real, nem que seja por pouco tempo. Toda criança sabe perfeitamente quando está fazendo de conta ou quando está somente brincando. Ela usa a imaginação, a fantasia para entrar no mundo dos personagens. Compreende-se que a criança atribui enorme valor à literatura porque é uma fase própria da imaginação, do faz de conta. Então, expressa sua realidade de forma fantasiosa, utilizando-se do jogo lúdico, ou seja, de recursos como brincadeiras, jogos teatrais, músicas.

De forma interativa, a criança adentra ao mundo da leitura pela capacidade de imaginação, exploração da fantasia, criatividade, do lúdico que a leitura literária proporciona. Desenvolve também a linguagem oral, a leitura e a escrita de forma significativa e dinâmica, por mediadores, tais como: a família, os professores, os colegas, a escola, o livro literário, a poesia, as cantigas e os jogos. A valorização do lúdico no contexto escolar é salutar para a formação integral da criança, seja no aspecto emocional, social, físico ou cognitivo. A leitura literária propicia às crianças experiências enriquecedoras, desde que entendidas como uma realidade possível, ativadora da imaginação e do conhecimento do outro e de si mesmo. Tais prerrogativas se confirmam em Antunes (2009):

Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. Pelo prazer da apreciação, e mais nada. Para entrar no mistério, na transcendência, em mundo de ficção, em cenário de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras (ANTUNES, 2009, p. 200).

Ante o exposto, o texto poético incita o desenvolvimento da imaginação, da beleza de

se interagir com a arte e desvelar o prazer que essa leitura traz à criança e a qualquer indivíduo. Antunes (2009) denomina “prazer inútil” todas as coisas que não se fecham em utilidades materiais e imediatas.

Nesse contexto, cabe distinguir que, para ler poesia, é preciso que o professor prepare o cenário viabilizando encontros com a literatura de forma prazerosa, momentos de encantamento pelo objeto artístico feito de palavras, isto é, momentos de aprendizado da leitura poética, do encantamento e da apresentação de sentidos possíveis. De modo contrário a essas dinâmicas, ainda se verificam aulas de literatura em que se utilizam textos como pretexto para o aprendizado dos aspectos linguísticos. Essas atividades devem ser exploradas em outras circunstâncias e nunca em momentos de contato com o prazer estético da criação artística.

Segundo Zilberman (1987), a sala de aula é um espaço privilegiado para que o aluno desenvolva o gosto pela leitura, é local de intercâmbio da cultura literária. Pelo fato de toda leitura literária ter uma relação de poder, de interação com diversas culturas, o leitor se transporta a outras realidades. Então, ler é reportar-se, é relacionar-se com outros contextos.

Enfim, o professor precisa tomar posição diante da existência de um variado acervo de livros literários e de poesias. Ele fará a distinção entre melhores produções infantis de contos e de poesia. É importante que esse profissional seja um leitor seletivo, capaz de escolher as obras mais adequadas para seus alunos de qualquer idade ou fase, garantindo as possibilidades de intervenções necessárias no processo de mediação.

## **2.2 Do universo da poesia à formação do leitor na escola**

Neste item, destaca-se a importância que a poesia desempenha na formação do leitor. No início desse processo, a poesia, por meio do jogo lúdico com as palavras, do ritmo, das imagens, da sonoridade, da visualidade e da plasticidade, forma jogos rítmicos, palavras cantadas em uma sequência de ações de linguagens. Bamberger (2005) reforça que essas características tornam a poesia um gênero privilegiado para despertar leitores em qualquer fase ou faixa etária. Em especial, isso ocorre com as crianças em vista de a infância ser uma fase que muito favorece a relação do lúdico com a linguagem.

Huizinga (2012) refere-se a outro aspecto importante o da manifestação do jogo com a poesia. Esta se revela na própria estrutura da imaginação criadora, isto é, as características da criação poética também são próprias das qualidades do jogo; o que a linguagem poética faz é

essencialmente jogar com as palavras e o jogo, assim como a poesia, se processa em certo limite de tempo e espaço, com ordens e regras aceitas pelos interessados. Na etapa da execução, o ambiente é de arrebatamento, euforia e entusiasmo, mudando conforme o momento e o contexto.

Com essa definição de jogo e sua semelhança com a concepção de poesia, discutida anteriormente, o autor acrescenta que a criação poética se manifesta pela “ordenação rítmica ou simétrica da linguagem, a acentuação eficaz pela rima ou pela assonância, o disfarce deliberado do sentido, a construção sutil e artificial das frases, tudo isto poderia consistir-se em outras tantas manifestações do espírito lúdico” (HUIZINGA, 2012, p. 147).

Além do conceito de jogo, alguns estudiosos como Lajolo (2001) e Paz (2012) fazem definições básicas sobre poema e poesia que colaboram na composição dos saberes sobre a aprendizagem desses temas.

Lajolo (2001) afirma que a poesia nasce de um olhar especial que o poeta divide com seus leitores através do poema. Poesia transcende o tempo e o espaço, não tem hoje nem ontem, poesia é sempre, é brincar com a linguagem cotidiana, brincar de criar mundos e seres fantásticos com as palavras ou de ver os seres e os mundos fantásticos que vivem nas pessoas e na vida. Pode-se dizer que poesia é a arte de criar imagens, de sugerir emoções por meio de uma linguagem em que se combinam sons, ritmos e significados.

Essa autora também diz que o poema é definido como obra em verso ou não, em que há poesia. O poema é um jogo com a linguagem em que se compõem palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia a dia. Para Lajolo (2012), além da sonoridade e da disposição na página, existe nos poemas uma forma original de ver o mundo e de dizer as coisas.

Paz (2012), a seu modo, define poesia e poema da seguinte forma:

A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de mudar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. [...] Convite à viagem; retorno à terra natal. [...] Arte de falar de uma forma superior; linguagem primitiva. Obediência às regras; criação de outras. [...] Só no poema a poesia se isola e se revela plenamente. É lícito perguntar ao poema pelo ser da poesia se deixarmos de conceber este último como uma forma capaz de ser preenchida com qualquer conteúdo. O poema não é uma forma literária, mas o ponto de encontro entre a poesia e o homem. Poema é um organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia (PAZ, 2012, p. 21-22).

A partir dessas concepções de poesia e poema dos citados autores, a prática da leitura

desse gênero na sala de aula pode auxiliar na concretização das ações educativas no processo de aprendizagem. Ao professor, mediador do leitor iniciante, cabe o papel de provocador e responsável por realizar e dinamizar o diálogo entre leitor e texto poético, a fim de produzir sentidos por meio das imagens e ritmos que esse gênero propicia. Consequentemente, a leitura do “livro estético (prosa ou poesia) proporciona ao pequeno leitor oportunidade de vivenciar histórias e sentir emoções, permitindo-lhe colocar em ação a capacidade de imaginar e ter uma visão mais crítica do mundo” (SOUZA, 2004, p. 64).

A exploração da poesia na fase inicial de escolarização proporciona a liberdade de produzir sentidos e criar outros mundos. A própria criança, durante o processo da leitura de poesia, por meio do jogo de palavras e pela posição em que elas estão relacionadas, vai reconhecendo as muitas formas de interpretar essa linguagem. Isso não inviabiliza as ações do professor na mediação desse aprendizado. Compreende-se que as interferências do mediador são de suma importância para o sucesso das relações estabelecidas entre o leitor e o texto.

No início do processo de escolarização, muitas crianças não identificam a materialidade linguística do texto escrito, como as letras, sílabas, palavras, e o professor é o mediador dessa leitura. Nas interpretações, ele também é o escriba, isto é, escreve as várias interpretações feitas durante a leitura. A criança registra essa produção por meio de desenhos e rabiscos, rumo à escrita convencional, conforme a interpretação de Vygotsky (1991), discutida anteriormente. Assim, para que a criança goste de poesia é fundamental que ela tenha vivências com esse tipo de texto, por exemplo: ouvir leituras em voz alta, seguindo o ritmo e a musicalidade, brincar com as rimas e os jogos metafóricos.

Cunha (1988) e Souza (2012), respaldados em pesquisas, afirmam que a maioria dos professores do Ensino Fundamental não gosta de trabalhar com poemas em sala de aula e, quando trabalha, o faz de forma pedagogizada. Por não estarem despertados para a poesia, sentem-se incomodados, inseguros, mal preparados, desconhecedores de estudos e análises de poemas não sabem como começar. Sensibilizar-se com o poema a ser trabalhado é fundamental para que o professor contagie e emocione os alunos. É ilusório, entretanto, querer que todos se manifestem positivamente em relação a um mesmo poema, pois se trata de conceber a poesia em sua potencialidade.

Essas pesquisas revelam ainda que os professores são mal formados nos cursos de graduação. Não estudam especificamente o texto literário, a prosa, a poesia, tampouco interagem com o lado estético desse tipo de texto; não entram na sua essência e priorizam o pedagógico. Quando se indaga sobre a experiência escolar com a leitura de poesia, os professores relatam que tiveram pouca interação com esse gênero textual e não se lembram de

nenhum poeta trabalhado. Tal constatação também foi feita neste trabalho, tendo por base a entrevista realizada com os pais. Muitos deles registraram pouca ou nenhuma experiência com esse gênero na escola e em seu cotidiano. Diante disso, pode-se afirmar que essas são algumas razões da falta de disposição dos professores em desenvolverem um trabalho com a poesia em sala de aula.

Apesar da dificuldade evidenciada pelos professores em trabalhar com poesia na sala de aula, como exposto anteriormente, de forma alguma esse gênero pode ser esquecido no contexto escolar. Segundo Burlamaque (2006), o educador deve entre em contato com textos de qualidade estética que o auxiliem em sua emancipação como leitor por meio de iniciativas, como: formação continuada, grupos de estudo, encontros e pesquisas, entre outras. É necessário que ele esteja preparado para propor a seus alunos práticas pedagógicas igualmente emancipatórias. Por meio dessas ações de formação continuada, o docente terá oportunidade e espaço para refletir, analisar e avaliar sua prática pedagógica, a fim de indicar outras experiências com a leitura poética em sala de aula com os alunos.

Além de considerar as dificuldades e alternativas citadas, é oportuno destacar que o fato de o aluno ser receptivo à leitura de poesia pode favorecer muito o trabalho do professor. A interação da criança com a linguagem poética inicia-se desde muito cedo, pelas cantigas infantis, acalantos, parlendas, trava-línguas e adivinhas, conforme discutido por Averbuck (1986). Ao iniciar o trabalho na escola, o professor pode valer-se das marcas da poesia popular tão explorada na oralidade, principalmente nas interações familiares, e resgatar o jogo lúdico vivido na sala de aula.

Ainda em conformidade com Averbuck, ensinar poesia não seria o termo mais adequado, mas sim criar possibilidades de interagir com esse gênero. A autora afirma:

Ler a poesia é ler, e tudo o que é dito da leitura em geral vale, evidentemente, para a leitura da poesia. A diferença essencial é que o texto poético não é um texto como os outros, e as diferenças existentes entre os textos poéticos e os outros textos não são diferenças normais, mas diferenças de natureza. A poesia é um discurso que mostra, de alguma maneira, o trabalho da linguagem sobre si mesma. [...] Na verdade, não é a existência ou não de rimas, de ritmo, ou de uma certa cadência que assegura ao texto sua natureza 'poética', mas ao nível de sua organização global, de seu universo e de sua relação com o leitor (AVERBUCK, 1986, p. 70).

À luz dessa concepção, o trabalho com leitura de poesia na escola deve estar ligado ao desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da expressão e da compreensão da linguagem como representação da experiência humana. Não se trata, nesse caso, de a escola

formar poetas, mas de desenvolver no aluno a habilidade de ler e sentir a poesia, de apreciar o texto literário.

Bordini (1989) afirma que o estudo da poesia pode levar à atividade humana, dando espaço às sensações, emoções, sentimentos e visões de um modo que não caberia em outro tipo de texto. Desse modo, ao jovem leitor cumpre o direito à experiência com a poesia, sem substituí-la por outras áreas da arte e da cultura humana. O poema possibilita ao pequeno leitor suscitar novas emoções, decifrar os códigos sociais, aprender as regras, reconstruir e remodelar esse mundo cheio de contradições. Para isso, é necessário garantir o seu direito de penetrar nas artes e na linguagem poética.

Com respaldo nos pressupostos de Gebara (2001), a linguagem poética deveria ser rotina na sala de aula, inclusive, uma maneira de trabalhar didaticamente a poesia. Primeiramente, os professores com seus alunos deveriam fazer uma leitura contemplativa, momento de pura sensibilização, emoção estética do texto, fruição e prazer. Em um segundo momento, o professor sugeriria aos alunos a construção de uma paráfrase. Isso facilitaria ao leitor encontrar os indícios para a compreensão do texto. Não se deve esquecer de situar o autor e a obra para discutir a contextualização da criação. Por fim, dá-se a análise, ou seja, a decomposição dos diversos níveis da poesia.

Quando se trata do trabalho da poesia com crianças no processo inicial de leitura, Averbuck (1986, p. 73) afirma que “a criança é extremamente sensível aos jogos verbais”, aos ritmos diferentes, às rimas, às onomatopeias. Nessa interação, por meio dos jogos verbais, repetições de versos, de sons, a criança pode ter as primeiras aproximações com a poesia.

Deve-se cuidar das apresentações preliminares de poesia para a criança, de forma lúdica, até porque ela se identifica com o humor, com o belo e com a fantasia. Inicialmente, pode-se fazer um resgate das cantigas populares, das brincadeiras de roda e dos acalantos, porque, nestas, existe uma estrutura de repetições de palavras ritmadas. Durante o jogo, pode-se propor mudanças nas letras, acrescentar o nome das crianças e palavras que rimam para ajudar no processo mais interativo com esse tipo de texto.

Essas e outras atividades interativas já mencionadas valorizam a linguagem oral, exploram a sonoridade, as relações de palavras e as repetições, contribuindo para a ampliação de vocabulário das crianças na fase inicial de leitura. É importante também localizar esses tipos de texto nos livros e ler para elas. Desse modo, a escola estaria dando continuidade às experiências linguísticas, essencialmente orais, de caráter folclórico, com que as crianças interagem em seu contexto familiar, desde muito pequenas. Assim ocorrendo, a promoção da leitura de poesia no contexto escolar seria bem mais aceita pelos alunos.

Para Mello (1995), a criança, por meio da leitura de poema, experimenta, primeiramente, a fruição textual. Os jogos de palavras, aliterações, assonâncias, onomatopeias e rimas exercem uma fascinação sobre o leitor infantil. Isso faz com que seja ampliado o domínio linguístico do leitor, permitindo-lhe livre acesso à fantasia e enriquecimento da capacidade criadora. Na leitura de poema, a criança percebe que os sentidos das palavras são escorregadios, liberta-as de seu significado usual e instigam o leitor a novas descobertas.

Apesar do reconhecimento e do valor da poesia no processo de formação do leitor, sabe-se que ela é pouco adotada no contexto escolar. Quando isso acontece é para classificação de figuras de linguagem e, no caso das séries iniciais, para fixar algum conteúdo gramatical, ilustrar festividades escolares ou para se ensinar alguma regra de boa conduta, quando o tema permite fazê-lo. Conforme Mello (1995), a falta de projetos constantes com o texto poético na escola interrompe a interação e a familiaridade da criança com o poético que já existia por meio das formações folclóricas. Às vezes, o professor suprime a poesia da convivência escolar, mediante a necessidade de suprir conteúdos,

Assim ocorrendo, para que o professor possa repensar seu fazer pedagógico e em especial o trabalho com a poesia, ele precisará, primeiramente, recuperar sua admiração e valor pela poesia para, em seguida, garantir à criança o direito de viver poeticamente o conhecimento e o mundo. Então, para despertar na criança o interesse por esse tipo de texto, Mello (1995) acentua a necessidade de sensibilizar para a leitura das imagens poéticas, dos recursos sonoros e para as revelações viabilizadas pela enunciação lírica. “No texto poético, a linguagem é ambígua, polissêmica e, por isso mesmo, torna oportuno o processo permanente de produção de sentidos” (MELLO, 1995, p. 175).

A respeito do que foi apresentado, é preciso enriquecer a interação da criança com a poesia. O professor pode contar com o incentivo das editoras nas publicações desse gênero. Há uma diversidade de poetas que direcionam suas produções para o público na faixa etária da alfabetização com os mais variados textos poéticos. Poemas que exploram o jogo sonoro das palavras e as questões subjetivas do leitor podem atender as necessidades lúdicas dos alunos das séries iniciais em processo de crescimento.

Ante o exposto, faz-se indispensável esclarecer a importância do trabalho sistemático com o gênero poesia, seus aspectos formais e estruturais. Porém, o valor da sedução, da conquista para esse tipo de texto começa pelo prazer estético da criação artística na fase inicial da infância e da escolarização. Reconhecer esse aspecto do ensino da poesia é fundamental. Então, é importante que o professor selecione obras que provoquem sentimentos de liberdade, criatividade, enfim, que tragam valor estético para o trabalho com a leitura do

texto poético.

Assim, com a valorização da leitura diária de poesia para criança objetiva-se que a exploração desse trabalho em sala de aula possa transpor o contexto escolar, de maneira que ela chegue à idade adulta e continue a ler. Para isso cabe ao professor o papel de provocador, de iluminador de caminhos para essa leitura, a fim de que a criança possa, em outra fase, aventurar-se sozinha.

### 2.3 Quintana e o mundo da invenção

Escrever sobre Quintana em prosa e verso é dizer do encantamento que ele provoca em seus leitores, por meio das palavras, em tons irônicos e temas atuais. Nejar define Quintana como “uma imaginação que não deixa o tempo dormir” (NEJAR, 2007, p. 281-285). Por isso, em vez de apresentar alguns traços biográficos para dar a conhecer o poeta, optou-se por transcrever, em forma de citação, a sua autobiografia. Pretende-se, mostrar quão verdadeira é a afirmação de que o poeta não deixa o texto dormir com a sua imaginação criadora e criativa, pois, até mesmo num texto como o biográfico, em que se pressupõe a referencialidade, percebem-se ironias, exclamações e o ritmo da poesia que sempre embalou a sua produção poética. Segue-se, o texto em que o poeta se apresenta. Foi escrito para a revista *IstoÉ*, de 14 de novembro de 1984, e está reproduzido em infíndos *sites*, o que comprova outro dado: a popularidade dos quintanares.

Nasci em Alegrete, em 30 de julho de 1906. Creio que foi a principal coisa que me aconteceu. E agora pedem-me que fale sobre mim mesmo. Bem! Eu sempre achei que toda confissão não transfigurada pela arte é indecente. Minha vida está nos meus poemas, meus poemas são eu mesmo, nunca escrevi uma vírgula que não fosse uma confissão. Ah! Mas o que querem são detalhes, cruezas, fofocas.... Aí vai! Estou com 78 anos, mas sem idade. Idades só há duas: ou se está vivo ou morto. Neste último caso é idade demais, pois foi-nos prometida a Eternidade.

Nasci no rigor do inverno, temperatura: 1 grau; e ainda por cima prematuramente, o que me deixava meio complexado, pois achava que não estava pronto. Até que um dia descobri que alguém tão completo como Winston Churchill nascera prematuro - o mesmo tendo acontecido a sir Isaac Newton! Excusez du peu.... Prefiro citar a opinião dos outros sobre mim. Dizem que sou modesto. Pelo contrário, sou tão orgulhoso que acho que nunca escrevi algo à minha altura. Porque poesia é insatisfação, um anseio de auto-superação. Um poeta satisfeito não satisfaz. Dizem que sou tímido. Nada disso! Sou é caladão, introspectivo. Não sei porque sujeitam os introvertidos a tratamentos. Só por não poderem ser chatos como os outros? Exatamente por execrar a chatice, a longuidão, é que eu adoro a síntese. Outro elemento da poesia é a busca da forma (não da fôrma), a dosagem das palavras. Talvez concorra para esse meu cuidado o fato de ter sido prático de

farmácia durante cinco anos. Note-se que é o mesmo caso de Carlos Drummond de Andrade, de Alberto de Oliveira, de Érico Veríssimo - que bem sabem (ou souberam) o que é a luta amorosa com as palavras (QUINTANA, 1984).

Antes de apresentar o trabalho poético de Quintana fazem-se importantes algumas referências a passagens significativas da vida desse autor, a fim de situar e reconhecer onde estão as raízes de sua produção. Segundo Abreu (2006), aos 13 anos Quintana (1919) foi para a capital gaúcha estudar no Colégio Militar. O pai sonhava ver o filho médico, mas o jovem poeta já começava a se interessar pela poesia. No Colégio Militar destacaram-se suas primeiras publicações. Trabalhou de atendente no Jornal na Livraria do *Globo* e na farmácia paterna. Sua mãe faleceu no ano de 1926 e seu pai em 1927, período de grande tristeza para Mario Quintana. Logo continuou a publicar no Jornal *Diário de Notícias*, *Revista para Todos*, do Rio de Janeiro e no jornal *O Estado do Rio Grande*. Fez traduções de obras de Marcel Proust e Virginia Woolf. Em 1936, foi para a livraria do *Globo* e conheceu seu grande amigo Erico Veríssimo. Na segunda metade de 1960 até 1980, morou no Hotel Majestic, em Porto Alegre, hoje Casa da Cultura Mario Quintana. O prédio foi transformado em patrimônio histórico do Estado. O poeta morreu em 5 maio de 1994 devido a infecção intestinal e insuficiência respiratória.

Bordini (2006) acredita que Quintana carrega um pouco da modernidade poética. Ele retrata em seus versos elementos como o coloquialismo, os ritmos quebrados, o verso fragmentado, as imagens que não são esperadas e a autonomia do sujeito lírico. Não pedia para interpretar suas poesias, mas para senti-las e degustá-las sob a forma de leitura silenciosa e duradoura.

A escolha do poeta Mario Quintana nesta investigação deveu-se ao valor estético de sua obra e às suas especificidades e características de provocador da imaginação, da fantasia, numa perspectiva lúdica. Busca-se também ressaltar sua maneira descontraída e irônica de compor e a capacidade criativa de se aproximar da criança e despertá-la para o mundo da invenção. *Em Lili inventa o mundo*, nota-se que o poeta faz um pacto com o leitor, no que diz respeito ao afastamento das leis de verossimilhança ou à aproximação com fatos da realidade. Dessa forma, favorece a fruição por meio de poemas e contos que vão ao encontro do interesse de crianças e adultos.

Com leveza e simplicidade, os poemas de Quintana proporcionam ao imaginário da criança momentos lúdicos e instigantes. Acredita-se que o papel do poeta seja mesmo o de abrir caminhos, dar oportunidade às descobertas e, por meio do jogo poético, suscitar o verdadeiro gosto pela poesia.

A criança, ao ler ou ouvir o conto, brinca com a imaginação, às vezes criando uma série de imagens que até parecem ilógicas e podem levá-la ao riso. Porém, essas imagens ganham significação à medida que o leitor aceita o jogo e embarca nos absurdos contidos no texto. Em *Velha história*, por exemplo, o peixinho é pescado por um homem que o guarda no bolso traseiro das calças, “para que o animalzinho sarasse no quente”.

### **Velha história**

Era uma vez um homem que estava pescando, Maria. Até que apanhou um peixinho! Mas o peixinho era tão pequenininho e inocente, e tinha um azulado tão indescritível nas escamas, que o homem ficou com pena. E retirou cuidadosamente o anzol e pincelou com iodo a garganta do coitadinho. Depois guardou-o no bolso traseiro das calças, para que o animalzinho sarasse no quente. E desde então ficaram inseparáveis. Aonde o homem ia, o peixinho o acompanhava, a trote, que nem um cachorrinho. Pelas calçadas. Pelos elevadores. Pelos cafés. Como era tocante vê-los no ‘17’! – o homem, grave, de preto, com uma das mãos segurando a xícara de café fumegante, com a outra lendo o jornal, com a outra fumando, com a outra cuidando o peixinho, enquanto este, silencioso e levemente melancólico, tomava laranjada por um canudinho especial...

Ora, um dia o homem e o peixinho passeavam à margem do rio onde o segundo dos dois fora pescado. E eis que os olhos do primeiro se encheram de lágrimas. E disse o homem ao peixinho: ‘Não, não me assiste o direito de te guardar comigo. Por que roubar-te por mais tempo ao carinho do teu pai, da tua mãe, dos teus irmãozinhos, da tua tia solteira? Não, não e não! Volta para o seio da tua família. E viva eu cá na terra sempre triste! ...’

Dito isto, verteu copioso pranto e, desviando o rosto, atirou o peixinho n’água. E a água fez um redemoinho, que foi depois serenando, serenando... até que o peixinho morreu afogado... (QUINTANA, 2005, p.20).

Esse conto provoca o imaginário do leitor, criança ou adulto, fazendo-o reviver a imagem do peixe como um animal de estimação que pode ser levado para qualquer lugar. Ainda que o leitor saiba que esse animalzinho pertence ao meio aquático, o conto poético de Mario Quintana permite-lhe ir além da realidade. Aquele peixe, mesmo estando longe de seu ambiente natural, vive e é feliz ao lado de seu companheiro. O homem que o apanha sente um carinho imenso pelo animalzinho, por isso quer levá-lo para todos os lugares de seu cotidiano. Mas, ‘Um dia o homem e o peixinho passeavam à margem do rio onde o segundo dos dois fora pescado. E eis que os olhos do primeiro se encheram de lágrimas...’ (QUINTANA, 2005 p. 20). O homem no momento de consciência sente-se arrependido de ter retirado o peixe de seu meio e, mesmo com lágrimas nos olhos, resolve atirá-lo n’água.

Nesse contexto, o conto poético que mistura o real e o imaginário permite ao leitor pensar em um final tão emotivo, ao ponto de relatar que o animalzinho morre ao voltar para seu habitat. Morre por quê? De saudade? O peixinho sente tanta saudade que morre solitário

por falta do amigo? Assim, essas interpretações estão nas construções que o leitor pode produzir durante sua história de leitura. Cabe salientar, mais uma vez, que as interferências do professor como mediador possibilitam ampliar as experiências de leitura nesse processo de formação.

Outro texto de Quintana que explora a imaginação infantil é o poema *Conto de todas as cores*:

### **Conto de todas as cores**

Eu já escrevi um conto azul, vários até.  
 Mas este agora é um conto de todas as cores.  
 Sim, porque era uma vez  
 uma menina verde  
 um menino azul  
 um negrinho dourado  
 e um cachorro com tons e entretons do arco-íris.  
 Até que,  
 devidamente nomeado pelo Senhor Prefeito,  
 veio ao seu encontro uma Comissão de Doutores  
 - todos eles de preto, todos eles de barbas, todos eles de óculos  
 E, por mais que cheirassem e esfregassem os nossos quatro amigos,  
 viram que não adiantava nada  
 e puseram-se gravemente a discutir se aquilo poderia ser  
 mesmo de nascença ou...  
 - Mas nós não nascemos – interrompeu o cachorro – nós fomos  
 inventados!

(QUINTANA, 2005, p. 12)

Como se pode observar, esses vários meninos interrogam a uma comissão de doutores se as suas cores são de nascença, ao que o cachorro sabiamente responde: eles não “nasceram”, mas que foram “inventados”. Nesse poema, Quintana alegoriza o próprio processo de criação, ao negar a verossimilhança ou a imitação do real. Com esses recursos, o poeta favorece o estímulo à imaginação infantil. Além de provocar múltiplas e inusitadas imagens oferece caminhos para refletir sobre temas sociais.

De acordo com Yokozawa (2006), esse poema, que é também um conto, *Conto de todas as cores* (Quintana, 2005), mostra dois mundos, o da imaginação e o da realidade. Inicialmente é estabelecido um pacto com o leitor, quando escreve: “eu já escrevi um conto azul, mas este é um conto de todas as cores, era uma vez uma menina verde, um menino azul, um negrinho dourado, um cachorro com tons e entretons de arco-íris” (QUINTANA, 2005, p. 12). Ao preparar o conflito, o autor escreve “veio uma comissão de doutores, nomeados pelo prefeito, todos eles de preto, de barbas” (QUINTANA, 2005, p. 12). Assim fazendo, o poeta demonstra sua habilidade em trabalhar questões reais, fantasiosas e ideológicas.

A partir da leitura do citado poema, das reflexões e análises que essa leitura suscita no leitor, realçam-se saberes que podem ser oferecidos por meio da interação. A criança é capaz de identificar os marcos de uma narrativa do conto tradicional que começa com *era uma vez*, com início, meio e fim, porém, reconhece que, no Conto de todas as cores, há um estranhamento que escapa à lógica e contém algo subjetivo que mexe com o emocional.

Ao explicar o “Conto de todas as cores” pela representação da realidade na arte, o texto poético se propõe, conforme Yokozawa (2006), a criar coisas que não existem neste mundo, permitindo ao leitor fabular a realidade, suscitar a criatividade e a imaginação. Como arte que é apresenta seres que causam uma desordem se comparados à realidade, ao racionalismo da ciência que quer suprimir o mistério, a magia e a poesia.

Segundo Yokozawa (2006), a musicalidade dos poemas de Mario Quintana exerce uma força que favorece a recordação, o saber de cor, de coração, que penetra nas veias, alojando-se na memória e transparece nas conversas do dia a dia. Além disso, o poeta oferece, por meio da leitura de seus poemas, seja para o leitor criança ou adulto, a capacidade de adentrar outro mundo, o mundo poético, e trazer ao mundo real um pouco do mundo imaginário. Tais fatores podem contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade poética do sujeito, tornando-o mais humano.

Yokozawa (2006) afirma ainda, em seus estudos, que Mario Quintana fez questão, ao longo de sua história poética, de destacar a característica eminentemente individual de sua poesia. Ele tinha um caráter personalíssimo, descobrindo-se separado das normas canônicas. Isso é justificativa para se destacar traços de autenticidade e rebater as censuras que lhe são dirigidas.

Assim sendo, a característica básica dos poemas de Quintana é a retratação dos sonhos, desejos, enfim, do imaginário. Levados às crianças, os textos do poeta podem incentivá-las a construir seu mundo imaginário e se perceberem como sujeitos, mesmo que isto não seja desvelado durante a leitura.

Bordini (1991) enfatiza que a criança possui uma admiração pelo texto poético por proporcionar-lhe brincadeiras com as palavras, levando-a a um poder imagético, contrário à vida cotidiana que, às vezes, é vista de sobrelhas franzidas. Então, quebrando padrões linguísticos, com oportunidades de criar os moldes de apropriação do real e até transformá-lo.

A respeito da literatura destinada ao público infantil, entende-se que ela seja prestigiada também pelo público adulto. Os poemas de Mario Quintana são prova dessa literatura admirada por todos. Azevedo (2004) faz crítica à divisão da literatura em faixas etárias, dizendo que é valioso imaginar adultos e crianças, sejam quais forem os locais e as

idades, trocando ideias e impressões referentes a assuntos que ninguém pode ensinar, mas somente compartilhar experiências. Supor que as crianças não tenham experiências para serem compartilhadas é ignorar a existência humana concreta. Dessa forma, como discutido anteriormente, a boa obra literária pode agradar a criança e também o adulto. A divisão da literatura em faixas etárias “não tem contribuído para formar cidadãos criativos, participantes, dotados de senso crítico e visão humanista da vida e do mundo” (AZEVEDO, 2005, p. 83).

A respeito da palavra na poesia de Quintana, ela abre portas para a imaginação do leitor, provoca a reflexão, a sensação de brincar, jogar com os sentidos das palavras. A polissemia que as palavras carregam em seu interior constrói a reflexão, a imaginação e o lúdico no universo infantil, devendo tudo isto estar aliado à mediação de que a criança precisa durante a leitura de poemas. Os poemas do poeta em questão possuem estilo próprio, o de criar brincando com as palavras, com seus sentidos duplos e inesperados, inovando e criando a língua. Semelhante ao que Huizinga (2012) confirma, o universo lúdico se manifesta no uso dos jogos com a linguagem desde a origem da poesia.

Esse universo lúdico na linguagem poética, o encontro com os vários sentidos da palavra e o despertar da imaginação pode ser constatado na leitura desse gênero. Sabe-se que ao ler os poemas, como o *Conto de todas as cores* da obra *Lili inventa o mundo*, desvendam-se saberes intrínsecos que precisam ser construídos. Isso é possível somente por meio do processo de interação leitor/texto mediado pelo professor.

À vista disso, procura-se explicar a representação da realidade pelo artístico, compreendendo a mimesis como imitação passiva da realidade. Retomando Yokozawa (2006), verifica-se que a arte moderna, em especial a poesia, é antimimética porque privilegia o impalpável, o intangível, o que possui existência apenas no universo artístico. A citação a seguir questiona o entendimento da mimesis:

A mimesis deve ser entendida em uníssono com teóricos e artistas modernos, como criação e não como reprodução, o que distingue esse fenômeno na modernidade? Antes de tudo, nesse período dá-se uma tomada de consciência de que a arte não é nem pode ser o real, que ela é produção humana, ou melhor, construção artística e, como tal, pertence ao campo da criação, da ficção, da imaginação (YOKOZAWA, 2006, p.63).

A respeito da mimese, Silva Aguiar (1988), com base em Aristóteles, ratifica que a matriz e o fundamento da poesia consistem na imitação. Logo, a imitação é uma qualidade inata aos homens; é por meio dela que, desde a infância, eles adquirem os primeiros conhecimentos. Assim sendo, “a mimese poética, não é uma literal e passiva cópia da

realidade, uma vez que apreende o geral presente nos seres e nos eventos particulares” (SILVA AGUIAR, 1988, p.342). Logo, a imitação estabelece o início unificador, de forma implícita, a todos os textos poéticos. Ela não constitui um processo revelador da verdade porque, além de unificar, também é diferenciador dessas produções literárias.

#### **2.4 *Lili inventa o mundo onde não falta poesia***

Faz-se oportuna, na sequência, uma apresentação, ainda que breve, do *corpus* mais específico selecionado para se trabalhar a poesia de Mario Quintana em sala de aula com as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. Foi escolhido o livro *Lili inventa o mundo*, em edição publicada pela editora Global, com ilustrações de Suppa. Para completar a intervenção, foram incluídos alguns poemas presentes em mais dois livros de Mario Quintana: *Sapo amarelo* (QUINTANA, 2006), em edição publicada pela Global, com ilustrações de Orlando, e *Sapato furado* (QUINTANA, 2006), também editado pela editora Global, com ilustrações de André Neves. Yokozawa (2006) afirma que os textos desses últimos livros não foram direcionados para gente pequena, porém, atendem bem a esse público. Isso pode confirmar o discurso de que a boa literatura infantil pode ser prestigiada também por adultos. “A boa literatura Infantil é aquela que, situada entre o que se poderia chamar simplesmente boa literatura, possui a especificidade de se comunicar com as crianças também” (YOKOZAWA, 2006, p. 20).

*Lili inventa o mundo* (QUINTANA, 2005), o livro *corpus* de análise desta pesquisa, na edição ilustrada por Suppa e publicada pela Global editora, apresenta 60 poemas, distribuídos de forma bastante livre na parte gráfica, preservando-se a sintonia texto-ilustração. O formato das letras e a distribuição delas nas páginas, bem casadas com as cores da ilustração, parecem voar, dançar, rodopiar, tudo de forma livre como livre é o mundo inventado por Lili.

A personagem, uma menina travessa, inquieta e esperta, vestida de princesa, está presente em muitos poemas. Em outros, desaparece por completo. O poeta não se atém à obrigação de colocar Lili em todos os poemas. Mas é possível notar uma sintaxe em sua presença do início ao final, como se fosse a condutora do processo de imaginação ao longo de toda a obra. Infere-se que o livro não pode ser lido limitando-se às palavras, pois a ilustração, composta de figura e cores, a disposição da poesia na página, tudo leva à produção de sentido. Lili entra na página meio despercebida, apresenta-se como uma criança de determinado contexto, ora com aspectos infantis, ora com aspectos de adulta que relembra sua infância.

Essa forma encanta e atrai o leitor, como se depreende do fragmento a seguir:

A Princesa  
Quando lhe perguntaram o nome,  
Lili espantou-se muito:  
- Ué! Mas todo o mundo sabe... (QUINTANA, 2005, p. 2005).

No livro, a personagem Lili, na verdade um desdobramento do próprio poeta, evidencia um ponto de convergência bastante singular entre a criança e o poeta (ou o artista de um modo geral): ambos têm o poder de subverter a verdade estabelecida por meio da invenção, da criação de outro mundo que não o da realidade, de tal modo que, para nenhum dos dois, soa estranho um peixinho viver no bolso de seu dono ou uma lata de sardinha ser um “avião” ou um “trem”, como se segue:

Mentiras  
Lili vive no mundo do Faz de conta... Faz de conta que isto  
é um avião. Zzzzzuuu.... Depois aterrissou em piquê e virou  
trem. Tuc tuc tuc tuc....Entrou pelo túnel, chispando.  
Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum!  
O trem descarrilou. E o mocinho? Onde é que está  
o mocinho? Meu Deus! onde é que está o mocinho?!

No auge da confusão, levaram Lili para  
a cama, à força. E o trem ficou tristemente  
derrubado no chão, fazendo de conta que  
era mesmo uma lata de sardinha.

(QUINTANA, 2005, p.10)

Percebe-se nesse poema a capacidade imagética da criança em transpor a realidade e viver no mundo do Faz de conta, durante e no momento estabelecido por ela. Lili, a princesa que revela esse mundo de garota travessa e esperta, também faz o papel de condutora do livro, mesmo não estando presente em todos os poemas da obra, como mencionado.

Essa capacidade de subversão do real bastante fremente nas várias Lilis que por aí existem não é diferente do potencial imaginativo que se encontra em uma sala de aula de alunos em fase inicial de escolarização. São justamente essa condição e essa identificação que favorecem a presença do mediador da leitura na formação do gosto pelo texto literário, pois a necessidade de fabulação é, conforme Candido (2004), uma necessidade inerente à natureza humana. Para o crítico, ninguém consegue passar mais de vinte e quatro horas do dia sem entrar no universo da fabulação. É essa necessidade que, em certa medida, garante o equilíbrio psíquico, tal como o sono colabora para o equilíbrio físico. A criança, ao imergir na leitura de

poesia ou de ficção, é colocada em contato com a fabulação, com a invenção, com a capacidade de inventar o mundo, como o faz Lili.

A musicalidade e o ritmo são outros elementos importantes observados nos poemas do livro de Quintana (2005). É como se o leitor fosse conduzido por canções de ninar, uma palavra após a outra, sustentando o ritmo e a sonoridade. Como discutido anteriormente, algumas composições de Quintana podem ser associadas às canções de ninar, àquelas de domínio popular, reconhecidas como os primeiros versos vivenciados pela criança. No poema a seguir, o poeta (2005) se reporta ao ritmo como forma de respirar durante a leitura desse gênero.

### **Emergência**

Quem faz um poema abre uma janela.  
Respira, tu que estás numa cela  
abafada,  
esse ar que entra por ela.  
Por isso é que os poemas têm ritmo —  
para que possas profundamente respirar.  
Quem faz um poema salva um afogado (QUINTANA, 2005, p. 395).

Além de trabalhar com temas diversos, Quintana induz seu leitor a dialogar com as correntes rítmicas da poesia. Para fundamentar a importância do ritmo em todas as expressões verbais, utilizam-se aqui dos estudos de Paz (2012) e do próprio Quintana (2005) por meio de seu poema, tendo em vista destacar o valor do ritmo nas expressões verbais, alegando-se que é para poder respirar profundamente:

### **Ritmo**

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco  
Na pia  
a menininha escova os dentes  
escova os dentes  
escova os dentes  
No arroio  
a lavadeira bate a roupa  
bate a roupa  
bate a roupa  
até que enfim  
se desenrola  
toda a corda  
e o mundo gira imóvel como um pião! (QUINTANA, 2005, p. 19)

Esse poema de Quintana (2005) pode ser comparado às ações rotineiras das pessoas. As repetições das palavras induzem ao movimento, ao ritmo com musicalidade que permite

ao leitor dominar o ato de respirar. Averbuck (1986) diz que a noção de ritmo é um dos elementos essenciais para o desenvolvimento infantil, e a poesia pode funcionar como eixo desencadeador. Para ser lido, o poema exige diversidade de estruturas acentuais, rítmicas, disciplina do sopro, em que a criança se apropria do domínio da palavra.

Salienta-se que o ritmo espontâneo está presente em todas as formas, mas é no poema que ele se manifesta plenamente. Logo, define-se que não há poema sem ritmo, enquanto para a prosa ele não é essencial. Porém, não se pode afirmar a total independência do ritmo na prosa, porque isso seria extinguir a linguagem; toda prosa, em sua essência, possui a corrente rítmica.

Paz (2012) enfatiza que o ritmo é o elemento mais antigo e permanente da linguagem presente em todas as expressões verbais. Assim, não se exclui dele a prosa. Cumpre, pois, diferenciar prosa de poema. Para Paz (2012),

A prosa é um gênero tardio, filho da desconfiança do pensamento em relação às tendências naturais do idioma. A poesia pertence a todas as épocas: é a forma natural de expressão dos homens. Não há povos sem poesia, mas sem prosa, sim. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade, ao passo que é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos ou outras expressões poéticas. A poesia ignora o progresso ou a evolução, e suas origens e seu fim se confundem com os da linguagem. A prosa, que é primordialmente um instrumento de crítica, exige uma lenta maturação e só pode surgir depois de uma longa série de esforços destinados a domar a fala. Seu avanço é medido pelo grau de domínio do pensamento sobre as palavras (PAZ, 2012, p. 74).

O referido autor ainda insiste em apresentar a diferenciação entre prosa e poesia. Para tanto, inclui algumas metáforas nas definições, como:

Enquanto poema se apresenta como uma ordem fechada, a prosa tende a manifestar-se como uma construção aberta e linear [...] a prosa é comparada a uma caminhada e a poesia com a dança. Relato ou discurso, história ou demonstração, a prosa é um desfile, uma verdadeira teoria de ideias ou fatos. A figura geométrica que simboliza a prosa é a linha: reta, sinuosa, espiral, zigzagueante, mas sempre para a frente e com uma meta precisa. [...] O poema, pelo contrário, se oferece como um círculo ou uma esfera: algo que se fecha sobre si mesmo, universo autossuficiente cujo final é também um princípio que volta, se repete e se recria. E essa constante repetição-criação não passa de ritmo [...] viola as leis do pensamento racional e penetra no espaço de ecos e correspondência do poema (PAZ, 2012, p. 75).

Constata-se em Quintana, ao evidenciar a fascinação pela poesia, que, mesmo quando escreve seus poemas em prosa, as palavras voltam espontaneamente à poesia; basta que o

pensamento esteja em liberdade para voltar ao ritmo. O prosista tenta resistir à corrente rítmica, mas, de maneira inevitável, a corrente rítmica tende a se manifestar em imagens e não em conceitos. Pelo posto, “As razões se transformam em correspondências, os silogismos em analogias e o procedimento intelectual em fluir de imagens” (PAZ, 2012, p. 74).

Como referido, mesmo na prosa, Quintana não resiste à corrente rítmica da linguagem. É o que se percebe, por exemplo, no poema “Mentira”, também de *Lili inventa o mundo*:

### **Mentira?**

A mentira é uma verdade que se esqueceu de acontecer (QUINTANA, 2005, p.10).

O autor em questão, ao definir o que é a mentira, tenta explicar apoiando-se na estrutura de um dicionário, deixando parecer ao leitor que usará a lógica, a referencialidade, mas, ao chegar à definição, não resiste à corrente rítmica da linguagem. Ele se manifesta por meio de imagem e diz: “é uma verdade que esqueceu de acontecer”. Apresenta uma antítese (verdade/mentira), ironia e metáfora (personificação).

No poema *Viver*, Quintana (2005) apresenta a interação de dois mundos distintos, o de Lili e o do Vovô, duas pessoas com realidades e faixas etárias diferentes. Uma criança, no caso a personagem Lili, e o Vovô que, pela descrição, parece ser um homem mais velho, com rotinas semelhantes às de Lili. Isso é confirmado nos versos, “Lili, matinal como um passarinho, também espera o café com leite. Tal e qual vovô” (QUINTANA, 2005, p.16). O poema possibilita ao leitor observar o cotidiano da criança e do idoso. Lili, com características de criança inquieta, “matinal como um passarinho”, sendo “matinal” simbolizado pelo frescor, pelo vigor da idade e pela inquietude tal qual o passarinho que pousa ali e acolá. Vovô, de pijama e chinelas, enrola o cigarro e espera o café com leite. As palavras do poema possibilitam ao leitor imaginar um senhor com paciência e tranquilidade à espera de seu café. Esse texto pode levar o leitor a construir imagens de acordo com as suas experiências na realidade e na imaginação.

### **Viver**

Vovô ganhou mais um dia. Sentado na copa,  
de pijama e chinelas, enrola o primeiro cigarro  
e espera o gostoso café com leite.  
Lili, matinal como um passarinho,  
também espera o café com leite.  
Tal e qual vovô.  
Pois só as crianças e os velhos conhecem  
a volúpia de viver dia a dia,

hora a hora,  
e suas esperas e desejos nunca se estendem  
além de cinco minutos...(QUINTANA, 2005,p. 16).

Observa-se que o poema acima retrata uma configuração marcada com rimas, parece que o narrador é uma criança, quando chama o homem mais velho de Vovô. Segundo Espeiorin (2010) a frase “Vovô ganhou mais um dia” instiga o leitor a imaginar um tom de tensão, por considerar que as pessoas mais velhas podem vir a falecer. Já as palavras “ganhar mais um dia” soam como presente, um prêmio. Nesse poema, Quintana oportuniza a seus leitores conceituarem o tempo para os dois personagens, quando afirma: “ Pois só as crianças e os velhos conhecem a volúpia de viver dia a dia, hora a hora, e suas esperas e desejos nunca se estendem além de cinco minutos”. Na exploração do poema, é importante considerar o valor das interferências do professor mediador no processo de leitura ampliando a construção das imagens poéticas do aluno.

O mundo infantil presente na poesia de Mario Quintana transita e coloca em evidência o valor da imaginação. Isso é evidenciado nos poemas do livro *Lili Invento o Mundo*. Desse modo, a poesia incita a imaginação, a emoção e tem a capacidade de transportar o leitor, por um momento, a outra dimensão da realidade. Essa definição geral de poesia demonstra que a criança deve ser estimulada a se desenvolver em um meio que provoque a interação com os poemas. Isto ocorre por meio da leitura, da brincadeira e de jogos. Nesse caso, é importante ter mediadores que realizem tais atividades, seja no ambiente familiar ou escolar. O valor dessa aprendizagem se justifica por considerar que a criança tem o direito de viver em um contexto carregado de fantasias, sentimentos, jogos de palavras, enfim, de vivenciar esse mundo da poesia em que a invenção se faz presente.

Reafirma-se que essas são algumas das justificativas para a escolha do livro *Lili invento o mundo*, obra de Quintana, para compor o *corpus* desta pesquisa. A obra desperta o imaginário do público infantil de forma autêntica, sem trair ou fazer uso da inferiorização do destinatário. O próprio autor, na abertura do livro, deixa um poema epígrafe como recado ao seu leitor, como distinguido na introdução deste capítulo:

As pessoas sem imaginação  
podem ter tido as mais imprevistas aventuras,  
podem ter visitado as terras mais estranhas.  
Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou.  
Uma vida não basta apenas ser vivida:  
também precisa ser sonhada (QUINTANA, 2005, p. 07)

Diante do exposto pode-se concluir que o livro de Quintana, *Lili invento o mundo*,

favorece ao leitor a interação com o texto poético. Segundo Bordini (1986), trabalha também com vários temas de interesse infantil, como as relações familiares, valores e animais. Logo, os textos poéticos de Quintana (2005) podem levar a criança a interagir e vivenciar com a forma, com temas e conteúdos relacionados ao seu contexto social reflexivamente, suscitando o imaginário e os valores estéticos da linguagem.

## **CAPÍTULO 3**

### **LEITURA DAS LEITURAS DAS CRIANÇAS: QUE LEITOR CHEGA ÀS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA?**

#### **Os defeitos e as qualidades**

Diz o Elefante às Rãs que em torno dele saltam:  
Mais compostura! Ó Céus! Que piruetas incríveis!  
Pois são sempre, nos outros, desprezíveis  
As qualidades que nos faltam...

(QUINTANA, 2005, p. 28)

Neste capítulo pretende-se descrever a investigação realizada em sala de aula com os seguintes proósitos: compreender as influências do contexto social e cultural da criança ao longo do processo de leitura, na fase inicial do Ensino Fundamental; observar as práticas de leitura nos contextos familiar e escolar, resgatando-se o valor dessas práticas no cotidiano e suas influências na experiência escolar da criança. Algumas questões nortearam esta investigação, tais como: em que medida a experiência de leitura anterior à idade escolar contribui para a formação do leitor literário? Qual a influência da interação com a leitura no contexto escolar para o processo de letramento nas séries iniciais? Que procedimentos o professor em sala de aula pode adotar para que se efetive o processo de formação do leitor de poesia nas séries iniciais?

Tendo em vista essas questões, procurou-se discutir como se dá a formação do leitor literário. Para tanto, algumas definições de ordem teórico-metodológica foram escolhidas para orientar a pesquisa, focalizando-se os seguintes tópicos: os objetivos e as hipóteses; os procedimentos metodológicos; o contexto da pesquisa; os participantes da pesquisa; relatos; a sequência didática em geral; a descrição da sequência didática; a coleta e organização dos dados e a análise dos dados.

#### **3.1 Objetivos e hipóteses**

Neste trabalho parte-se do princípio de que a construção do conhecimento acontece de forma social, por meio das interações significativas da linguagem, à luz da teoria de Vygotsky (1991). Consideram-se as práticas de letramento literário desde a primeira infância, no contexto familiar e no contexto escolar, valorizando-se as diversas mediações com que a criança interage para viabilizar o processo de aprendizagem da leitura.

Para tanto, foram realizadas entrevistas com os pais e com as crianças, produção escrita de memorial de leitura dos filhos e a aplicação de sequência didática relacionada à leitura de poesia de Mario Quintana. Esses procedimentos, juntamente com a fundamentação teórica, exerceram papel fundamental para explicar os dados encontrados. Além disso, foram elencados objetivos específicos propostos para a pesquisa, como:

- pesquisar as influências do contexto social e cultural da criança no início do processo de leitura e escrita;
- elaborar atividades de interação com a leitura literária para o início do processo de alfabetização e letramento no contexto escolar;
- investigar o trabalho com o gênero poema nas séries iniciais, como um dos instrumentos para incentivar a criança a entrar no mundo da leitura literária;
- planejar e executar sequências didáticas de leitura de poesia de Mario Quintana em uma sala do 1º ano do Ensino Fundamental;
- criar atividades de produção escrita para que a criança pudesse expressar suas interpretações por meio da linguagem oral e também pela linguagem escrita, considerando os primeiros desenhos da criança, os quais fazem parte da escrita pictográfica, segundo Vygotsky (1991.).

Desses objetivos surgiu o levantamento de algumas hipóteses que nortearam os procedimentos para a elaboração das atividades, coleta e análise dos dados. São elas:

- as várias experiências de leitura anterior à idade escolar podem contribuir para a formação do leitor inicial;
- os procedimentos didático-pedagógicos do professor em sala de aula podem interferir para que se efetive o processo de formação do leitor nas séries iniciais;
- as orientações para a leitura da criança realizadas pelo professor junto à família, durante o processo inicial de alfabetização, podem surtir algum efeito.

### **3.2 Procedimentos metodológicos**

A partir do levantamento das hipóteses, considerou-se importante a escolha de uma metodologia de pesquisa científica para favorecer o desenvolvimento desta investigação. Este estudo tem caráter qualitativo, sendo considerado pesquisa-ação, pois objetiva melhorar as

práticas pedagógicas em sala de aula. O professor é o pesquisador de suas ações, ao mesmo tempo em que busca a inter-relação teoria e prática. Este tipo de pesquisa propõe ações em que o professor não seja apenas o aplicador-repassador de conhecimento, mas, principalmente, o gerador, o pesquisador do processo de aprendizagem de forma dialógica.

Nesses termos, a pesquisa-ação permite ao docente pesquisador repensar o seu fazer pedagógico e buscar, nas teorias, soluções para problemas. Supõe-se que esse despertar para a reflexão da prática pedagógica aconteça por meio de grupo de estudos, seminários, encontros e nos planejamentos semanais das aulas.

Haguette (1999) declara que, “na pesquisa em ação, o objeto de conhecimento é construído, conquistado e constatado no rastro da práxis institucional e em função dela”. Nesta modalidade de pesquisa, pesquisador e participantes unem-se para que haja transformação em ambos. O pesquisador, reconstruindo seu fazer pedagógico; os participantes, neste caso, integrados na formação do leitor literário e em experiências de leitura da poesia.

A pesquisa em ação que se desenvolveu neste trabalho permitiu ao pesquisador analisar e verificar a evolução longitudinal de alunos pesquisados. Isso foi possível evidenciar durante as entrevistas com os pais e com as crianças sobre as experiências com a leitura e na realização das atividades pedagógicas de leitura de poesia.

Dada a opção teórico-metodológica da pesquisa, durante o desenvolvimento das atividades em sala de aula procurou-se considerar a história de leitura de cada criança, suas limitações no processo de aprendizado da leitura, bem como a valorização, o envolvimento e a participação das crianças e de seus pais nas atividades realizadas na sala de aula e na escola.

Entende-se que, por meio da pesquisa-ação, o professor pesquisador consegue observar os fatos e os fenômenos tais como acontecem na realidade. Assim, em sintonia com o cronograma previsto, assumiu-se o compromisso de acompanhar a turma do 1º. Ano B, durante alguns meses antes da execução das atividades ligadas a esta pesquisa. Esse tempo com a turma foi muito importante para a interação pesquisador-aluno. Os alunos começaram a ter confiança na professora pesquisadora que estava em todas as aulas, juntamente com professora regente de classe. Assim, nos momentos em que a professora regente saía da sala, os alunos se dirigiam à pesquisadora sem nenhum constrangimento ou tratamento diferenciado.

No início, as aulas eram conduzidas pela professora regente, a pesquisadora estava sempre presente auxiliando e observando o processo das aulas. Foram planejadas várias atividades de leitura anteriores às de introdução à poesia. Os momentos da elaboração de

atividades serviram para provocar uma reflexão da ação pedagógica da professora pesquisadora no primeiro ano do Ensino Fundamental. Devido a sua experiência nas séries iniciais, a professora elaborou as atividades de poesia valorizando aspectos importantes deste gênero. Esta ação só foi possível mediante aos estudos do tema desta pesquisa.

A pesquisa em ação possibilitou à pesquisadora transformar sua prática pedagógica, particularmente no que tange à leitura de poemas e aos planejamentos de eventos na escola envolvendo a participação dos pais. Além do mais, ofereceu-lhe oportunidade à pesquisadora de refletir suas ações em sala de aula como mediadora do processo de formação do leitor durante a aplicação da sequência didática.

O gênero poético desenvolvido na sequência didática não era novo para a pesquisadora, porém, os fundamentos teóricos e metodológicos deste trabalho serviram para valorizar a importância da leitura literária em especial de poemas em vários contextos. Para que isso se efetivasse no contexto escolar, as atividades foram planejadas de forma criteriosa, com relação à escolha do autor, a escolha dos poemas, às atividades de casa, em que os pais estiveram envolvidos.

Vale salientar que, durante todo o tempo da pesquisa, acreditou-se que desde o início do letramento escolar em práticas de leitura literária, enfatizando aqui a poesia, o envolvimento e a mediação dos alunos é que pode contribuir na formação diferenciada de cidadão mais humanizado (CANDIDO, 2004).

### **3.3 Contexto da pesquisa**

A investigação foi desenvolvida no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), que se encontra localizado no Câmpus II, Setor Samambaia (região norte de Goiânia), bairro periférico da cidade. A escola atende alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio.

A escolha desse locus para a pesquisa se justifica em primeiro lugar, porque é uma Unidade da UFG que se caracteriza por ser um centro de pesquisa voltado especificamente para estudos relativos à Educação Básica. Além disso, constitui também o campo de trabalho da pesquisadora e, ainda, pelo interesse de desenvolver a pesquisa-ação em uma sala de aula do primeiro ano, com participação ativa nos planejamentos, na execução e avaliação das atividades didáticas e coleta de dados dessa turma.

Em segundo lugar para dar continuidade às investigações realizadas na área de

linguagem, em especial na leitura literária de poesia na série inicial. Enfim, dá-se ênfase ao desejo de refletir a prática da leitura literária e, em específico, a leitura de poesia - motivação desta pesquisa. Ademais, acredita-se que escola e a família devem interagir no sucesso do desenvolvimento da educação da criança. Por consequente, destaca-se interesse de investigar as influências da família no processo de aprendizagem da leitura literária.

Os alunos que participaram desta pesquisa se inscreveram no sorteio de vagas para se ingressarem no CEPAE, no mês de outubro de 2013. O sorteio ocorreu em fevereiro de 2014. Não havia como precisar, portanto, um perfil socioeconômico e cultural, em vista das várias possibilidades que pressupõem um sorteio. Mas, mesmo assim, foi possível evidenciar níveis socioeconômicos diferenciados. Essa heterogeneidade foi bastante significativa para a pesquisa, pois permitiu a investigação proposta em diferentes camadas sociais. Constatou-se, desse modo, alunos mais experientes em leitura e outros com quase nenhuma ou nenhuma iniciação. Daí a importância de a investigação ter se estendido também para o contexto familiar tendo os pais ou responsáveis como participantes.

Na época da pesquisa, em fevereiro de 2014, o aluno passa, antes da matrícula, por uma entrevista com profissionais de psicologia da escola. Aproveitando esse momento, após essa entrevista, os pais dos alunos foram convidados a participar da investigação, por meio das seguintes ações: escrita de um memorial de leitura do filho, do preenchimento de uma entrevista semiestruturada pela professora pesquisadora, mediante a assinatura do termo de consentimento desta pesquisa. Incluíram-se ainda a participação nas atividades pedagógicas para casa e a produção do dicionário poético. Esta atividade consistiu do produto final realizado com as crianças mediado pelos pais e pela professora pesquisadora.

A concepção que essa escola tem do processo de aprendizagem de leitura e escrita também favoreceu o desenvolvimento da pesquisa. Com respaldo nos estudos teóricos nota-se que há certa dificuldade por parte dos professores em trabalhar com a leitura de poesia em sala de aula. Conforme foi dito anteriormente, Cunha (1988) e Souza (2012), em suas pesquisas, verificaram que a maioria dos professores não gosta de trabalhar poemas e, quando o fazem, realizam a atividade de forma didatizada. Acredita-se que isto se dê pelo fato de eles não estarem despertados para a poesia, sentirem-se inseguros, mal preparados, desconhecadores de estudos e análises de poemas e não sabem como começar. Essa dificuldade por parte dos professores é oriunda das fragilidades nos cursos de formação de professores, nos quais a poesia não foi vivenciada por esses profissionais. Acrescente-se a isso a pouca familiaridade que eles têm com esse gênero em sua vida cotidiana. É necessário que o professor adquira experiência no trato com a poesia para, assim, conseguir contagiar e chamar

seus alunos à leitura desse gênero.

Em geral, discute-se muito a importância da integração da família na escola, porém, quase não se observam projetos direcionados a esse respeito no contexto escolar, em termos concretos. Nota-se a presença de pais na escola em momentos festivos e em resultados de avaliação da criança. No campo escolhido para esta pesquisa, isso não é diferente, embora haja uma preocupação da escola em motivar a presença dos pais para outros interesses, de forma mais efetiva, por exemplo, os de ordem pedagógica. Por exemplo, o evento do Chá dos avós juntamente com as crianças é um momento de troca de experiência. Os avós comentam como era a escola da época em que eles estudavam, falam das brincadeiras, recitam versos, contam histórias e casos. É realmente um momento cultural. Existem ainda as reuniões em que os professores e pais procuram conhecer mais a criança em casa e na escola, por meio de leituras de histórias, textos relacionados à psicologia. Existe uma integração entre família e escola a fim de colaborar para o processo de aprendizagem, porém, observa-se a falta de frequência dos pais às reuniões. No início, a participação deles nas reuniões é quase de 100% (cem por cento), depois a frequência vai diminuindo.

### **3.4 Participantes da pesquisa**

As crianças, participantes desta pesquisa, em sua maioria, tinham à época do levantamento dos dados, seis anos de idade. Quanto ao nível sociocultural dos pais, não há um perfil previamente estabelecido, como já foi citado anteriormente, devido ao caráter de entrada das crianças por sorteio de vagas.

Foram sorteadas 40 vagas para o primeiro ano, divididas em duas turmas de 20 alunos para o primeiro ano do Ensino Fundamental do CEPAE no ano de 2014, considerando que não houve reprovados do ano de 2013 para 2014. Todas as crianças estavam na fase de alfabetização.

Os professores do 1º ano do Ensino Fundamental são divididos por disciplinas, sendo um professor pedagogo para lecionar Português, História e Geografia; outro para Matemática e Ciências; outro para Artes e outro para Educação Física.

Os 20 alunos da turma B foram convidados para a pesquisa, juntamente como os seus pais. Dezenove alunos e pais aceitaram participar da investigação. Ficaram excluídos dessa atividade os 20 alunos da turma A. Uma criança da sala não participou das atividades, devido à falta de autorização dos pais. Estes justificaram que não teriam tempo de participar das

orientações na escola e atividades de casa.

O quadro de crianças é bem heterogêneo, tanto em relação a gênero, ao nível sociocultural, quanto às experiências de conhecimentos de leitura e escrita. No início das aulas, em fevereiro de 2014, as crianças apresentaram diversidade em relação ao conhecimento de leitura e escrita: algumas não sabiam todas as letras do alfabeto e tinham dificuldade em grafá-las; outras reconheciam algumas sílabas, de forma vagarosa e com necessidade de ajuda e outras conseguiam ler e escrever palavras, mas com o auxílio do mediador.

### 3.5 Relatos

Nos primeiros meses do ano letivo, a professora pesquisadora fez uma entrevista semiestruturada com os alunos sobre a experiência que eles já tinham de leitura, a importância do livro no contexto familiar, se eles gostavam ou não de leitura e se tinham acesso a livros. Esse tipo de entrevista, de acordo com Ludke e André (1986), acontece a partir de um esquema básico, sem rigidez e permite ao entrevistador adaptações necessárias. Essa ação foi gravada em áudio e vídeo.

Durante a citada entrevista organizou-se uma sala com muitos livros de literatura espalhados sobre a mesa e as crianças foram entrevistadas individualmente. No momento que elas eram chamadas a essa sala, elas se deparavam com a mesa cheia de livros, cuja finalidade era entrevistar a criança em relação ao conhecimento de leitura e interação com livros. A professora pesquisadora direcionava as perguntas de forma interativa sobre o que elas estavam vendo e começava os questionamentos de forma descontraída. Seguem-se algumas das questões que nortearam a entrevista:

- Como você se chama?
- Você gosta de livros? Por quê?
- Você sabe ler? Já leu algum livro?
- Existe alguma história de que você se lembra e gostaria de contar? Qual é o nome dela?
- Quem contou essa história para você?
- Em sua casa alguém lê para você?
- Em sua casa há livros? De quais você mais gosta?
- Quem escolhe o livro para você ler?
- É bom ler? Por quê?
- Em sua casa alguém gosta de ler? Você vê as pessoas lendo?
- Você acha que o livro é importante em sua casa? Por quê?

- Existe algum livro que você conhece em cima desta mesa? Qual?
- Você conhece poesia? Sabe o que é? Você se lembra de alguma?

Essas entrevistas foram realizadas por aproximadamente duas semanas. Algumas crianças não participaram devido a problemas de saúde e precisaram faltar as aulas por alguns dias. Das vinte crianças participantes da pesquisa, 16 foram entrevistadas.

Durante a entrevista, algumas respostas, apenas as mais importantes para o objeto deste estudo, foram destacadas para compor a coleta de dados e para análise do processo de aprendizagem da leitura.

Percebeu-se durante a entrevista que, para o aluno, o livro é um instrumento que ajuda a aprender a ler. Isso foi observado nas falas quando lhes era perguntado: Você acha que o livro é importante em sua casa? Por quê? Quase todas as respostas foram favoráveis ao livro, ao completar a questão do porquê o livro era importante, os alunos respondiam que ele ajudava a aprender a ler.

Por meio da entrevista, foi possível observar que alguns tinham mediadores no processo da formação do leitor no contexto familiar e, ao contar que alguém lia com eles em casa, seja a mãe, o pai ou a avó, percebeu-se um momento de encantamento por essas pessoas. A seguir, algumas entrevistas que chamaram atenção pelas colocações feitas. Os alunos entrevistados terão seus nomes abreviados pelas iniciais:

Pesquisadora (P): Você gosta de livro?

Aluno A. C: Gosto!!

P: Por que você gosta de livros?

A.C: Porque tem desenhos... é bonito.

P: Você já sabe ler?

A.C: Mais ou menos.

P: Tem alguma história que você gosta? Lembra o nome?

A. C. Sim. A história A Branca de Neve

P: Quem leu essa história para você?

A.C. Minha mãe lê para mim. Outras vezes eu leio um pouquinho.

Pesquisadora: Você tem outros livros em sua casa?

AC. Sim. Os três porquinhos, A bela adormecida, A história da chuva

Pesquisadora: É bom ler?

A.C: É.

Pesquisadora: Por que você gosta de ler?

A.C: Porque a gente aprende

Pesquisadora: Na sua casa você vê pessoas lendo?

A.C: Sim. Minha prima, minha tia, minha mãe

Pesquisadora: E seu pai?

A.C: Meu pai fica toda hora assistindo TV. Quando vou dormir ele lê para mim.

Durante as aulas, percebeu-se que a aluna entrevistada era muito interessada nos livros

da biblioteca da sala e da escola.

Outra aluna entrevistada com as iniciais M. E. demonstrou gostar dos livros, mas durante as aulas não manifestava encantamento e nem fazia questão de levar livros para casa. Por meio dessas ações, pode-se inferir que a aluna não gostava de levar livros para casa, talvez por saber que lá não encontrava pessoas para mediar a leitura.

P: O que você achou desse lugar?

A.B: Bonito

P: Você sabe alguma história?

A.B: Não

P: Na sua casa tem livros?

A.B: Sim.

P: Tem muito ou pouco livros?

A.B: pouco

P: Alguém lê para você?

A.B: Meu pai.

P: Você gosta de ouvir história? Por quê?

A.B: Sim. Porque a gente aprende como os livros. A gente fica grande e pode até se um artista de livros.

P: Você gostaria que mais pessoas lessem para você em sua casa?

A.B: Sim, minha mãe.

P: Já pediu isso para sua mãe?

A.B: Não.

O aluno Y diante da questão: você acha que o livro é importante em sua casa? Por quê? Ele assim respondeu:

Sim. O livro é importante para mim. Todos os dias meu pai e minha mãe leem para mim. Lá em casa tem um livro que tem um número, se for dia 7 tem que ler as histórias do dia 7. As pessoas da minha casa acham os livros importantes. Eu sempre uso os meus livros nas minhas emergências e os pego na prateleira. Tem livros que gosto mais, de outros eu gosto menos. Minha mãe não tem muito tempo para ler, ela dorme. Meus pais não tem o costume de ler para eles, só comigo. Gosto do livro da Arca de Noé, porque as figuras se movimentam (Y. 7 anos).

Um dos alunos, ao ser indagado para que servia aprender a ler, sentiu-se inseguro e respondeu que era para aprender. Outra pergunta em que o aluno mostrou-se confuso foi se o livro era importante na casa dele. Ele respondeu que não. Tinha outras coisas mais importantes, a família, o pai, a mãe e os avós. A pesquisadora insistiu na pergunta. Ele respondeu que a família gostava muito de sair de casa, de passear.

A aluna A.L respondeu que era importante aprender a ler para não ficar burro e poder jogar, porque existiam jogos que ela precisava de ler. Outra resposta interessante nesta mesma entrevista foi sobre o que ela entendia de poesia, ela respondeu que era aquilo que os alunos

escreviam e tinha de ler para todos da sala. Ante a pergunta “Para que existe a poesia?” A.L. respondeu que era para, às vezes, ficar feliz e emocionada.

As respostas dos alunos deixaram transparecer que eles possuem interação com o valor da leitura no contexto familiar. Alguns foram sinceros quando falaram que existem poucos livros em casa e quase não presenciavam os pais lendo. Após a descrição das entrevistas, pode-se afirmar que poucos alunos possuíam mediadores no processo de formação de leitores. Esses dados podem ser confirmados na entrevista dos pais, como se analisará mais adiante. Foi notório presenciar em muitas situações de rotina na sala de aula, havia alunos que não faziam as atividades de casa por razões, como: falta da presença do mediador nas atividades, pelo fato de o livro da biblioteca ser devolvido sem a sua leitura ou mesmo porque alguns alunos que se negavam a levar livros para casa, justificando que não tinham ninguém para ler com eles. Sabe-se da importância do mediador no contexto familiar nessa fase de aprendizagem e que as atividades realizadas em casa dão continuidade ao que está sendo aprendido no contexto escolar. Porém, observou-se melhor desempenho por parte daqueles que tiveram mais apoio pedagógico em casa. Houve famílias que se empenharam em construir o dicionário poético passo a passo, acompanhando o ritmo do filho. Outras fizeram de forma rápida a tarefa, a fim de concluir e ficar livre daquela obrigação. Notou-se que a atividade ficou perdida, ou seja, sem sentido para o aprendiz.

Por fim, tentou-se mostrar aos pais, por meio de reuniões coletivas e individuais, o objetivo da formação do leitor no sentido mais amplo, bem como, a valor da leitura diária, em especial a poesia, de forma que esse processo de formação possa transpor o contexto escolar e a pessoa chegar à idade adulta e continuar lendo. Como foi dito, cabe ao professor o papel de provocador, de iluminador de caminhos para esta leitura, a fim de que a criança possa, em outra fase, aventurar-se sozinha. Espera-se que o letramento literário tenha início desde a primeira infância e valorize as diversas mediações de leitura.

### **3.6 Sequência didática**

As atividades pedagógicas com poesia foram organizadas em sequência didática. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) asseguram que uma sequência didática “é o conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A estrutura de base de uma sequência didática pode ser representada da seguinte forma: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

A sequência didática utilizada neste trabalho foi discutida e organizada no planejamento semanal, momento em que as ações pedagógicas foram discutidas com professores do primeiro ano, de forma a valorizar o diálogo em sala de aula, tendo como perspectiva o diálogo de Bakhtin (2006).

O procedimento de planejar e realizar o trabalho com os contos e os poemas de Mario Quintana ocorreu com o propósito de incentivar o processo de formação do leitor inicial, sabendo-se que esses gêneros proporcionam uma leitura alegre, sonora, musicalizada, no jogo lúdico da poesia.

Esse planejamento foi um momento privilegiado para refletir, avaliar as aulas e elaborar material didático para dar continuidade ao desenvolvimento das atividades de leitura de poesia. O trabalho foi organizado da seguinte forma: os encontros aconteceram durante seis aulas semanais distribuídas em dois dias, nas aulas de Língua Portuguesa.

A partir dessa concepção de sequência didática, buscou-se organizar as atividades que foram trabalhadas com o grupo de crianças do primeiro ano, turma B.

Em seguida, foram planejadas atividades juntamente com a professora responsável pelos alunos, para introduzir a chegada dos livros literários de contos e de poesias na sala de aula. Tinha-se o conhecimento de que até no momento não existia nenhum livro na biblioteca de sala e nenhum aluno havia frequentado a biblioteca da escola. O livro “*Lili inventa o mundo*”, de Mario Quintana, foi requisitado como material didático pedagógico no início do ano letivo para que as crianças pudessem manuseá-lo o mais possível.

### **3.7 Descrição e análise da sequência didática**

Desde o início da pesquisa, as ações pedagógicas que serviram de apoio à prática de leitura de conto e de poesia com as crianças na sala de aula estiveram fundamentadas numa concepção de linguagem bakhtiniana. Sob essa ótica a criança e o professor interagem em forma dialógica, de modo contínuo, entrelaçando valores e saberes trazidos do contexto social de cada sujeito (Bakhtin, 2006). Isso aconteceu devido à valorização da interação verbal, que permite ao professor conhecer previamente a visão cultural e social das crianças, bem como a sua atuação na leitura dos contos e dos poemas trabalhados.

Durante a exploração dos contos e poemas de Mario Quintana, em *Lili inventa o mundo*, considerou-se o nível de leitura de cada criança. Conforme Bakhtin (2003), a leitura é concebida como um processo interativo, em que o leitor tem uma compreensão responsiva

ativa durante a leitura, podendo aceitar ou ampliar as ideias do autor trabalhado. Para que a criança construa o sentido do texto, no caso da poesia, é preciso pensar em algumas ações que direcionem a aprendizagem. Na discussão sobre o sentido dos poemas lidos no grupo, a exploração do léxico, do ritmo, das rimas, da ludicidade, da melodia do poema, tudo isso foi mediado para que se efetivasse essa forma interativa e responsiva de leitura.

Antes de dar início às atividades de leitura, vale lembrar que na obra *Lili inventa o mundo* há contos e poesias, ou, de forma mais específica, há poemas em prosa, poemas narrativos e textos que o próprio autor intitula “conto”, como é o caso do “Conto de todas as cores”. Esses textos foram criteriosamente selecionados para compor a sequência didática. Após a escolha dos textos a serem trabalhados, foram planejados eventos que pudessem despertar o interesse das crianças para a leitura, desde o começo do ano letivo. Sabendo-se da heterogeneidade da turma quanto ao nível de leitura, a professora pesquisadora, juntamente com outros professores da turma, criou várias atividades de incentivo à leitura, como: exploração de narrativas de contos tradicionais, dramatizações, filmes, comentários, atividades relacionadas à leitura e escrita de partes interessantes da história com as ilustrações.

Outra atividade que merece destaque foi a visita semanal à biblioteca da escola. Esses eram momentos de compartilhar leituras da semana e de sedução, tendo em vista a escolha de livros para ler em casa. Esse horário de biblioteca foi aberto aos pais para que também pudessem fazer suas leituras literárias e compartilhar com os alunos as histórias lidas, os causos e declamar poesias. Mas, somente uma mãe compareceu à biblioteca, levou livro e leu para a turma. Os alunos demonstraram alegria e interesse pela história contada pela mãe de um dos colegas. Além disso, contou-se com a apresentação de livros trazidos pela professora da sala, como mais um momento de leitura e encantamento pelo conto explorado. Neste caso, as crianças ficavam ao redor da professora ouvindo a história com muita atenção, a ponto de uma das crianças solicitar que a outra ficasse atenta ao que estava sendo contado.

Pode-se afirmar que os eventos de letramento literário realizados na turma do primeiro ano B serviram como provocação ao processo de formação do leitor de contos e poesias. Esses eventos oportunizaram às crianças interagirem com os livros, fazerem leituras individualizadas e acompanhadas com mediadores, professores, estagiários e colegas de sala. Foi possível observar crianças folheando os livros de forma centrada e envolvente, lendo livremente e criando outras histórias por meio das ilustrações dos livros. Nesse momento, as crianças fantasiavam e criavam suas histórias, seus personagens e podiam ler do jeito que conseguissem, fazendo suas inferências e predições.

Essas leituras eram feitas em sala de aula ou na sala do LIEPLIN (Laboratório Interdisciplinares de Estudos e Pesquisa em Linguagem e Infância). As crianças liam individual e coletivamente de forma sistematizada, para que pudessem aprender a ler convencionalmente. Para tanto, foi preciso organizar o horário de leitura de cada criança: essa era mais uma oportunidade de o professor ler com e para a criança e juntos fazerem comentários sobre a leitura.

A leitura de poesia foi trabalhada ao longo dos primeiros bimestres (primeira escala) por meio de poemas de vários autores, mas sem muita sistematização. Somente após a chegada dos livros na biblioteca de sala foi planejada e aplicada a sequência didática de leitura de poesia de Mario Quintana, autor escolhido como corpus de análise desta pesquisa.

Antes de descrever a realização da sequência didática de poesia, faz-se necessário relatar a chegada dos livros na biblioteca de sala. Esse evento se destacou e foi lembrado por todo o ano letivo, porque teve sentido na história de leitura das crianças; marcou, de forma prazerosa, a chegada dos livros à sala de aula. Semanalmente, a turma tinha mais um horário específico para escolher livros e levá-los para casa. Nesse momento era possível ver algumas crianças comentando sobre o personagem que tinha doado os livros para a sala.

A atividade da chegada dos livros na biblioteca de sala teve início quando os alunos assistiram ao filme “A menina que odiava livro”, baseado no livro de Manjusha Pawagi (The girl who hated Books based on the book by Manjusha Pawagi). O filme, juntamente com os comentários orais, oportunizou às crianças refletirem sobre a importância do livro em seu cotidiano.

Após o filme, a professora pesquisadora realizou algumas perguntas com intuito de ajudar os alunos a compreenderem o enredo do filme e fazerem comentários das partes de que mais gostaram. As perguntas que nortearam a discussão e reflexão sobre o filme foram as seguintes: quem pode recontar o filme? Como se chamava a menina do filme? Por que a menina detestava livros? Como a menina começou a se interessar pelos livros? Aconteceu um problema em que a menina teve de começar a ler, qual foi esse problema? Quais foram os personagens que saíram dos livros? A casa da menina tinha livros por toda parte - quais os lugares de que você se lembra era possível ver os livros? Qual foi a atitude dos pais da Mina quando chegaram em casa?

Em seguida, a professora suscitou a questão: na casa da Mina (personagem do filme Meena) havia livros por todos os cantos, enquanto em nossa sala de aula não existe nenhum livro, só as prateleiras para colocar os livros e o nome Biblioteca de Sala. O que vocês acham da ideia de mandar uma carta para Mina pedindo alguns livros para nossa sala?

A partir desta sugestão algumas crianças discutiam questões, como: a Mina não existe; a Mina é personagem; outros discordavam: sim ela existe e pode mandar livros para nossa sala.

Depois de muitas discussões foi produzida uma pequena carta coletiva feita pelas crianças, mediada pela professora que a escreveu no quadro de giz. Enquanto a professora escrevia e explicava como era a estrutura de uma carta, as crianças sugeriam o conteúdo dela e faziam a cópia em papel de carta. Logo, ficou decidido que a professora iria localizar o endereço da Mina e enviar a carta pelo correio ou por e-mail. A seguir, a carta coletiva dos alunos do 1º. B.

Goiânia, 15 de abril de 2014.

Mina,

Nós assistimos o seu filme e gostamos muito. Mina já que nós não temos livros em nossa sala, você poderia doar alguns livros para nós? Por favor?

Um beijo e um abraço

1º ano B

Após alguns dias, a professora lembrou que a carta escrita para Mina tinha sido enviada e perguntava a turma: será que Mina vai mandar livros para nossa sala? Algumas crianças diziam que sim, outras que não, pois acreditavam que ela não existia.

Com o objetivo de promover eventos de alegria, encantamento e fantasia na sala, os professores organizaram um caixa com os livros que foram doados pelos pais no início do ano letivo e prepararam um dia da chegada desses livros. Todos eles foram empacotados em pequenas quantidades e colocados em uma caixa maior.

Conforme o planejamento dos professores, no dia específico, alguém bateu à porta, a professora abriu e era um homem com uma caixa grande nas mãos, dizendo que tinha uma encomenda do correio para a sala do 1º. B (primeiro ano, turma B). As crianças ficaram eufóricas e queriam saber o que tinha dentro. Elas ficaram em círculo bem juntinhas e começaram a abrir. A professora achou uma carta no meio dos livros e falou que era da Mina. Um aluno da sala que já sabia ler ficou de pé em cima de uma cadeirinha e começou a leitura com ajuda da professora. As crianças ficaram alegres e emocionadas com o presente da Mina. A Carta dizia que a Mina tinha recebido o pedido da turma e ela estava mandando alguns livros para a biblioteca de sala:

Goiânia, 20 de abril de 2014.

Queridos colegas do primeiro ano B,

Fiquei muito feliz ao receber a cartinha de vocês!

Colegas, quando eu aprendi a ler eu ficava cansada porque eu lia muito devagarzinho, mas quando comecei a ler para os animais entrarem nos livros eu treinei minha leitura e passei a ler mais rápido e também percebi que nos livros tem um mundo mágico!!

Nos livros já encontrei reis e rainhas, princesas e bruxas, porquinhos e lobos. Sabem de uma coisa? Conheci também uma menininha que achava que era defeito dela quando não sabia fazer alguma coisa, mas aí ela tentava e tentava e acabava dando conta de fazer tudo. Eu aprendi muito com ela.

Por todas essas histórias legais que a gente encontra nos livros é que resolvi doar para vocês alguns de meus livros.

Espero que gostem! Que tal quando vocês gostarem muito de um livro vocês me escreverem para falar sobre ele?

Ah! Eu vou gostar muito de receber as cartinhas de vocês!!!

Grande abraço! Mina

Após a leitura da carta, a professora distribuiu os livros entre os alunos. Eles leram, folhearam e escolheram um livro para levar pra casa. A partir daquele dia, a Biblioteca de Sala começou a funcionar semanalmente. As crianças podiam escolher um livro e levá-lo para ler individualmente ou com alguém da família.

Logo após a chegada dos livros, foi selecionada uma coletânea de poemas e de contos de Mario Quintana para ser trabalhada com os alunos. As atividades ocorreram com base na leitura do professor, na discussão, interpretação oral do texto, ilustração de poesia e

interpretação escrita, conforme as possibilidades dos alunos em processo inicial de aquisição da leitura e da escrita.

Por meio da sequência didática, buscou-se estruturar as atividades para que os alunos se envolvessem no projeto de leitura de poesias. Além das atividades realizadas em sala de aula, foram planejadas outras para serem feitas em casa, a fim de dar continuidade ao tema estudado. A exploração de um poema em classe envolvia leituras individuais e coletivas, interpretações, desenhos, sugestões de respostas escritas no quadro. Da mesma forma se fazia com a atividade enviada para casa. Isso se dava com a intenção de compartilhar com a família os poemas de Mario Quintana, de modo que o poeta para que sua obra e o próprio poeta fossem conhecidos pelos pais e familiares.

Ao realizar o trabalho com os contos e poemas, objetivou-se ir além do ambiente escolar. Esperava-se que a família tivesse uma participação efetiva e direta nas atividades desenvolvidas dentro da sala de aula. Para isso, realizaram-se reuniões e entrevistas com os pais e filhos, sendo esclarecidas as propostas que a serem desenvolvidas, entre elas: o Chá dos netos e Avós, eventos da escola como Pipoesia e o Projeto Circula.

O projeto Pipoesia desenvolvida no CEPAE/UFG, funda-se na intenção de ‘ressuscitar a palavra poética e permitir que ela salte para a vida, ainda que o ponto de partida inicial esteja restrito ao ambiente escolar’. [...] Tem, portanto, como objetivos promover a apropriação do significado do texto poético, a partir da experiência estética, fundamentado na leitura de poesia e na produção de alguns textos, por meio do exercício da linguagem poética; sensibilizar para a recepção e exploração do texto poético em todas as suas potencialidades; contribuir para a formação de um leitor literário mais autônomo e mais humanizado; divulgar a poesia, a partir da leitura de diferentes poetas modernos e contemporâneos; analisar os recursos expressivos do texto poético, relacionando texto e contexto de produção; participar, pela experiência da fruição estética, da construção do significado do texto poético; promover um momento pedagógico de interação entre as várias disciplinas e as diversas áreas do conhecimento (SILVA e LOBO, 2014, p.28).

Durante o evento do Pipoesia realizou-se a apresentação do poeta Mario Quintana pelos alunos do primeiro ano B do Ensino Fundamental, por meio de desenhos, exposição de poesias, uma breve biografia do autor com fotos. Nesse evento, contou-se com a participação dos pais dos alunos.

É oportuno acentuar que esse projeto possibilita aos professores e alunos a participação no evento Festival de Pipoesia, em que há uma preparação de atividades com diversas disciplinas envolvidas para serem apresentadas no evento. Os alunos confeccionam

pipas e nelas escrevem as poesias e participam desse evento de soltarem as pipas e deixarem a poesia “voar” ou “saltar para a vida”.

Para iniciar a sequência didática de leitura dos poemas em sala de aula, partiu-se da defesa que se faz neste trabalho, primeiramente a escolha do poema e do autor passar pela experiência estética do professor, para depois ser escolhido como material de estudo dos alunos. Assim, procedeu-se na leitura do livro *Lili inventa o mundo*. Foram selecionados alguns contos e poemas para compor a sequência didática, a fim de serem explorados com os alunos.

Dos livros *Sapo amarelo* e *Sapato furado* de Mario Quintana, também, foram selecionados alguns poemas para serem apresentados em forma de declamação e jogral. Os professores e familiares foram os mediadores nesse processo de leitura. Os poemas foram preparados por meio de leituras individualizadas e ilustrações com a finalidade de serem apresentados na sala de aula e em eventos da escola.

Primeiramente, organizou-se uma apresentação do livro *Lili inventa o mundo*, de Mario Quintana na sala de aula. Esse livro conduziu as experiências de leitura de poesia no período de três meses aproximadamente. Para isso fez-se um *slide* da capa do livro para ser mostrado às crianças. Alguns questionamentos direcionaram a apresentação: “observe a capa do livro abaixo (em anexo), qual é o nome do livro, nome do autor, editora, como será que é a Lili desse livro? Por que o autor criou esse título? O que pode ser visto nas ilustrações da capa do livro?” Essas questões levaram as crianças a observarem e fazerem suas primeiras leituras por meio das ilustrações e do título.

Após os questionamentos, os alunos respondiam fazendo predições e inferências quanto aos motivos da escolha do nome do livro e as características de Lili. Em seguida, desenharam e escreveram, conforme o nível de escrita do primeiro ano, o que esperavam encontrar no livro. Usando a imaginação, as crianças falaram sobre as gravuras que existiam na capa do livro e de quais assuntos ele trataria. Abaixo alguns comentários feitos pelos alunos:

Professora - Por que será que o livro tem esse nome *Lili inventa o mundo*?

Aluno IK - A Lili vai construir outro mundo, parece que as coisas (as imagens da capa) estão todas voando e ela está como os olhos fechados imaginando.

Professora - Como seria se você fosse inventar o mundo?

Aluno IK - Seria tudo de bom.

Professora - Como assim?

Aluno Ik - As pessoas cumprimentavam os vizinhos, teria mais amor. No meu mundo não teria presidente, porque ele proíbe as coisas.

Aluna Isa - Eu moraria em um castelo.  
 Professora – Quem é a Lili?  
 Aluna Isa – A Lili é uma fada!  
 Aluna Lu - A Lili é uma invenção do autor.

Após a exploração da capa do livro, os alunos aos poucos foram entrando no mundo da fantasia. Esse movimento ocorreu na medida em que a professora oferecia oportunidades de ir além das ilustrações do livro. Isso pode acontecer por meio das vivências do contexto social e cultural de cada aluno, valorizando-se no contexto escolar.

Na sequência, as crianças manusearam o livro, folhearam as páginas e foram visíveis o entusiasmo e o encantamento pelas ilustrações do livro de Mario Quintana, *Lili inventa o mundo*. Elas observavam página por página, iam para as primeiras páginas, para o final do livro e fizeram várias descobertas. Uma das crianças encontrou a foto do autor e logo perguntou se aquele senhor era Mario Quintana. Em seguida, outra criança viu uma foto do autor ainda menino e fez a mesma pergunta: “Esse menino também é Mario Quintana?”

Após esse momento de interação com o livro, os alunos realizaram atividades escritas por meio de duas questões, quais sejam:

Quem você acha que é Lili? Escreva e depois conte para sua turma. Por que você acha que o livro tem esse título? Alguns alunos responderam assim:

Eu acho que ela é magra e princesa. O autor criou o título porque ela ficava imaginando as coisas (Isa).  
 Eu acho que Lili é muito imaginativa e esperta. O autor criou o título do livro porque a Lili é uma invenção e para ficar mais realista (Lu).  
 Lili é simpática, carinhosa e personagem. O autor criou Lili porque era importante (K).  
 Lili é um anjo (Lua).  
 Lili é uma menina e também uma pensadora (A.L).

Após a realização das atividades, os alunos foram incentivados a falarem sobre suas respostas. Momento de interação e diálogo entre eles. Percebeu-se por meio das respostas da atividade que os alunos oscilaram entre o imaginário e a realidade devido às ilustrações e aos poemas trabalhados. Por isso, pode-se afirmar que os objetivos dessa atividade, oportunizar ao aluno o uso da imaginação e fazer inferência sobre quem ele pensava que fosse a Lili do livro, foram alcançados. A questão subsequente teve o mesmo propósito de fazer a criança pensar nas possibilidades que o autor usou para criar título: *Lili inventa o mundo*.

Após a vivência e a criação de várias expectativas com o livro, o poema “A princesa” (QUINTANA, 2005, p. 8) foi lido e explorado. A professora leu oralmente o poema, as crianças acompanharam no livro e em seguida leram em voz alta em grupos e

individualmente. A questão apresentada para reflexão da atividade foi a seguinte: por que Lili ficou espantada quando lhe perguntaram qual era seu nome? Os alunos acharam que estavam fazendo uma brincadeira com a Lili, porque todos sabiam quem ela era. O motivo de Lili responder espantada foi porque ela achava que era conhecida em no seu reinado.

Como incentivo à leitura do livro da Lili, as crianças foram presenteadas com um marcador de páginas com a ilustração colorida da personagem. Foi observado durante todo o trabalho que as crianças demonstraram carinho e zelo pelo ícone que marcou a introdução das poesias de Mario Quintana. Era possível ver o marcador no meio dos livros que estavam sendo lidos, na agenda e em cima das carteiras, depois de meses.

O poema “Mentira” foi lido, explorado com as crianças sobre o sentido poético que Mario Quintana quis dar a esse tema. Elas também falaram sobre o tema e como o mentir é visto pela sociedade.

Mentira?  
A mentira é uma verdade que  
se esqueceu de acontecer (QUINTANA, 2005, p. 10).

Chama a atenção o fato de o poema ser muito curto, no formato das definições de dicionário, com perguntas título, respostas tradicionais que quebram a referencialidade pela ironia, pelo humor, pela oposição verdade/mentir.

No mesmo dia, o segundo poema do livro *Lili inventa o mundo*, intitulado “Mentiras”, foi explorado com uma atividade a ser realizada em sala e outra em casa, para dar continuidade à leitura do poema e conhecimento do autor pelos familiares.

#### Mentiras

Lili vive no mundo do faz de conta... Faz de conta que isto é um avião. Zzzzzuuu.... Depois aterrisou em piquê e virou trem. Tuc tuc tuc tuc... Entrou pelo túnel, chispando. Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum! O trem descarrilou. E a mocinha? Onde está a mocinha?! No auge da confusão, levaram Lili para a cama, à força. E o trem ficou tristemente derrubado no chão, fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha (QUINTANA, 2005, p. 10).

O poema “Mentiras” também é um dos principais textos do livro, porque apresenta a personagem Lili que é a razão de ser do título do livro. Nele, o conceito de mentira como “faz de conta” e não com o sentido moral fica mais claro. E a Lili habita um mundo de faz de conta onde ela cria o que quiser. O pronome “isto” (linha 1) é indefinido, justamente porque mostra que neste mundo qualquer coisa (ou pessoa) pode assumir outra função: isto pode ser um avião, o avião pode virar um trem; Lili pode ser a mocinha. O poeta resgata algumas fantasias

que já estão no imaginário coletivo como a presença de mocinha e de bandidos, o que facilita a percepção da criança na leitura. Curioso é que o texto se encerra com uma inversão irônica: quando aparece um adulto do mundo real e tira Lili do “faz de conta” à força, para ela dormir; o trem (que é inventado) faz de conta que é uma lata de sardinha (que é do mundo real). Essa inversão irônica final reforça para o leitor a opção pelo mundo inventado, pela fantasia, pela imaginação.

Há também elementos nesse poema, “mentiras” do mundo real, introduzidos nesse faz de conta, como é o caso da mesa, que serve de túnel; do piquê (há um tecido deste material do qual se faz colcha), que serve de pista de pouso e a lata de sardinha que vira avião e depois trem.

Durante a exploração desse poema, ele foi lido várias vezes, em voz alta, individualmente e em grupo, as crianças refletiram e discutiram sobre o sentido da palavra ligada ao faz de conta. Depois, ele foi explorado na sala com dramatizações e brincadeiras de faz de conta, usando as onomatopeias que existem no poema. As crianças tentavam imitar os sons, as onomatopeias, ruídos do avião e do trem. Em seguida havia os bandidos com barulhos de armas de fogo. Foi um momento de muita descontração e fantasia. Elas relataram as várias brincadeiras que utilizam “o faz de conta” em seu dia a dia. Para dar continuidade, foi realizada a atividade de escrita em casa, instigada pela seguinte questão: Você brinca de faz de conta igual a Lili? Desenhe e escreva como são essas brincadeiras. Ao compartilhar as respostas dessa atividade, os alunos descreveram as brincadeiras que usavam o faz de conta. Essa foi também uma atividade de muita fantasia e respeito pela invenção do outro.

Em seguida, foram trabalhados mais alguns poemas de Mario Quintana, como os que se seguem:

### **Horror**

Com seus OO de espanto, seu RR  
guturais, seu hirto H, HORROR é  
uma palavra de cabelos em pé,  
assustada da própria significação.

(QUINTANA, 2005, p. 14)

### **Os grilos**

Toda a noite  
Os grilos fritam não sei o quê.  
A madrugada chega,  
Destampa o painelão:  
A coisa esfria...

(QUINTANA, 2005, p. 14)

Os poemas foram lidos e explorados com os alunos da mesma forma que os anteriores: lidos em forma de jogral, separando meninos e meninas, de forma vagarosa e mais rápida. Foram comentados os sentidos das palavras dentro do poema e o que as palavras HORROR e OS GRILOS significavam para cada criança. Algumas crianças comentaram experiências de horror que passaram, relacionadas com sonhos, fantasmas e medos.

Após a leitura, realçaram-se palavras cujo significado os alunos não conheciam. Com o auxílio do professor buscaram o dicionário. As palavras destacadas foram “guturais”, “hírtio”. Nos comentários partiu-se de palavras com “rr” listando exemplos, como: carro, barro, justificaram-se os rr guturais, o barulho feito na garganta durante a pronúncia de palavras que possuem os dois rr. Foi mostrado o uso de um r entre uma vogal e uma consoante formando sílabas do tipo cra, bra, dra, fra. Ao pronunciá-las faz um barulho tremido na garganta. Assim, como a letra H, no hírtio de significação, parado, eriçado, imóvel, mudo, sem som. Essas informações dadas pelo professor justificam-se pela importância de ampliar o conhecimento do aluno durante a leitura do poema, oferecendo maiores possibilidades na leitura.

Durante a atividade escrita, os alunos listaram quais palavras poderiam ser relacionadas com HORROR e OS GRILOS. Ocorreram momentos de brincadeiras com os OO contidos na palavra horror, e pronunciavam como se fossem sons de fantasmas, justificando o jogo que a criança faz livremente quando lhe é dada oportunidade de brincar com as palavras.

Nesse intuito, reside uma preocupação de se cuidar da exploração do poema sem didatizá-lo com fins gramatiqueros. Sabe-se da importância desses estudos para o conhecimento da Língua Portuguesa, porém, o professor deve separar esses momentos, valorizar primeiramente a estética do poema, posteriormente toda exploração deve realçar a amplitude dos sentidos em construção pelo leitor iniciante.

O poema “Mãe” foi lido e explorou-se o significado dessa palavra no entender de cada aluno. A seguir desenvolveram-se atividades relacionadas ao tema.

### **Mãe**

Mãe! São três letras apenas  
As desse nome bendito:  
Três letrinhas, nada mais...  
E nelas cabe o Infinito.  
E palavra tão pequena  
- confessam mesmo os ateus-  
É do tamanho do Céu!

E apenas menor que Deus...  
(QUINTANA, 2005, p. 15)

A discussão em torno do tema promoveu reflexões sobre o papel da mãe na família, na escola. Alguns alunos conseguiram memorizar o poema para ser declamado em um evento da escola. Além de explorar a construção do sentido da poesia para cada criança, solicitou-se uma produção escrita para homenagear suas mães, pois se aproximava ao Dia das Mães. Elas escreveram:

Mãe é amor, diz sim e não às vezes (LTS).  
Mãe é beijo (BASA).  
Mãe é nosso coração (LHHGS).  
Mãe é o nosso coração e o nosso carinho (ACMA).  
Mãe é o nosso amor e o nosso mundo (ALVS).  
Mãe faz carinho na gente (IMT).

Essa homenagem foi publicada na capa do jornalzinho da escola: *Folhinha Aplicada*, (número 14, Ano 04, junho de 2014). Percebeu-se a satisfação dos alunos com a publicação das mensagens construídas por eles. Alguns disseram que iam guardar o jornalzinho para sempre.

Com o mesmo poema foi realizada uma paráfrase trocando a palavra mãe pela palavra pai. Durante a exploração da atividade de casa em sala, as crianças fizeram várias sugestões do tipo:

Pai é muito amigo. Com três letras digo tudo. P de paz, A de amor, e I de infinito” (aluno C. 7 anos).  
Pai! São três letras apenas. As desse nome bendito e nelas cabem o amor e o infinito. É palavra tão pequena com significado tão grande! É do tamanho do mar, apenas menor que Deus (A.B. 7 anos).

Essa atividade foi realizada juntamente com a família, em casa; em seguida foi compartilhada em sala, em momento de integração das respostas. Considerou-se que as sugestões feitas na sala influenciaram na produção da atividade em casa.

Além do poema “Mãe”, trabalhou-se “Canção de junto do berço”:

#### **Canção de junto do berço**

Não te movas, dorme, dorme  
O teu soninho tranquilo.  
Não te movas (diz-lhe a Noite)  
Que inda está cantando um grilo...

Abre os teus olhinhos de ouro  
 (O Dia lhe diz baixinho).  
 É tempo de levatares  
 Que já canta um passarinho...

Sozinho, que pode um grilo  
 Quando já tudo é revoadado?  
 E o Dia rouba o menino  
 No manto da madrugada... (QUINTANA, 2005, p.15).

Atividades de leitura, músicas e jograis foram exploradas a partir desse poema. Cada criança, semelhante ao ocorrido nas atividades com o livro *Lili inventa o mundo*, observou as ilustrações apresentadas ao lado do poema explorado. A professora fez questionamentos sobre as ilustrações: o que a menina estava fazendo? Parece que ela estava carregando um bebê nos braços. A professora pergunta às crianças como os adultos, pai, mãe, avós costumam carregar os nenês e o que fazem para eles dormirem. Alguns alunos começam a cantarolar: “Dorme nenê ... que cuca vem pegar..., papai foi para roça...” A professora quis saber se as crianças conheciam outras canções de ninar. Elas foram lembrando, “Boi...boi... boi... boi da cara preta pega essa criança que tem medo de careta!” E ainda, por que os adultos cantavam essas canções para os nenês dormirem? Cada criança respondeu o que sabia. Elas também foram incentivadas a fazerem um nenê com as blusas de frio. Elas embalavam os bonecos de faz de conta com carinho e cantavam as canções de ninar que sabiam.

A professora leu a canção de ninar que o Mario Quintana criou. Foi um momento de muita imaginação e faz de conta. As crianças acompanharam a leitura, leram em grupos, sozinhas e em forma de jogral. Durante todo o tempo não deixavam de segurar os nenês de blusa de frio. Foi possível presenciar um menino aconchegando o nenê no braço, pegando a cola, e fazendo de conta que estava dando mamadeira ao bebê. Outra aluna pegou o apontador com formato de bico e brincava que estava colocando na boca do nenê. Esses comportamentos fazem parte da fase de desenvolvimento da criança, conforme as teorias de Vygotsky (1987).

Como referido, na leitura e exploração de poemas surgem discussão de temas variados. No momento da exploração, um menino disse que não podia brincar de ninar o nenê porque era homem. A professora questiona: os pais das crianças não podem fazer o nenê dormir? Todos responderam que sim e a brincadeira continuou. A turma toda se envolveu na atividade.

Depois, foi pedido que as crianças pesquisassem com a família canções de ninar para apresentar na sala de aula. Esse momento foi de descontração e de interação em que as

crianças compartilharam e descobriram canções de várias épocas e de diferentes regiões. Neste caso, a família colaborou muito e participou ativamente da atividade.

Em seguida foi trabalhado o conto “Velha história” (QUINTANA, 2005, p. 20). Antes da leitura do conto foi feita uma discussão oral sobre o habitat do peixe, quais eram suas características, se alguém tinha esse animalzinho de estimação. Depois, o professor fez a leitura do conto várias vezes. Questões e comentários foram levantados para a interpretação do conto. As crianças ficaram sensibilizadas com a morte do peixinho e logo uma criança falou “Nossa ele morreu de saudade e tristeza”.

As crianças assistiram a um vídeo desse conto, “Velha História”, feito com massinha de modelar. Logo depois, a professora distribuiu massinha para que as crianças fizessem a parte do conto de que elas mais gostaram. E foi pedido também que, como tarefa de casa, os alunos criassem outro final para a história do peixinho. Nesse dia, as crianças receberam da professora uma lembrança ilustrativa da história: um bolso de calça e dentro dele um peixinho.

Durante a realização da sequência didática de poesias foi organizado um Chá das Avós na escola, com objetivo de promover uma interação entre escola e a família. A preparação se deu pela seleção de poesias que seriam lidas ou memorizadas pelas crianças no momento da apresentação. Foram organizados os tipos de alimentos necessários para o encontro. As crianças deram sugestões: bolo, biscoito, pão, queijo, leite, café. Um aluno perguntou se a comida seria de verdade. Pressupõe-se que esse aluno estivesse mergulhado no mundo da imaginação, devido às leituras que foram realizadas nas aulas de poesias. Esse acontecimento faz lembrar Candido (2004), quando diz que não existe homem que possa viver sem a literatura, ou seja, sem possibilidades de entrar no mundo da fantasia ou em alguma espécie de fabulação.

Durante o Chá compareceram muitos avós, avós, pais, mães e tias que sentaram em círculo. Contaram sobre as brincadeiras e brinquedos que confeccionavam para brincar, peteca, carrinho de rolimã, queimada, finca, bonecas de milho verde, cozinhadinho, subiam em árvores, brincavam na roça e nas ruas do bairro, tudo era muito divertido. Comentaram que as crianças de hoje são muito envolvidas com a tecnologia, não sabem criar seus brinquedos, ficam muito tempo sentados e recebem brinquedos prontos, sem criatividade.

Alguns avós lembraram-se de como era a escola na época em que eles estudavam. As escolas tinham pouca estrutura, as salas eram multisseriadas, uma professora para todas as disciplinas, em uma sala várias séries do Ensino Fundamental, poucos livros, os textos eram copiados dos quadros, as lições eram memorizadas. Quando o aluno não conseguia memorizar

a lição ou desobedecia a professora dava algumas punições, como: escrever várias vezes a mesma frase, usar palmatória e se ajoelhar em cima dos grãos de milho ou de feijão. Uma das avós lembrou-se de uma lição que ela teve de memorizar no uso da letra M e N, “ Viva o M com o N numa luta sem parar, mas antes do P e B só o M tem lugar” (melodia Ciranda Cirandinha). Em seguida, foi perguntado se alguém se lembrava de alguma poesia. Uma avó contou que em sua época, nos momentos festivos da cidade de Anicuns de Goiás, ela recitava poemas e um deles era o da Estrelinha.

#### **A Estrelinha**

vejo, à noite, uma estrelinha,  
no céu, piscando, piscando...  
Mamãe diz que ela, de longe,  
pisca, pisca, é me chamando...

Quando eu crescer e papai  
me comprar um avião,  
vou te buscar, estrelinha,  
na palma da minha mão.

De Martins D'Alvarez

Esse momento foi especial e de muita interação para os alunos. Os avós continuaram relatando suas experiências e contaram como ajudam seus filhos e netos em casa nas tarefas da escola. Aconteceu, também, uma apresentação de poemas de Mario Quintana retiradas dos livros *Lili inventa o mundo*, *Sapato furado* e *Sapo Amarelo*. Os alunos demonstraram muito esforço no momento da apresentação, alguns conseguiram memorizar o poema, outros prepararam a leitura. Durante a preparação do evento foram selecionados poemas para cada criança apresentar. Eles foram lidos e comentados individualmente e em grupos. Esse momento de leitura teve como objetivo conhecer o poema, preparar a sua leitura e apresentar de forma espontânea e não mecânica. A seguir, relacionam-se alguns poemas apresentados nesse dia:

#### **Ritmo**

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco

Na pia  
a menininha escova os dentes  
escova os dentes

escova os dentes

No arroio  
a lavadeira bate roupa  
bate roupa  
bate roupa

Até que enfim  
se desenrola  
toda a corda  
e o mundo gira imóvel como um pião! (QUINTANA, 2005, p.19)

### **O sonho**

Sonhar é acorda-se para dentro. (QUINTANA, 2005, p. 22)

### **Pequenos tormentos da vida**

De cada lado da sala de aula, pelas janelas altas, o azul  
convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como  
quem vai inventando preguiçosamente uma história sem  
fim... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos  
e moscas. Se ao menos, pensa Lili, se ao menos um avião  
entrasse por uma janela e saísse pela outra! (QUINTANA, 2005, p. 30)

Ao preparar o aluno para memorizar esse poema, ele comentou que a sala aula era parecida com a do poema de Quintana “Pequenos tormentos da vida”, na parte que diz assim: "Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra!" (QUINTANA, 2005). Isso causou risos no grupo de alunos e começaram a fazer relações com o dia a dia da sala de aula. Segue a continuação dos poemas escolhidos para apresentação:

### **Dupla delícia**

O livro traz a vantagem de a  
gente poder estar só e ao  
mesmo tempo acompanhado. (QUINTANA, 2005, p. 32)

### **A Porteirinha**

Sete anos já fizeste.  
Quando fui te visitar  
Fiquei encantado a olhar  
– com o sorriso que me deste –  
uma linda porteirinha em teus dentes de rato.  
Mas nem deves ficar triste,  
deixa de lado o recato.  
Deves até tirar retrato sorrindo assim lindamente.  
Fará bem a toda gente!  
Num mundo tão mascarado  
O sorriso mais sincero é o sorriso desdentado. (QUINTANA, 2005, p. 33)

Essa atividade promoveu a interação dos familiares com a escola. A troca de

experiências ante a variedade de relatos contados pelos avós, provocou um contexto de leitura de poemas em que os avós e os alunos participaram de um pequeno sarau de poesias de Mario Quintana. Após este evento, os alunos desenharam as partes de que mais gostaram (desenho em anexo).

Os resultados dessa atividade permitem afirmar que o professor deve oportunizar experiências literárias para que o aluno possa se sentir atraído pelo mundo da leitura, especificamente pelo fascínio da poesia. Nesses eventos de integração família e escola, espera-se que não só o aluno seja contagiado, mas que o contexto familiar possa se aperceber de seu papel mediador na formação do leitor. Para alcançar esse objetivo é necessário que os eventos de letramento literário envolvendo escola e família façam parte dos projetos políticos pedagógicos e de sua concretização durante o ano letivo.

Na sequência didática realizou-se um projeto de confecção de dicionários poéticos produzidos pelos alunos, com a mediação dos professores e dos pais. Nessa confecção a leitura e a escrita caminharam juntas, considerando suas especificidades e o nível de leitura e escrita de cada aluno. Para que fosse concretizada a proposta, levaram-se as ideias para o grupo de alunos. Em seguida, foi feita uma reunião com os pais explicando qual era a proposta e qual seria o papel deles no processo de confecção do livro. Primeiramente, foi trabalhada a sequência do alfabeto, a escrita das letras, a escolha das palavras para as quais escolheriam um significado poético. Para auxiliar na confecção do dicionário poético, buscou-se a leitura de poemas de Quintana, aqueles que exploram o sentido poético das palavras, por exemplo:

GATO - O gato é preguiçoso como uma segunda-feira.

LIVRO - O livro traz a vantagem da a gente estar só e ao mesmo tempo acompanhado.

SONHO - Sonhar é acordar-se para dentro.

TEMPO - O tempo é a insônia da eternidade.

DESPERTA- O despertador é um acidente de trânsito do sono.

(QUINTANA, 2006)

As leituras de poemas curtos, como no citado exemplo, serviram para dar direção à proposta do dicionário poético. O trabalho de confecção desse dicionário teve duração de aproximadamente três meses. Era acompanhado pelo professor semanalmente, pelos pais e colegas de sala que trocaram sugestões sobre o significado das palavras, ilustrações e estética do livro. Foi um momento de grande interesse, porque os alunos se sentiam autores e queriam ver o livro concluído.

Essa atividade pode ser uma das respostas da hipótese e questionamento desta

pesquisa, quanto aos procedimentos do professor em sala de aula para efetivar o processo de formação do leitor de poesias nas séries iniciais. Para que este tivesse seus objetivos alcançados, fez-se necessário que os pais participassem efetivamente como mediadores desse processo. Percebeu-se um interesse evidente por parte de muitas famílias pela leitura do gênero poesia. Assim, para ajudarem os filhos na efetivação do dicionário poético, eles sentiram a necessidade de buscar livros de poesias para auxiliá-los na composição do livro em construção. Essa proposta pedagógica foi finalizada com a exposição dos dicionários poéticos construídos pelos alunos e seus mediadores, no evento denominado *Circula*, que acontece no final do ano letivo escolar.

Além da exposição do dicionário poético, foi oferecido aos alunos juntamente com seus pais uma experiência de leitura compartilhada de livros literários na escola. Pais e filhos escolheram livros para serem lidos no pátio da escola, em um canto qualquer. Foi possível observar a experiência da leitura compartilhada de pais e filhos, alunos sentados no chão ouvindo a leitura dos pais, ou o aluno no colo da mãe ouvindo sua leitura. Cosson (2014) alerta para a importância de alunos e professores buscarem um ensino mais significativo da leitura literária: “ser leitor na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia”. Ser leitor é também posicionar-se diante de uma obra literária, questionando, afirmando ou retificando valores culturais. Assim, nessa atividade integradora, os pais foram mediadores fundamentais no processo de formação do leitor iniciante.

Desta forma, levou-se a constatação de que os projetos lançados pela escola podem efetivar a participação entusiasmada dos pais na formação de seus filhos como leitores. Assim, a família pode dar continuidade ou assumir seu papel de mediadora na formação do leitor, além da escola.

Outro instrumento utilizado na coleta de dados foi o memorial. Nele os pais escreveram de forma livre a história de leitura do filho. Esse instrumento permitiu resgatar alguns acontecimentos que podem evidenciar marcas na história do leitor. Serão expostos aqui fragmentos significativos do memorial, respeitando-se a linguagem utilizada pelos pais, com intuito de demonstrar algumas evidências sobre o incentivo e a mediação da família no processo de formação do leitor inicial.

Com apenas 3 aninhos ele ganhou seu primeiro livro, presenteado pela madrinha, nele consta várias histórias: O patinho feio, Cinderela, Pinóquio e outros. Meu filho ficou anestesiado com as ilustrações... Antes de dormir sempre me convidava para ler na cama, eu já cansada pedia que ele contasse a história. Sem saber ler olhava as ilustrações e sua imaginação ia longe. Ele está com vontade de montar uma biblioteca, tem 7 (sete) anos, com 9 (nove)

livros (Mãe do Y.).

O primeiro contato com livros do V. foi aos 6 (seis) meses de idade. Ele ganhou o livro “Meu Circo” de Xavier Deneux e “É gol” de Rufus Butter. Depois disso não parou mais! Recebemos em casa várias coleções “Clássicos de Ouro” da Editora Brasileitura...Todas as noites, antes de dormir, leio alguma história para ele. Às vezes, mesmo antes de terminá-la ele já está dormindo, mas não importa! É sempre prazeroso ouvir ele mesmo repetir os diálogos dos personagens de tanto ouvir as mesmas histórias várias vezes. (Mãe do V.)

Minha filha começou a estudar e na escola começou a ter os primeiros contatos com os livros. Ela sempre foi muito dedicada e quando começou o primeiro ano já sabia ler. Fui observando que ela tomou o gosto pela leitura. Sempre estava lendo algum livro, revista. Hoje, ela está lendo perfeitamente bem. Como pai estou muito feliz com o desempenho da minha filha (Pai da L.).

É com imenso carinho que falo da história de leitura do meu filho. Desde que pude senti-lo em meu ventre por volta dos três a quatro meses de gestação, eu comecei a ler para ele e sentia que ele ficava quieto, outras vezes mexia bastante.... Meu filho está cada vez mais motivado a ler e a descobrir as riquezas do mundo da leitura... (Mãe do L.)

A k. desde o nascimento convive em ambiente de livros, revistas, histórias. Sempre foi encantada com as ilustrações de animais. Com o crescimento o envolvimento com livros de histórias encantadas foi aumentando...Aos cinco anos ela pedia para eu ler os poemas de Vinícius de Moraes “A arca de Noé, com muito interesse, curiosidade e acompanhando o despertar da leitura... (Mãe da K).

O aluno em questão está em fase de iniciação, porém acredito que o estímulo ao gosto pela leitura deve ser a tônica da escola, pois acredito que é na formação de pensadores e formadores de opinião técnico- científico.... Contudo acredito que a família é uma extensão de bons hábitos cultuados no seio escolar. (Pai do K).

Meu filho é um menino esperto. Sabe ler e escrever. Gosta de brincar, correr, Ele gosta de passear com o pai de bicicleta, assistir desenhos na Tv ..... Ele gosta muito de assistir desenhos na televisão e de ler (Mãe do E.)  
Os primeiros contatos com livros foi este ano na escola. Ele ficou curioso, olhando nos livros e querendo saber o que estava escrito.... Ele sorria quando tinha rimas engraçadas e sempre pedindo para repetir (Mãe do B).

Os primeiros contatos da minha filha com a leitura foi quando ela entrou para o berçário escolar. No berçário fazia atividades com leitura de símbolos e figuras Ela pedia para eu ler todas as noites (Mãe da AL).

Esse momento da contribuição dos pais contanto a história de leitura dos filhos pode ser relacionada com o que entende Spiegel (2001) em relação ao contexto capaz de incentivar o processo de leitura em casa, isto é: a frequência de eventos de alfabetização de pai-filho e as atitudes em relação a seus papéis no desenvolvimento da leitura, esclarecendo aos filhos o

valor da leitura no ambiente familiar. Esses momentos de interação podem marcar o processo de leitura do aluno para sempre.

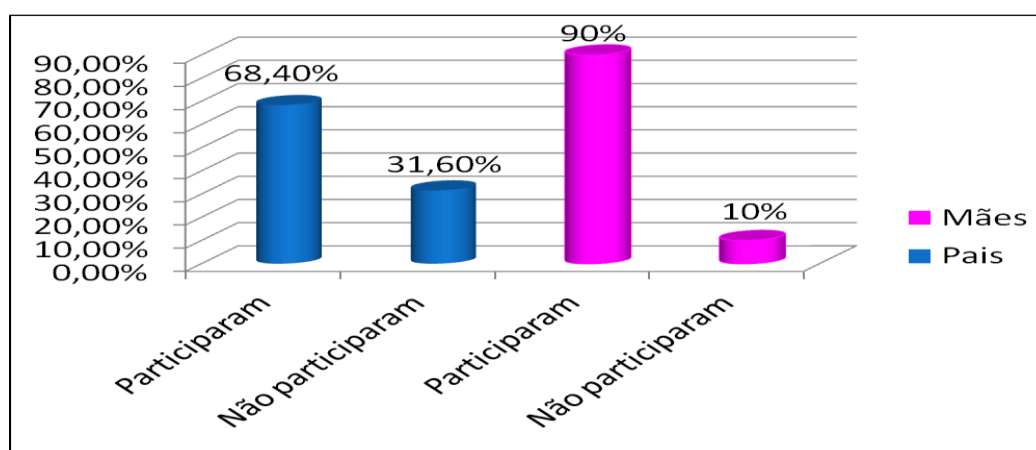
A partir dos fragmentos do memorial dos pais pôde-se constatar que a leitura literária precisa ser incentivada, valorizada e mediada no contexto familiar, até mesmo antes de a criança entrar no contexto escolar. Ficou evidente que o aluno que possui o hábito de leitura em casa com a família, procura a biblioteca com mais interesse, porque sabe que alguém, mãe, avó vai tirar um tempo para ler com ele. Por isso, precisa ser divulgada a importância de se resgatar as referências de leitores para os alunos. Para começar na família, depois com os professores e contagiar os projetos político pedagógicos no contexto escolar. Acredita-se que essas ações possam modificar alguns resultados na formação do leitor literário.

Em outro momento, foi feita uma entrevista semiestruturada com os pais, gravada em áudio e respondida por escrito em forma de questionários (questões em anexo). A partir desse questionário foram selecionadas algumas questões para análise dos dados.

A seguir destacam-se os dados e as análises que ajudaram a compreender a influência da família no processo de formação do leitor.

O primeiro gráfico demonstra a participação dos pais na entrevista semiestruturada. Participaram pais e mães, alguns chegaram juntos: pai e mãe, outros sozinhos. As respostas foram representadas nos gráficos pela cor azul para os pais e rosa para as mães.

**Gráfico 1** - participação dos pais na entrevista semiestruturada

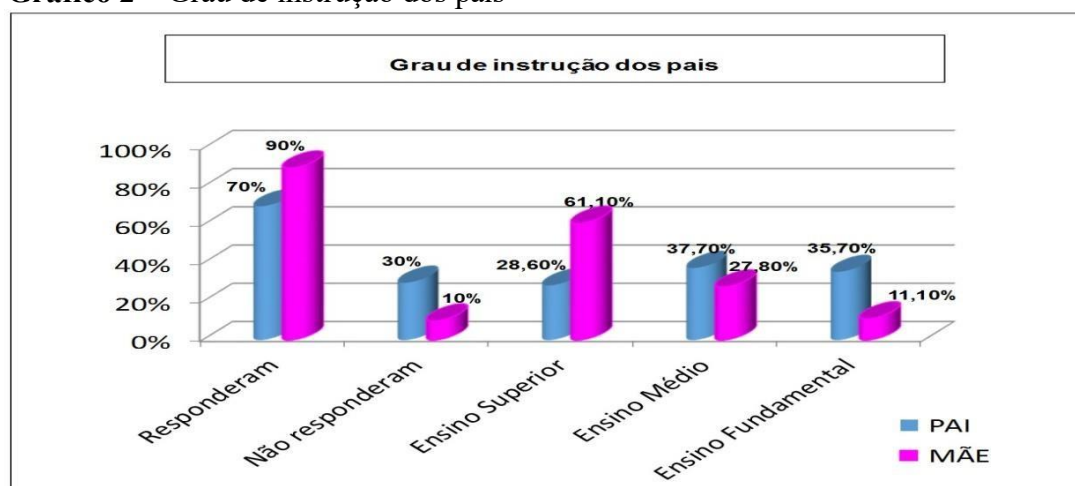


Observa-se nesse gráfico que houve um número satisfatório quanto à participação de pais e mães na entrevista. Do total de 40 (quarenta) pais, 31 (trinta e um) se fizeram presentes, sendo 13(treze) pais e 18 (dezoito) mães. Registra-se a significativa participação das mães, o que pode ser observado também na entrevista com os alunos; quanto ao hábito de leitura em

casa, a resposta da grande maioria aponta que é a mãe quem lê para as crianças e com elas. Também é a mãe quem faz a mediação das primeiras leituras e do acompanhamento nas atividades de casa.

A informação do gráfico seguinte foi quanto ao grau de instrução dos pais. Mesmo que não seja este o foco desta pesquisa, há um questionamento se este dado pode influenciar na formação do leitor.

**Gráfico 2 – Grau de instrução dos pais**



Por esse gráfico verificou-se que 61,10% das mães fizeram ensino superior, 27,80% concluíram o Ensino médio e 11,10% o Ensino Fundamental. Dos pais 28,60% concluíram o Ensino superior e 37,70% o Ensino Médio e 35,70% o Ensino Fundamental. Observou-se um número considerado de mães que concluíram o Ensino Superior. Por meio das entrevistas inferiu-se em relação ao envolvimento das mães como a principal mediadora do processo de leitura dos filhos, assim, pode-se supor que o grau de escolaridade dos pais influencia na formação leitora do filho. Não houve intenção de buscar resposta para esse questionamento, sugerindo-se que a dúvida fica para as próximas investigações: seria a escolarização dos pais um fator que influencia no desenvolvimento da leitura da criança?

Observou-se no contexto desta pesquisa que nem sempre o grau de escolaridade dos pais e o nível socioeconômico determinam o sucesso no processo de formação de leitura do filho. Mas, sabe-se que as famílias que valorizam a cultura da leitura, o acesso a livros, a leitura compartilhada possibilita aos alunos maior interesse pelo ato de ler, pela escola e maior facilidade no processo de leitura.

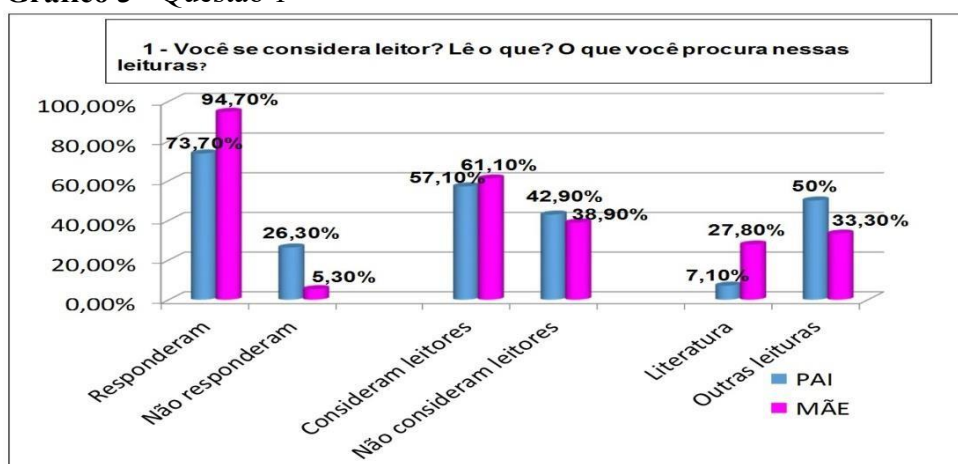
Ao contrário, em relação às atividades de casa, alguns pais evidenciaram o seguinte: pouco tempo para auxiliar seus filhos nessas atividades, dificuldades em acompanhá-los nos

projetos da escola e, principalmente, quanto aos livros que eram escolhidos com objetivo de serem levados para casa e serem lidos, porém, eram entregues sem serem lidos.

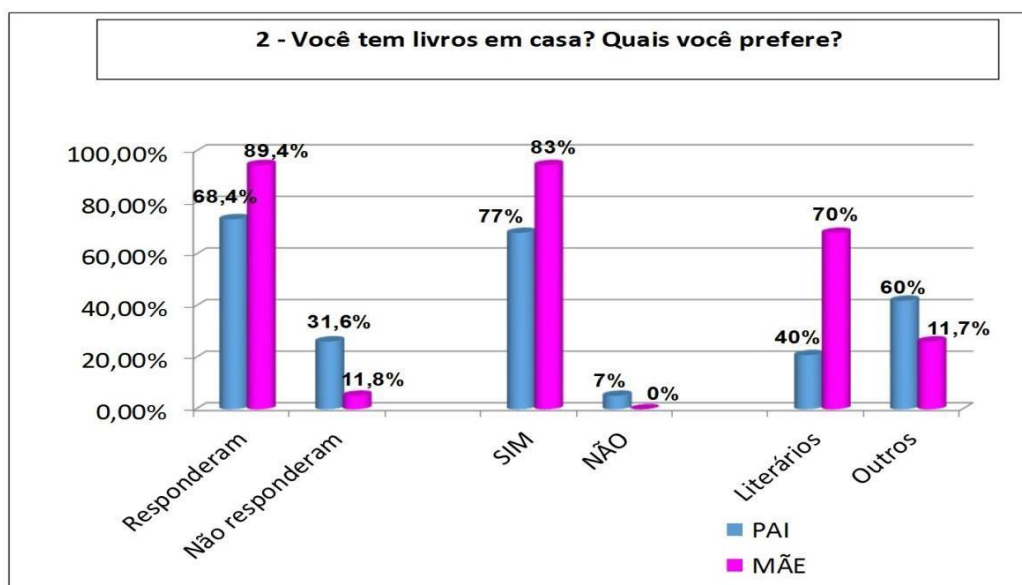
Das vinte crianças da sala, uma se destacou pelo interesse com que lia os livros. Ao entrevistar mãe dessa criança, deu-se conta de que ela respondeu ao questionário com dificuldades pelo grau de sua escolaridade, mas foi notório perceber seu encantamento ao ver o filho envolvido com a leitura, além de ela valorizar a escola como um local de produção do conhecimento. Essa observação não foi possível de ser percebida em relação a outra aluna em que os pais eram pós-graduados, porém, não houve durante a pesquisa em lócus o envolvimento dos familiares nas atividades propostas como mediadores em relação à leitura.

Mais uma vez, ressalta-se que não é intenção desta pesquisa analisar se o grau de instrução dos pais influencia na formação do leitor, mas sim analisar se a mediação da família influencia na formação do leitor, independente do grau de escolaridade.

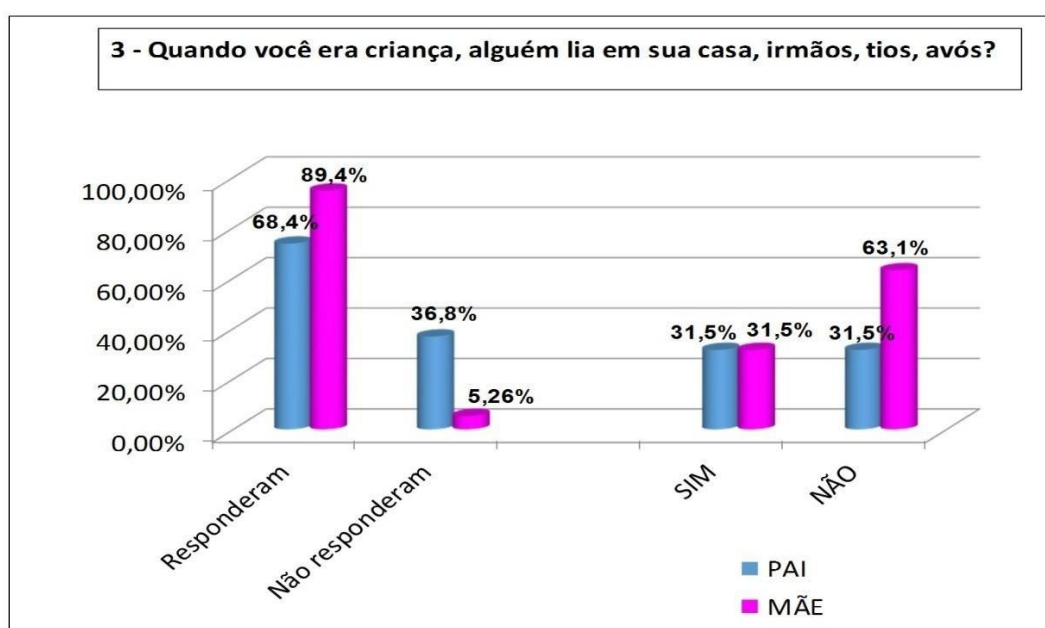
**Gráfico 3 - Questão 1**



Prosseguindo com as análises, em relação à questão 1 (um) que indaga se os pais se consideram leitores, o gráfico aponta que 61,10% das mães e 57,10% dos pais se consideram leitores e em relação ao gênero de leitura 27,80% das mães afirmaram lerem literatura e somente 7,10% dos pais liam esse gênero. Um destaque pesquisado foi o de uma mãe que declarou não se considerar leitora. Em depoimento disse que, em seu tempo de escola, faltavam condições financeiras para comprar livros e na escola rural em que estudou não tinha acesso a livros, muito menos à biblioteca escolar. E hoje, quando ela busca algum gênero para ler, ela se detém ao gênero informativo, o jornalístico. Mesmo tendo, no momento, condições financeiras mais favoráveis, ela não foi despertada para a leitura literária, principalmente, a do texto poético. Ao contrário do que lhe ocorreu em seu processo escolar, ela busca incentivar o seu filho a ler de forma mais prazerosa.

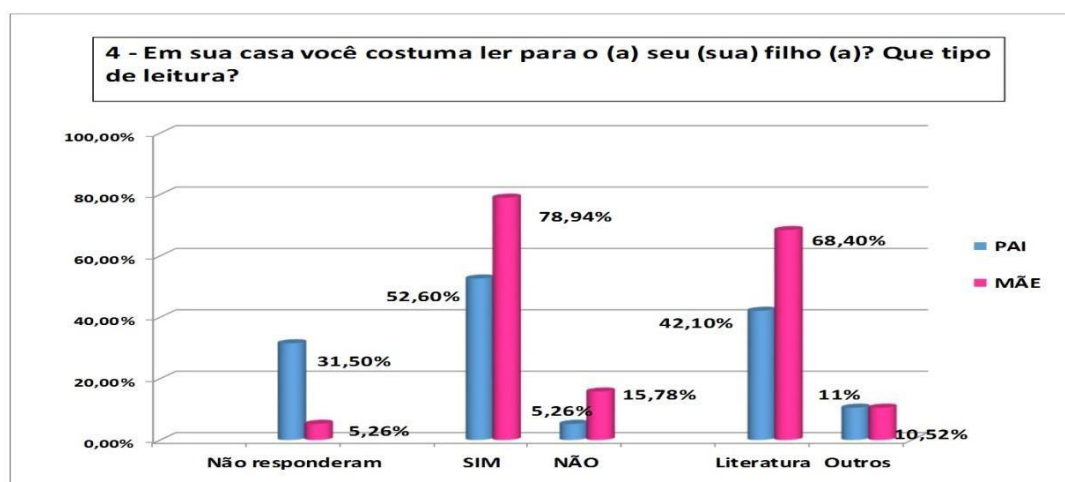
**Gráfico 4 - Questão 2**

Já na questão 2 (dois) do gráfico no que diz respeito se os pesquisados têm ou não livros em casa, percebe-se pelos dados que 83,4% das mães e 77% dos pais afirmarem terem livros em casa. No que diz respeito aos gêneros de sua preferência 70% das mães, 40% dos pais preferem o gênero literário e quanto aos outros gêneros 60% dos pais e 11,7% das mães optaram por outros gêneros. Conclui-se que o gênero literário ainda é o mais preferido.

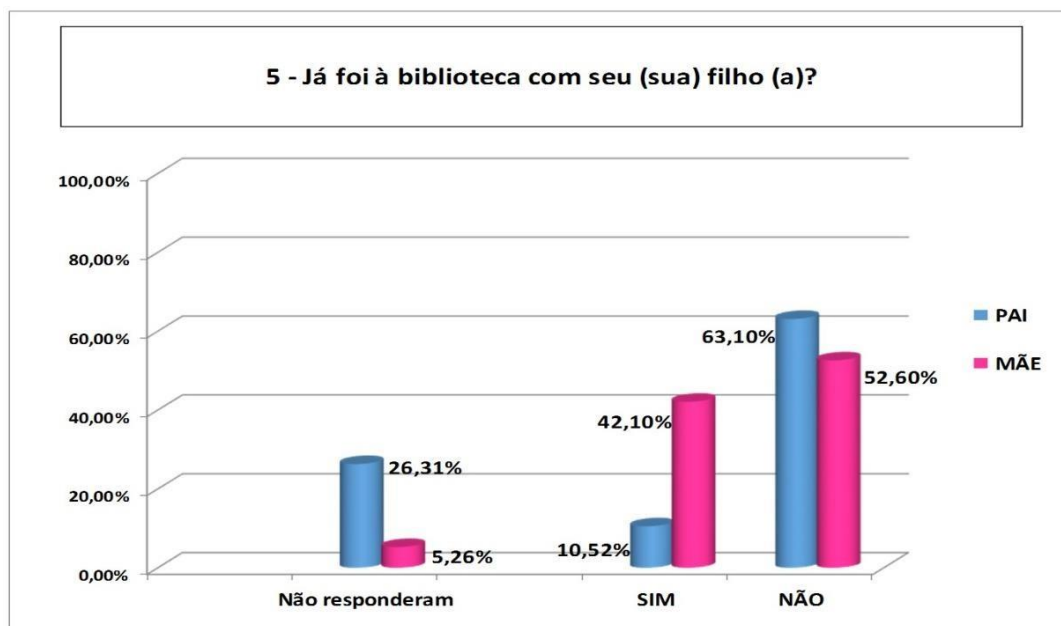
**Gráfico 5 - Questão 3**

Na questão número três (3) que se reporta às referências de leitores quando os pais eram crianças, constata-se que 31,5% dos pais e 31,5% das mães interagiram com alguma pessoa leitora e 63,1% dos pais e 31,5 das mães não tiveram este tipo de interação. Os pais e mães pesquisados receberam poucas influências de comunidades leitoras quando eram crianças. Faria (2004), declara que uma criança se faz leitora se interagir em comunidades de leitores, e ambiente propício. Pelo entendimento de Vygotsky (1991), a aprendizagem passa primeiramente pela imitação. Nesse aspecto, pelos índices apontados no gráfico, a maioria dos entrevistados não teve um mediador que os levassem ao desejo e prazer da leitura. Isso não significa, porém, que a prática não leitora se reproduza “ad infinitum”, como demonstram aqui outros elementos que evidenciam esses mesmos pais que não tiveram mediadores em suas famílias, em alguma medida, colaborando com a formação leitora de seus filhos. É o que fica evidente na questão que se segue.

**Gráfico 6 - Questão 4**



Em referência à questão 4 (quatro), relacionada ao hábito de leitura dos pais para os filhos e em relação ao gênero literário, 78,94% das mães e 52,60% dos pais afirmaram ler para os filhos. Quanto ao tipo ou gênero de texto 42,10% e 68,40% das mães leem literatura. Pelo exposto no gráfico, percebe-se que os dados são contemplados na afirmação de Castle (2001), já pontuada por Faria (2004), que assim adverte: a melhor forma de ajudar uma criança a se tornar leitora é colocá-la desde muito cedo em ambiente leitor que valorize práticas cotidianas de leitura.

**Gráfico 7 - Questão 5**

Nesse gráfico da questão 5 - se os pais já levaram o filho à biblioteca - nota-se que 63,10% dos pais e 52,60% das mães nunca levaram seus filhos a uma biblioteca. Apenas 10,52% dos pais e 42,10% das mães afirmaram ter acompanhado os filhos à biblioteca.

Com a intenção de oferecer mais um recurso de leitura para a família, foi feito o convite aos pais para acompanharem os filhos à biblioteca do Cepae, no período vespertino, em que os filhos não tinham aulas e durante o mês de férias. Para viabilizar o início da frequência dos pais à biblioteca, com livre acesso e com direito a escolher livros para ler em casa, foi solicitada autorização à equipe de funcionários que informou o horário de funcionamento durante o período de férias.

Criou-se, assim, uma expectativa no sentido de que, mediante as informações dadas aos pais, em relação à valorização da leitura e dos livros, ou seja, a importância dos mediadores no processo de formação do leitor, isso seria o suficiente para viabilizar uma frequência satisfatória dos pais à biblioteca. Contudo, esta visita não aconteceu. Perguntados, os funcionários da biblioteca informaram ter recebido a visita de uma mãe com seu filho durante as férias. Ela chegou e ficou sem saber como se comportar no local e foi embora, sem levar livros. Mesmo diante da abertura da biblioteca da escola não houve frequência de pais. A grande maioria (pai e mãe) ainda não valoriza esse local como mais um recurso de acesso ao mundo da leitura.

Durante a entrevista foi perguntado se os pais estavam lendo algum livro de sua preferência. Muitos responderam ler livros literários para o filho, aquele escolhido na

biblioteca uma vez por semana. Os pais declararam que há muito tempo não liam seus próprios livros, a não ser na época do Ensino Médio.

Pelo exposto compreende-se que a formação do leitor não acontece de forma mágica e, sim, processual. Acredita-se que ter os pais como primeiros mediadores de leitura do filho seja eficaz para que a criança leia mais, mas não é uma prática recorrente, como demonstram os dados. Pode-se constatar que a leitura literária ainda é algo intrínseco ao contexto escolar. É a escola que influencia o aluno a ler. Os pais até podem incentivar com leituras compartilhadas e mostrar que também são leitores. Mas, dos alunos pesquisados, poucos possuem no contexto familiar a referência de pais leitores.

**Gráfico 8 - Questão 6**



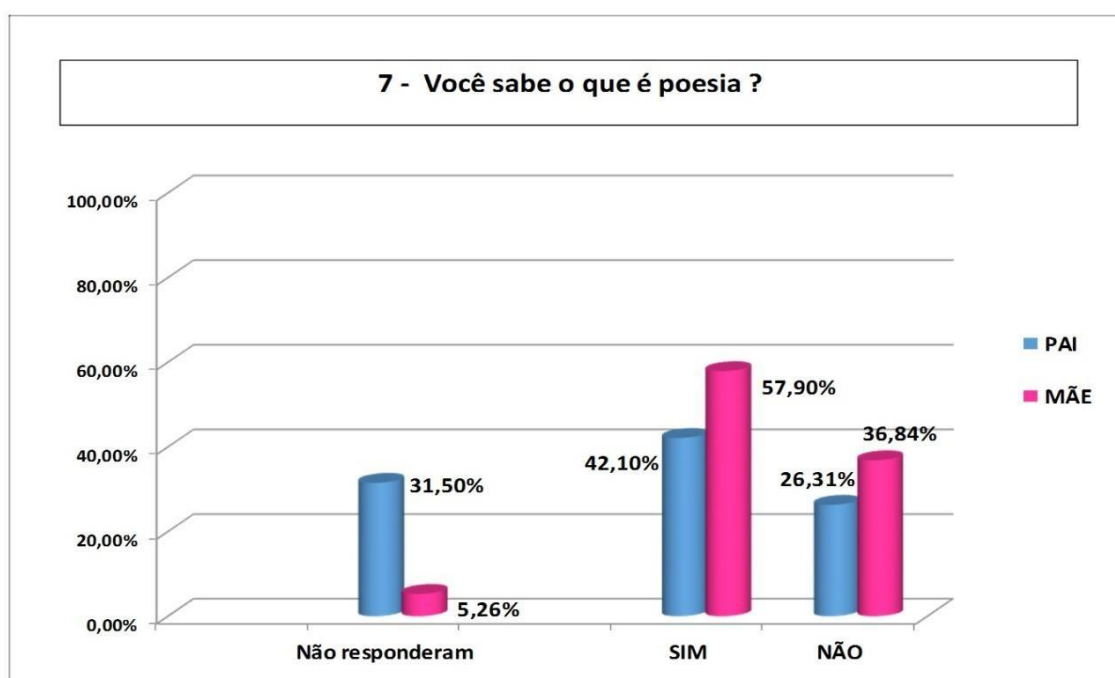
Na questão 6 (seis) pergunta-se a importância do livro para a família. Observou-se no gráfico que 94,73% das mães e 63,10% dos pais consideram os livros importantes. A análise dos dados evidencia esse reconhecimento; algumas mães durante a entrevista responderam que a leitura é importante e por meio dela as pessoas adquirem conhecimento, porém, elas confidenciaram que leem pouco.

Ainda durante a entrevista uma mãe relatou que a leitura diária com a filha aproximou as duas, promovendo o diálogo de variados assuntos. Ela presenciou o entusiasmo da filha pela leitura e pelo livro. A mãe demonstra a valorização do livro por meio de uma pequena biblioteca, em que mãe e filha escolhem os livros para lerem em casa.

Percebeu-se que a influência dos pais como mediadores não deve ser uma via de mão

única, mas uma via de mão dupla, ou seja, os pais são os primeiros mediadores de leitura dos filhos, e estes também podem servir de incentivadores da leitura dos pais. O entusiasmo dos filhos com a leitura pode cativar os pais e levá-los a retomar a leitura. Isso vai ao encontro das reflexões de Candido (2004) quando afirma que o exercício da leitura leva o sujeito à reflexão, aquisição do saber, boa disposição para com o próximo, capacidade de reflexão. Logo, a literatura desenvolve nas pessoas uma cota de humanidade, tornando-as mais compreensivas aos problemas sociais e culturais de seus semelhantes.

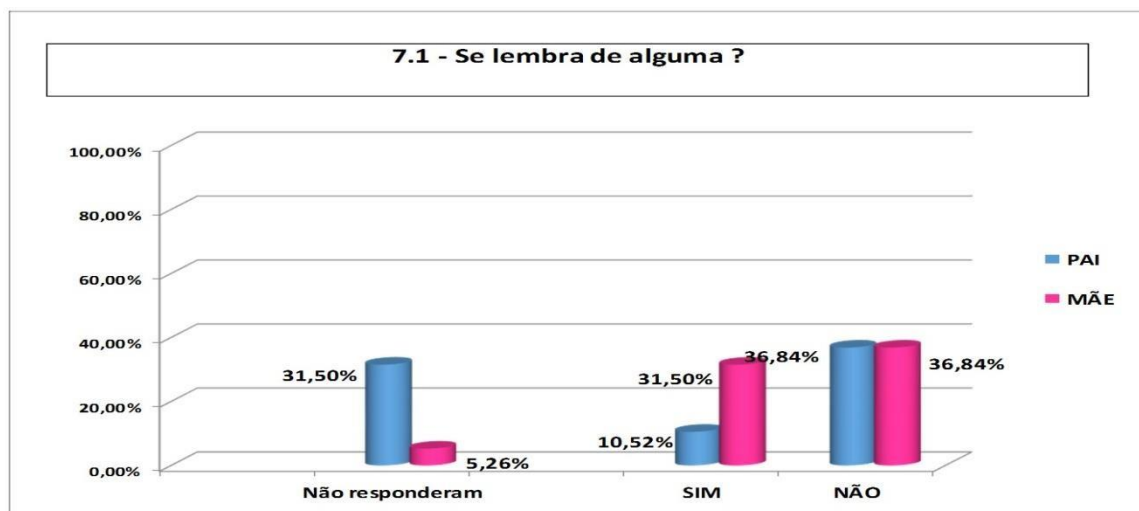
**Gráfico 9 - Questão 7**



A questão 7 indaga se os pais sabem o que é poesia. Pelo gráfico a seguir 42,10% dos pais e 57,90 das mães disseram que sabem, e alguns demonstraram o conhecimento de poesia, partindo da lembrança de poemas aprendidos na infância, como: “batatinha quando nasce, esparrama pelo chão, mamãezinha quando dorme põem a mão no coração. Hoje é domingo pé de cachimbo, cachimbo é ...”

Os pais relacionaram os poemas com rimas, linhas e estrofes, lembranças da parte estrutural desse gênero. Talvez esse depoimento seja devido às experiências vividas na infância. Pode-se constatar que o aprendizado de poemas desde a infância é fundamental para a constituição do sujeito.

Gráfico 10 - Questão 7.1



A questão 7.1 do gráfico abaixo é um desdobramento da anterior, você sabe o que é poesia e se lembra de alguma? A partir dos dados 10,52% dos pais e 36,84% das mães responderam que sim, que se lembravam de alguma. A mesma porcentagem de pais e mães, 36,84%, respondeu que não se recorda de nenhuma poesia. Durante a entrevista a mãe do aluno Y disse que não se lembrava de muitas poesias, mas existia uma que ela memorizou e nunca se esqueceu, pediu para declamar a poesia de Gonçalves Dias *Canção do Exílio* (em anexo). Esse depoimento é ratificado por Averbuck (1986, p. 64), quando ela diz que “a poesia entra na escola marginalmente e os contatos que as crianças estabelecem com os textos poéticos são tão raros, que os poucos alunos que da escola guardam uma forte lembrança neste sentido tornam-se exemplos”. A mãe do aluno, no encerramento dessa entrevista, declarou que tem consciência da importância da leitura na vida das pessoas, por isso incentiva o filho a ler, faz leitura compartilhada com ele e está sempre comprando livros para o filho, que deseja ter sua pequena biblioteca.

Alguns pais se lembraram de poemas geralmente ensinados na infância, como: Batatinha quando nasce.... Atirei o pau no gato... Ciranda cirandinha... trava-línguas, cantigas de ninar. Sabe-se que as crianças gostam muito desses poemas; nos primeiros anos de vida ela é extremamente sensível aos jogos das palavras, dos sons, das rimas e dos ritmos. Pode ser que o incentivo dessas brincadeiras seja o começo das futuras leituras poéticas de grandes escritores. Há uma justificativa ligada à afetividade da criança com a família ao ensinar esses poemas da cultura brasileira. Isso reforça o discurso defendido neste trabalho por Castle (2001), em relação ao estímulo à leitura literária no ambiente familiar. Compreende-se que os

pais influenciam os filhos pelos exemplos presenciados. Uma das melhores formas de ajudar os filhos a serem leitores é fazer da leitura uma atividade de lazer, possibilitar leituras compartilhadas de pais e filhos ou vice-versa. Crianças que desde muito cedo interagem com pais leitores e mediadores da leitura literária passam a valorizar a leitura em seu cotidiano.

Consideraram-se as questões da entrevista semiestruturada como mais um recurso de conscientização da importância dos mediadores na formação do leitor. Durante a entrevista, notou-se que os pais que ainda não valorizavam a leitura diária do filho começaram a despertar para o assunto. Haja vista que se interessaram em saber a forma de colaborar para a formação leitora do filho. Compreendeu-se também que cada família entrevistada teve suas influências da leitura literária, positivas ou não. Portanto, isso não deve ser desconsiderado na valorização de seu papel como mediadora. Acredita-se que cada família possui o seu ritmo, de acordo com suas possibilidades, e que a escola possa orientar por meio de reuniões e eventos na interação família e escola como mediadoras no processo de formação do leitor literário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Canção de domingo

Que dança que não se dança?  
Que trança não se destrança?  
O grito que voou mais alto  
Foi um grito de criança.

Que canto que não se canta?  
Que reza que não se diz?  
Quem ganhou maior esmola  
Foi o Mendigo Aprendiz.

O céu estava na rua?  
A rua estava no céu?  
Mas o olhar mais azul  
Foi só ela quem me deu!

(QUINTANA, 2005, p. 41)

Para finalizar esta pesquisa acerca da mediação da leitura literária, em específico a de poesia nas séries iniciais do ensino fundamental, algumas questões nortearam a investigação, como: em que medida a experiência de leitura anterior à idade escolar contribui para a formação do leitor inicial? Qual a influência da interação com a leitura no contexto escolar para o processo de letramento nas séries iniciais? Será que os fatores de ordem social, econômica, familiar, cognitiva e as limitadas interações da criança com a leitura e a escrita interferem na aprendizagem da leitura no contexto escolar? Que procedimentos o professor pode adotar, em sala de aula, para que se efetive o processo de formação do leitor nas séries iniciais?

A partir dessas questões surgiram algumas hipóteses: a primeira impulsionou esta pesquisa, em relação às influências das mediações durante o processo inicial de formação do leitor literário. Acredita-se que a criança no primeiro ano de escolarização traz consigo experiências e interações em alguns eventos de letramentos oferecidos por seu contexto familiar. Ao chegar à escola, a criança se depara com outro contexto que oportuniza a participação nesses eventos.

Por essa razão, surgiu o interesse de investigar que experiência de leitura literária a criança traz do meio familiar e como se dá, no espaço da sala de aula, o resultado desta experiência no processo inicial de leitura. Para a verificação desses dados utilizaram-se a entrevista e o questionário com os alunos da série inicial da Educação Básica e seus pais, em

momentos separados. Foi realizada, também, uma intervenção com a leitura do livro *Lili inventa o mundo*, de Mario Quintana. Alguns autores fundamentaram este estudo como: Azevedo (2004 e 2005), Bakhtin (2003 e 2006), Candido (2004), Cosson (2014), Faria (2004), Souza (2004), Spiegel (2001), Vygotsky (1987), Zilberman (1986 e 1987), Huizinga (2012) e outros

Procurou-se nesta investigação, por meio de estudos teóricos dos autores mencionados, e da experiência da pesquisa na sala de aula, com participação dos alunos e dos pais, buscar soluções para alguns questionamentos. Não se pretende aqui fechar a discussão do assunto, porque sabe-se da amplitude de problemas que envolvem a leitura literária na escola. Algumas observações, no entanto, fazem-se necessárias.

No que se refere à questão principal desta pesquisa “em que medida a experiência de leitura anterior à idade escolar contribui para a formação do leitor inicial? ”, percebe-se, nos estudos da área da infância, que a criança está pronta a aprender por meio das interações e que a formação do leitor literário ocorre de forma diversa de indivíduo para indivíduo. Não existe uma resposta pronta que seja comum a todos. Alguns leitores são formados ou, pelo menos, iniciados nos primeiros anos de vida, na interação com a família, nos exemplos que observam de pais leitores; há os que não têm pais leitores, mas recebem estímulo para ler já na primeira infância, antes da escolarização; outros, ao entrarem na escola, quando se deparam com professores e colegas que são referências de leitores. Alguns se tornam leitores já na adolescência, outros quando são adultos ou até mesmo na velhice. Por esse ângulo, não existe uma única metodologia para se formar o leitor literário.

Pelas estudos e análises realizadas, compreende-se que a formação do leitor não acontece de forma mágica e que esta é processual. Considera-se que valorizar os pais como primeiros mediadores da leitura do filho não seja um trabalho fácil. A leitura literária ainda é algo muito relacionado ao contexto escolar. Valoriza-se e cultiva-se muito a crença de que é a escola que influencia o aluno a ler. Os pais até podem incentivar com leituras compartilhadas e mostrar que também são leitores, mas, em relação à maioria dos alunos pesquisados, são poucos os que possuem no contexto familiar a referência de pais leitores. Também foi possível observar, por meio das entrevistas, que alguns pais não buscam a leitura literária, porém, se esforçam para ler com os filhos e desejam que eles sejam leitores.

Dessa forma, é essencial que os pais sejam os primeiros mediadores da leitura literária do filho. Crianças que desde muito cedo interagem em ambientes em que há a presença da leitura e de livros literários passam a valorizar mais a leitura em seu dia a dia. Assim, sabe-se que muitos pais não têm a percepção dessa influência.

A rotina de leitura literária dos pais para os filhos, antes do processo de escolarização, não tem o propósito de preparar para as interações escolares, mas facilitar na construção de sentidos e significados da linguagem e do conhecimento, colaborando para o processo do leitor literário. A valorização dos pais em relação ao desenvolvimento da leitura dos filhos é que pode se refletir sobre o modo de começar a estimular a leitura, especialmente a literária, no ambiente familiar. Entende-se que os pais precisam tomar atitudes, já que, por seus exemplos, podem influenciar os filhos. A mediação pode ser iniciada desde a primeira infância, pelas cantigas infantis, acalantos, parlendas, trava-línguas, adivinhas, e contação de histórias. Essa experiência impregna a criança de afetividade. Ao ouvir comentários do que foi lido, a disponibilidade de livros, as constantes visitas às bibliotecas, feiras do livro, bate-papos com escritores e ilustradores, tudo isso pode ser estímulo do meio familiar para contribuir com a formação da criança leitora.

Há ainda a ilusão de que pais e filhos com poder aquisitivo financeiro podem ter mais facilidades no processo de formação leitora. Este estudo, em sua parte teórica, nas entrevistas e nas atuações em sala de aula, mostra que os pais que valorizam as atividades da escola, os livros, as leituras, os eventos costumam ter mais facilidades no processo de aprendizagem da leitura, independente do valor socioeconômico. Alguns pesquisadores, em estudos sobre as influências socioeconômicas e raciais, constataam que o essencial, nesse caso, não é o que os pais têm como recursos ou o que eles são e como são. Vale mais o que eles fazem no ambiente familiar para que o processo da leitura se desenvolva e efetive como um valor cultural.

Há também a importância de os pais serem os primeiros mediadores da leitura literária para o filho, porém, se a criança não tem o hábito de ler em casa e nem foi mediada pela família, não significa que ela não será uma boa leitora quando for colocada diante da possibilidade. Nesse sentido, o contexto escolar insinua-se como local favorável à boa formação, desde que nele haja condições para tal, como a presença de um bom mediador. Considera-se que o ambiente escolar deva promover o aprendizado da leitura literária por meio de eventos de letramento de forma sistematizada.

Cada escola possui uma realidade que deve ser respeitada, dentro de suas limitações, mas pressupõe-se que haja o planejamento de eventos que envolvam as leituras da literatura, como: contação de histórias, declamação e ilustrações de poesias, jogral cantado, teatros de histórias, compartilhamento de leituras toda semana, feira de livros para as crianças comprarem e começarem sua pequena biblioteca, carrinhos literários para as salas de aula (para movê-los para qualquer canto da escola), presença de pais na biblioteca lendo, contando

e escolhendo livros para lerem em casa, enfim, demonstração dinâmica de como pode ser esse processo de formação de leitores.

Para a efetivação da formação de leitores é preciso começar a ler e incentivar a leitura. O professor como mediador da prática de leitura literária na sala de aula deve rever seu repertório de leituras constantemente, sua capacidade crítica na seleção de textos e rever o propósito de servir primeiramente ao valor estético da literatura. Para isso precisa tomar posição diante da existência de um variado acervo de livros literários. Ele fará a distinção das melhores produções de livros literários infantis ou não, de contos e de poesia. Logo, é necessário que esse profissional seja um leitor seletivo, capaz de escolher as melhores obras para seus alunos de qualquer idade ou fase, assegurando as possibilidades de intervenções necessárias no processo de mediação.

Desse modo, no papel de mediador na formação do leitor, o docente deve conduzir diariamente experiências de leitura na sala de aula, de forma que essas ações se tornem rotinas, pois, sabe-se que o professor é o provocador de outras leituras. Nesse cenário de leitura compartilhada entre professor e aluno, vai-se formando o leitor mais crítico, com o imaginário mais alimentado, ao mesmo tempo em que se estimulam futuros leitores.

A escolha do poeta Mario Quintana nesta investigação deveu-se ao valor estético de sua obra e às suas especificidades e características de provocador da imaginação, da fantasia, numa perspectiva lúdica. E ainda por sua maneira descontraída e irônica de compor e a capacidade criativa de se aproximar da criança e despertá-la para o mundo da invenção. *Em Lili inventa o mundo*, observa-se que o poeta faz um pacto com o leitor, no que diz respeito ao afastamento das leis de verossimilhança ou à aproximação com fatos da realidade. Esse recurso favorece a fruição por meio de poemas e contos que vão ao encontro do interesse de crianças e adultos.

Com leveza e simplicidade, os poemas de Quintana, na intervenção feita em sala de aula, proporcionaram às crianças um momento lúdico e instigante ao imaginário. Acredita-se que o papel do poeta seja mesmo o de abrir caminhos, dar oportunidade às descobertas e, por meio do jogo poético, suscitar o verdadeiro gosto pela poesia.

Desse modo, é verdade que a criança recebe a poesia com entusiasmo, mostra-se receptiva ao ritmo, à musicalidade, ao jogo, à ludicidade, às rimas. Entretanto, no papel de mediador, o professor deve levar o leitor a abrir-se para as surpresas do poema, permanecendo sensível ao seu encontro, preparando, assim estratégias bem conduzidas no ambiente escolar.

Pode-se afirmar, ainda, ser necessário ao educador realizar o encontro pessoal e dialógico com a poesia. Às vezes, o trabalho com a poesia é tão pedagogizado e explorado

didaticamente para outros fins no contexto escolar que a criança, ao ler, deixa de dialogar com o sentido poético, de observar e contemplar a melodia, o ritmo, os arranjos estilísticos escolhidos pelo poeta. Novamente, o trabalho com a poesia passa pela visão literária do professor. Esta precisa ser ampliada e abarcar a diversidade existente no acervo cultural de nosso país e de outras nacionalidades também

Reitera-se, enfim, os limites da pesquisa, mas também as suas reflexões e contribuições para o ensino da leitura literária e, no caso específico, da leitura de poesia. Com a valorização da leitura diária de poesia para criança, acredita-se que a exploração desse trabalho em sala de aula possa transpor o contexto escolar, de maneira que a criança chegue à idade adulta e continue a ler. Para tanto, compete ao professor o papel de provocador, de iluminador de caminhos para a leitura, a fim de que a criança possa, em outra fase, aventurar-se sozinha. Assim, espera-se que esta reflexão suscite mais questionamentos e mudanças pedagógicas na formação do leitor literário, ao valorizar as primeiras mediações desse processo, isto é, a da família e a da escola.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ABREU, Wagner Coriolano de. **Sete faces de Quintana: notas para pesquisadores e dilettantes**. In: ARENDT, J. C.; PAVANI, C. F. (Orgs). **Na esquina do tempo: 100 anos com Mario Quintana**. Caxias do Sul: Educs, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira. **A leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens**. In: SOUZA, Renata Junqueira; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura Literária na escola: reflexões propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.p. 7-11.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Literatura infantil**. In: **Confissões de Minas**. São Paulo: Cosac Naify, 2011. p. 185-186. Site: <http://www.letras.ufmg.br/profs/sergioalcides/dados/arquivos/CDAConfessa.pdf> Acesso em: 27/01/15, às 17:10.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

AVERBUCK, Lúcia Morrone. **A poesia e a escola**. In: **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 7ª. ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. p. 63-83.

AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores**. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - O jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFG, 2005. p.75-83.

\_\_\_\_\_. **Formação de leitores e razões para a literatura**. In: SOUZA, Renata Junqueira (org.). **Caminhos para a formação do leitor**. 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2004, p. 38-47.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7ª. São Paulo: Editora Ática, 2005.

BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRAGGIO, S. L. B. **Algumas considerações sobre a sociopsicolinguística na aquisição da língua escrita**. Cadernos de Letras. Goiânia: UFG. v. 1, jan. /jun. 1992.

BORDINI, Maria da Glória. **Poesia Infantil**. 2 ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. **Poesia e consciência linguística na infância.** In: Smolka, A. L. B. et all. *Leitura e desenvolvimento da linguagem.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989, p. 53-68.

\_\_\_\_\_. **A arte do poeta Quintana.** In: ARENDT, João Cláudio; PAVANI, Cínara Ferreira (Orgs). *Na esquina do tempo: 100 anos com Mario Quintana.* Caxias do Sul: Educs, 2006.

BORGES, Rogério. **Vamos falar de Mario Quintana.** O Popular, Goiânia, 14 jun. 2013. Opinião.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. **Os primeiros passos na construção de leitores autônomos: a formação do professor.** In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão.* 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 79-91.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura. In: Vários escritos.** São Paulo: Duas Cidades, 2004. p.169-191.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CASTANHEIRA, M.L. MACIEL, F. I. P. MARTINS, R. M. F. (Orgs.). **Alfabetização e letramento na sala de aula.** 2 Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009. (Coleção Alfabetização e Letramento na Sala de Aula).

CASTLE, Marrietta. **Ajudando as crianças na escolha de livros.** In: CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta (Orgs). *Incentivando o amor pela leitura.* Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 165-190.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2014.

CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta (Orgs). **Incentivando o amor pela leitura.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes; **Literatura Infantil Teoria e Prática.** 7ª ed. São Paulo. Editora Ática, 1988.

ESPEIORIN, Vânia Marta. **Educação pelo poético: a poesia na formação da criança.** Dissertação de Mestrado pela Universidade de Caxias do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, 149 f.

FARIA, Vitória Líbia Barreto. **Memórias de leitura e educação infantil.** In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.). *Caminhos para a formação do leitor.* 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2004, p. 50-59.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1999. (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **O poema, um texto marginalizado**. In: Brandão, H. MICHELLI, Guaraciaba (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Editora Cortez, 2001, p. 143-166.

\_\_\_\_\_. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças**. São Paulo: Cortez, 2002. Coleção aprender e ensinar com textos, v. 10

HAGUETTE, T.M.F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 6. Ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1999.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. **O jogo como elemento da cultura**. Tradução João Paulo Moteiro. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras. 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.

LAJOLO, Marisa. **Carta aos leitores**. In: LEITE, Maristela de Almeida e SOTO, Pascoal (Orgs.). *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros*. São Paulo: Moderna, 2001. Coleção Literatura em minha casa.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO. M. S. A. N. **Práticas de letramento nos primeiros anos escolares**. In: MARINHO, M. CARVALHO G. T. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.457-475

MACIEL, F. I. P. LÚCIO, I. S. **Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática**. In: CASTANHEIRA, M. L. MACIEL, F. I. P. (Orgs.). *In Alfabetização e Letramento na sala de aula*. 2.ed – Belo Horizonte: Ceale, 2009, p. 13-33.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. **A importância da poesia na formação do leitor**. In: MELLO, Ana Maria Lisboa de; TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura infanto-juvenil: prosa & poesia*. Goiânia: Editora da UFG, 1995. p.169-176.

NEJAR, Carlos. **História da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Relume: Copesul: Telos, 2007.

OLIVEIRA, Wilmar Faria de. **Paisagens da leitura em Inhumas: escola e família**. Dissertação de mestrado pelo programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras – UFG, 2007.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

PENAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

QUINTANA, Mario. **Mario Quintana: Poesia completa**. Organização Tania Franco Carvalhal. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.

QUINTANA, Mario. Entrevista Texto escrito pelo poeta para a revista *Isto É*, de 14-11-1984. Fonte: <http://www.estado.rs.gov.br/marioquintana>.

RELATÓRIO EDUCAÇÃO PARA TODOS NO BRASIL 2000-2015, Versão preliminar junho 2014. portal.mec.gov.br  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20514:consulta-publica-ao-relatorio-educacao-para-todos-no-brasil-2000-2015](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20514:consulta-publica-ao-relatorio-educacao-para-todos-no-brasil-2000-2015). Acesso no dia: 20/01/2015. 20:30.

ROJO, R. J. R. **Perspectivas enunciativo-discursivas em produção de textos**. Anais IV Congresso de Linguística Aplicada. Campinas: DLA/IEL/UNICAMP, 1995, p. 285-290.

SANTOS, Caroline Cassiana; SOUZA, Renata Junqueira. **A leitura da literatura infantil na escola**. In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.) Caminhos para a formação do leitor. 1.ed. São Paulo: DCL, 2004. p. 80-90.

SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento: ressignificação da prática escolar**. In: OLIVEIRA, M. S. KLEIMAN, Ângela. B. Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações. Ed. Natal: EDUFRRN, 2008 v., p. 120-218.

SILVA, Vítor Manoel de Aguiar. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1988.

SILVA, Célia Sebastiana, LOBO, Pítias Alves. **Poesia e jogo: prática pedagógica e leitura do texto poético**. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa, SILVA, Rusvênia Luíza Batista Rodrigues e FARIA, Vivianne Fleury. Veredas Escolares: partilhando experiências criativas de ensino e aprendizagem do CEPAE/UFG. 1 Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014, p.25- 31.

SCHNEUWLY, Bernad e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ªed. Campinas: Mercado de letras, 2004.

SPIEGEL, Dixie Lee. **Um retrato dos pais de leitores bem-sucedidos**. In: CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta (Orgs). Incentivando o amor pela leitura. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 89-102.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). Escolarização da leitura literária. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 17- 48.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**, 2º ed. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização** – Qual é a diferença entre a alfabetização de crianças e a de jovens e adultos? Letra A - O jornal do alfabetizador, Belo Horizonte, ano 2, p. 3, jun./jul. 2006. Edição Especial.

\_\_\_\_\_. **Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento.** In: MARINHO, M. e CARVALHO G. T. *Cultura escrita e letramento.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.54-67.

SOUZA, Renata Junqueira (org.). **Caminhos para a formação do leitor.** 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2, 2004.

\_\_\_\_\_. **Leitura e alfabetização: a importância da poesia infantil nesse processo.** In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.) *Caminhos para a formação do leitor.* 1.ed. São Paulo: DCL, 2004. p. 61-78.

\_\_\_\_\_. **Poesia infantil: concepções e modos de ensino.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

STREET, B. V. **Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas.** In: MARINHO M. e CARVALHO G. T. *Cultura escrita e letramento.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 33-53.

STREET, B. V. **Perspectivas interculturais sobre o letramento.** 2007, p. 465-488 Divulgado [www.revistas.usp.br/flp/article/download/59767/62876](http://www.revistas.usp.br/flp/article/download/59767/62876). Acesso em: 10/12/2014, às 20:15:30.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Editora Cortez, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e palavra.** Trad. J.L. Camargo. In: VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente.** Trad. J.C. Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** 7ª ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. 164 p. Série Novas Perspectivas 1.

\_\_\_\_\_. **A literatura Infantil na Escola.** 6ª ed. São Paulo: Global Ed. 1987. Teses; 1.

YOKOZAWA, Solange Fiuza Cardoso. **A memória Lírica de Mario Quintana.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

\_\_\_\_\_. **Sensibilização para leitura.** Acta Scientiarum. Language and Culture, Maringá, V. 30, n. 1, p. 1-9, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/762/2893>. Acesso dia 02/03/2015, às 21:00.

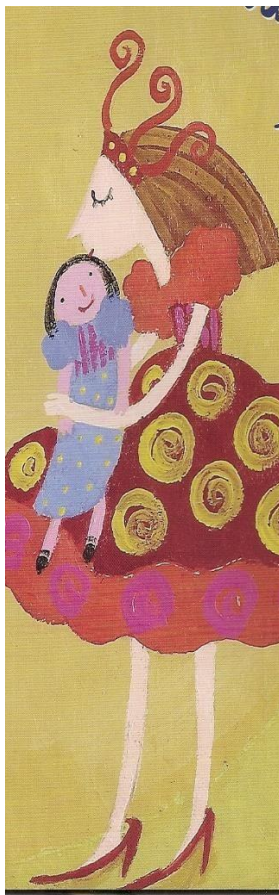
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Secretaria de Educação Infantil e Fundamental Departamento de Políticas Educacionais. **ELABORAÇÃO DE POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS PARA A PREVENÇÃO ESCOLAR** – Documento Regional Brasil: Fracasso escolar no Brasil: Políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar. Luiz Fernandes Dourado. [www.oei.es/quipu/brasil/sistema\\_nacional\\_formacion\\_profesores.pdf](http://www.oei.es/quipu/brasil/sistema_nacional_formacion_profesores.pdf) Acesso em: 22/01/2015, 16:20:30

Livro de estudo: Módulo IV/Mindé Badauy de Menezes e Wilsa Maria Ramos, organizadoras.  
– Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006.  
124p. Coleção PROINFANTIL; Unidade 6  
[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod\\_iv\\_vol1unid6.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_iv_vol1unid6.pdf) Acesso  
em 06/01/2015, 20:15:28.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**

Marcador de páginas que serviu de lembrança da introdução do livro *Lili inventa o mundo* de Mario Quintana, 2005.



Entrevista semiestruturada aos pais dos alunos sobre a influência da leitura.

Nome do aluno (a) \_\_\_\_\_

Idade: Pai \_\_\_\_\_ Mãe \_\_\_\_\_

1- Você estuda? Estudou até qual série?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

2- Você se considera leitor? Lê o quê? O que você procura nessas leituras?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

3- Qual foi a última leitura que você fez? Quando? Lembra-se da história?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

4- Na sua casa, quem mais lê?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

5- Você tem livros em casa? Quais deles você prefere?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

6- Quando você era criança, alguém lia em sua casa? (Pais, irmãos, tios, avós)

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

7- Você se lembra das leituras da escola? Lia o quê? De que gostava mais?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

8- Você acredita que essas leituras, feitas na escola ou em casa, tenham influenciado sua prática e ou seu gosto pela leitura?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

Sobre as leituras de seu filho e as que são propostas pela escola:

9- Em sua casa você costuma ler para o (a) seu (sua) filho (a)? Que tipo de leitura?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

10- Já foi à biblioteca com seu (sua) filho (a)?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

11- Você acredita que os livros são importantes em sua família? Por quê?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

12- O que você acha das atividades de leitura que a escola propõe para seu (sua) filho (a)?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

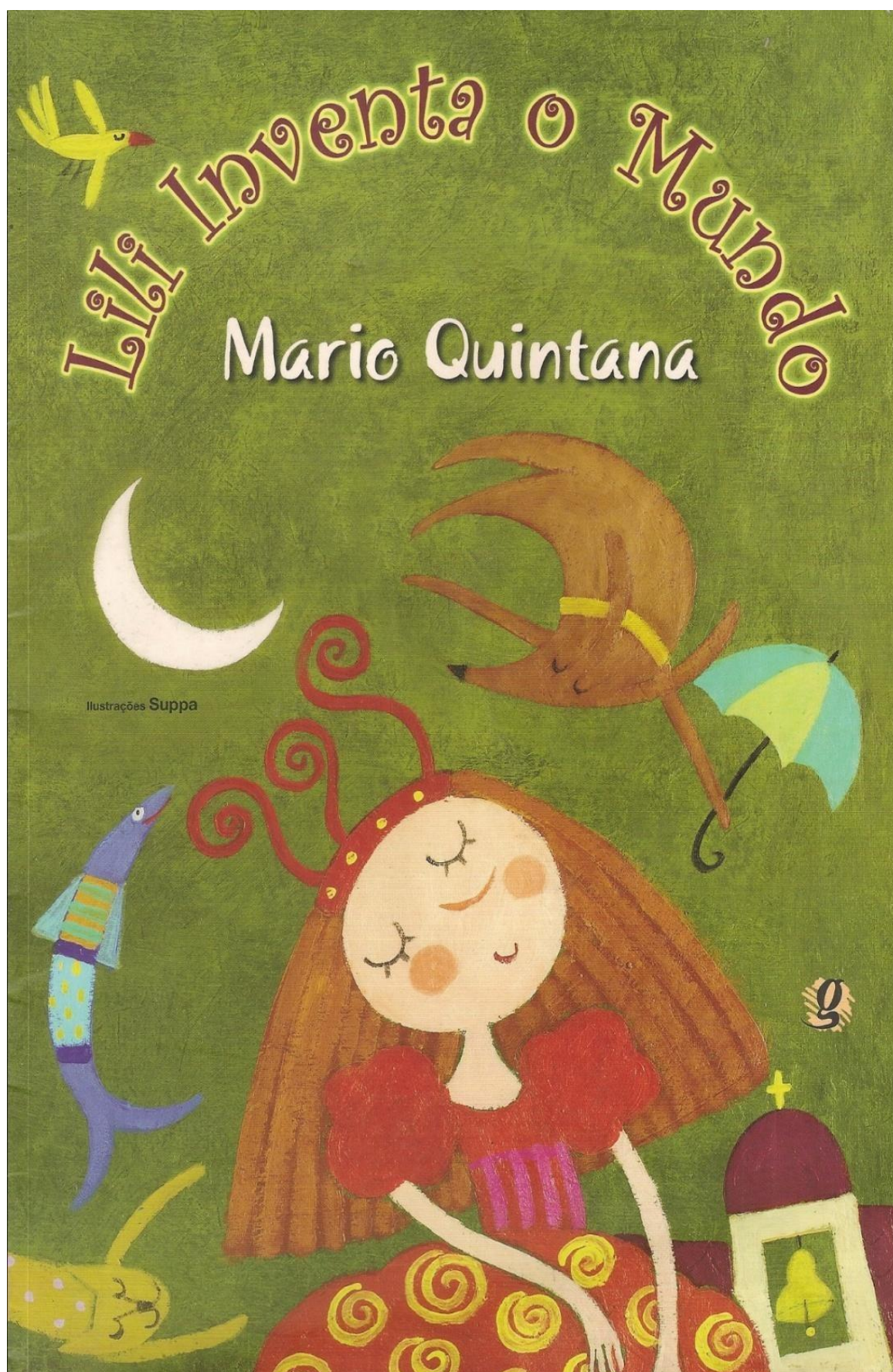
13- Você sabe o que é poesia? Lembra-se de alguma? Qual?

Pai: \_\_\_\_\_

Mãe: \_\_\_\_\_

Adaptação do questionário de Oliveira (2007).

Quem é a Lili para você?



Uma ruazinha simples, as estações do ano,  
criaturas do jardim, o sol na China,  
café com leite compartilhado...

O olhar sensível do poeta segue  
as descobertas e afirmações da menina Lili,  
e as coisas de todo dia  
ganham sentido, brilho, beleza.

Uma beleza às vezes triste, mas  
sempre abrindo espaço para a esperança.



NOME DO LIVRO: LILI INVENTA O MUNDO

AUTOR: MARIO QUINTANA

EDITORA: GLOBAL

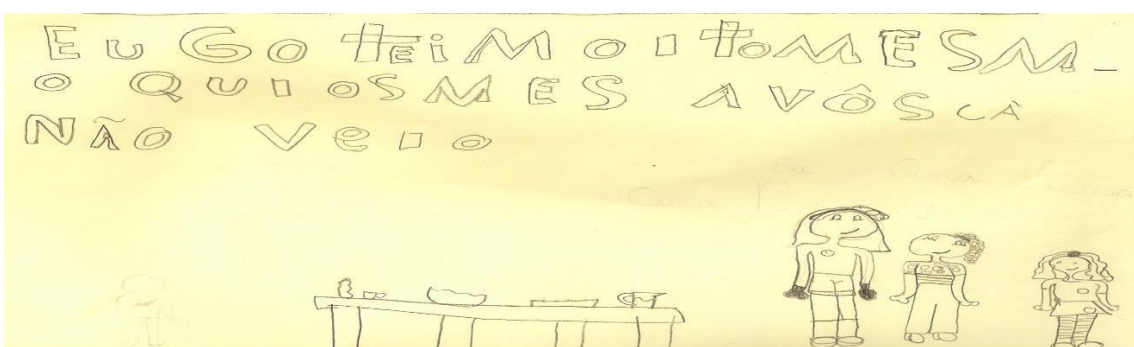
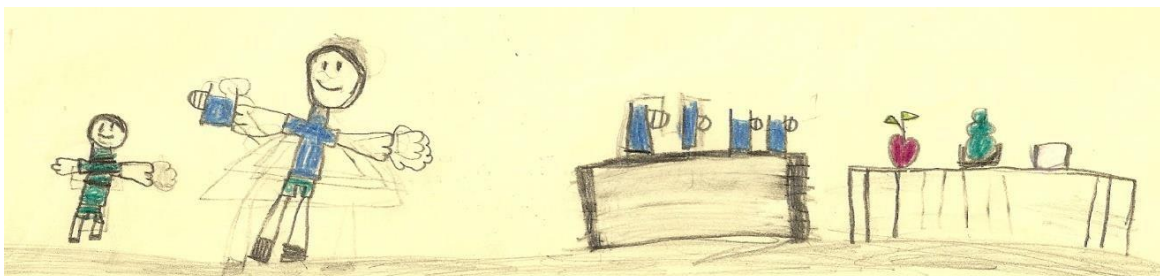
COMO SERÁ A LILI DESSE LIVRO?

POR QUE O AUTOR CRIOU ESSE TÍTULO?

DESENHE E ESCREVA O QUE VOCÊ ESPERA ENCONTRAR NESSE LIVRO.  
USE SUA IMAGINAÇÃO.

## ANEXO 2

No momento de avaliação do evento, *O chá dos avós*, os alunos desenharam as partes de que mais gostaram:



## ANEXO 3

Exposição do dicionário poético realizado pelos alunos com a mediação da família



## ANEXO 4

Poesia declamada pela mãe do aluno Y no momento da entrevista semiestruturada.

Canção do Exílio

Minha terra tem palmeiras,  
Onde canta o Sabiá;  
As aves que aqui gorjeiam,  
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,  
Nossas várzeas têm mais flores,  
Nossas flores têm mais vida,  
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,  
Mais prazer encontro eu lá;  
Minha terra tem palmeiras,  
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,  
Que tais não encontro eu cá;  
Em cismar – sozinho, à noite-  
Mais prazer encontro eu lá;  
Minha terra tem palmeiras,  
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra  
Sem que eu volte para lá;  
Sem qu'inda aviste as palmeiras,  
Onde canta o Sabiá.

Gonçalves Dias

## Exposição de Mario Quintana no Projeto Pipoesia







Sugestão de atividades:

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO.  
GOIÂNIA, \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_.  
NOME: \_\_\_\_\_ 1º. ANO \_\_\_\_\_.

1- LEIA A POESIA **A PRINCESA** DE MARIO QUINTANA EM LILI  
INVENTA O MUNDO.

A princesa  
Quando lhe perguntaram o nome,  
Lili espantou-se muito:  
\_\_\_ Ué? Mas todo mundo sabe...

Quando lhe perguntaram o nome,  
Lili espantou-se muito:  
— Ué! Mas todo o mundo sabe...



2- POR QUE LILI FICOU ESPANTADA QUANDO LHE PERGUNTARAM  
QUAL ERA O NOME DELA?

---

---

---

---

---

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome e sobrenome: \_\_\_\_\_ 1º. \_\_\_\_\_

1- Leia a poesia a seguir:



Fonte: Lili Inventa o Mundo de Mario Quintana.

2- Para Mario Quintana a Mentira é uma verdade que se esqueceu de acontecer, e para você? O que é a Mentira?

---

---

---

---

---

---

---

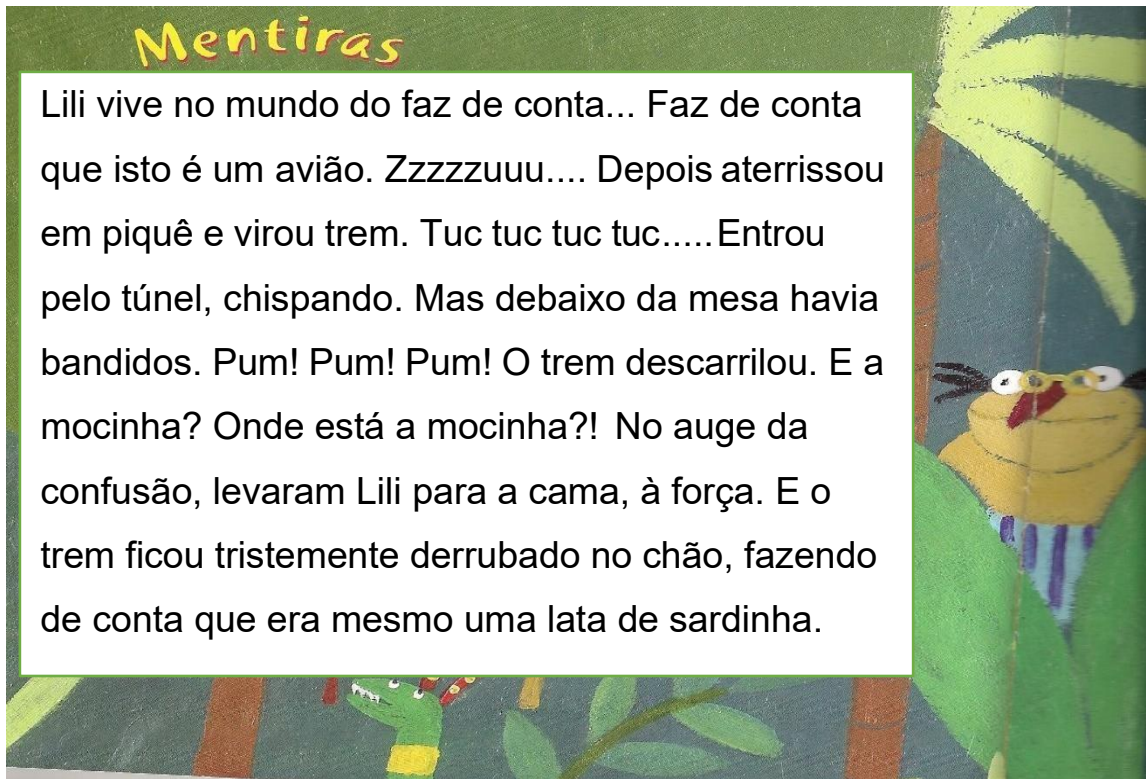
---

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome e sobrenome: \_\_\_\_\_ 1º. \_\_\_\_\_

# 1 - Leia a poesia a seguir:



**Mentiras**

Lili vive no mundo do faz de conta... Faz de conta que isto é um avião. Zzzzzuuu.... Depois aterrissou em piquê e virou trem. Tuc tuc tuc tuc..... Entrou pelo túnel, chispando. Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum! O trem descarrilou. E a mocinha? Onde está a mocinha?! No auge da confusão, levaram Lili para a cama, à força. E o trem ficou tristemente derrubado no chão, fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha.

Fonte: Lili Inventa o Mundo de Mario Quintana.

2. Você brinca de faz de conta igual a Lili? Desenhe e escreva como são essas brincadeiras. Faça com a Lili e invente seu mundo de faz de conta:

---



---



---



---



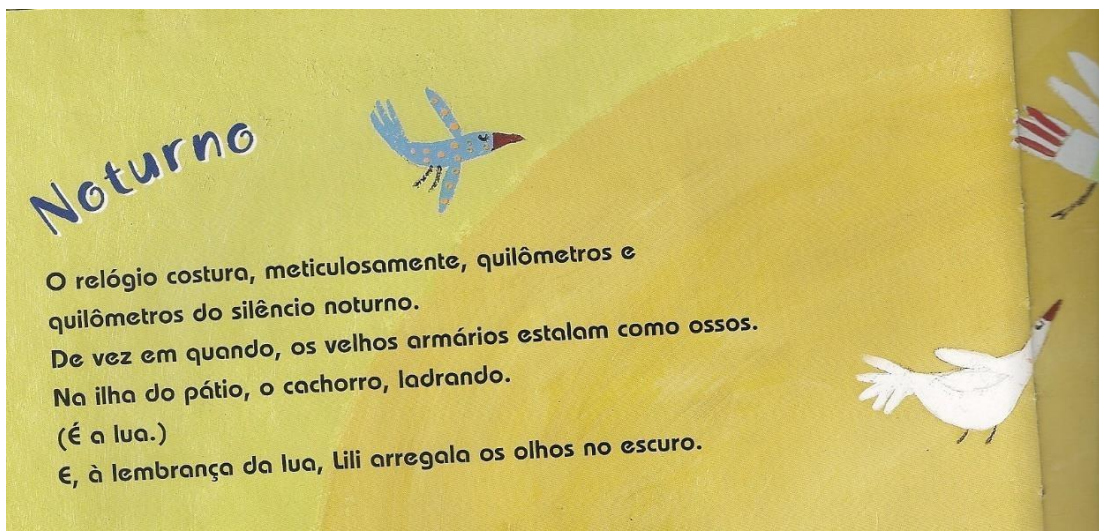
---

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome e sobrenome: \_\_\_\_\_ 1º. \_\_\_\_\_

1- Leia a poesia "Noturno" de Mario Quintana.



Fonte: Mario Quintana, Lili Inventa o Mundo, Editora Global.

2- Como você se sente quando acorda à noite, de madrugada?

---

---

---

---

---

---

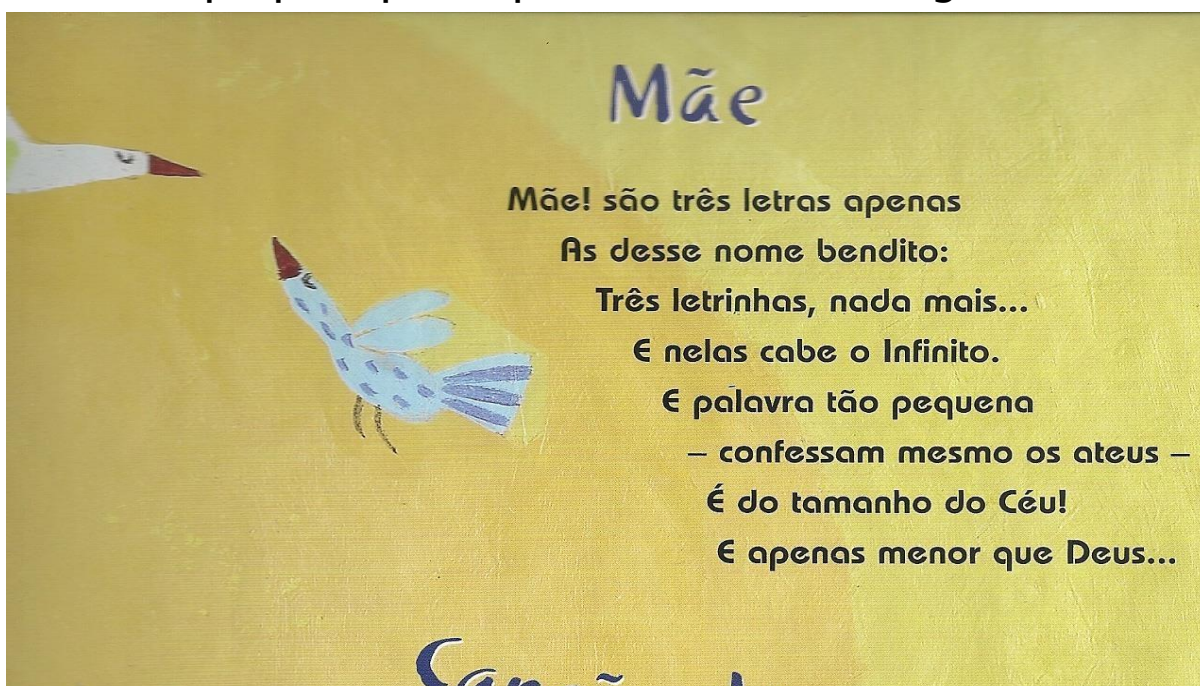
---

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Nome e sobrenome: \_\_\_\_\_

1- Leia a poesia que Mario Quintana escreveu sobre a Mãe e se prepare para apresentá-la aos colegas.



Fonte: Mario Quintana *in* Lili inventa o mundo.

2- Após a leitura, troque o nome da poesia pela palavra Pai. Siga o exemplo do autor Mário Quintana.

---



---



---



---



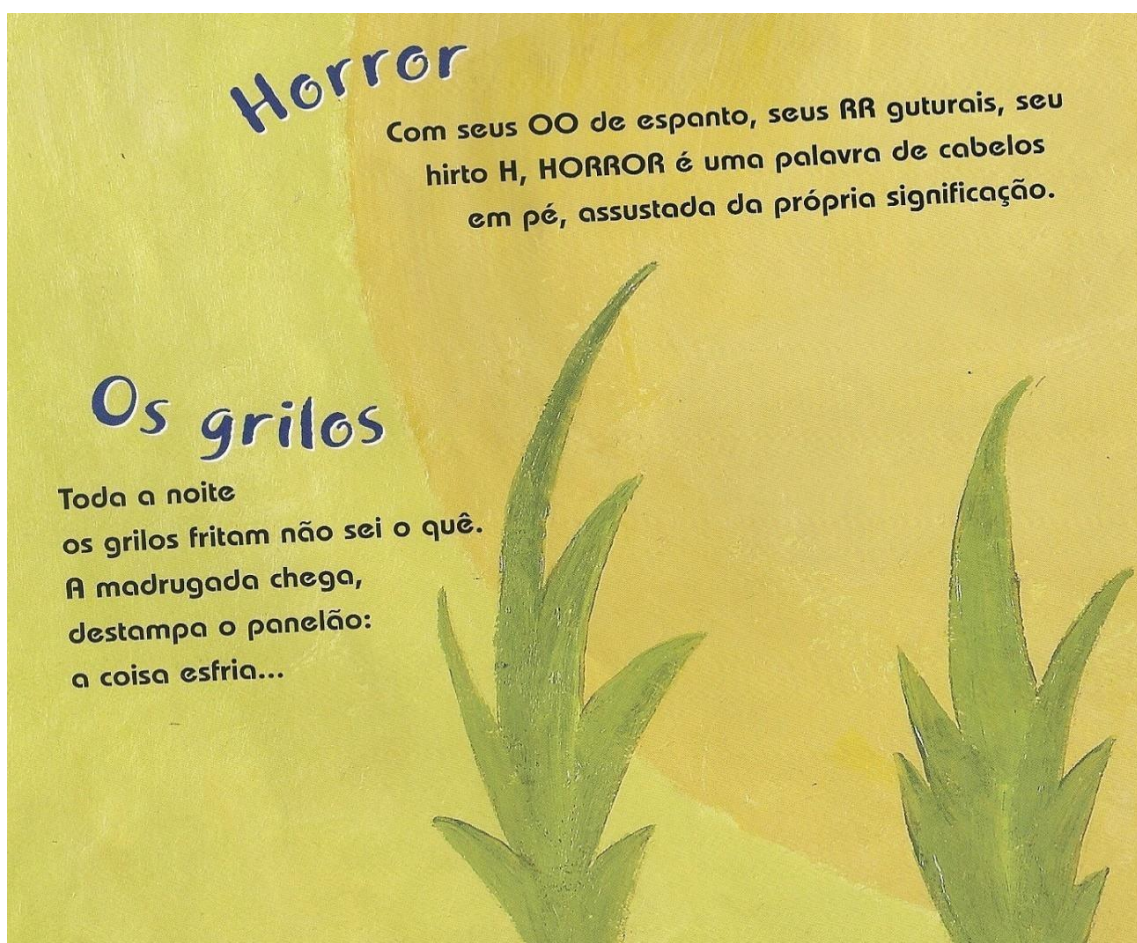
---

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

1- Leia a poesia **Horror** de Mario Quintana:



2- Vamos brincar com as palavras e escrever com que se parecem o horror e os grilos à noite:

**O horror se parece** \_\_\_\_\_

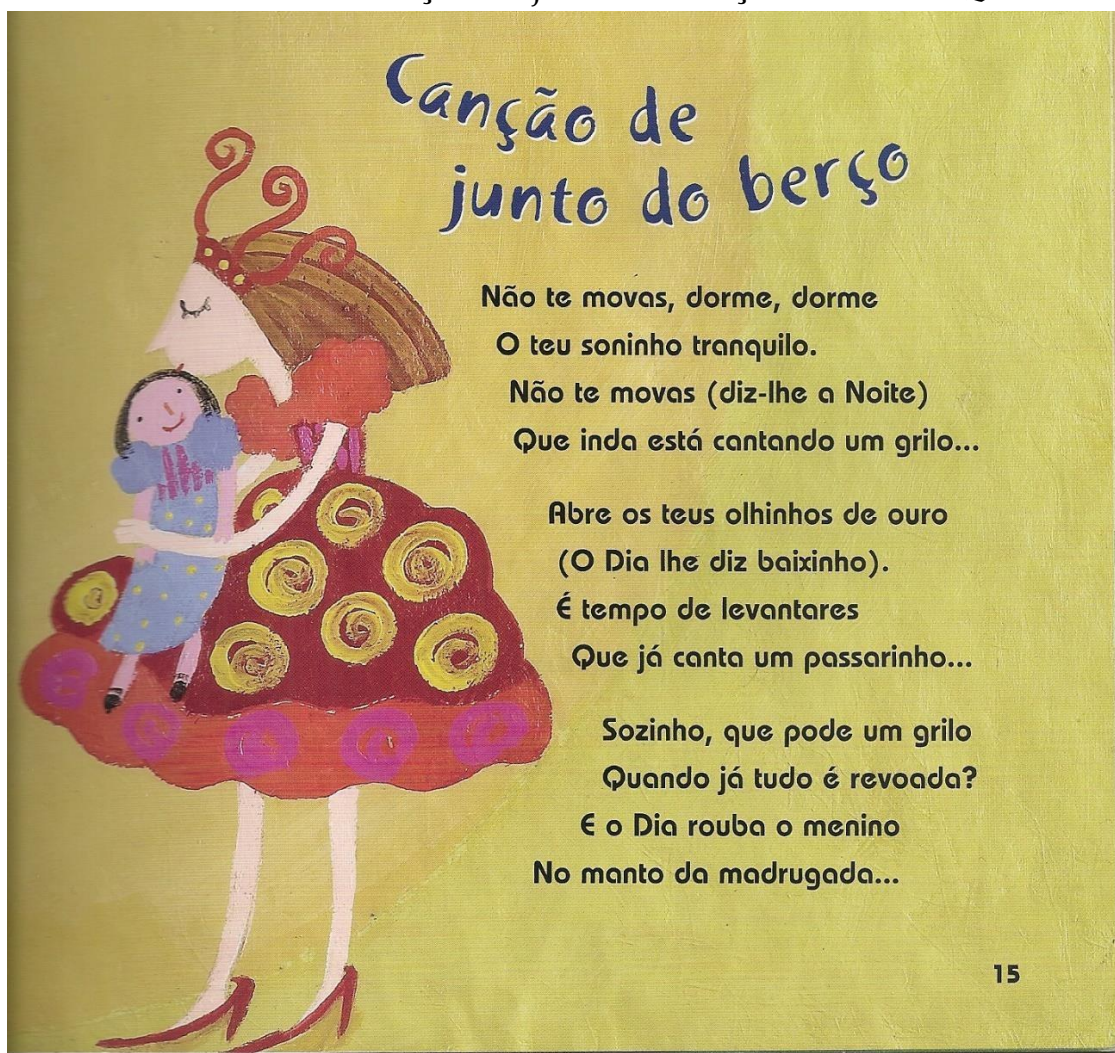
**Os grilos se parecem** \_\_\_\_\_

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação.

Goiânia, \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ 1º ano \_\_\_\_\_

1- Leia e cante a “Canção de junto do berço” de Mario Quintana.



Fonte: Lili inventa o mundo de Mario Quintana, editora Global.

2- Pesquise com a sua família sobre uma canção de ninar e escreva faça a na folha que lhe foi entregue.

---

---

# Caderno de Leituras

## Mario Quintana



# Lili Inventa o Mundo

Andréa Alves da Silva Souza



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA  
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ANDRÉA ALVES DA SILVA SOUZA

**CADERNO DE LEITURA DE MARIO QUINTANA**  
***LILI INVENTA O MUNDO***

Produto de Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva.

GOIÂNIA  
2015

## SUMÁRIO

|                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>APRESENTAÇÃO .....</b>                                       | <b>4</b>  |
| <b>1 QUEM É MARIO QUINTANA? .....</b>                           | <b>6</b>  |
| <b>2 A OBRA DE MARIO QUINTANA .....</b>                         | <b>8</b>  |
| <b>3 <i>LILI INVENTA O MUNDO</i> ONDE NÃO FALTA POESIA.....</b> | <b>13</b> |
| <b>4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E RELATO DE EXPERIÊNCIA .....</b>       | <b>19</b> |
| <b>5 CRONOLOGIA DA VIDA E OBRA DE MARIO QUINTANA .....</b>      | <b>40</b> |
| <b>6 SUGESTÃO DE LEITURAS.....</b>                              | <b>47</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                         | <b>49</b> |

## APRESENTAÇÃO

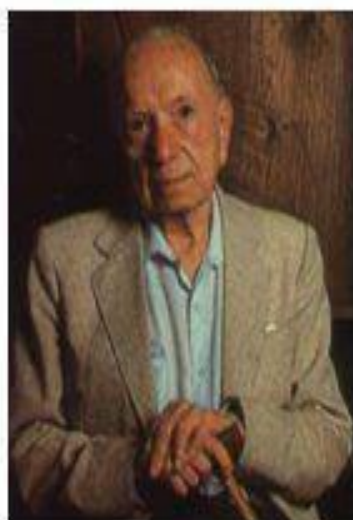
Caro professor,

Este caderno faz parte dos estudos desenvolvidos na dissertação de mestrado intitulada "*Lili inventa o mundo* onde não falta poesia: a mediação da leitura literária nas séries iniciais do Ensino Fundamental".

Por meio deste produto da dissertação pretende-se auxiliar o professor das séries iniciais do Ensino Fundamental no trabalho com poemas, neste caso os de Mario Quintana.

Primeiramente, pretende-se apresentar Mario Quintana, mostrar os poemas trabalhados na obra *Lili inventa o mundo* (QUINTANA, 2005) e as leituras possíveis dos poemas, com ilustrações de Suppa, em edição publicada pela editora Global. Em seguida, procede-se ao relato de experiência como sugestão do trabalho com poemas na sala de aula. É importante lembrar que o contexto de cada sala de aula deve ser considerado, em relação à história de leitura dos alunos, aos aspectos estruturais e ao envolvimento da família em projetos pedagógicos de leitura na escola.





"Com o tempo, você vai percebendo que, para ser feliz com outra pessoa você precisa, em primeiro lugar, não precisar dela...

Você aprende a gostar de você, a cuidar de você, principalmente, a gostar de quem também gosta de você.

O segredo é não correr atrás das borboletas... é cuidar do jardim para que elas venham até você.

No final das contas, você vai achar não quem você estava procurando... mas quem estava procurando por você!"

*Mario Quintana*



## 1 QUEM É MARIO QUINTANA?

Escrever sobre Quintana, em prosa e verso, é dizer do encantamento que ele provoca em seus leitores, por meio das palavras, usando, em seus poemas, tons irônicos e temas atuais. Nejar define Quintana como “uma imaginação que não deixa o tempo dormir” (NEJAR, 2007, p. 281-285). Por isso, em vez de se apresentarem aqui alguns traços biográficos para dar a conhecer o poeta, a opção por transcrever a sua autobiografia em forma de citação tem o intuito de mostrar quão verdadeira é essa afirmação. O poeta “não deixa o texto dormir” dada a sua imaginação criadora e criativa. Até mesmo num texto biográfico, em que se pressupõe a referencialidade, percebem-se ironias, exclamações e o ritmo da poesia que sempre embalou a produção poética desse autor. Segue-se, então, o texto em que o poeta se apresenta. Foi escrito para a revista *Isto É*, de 14 de novembro de 1984, e vem sendo reproduzido em infindos *sites*, o que comprova outro dado: a popularidade dos quintanares.

Nasci em Alegrete, em 30 de julho de 1906. Creio que foi a principal coisa que me aconteceu. E agora pedem-me que fale sobre mim mesmo. Bem! Eu sempre achei que toda confissão não transfigurada pela arte é indecente. Minha vida está nos meus poemas, meus poemas são eu mesmo, nunca escrevi uma vírgula que não fosse uma confissão. Ah! Mas o que querem são detalhes, cruezas, fofocas.... Aí vai! Estou com 78 anos, mas sem idade. Idades só há duas: ou se está vivo ou morto. Neste último caso é idade demais, pois foi-nos prometida a Eternidade.

Nasci no rigor do inverno, temperatura: 1 grau; e ainda por cima

prematuramente, o que me deixava meio complexado, pois achava que não estava pronto. Até que um dia descobri que alguém tão completo como Winston Churchill nascera prematuro - o mesmo tendo acontecido a sir Isaac Newton! Excusez du peu.... Prefiro citar a opinião dos outros sobre mim. Dizem que sou modesto. Pelo contrário, sou tão orgulhoso que acho que nunca escrevi algo à minha altura. Porque poesia é insatisfação, um anseio de auto-superação. Um poeta satisfeito não satisfaz. Dizem que sou tímido. Nada disso! Sou é caladão, introspectivo. Não sei porque sujeitam os introvertidos a tratamentos. Só por não poderem ser chatos como os outros? Exatamente por execrar a chatice, a longuidão, é que eu adoro a síntese. Outro elemento da poesia é a busca da forma (não da fôrma), a dosagem das palavras. Talvez concorra para esse meu cuidado o fato de ter sido prático de farmácia durante cinco anos. Note-se que é o mesmo caso de Carlos Drummond de Andrade, de Alberto de Oliveira, de Érico Veríssimo - que bem sabem (ou souberam) o que é a luta amorosa com as palavras. (QUINTANA, 1984).

Antes de apresentar o trabalho poético de Quintana, fazem-se importantes algumas referências a passagens significativas da vida desse autor, a fim de situar e reconhecer onde estão as raízes de sua produção. Segundo Abreu (2006), aos 13 anos (1919), Quintana foi para a Capital gaúcha estudar no Colégio Militar. O pai sonhava ver o filho médico, mas o jovem poeta já começava a se interessar pela poesia. No Colégio Militar destacaram-se suas primeiras publicações. Trabalhou de atendente no Jornal na Livraria do *Globo* e na farmácia paterna. Sua mãe faleceu no ano de 1926 e seu pai em 1927, o que marcou um período de grande tristeza para Mario Quintana. Logo, continuou a publicar no Jornal *Diário de Notícias*, *Revista para Todos*, do Rio de Janeiro, e no jornal *O Estado do Rio Grande*. Fez traduções de obras de Marcel Proust e Virginia Woolf. Em 1936, foi para a livraria do *Globo* e conheceu seu grande amigo Erico Verissimo. Na segunda metade dos anos de 1960 até 1980 morou no Hotel Majestic, em Porto Alegre, hoje Casa da Cultura Mario Quintana. O prédio foi transformado em patrimônio histórico do Estado. O poeta morreu em 05 maio de 1994 de infecção intestinal e insuficiência respiratória.

Bortoni (2006) acredita que Quintana carrega um pouco da modernidade poética retratada em seus versos elementos, como: o coloquialismo, os ritmos quebrados, o fragmentar o verso, as imagens que não são esperadas e a autonomia do sujeito lírico. Ele não pedia para interpretar suas poesias, mas para senti-la e degustá-la sob a forma de leitura silenciosa e duradoura.

## 2 A OBRA DE MARIO QUINTANA

As obras de Mario Quintana desvelam suas especificidades e características de provocador da imaginação, da fantasia, numa perspectiva lúdica. Evidenciam ainda sua maneira descontraída e irônica de compor, a capacidade criativa de se aproximar da criança e despertá-la para o mundo da invenção. *Em Lili inventa o mundo*, observa-se que o poeta faz um pacto com o leitor, no que diz respeito ao afastamento das leis de verossimilhança ou à aproximação com fatos da realidade. Dessa forma, favorece a fruição por meio de poemas e contos que vão ao encontro do interesse de crianças e adultos.

Com leveza e simplicidade, os poemas de Quintana proporcionam ao imaginário da criança momentos lúdicos e instigantes. Acredita-se que o papel desse autor seja mesmo o de abrir caminhos, dar oportunidade às descobertas e, por meio do jogo poético, suscitar na criança o verdadeiro gosto pela poesia. Ao ler ou ouvir o conto, a criança brinca com a imaginação, às vezes, cria uma série de imagens que até parecem ilógicas e podem levá-las ao riso, mas ganham significação à medida que o leitor aceita o jogo e embarca nos absurdos contidos no texto. Por exemplo: em *Velha história* em que o peixinho é pescado por um homem que o guarda no bolso traseiro das calças, “para que o animalzinho sarasse no quente”.

### **Velha história**

Era uma vez um homem que estava pescando, Maria. Até que apanhou um peixinho! Mas o peixinho era tão pequenininho e inocente, e tinha um azulado tão indescritível nas escamas, que o homem ficou com pena. E retirou cuidadosamente o anzol e pincelou com iodo a garganta do coitadinho. Depois guardou-o no bolso traseiro das calças, para que o animalzinho sarasse no quente. E desde então ficaram inseparáveis. Aonde o homem ia, o peixinho o acompanhava, a trote, que nem um cachorrinho. Pelas calçadas. Pelos elevadores. Pelos cafés. Como era tocante vê-los no “17”! – o homem, grave, de preto, com uma das mãos segurando a xícara de café fumegante, com a outra lendo o jornal, com a outra fumando, com a outra cuidando o peixinho, enquanto este, silencioso e levemente melancólico, tomava laranjada por um canudinho especial...

Ora, um dia o homem e o peixinho passeavam à margem do rio onde o segundo dos dois fora pescado. E eis que os olhos do primeiro se encheram de lágrimas. E disse o homem ao peixinho: “Não, não me assiste o direito de te guardar comigo. Por que roubar-te por mais tempo ao carinho do teu pai, da tua mãe, dos teus irmãozinhos, da tua tia solteira? Não, não e não! Volta para o seio da tua família. E viva eu cá na terra sempre triste! ...”

Dito isto, verteu copioso pranto e, desviando o rosto, atirou o peixinho n’água. E a água fez um redemoinho, que foi depois serenando, serenando... até que o peixinho morreu afogado... (QUINTANA, 2005, p.20).

Esse conto instiga o imaginário do leitor, criança ou adulto, revivendo a imagem do peixinho como um animal de estimação que pode ser levado para qualquer lugar. Embora esse animal pertença ao meio aquático, o conto poético de Mario Quintana permite ao leitor ir além da realidade. O peixinho, mesmo estando longe de seu ambiente natural, vive e é feliz ao lado de seu companheiro. O homem que apanha o peixe sente um carinho imenso pelo animal, por isso quer levá-lo para todos os lugares de seu cotidiano. Mas, “Um dia o homem e o peixinho passeavam à margem do rio onde o segundo dos dois fora pescado. E eis que os olhos do primeiro se encheram de lágrimas...” (QUINTANA, 2005 p. 20). Em momento de consciência, o homem se arrepende de ter retirado o peixinho de seu meio e, mesmo com lágrimas nos olhos, resolve atirá-lo n’água.

Então, esse conto poético, em que se misturam o real e o imaginário, permite ao leitor pensar em um final bastante emotivo em que o animalzinho, ao voltar para seu meio, morre. Morre por quê? De saudade? O peixinho sente tanta saudade que morre solitário por falta do amigo? Assim, essas interpretações estão nas construções que o leitor pode produzir durante suas histórias de leituras. Cabe salientar, mais uma vez, que as interferências do professor como mediador referem-se às experiências de leituras nesse processo de formação.

Outro texto de Quintana que explora a imaginação infantil é o poema *Conto de todas as cores*:

**Conto de todas as cores**

Eu já escrevi um conto azul, vários até.  
 Mas este agora é um conto de todas as cores.  
 Sim, porque era uma vez  
 uma menina verde  
 um menino azul  
 um negrinho dourado  
 e um cachorro com tons e entretons do arco-íris.  
 Até que,  
 devidamente nomeado pelo Senhor Prefeito,  
 veio ao seu encontro uma Comissão de Doutores  
 - todos eles de preto, todos eles de barbas, todos eles de óculos  
 E, por mais que cheirassem e esfregassem os nossos quatro amigos,  
 viram que não adiantava nada  
 e puseram-se gravemente a discutir se aquilo poderia ser  
 mesmo de nascença ou...  
 - Mas nós não nascemos – interrompeu o cachorro – nós formos  
 inventados!

(QUINTANA, 2005, p. 12)

Como se pode observar, esses meninos perguntam a uma comissão de doutores se as suas cores são de nascença, ao que o cachorro sabiamente responde que eles não “nasceram”,

mas foram “inventados”. Nesse poema, Quintana alegoriza o próprio processo da criação, ao negar a verossimilhança ou a imitação do real. Com esses recursos, o poeta favorece o estímulo à imaginação infantil. Além de provocar múltiplas e inusitadas imagens oferece caminhos para refletir sobre temas sociais.

Segundo Yokozawa (2006), esse poema, que é também um conto, *Conto de todas as cores* (Quintana, 2005), mostra dois mundos: o da imaginação e o da realidade. Inicialmente é estabelecido um pacto com o leitor, quando escreve, “eu já escrevi um conto azul, mas este é um conto de todas as cores, era uma vez uma menina verde, um menino azul, um negrinho dourado, um cachorro com tons e entretons de arco-íris” (QUINTANA, 2005, p. 12). Porém, ao preparar o conflito, o autor escreve: “veio uma comissão de doutores, nomeados pelo prefeito, todos eles de preto, de barbas” (QUINTANA, 2005, p. 12). Assim fazendo, o poeta demonstra sua habilidade em trabalhar no poema questões reais, fantasiosas e ideológicas.

A partir da leitura do citado texto poético, das reflexões e análises que essa leitura suscita no leitor, realçam-se saberes que podem ser oferecidos por meio dessa interação. A criança é capaz de reconhecer as marcas de uma narrativa do conto tradicional que começa com *era uma vez*, com início, meio e fim, porém, reconhece que, no Conto de todas as cores, há um estranhamento que escapa à lógica e contém algo subjetivo que mexe com o emocional.

Ao explicar o “Conto de todas as cores” pela representação da realidade na arte, o escritor se propõe, conforme Yokozawa (2006), criar coisas que não existem neste mundo, permitindo ao leitor fabular a realidade, suscitando a criatividade e a imaginação. Como arte, apresenta seres que causam uma desordem se comparada à realidade, ao racionalismo da ciência, que quer suprimir o mistério, a magia e a poesia.

Conforme Yokozawa (2006), a musicalidade dos poemas de Quintana exerce uma força que favorece a recordação, o saber de cor, de coração, que penetra nas veias, alojando-se na memória, assim transparecendo nas conversas do dia a dia. Além disso, o poeta oferece, por meio da leitura de seus poemas, seja para o leitor criança ou adulto, a capacidade de adentrar outro mundo, o mundo poético, trazendo ao mundo real um pouco do mundo imaginário. Isso pode contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade poética do sujeito, tornando-o mais humano.

Yokozawa (2006) afirma ainda, em seus estudos, que Mario Quintana fez questão, ao longo de sua história poética, de destacar a característica eminentemente individual de sua poesia. Ele tinha um caráter personalíssimo, descobrindo-se separado das normas canônicas, o que pode ser entendido como sinal de autenticidade para rebater as censuras que lhe são

dirigidas.

Assim sendo, a característica básica dos poemas de Quintana é a retratação dos sonhos, dos desejos, enfim, do imaginário. Levados às crianças, os textos do poeta podem incentivá-las a construir seu mundo imaginário e se perceberem como sujeitos, mesmo que isso não fique evidente durante a leitura. Para Bordini (1991) a criança possui admiração pelo texto poético por proporcionar-lhe brincadeiras com as palavras, levando-a ao poder imagético, contrário à vida cotidiana que, às vezes, é vista de sobrelhas franzidas, quebrando padrões linguísticos, com oportunidades de criar os moldes de apropriação do real e até transformá-lo. Todavia isto não significa que a literatura destinada ao público infantil seja desprestigiada pelo público adulto. Os poemas de Mario Quintana são prova dessa literatura admirada por todos os públicos.

A esse respeito, Azevedo (2004) faz críticas à divisão da literatura em faixa etária, dizendo ser valioso imaginar adultos e crianças, seja qual for o local e a idade, trocando ideias e impressões acerca de assuntos que ninguém pode ensinar, apenas compartilhar experiências. Negar que as crianças não tenham experiências para serem compartilhadas é ignorar a existência humana concreta. Como discutido anteriormente, a boa obra literária agrada a criança e também o adulto. As divisões da literatura em faixas etárias “não têm contribuído para formar cidadãos criativos, participantes, dotados de senso crítico e visão humanista da vida e do mundo” (AZEVEDO, 2005, p. 83).

A respeito da palavra na poesia de Quintana, ela abre portas para a imaginação do leitor, provoca a reflexão, a sensação de brincar, jogar com os sentidos das palavras. Esta polissemia que as palavras carregam em seu interior constrói a reflexão, a imaginação e o lúdico no universo infantil. Cabe aqui enfatizar a importância da mediação durante a leitura de poemas. Os textos do poeta em questão possuem um estilo próprio, qual seja, o de criar brincando com as palavras, com seus sentidos duplos e inesperados, inovando e recriando a língua. Semelhante ao que Huizinga (2010) confirma, o universo lúdico manifesta-se no uso dos jogos com a linguagem desde a origem da poesia.

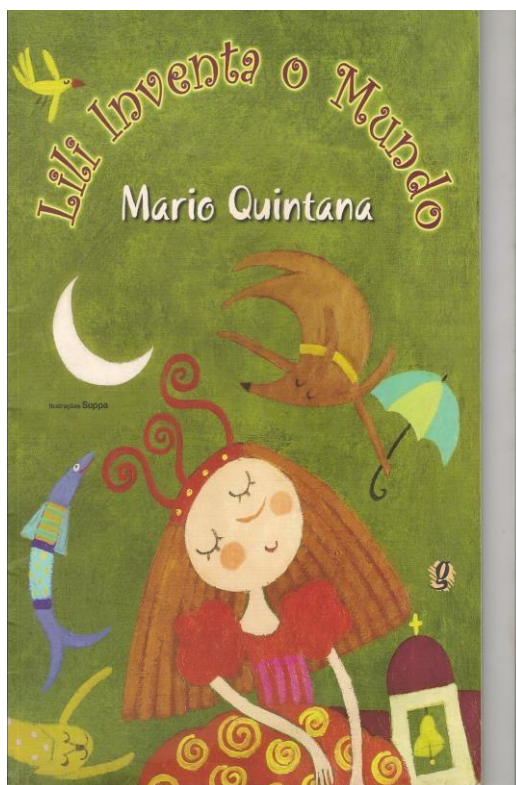
Esse universo lúdico na linguagem poética, o encontro com os vários sentidos da palavra e o despertar da imaginação podem ser constatados na leitura desse gênero. Entende-se que, ao ler os poemas, como o *Conto de todas as cores*, de *Lili inventa o mundo*, encontram-se saberes intrínsecos que precisam ser construídos. Isso se faz possível somente por meio do processo de interação leitor/texto mediado pelo professor.

À vista disso, procura-se explicar a representação da realidade pelo artístico, compreendendo a mimesis como imitação passiva da realidade.

Yokozawa (2006) verifica que a arte moderna, em especial a poesia, é antimimética, porque privilegia o impalpável, o intangível, o que possui existência apenas no universo artístico. A citação a seguir questiona o entendimento da mimesis:

Mas se “a mimesis deve ser entendida em uníssono com teóricos e artistas modernos, como criação e não como reprodução, o que distingue esse fenômeno na modernidade? Antes de tudo nesse período, dá-se uma tomada de consciência de que a arte não é nem pode ser o real, que ela é produção humana, ou melhor, construção artística e, como tal, pertence ao campo da criação, da ficção, da imaginação (YOKOZAWA, 2006, p.63).

A respeito da mimese, Silva Aguiar (1988), com base em Aristóteles, também afirma que a matriz e o fundamento da poesia consistem na imitação. Logo, a imitação é uma qualidade inata aos homens. É por meio dela que, desde a infância, se adquirem os primeiros conhecimentos. Desse jeito, “a mimese poética, que não é uma literal e passiva cópia da realidade, uma vez que apreende o geral presente nos seres e nos eventos particulares” (SILVA AGUIAR, 1988, p.342). Assim sendo, a imitação estabelece o início unificador, de forma implícita, a todos os textos poéticos. Ela não constitui um processo revelador da verdade porque, além de unificar, também é diferencia esses mesmos textos.



### 3 *LILI INVENTA O MUNDO ONDE NÃO FALTA POESIA*

Neste item faz-se oportuna uma apresentação, ainda que breve, do livro *Lili inventa o mundo*. A edição de 2005, ilustrada por Suppa e publicada pela Global editora, apresenta 60 poemas, distribuídos de forma bastante livre na parte gráfica e na sintonia texto-ilustração. O formato das letras e a distribuição delas nas páginas, bem casadas e com as cores da ilustração, parecem voar, dançar, rodopiar, tudo de forma livre como livre é o mundo inventado por Lili.

A personagem é uma menina travessa, inquieta e esperta, vestida de princesa, presente em muitos poemas. Em outros, desaparece por completo. O poeta não se atém à obrigação de colocar Lili em todos os poemas. Mas é possível perceber uma sintaxe em sua presença do início ao final. Parece que serve como condutora do processo de imaginação ao longo de todo o livro. Entende-se que o livro não pode ser lido limitando-se às palavras, pois a ilustração, composta de figura e cores, a disposição da poesia na página, tudo leva à produção do sentido. Lili entra na página meio despercebida, apresenta-se como uma criança de determinado contexto, ora com aspectos infantis, ora com aspectos de adulta que relembra sua infância. Essa forma encanta e atrai o leitor.

A Princesa  
Quando lhe perguntaram o nome,  
Lili espantou-se muito:  
- Ué! Mas todo o mundo sabe... (QUINTANA, 2005, p. 2005).

A personagem Lili, na verdade um desdobramento do próprio autor, evidencia um ponto de convergência bastante singular entre a criança e o poeta (ou o artista de um modo geral): ambos têm o poder de subverter a verdade já estabelecida por meio da invenção, da criação de outro mundo que não o da realidade, de tal modo que, para nenhum dos dois, soa estranho um peixinho viver no bolso de seu dono ou uma lata de sardinha ser um “avião” ou um “trem”. Veja-se o poema a seguir:

Mentiras

Lili vive no mundo do Faz de conta... Faz de conta que isto  
é um avião. Zzzzzuuu.... Depois aterrisou em piquê e virou  
trem. Tuc tuc tuc tuc.....Entrou pelo túnel, chispando.  
Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum!  
O trem descarrilou. E o mocinho? Onde é que está  
o mocinho? Meu Deus! onde é que está o mocinho?!

No auge da confusão, levaram Lili para  
a cama, à força. E o trem ficou tristemente

derrubado no chão, fazendo de conta que  
era mesmo uma lata de sardinha.

(QUINTANA, 2005, p.10)

Percebe-se neste poema a capacidade imagética da criança em transpor a realidade e viver no mundo do *faz de conta*, durante e no momento estabelecido por ela. Lili, a princesa, revela esse mundo de garota travessa e esperta, também faz o papel de condutora do livro, mesmo não estando presente em todos os poemas da obra, como dito anteriormente.

Essa capacidade de subversão do real bastante fremente nas várias Lilis que por aí existem, não é diferente do potencial imaginativo que se encontra em uma sala de aula de alunos em fase inicial de escolarização. São justamente essa condição e essa identificação que favorecem a presença do mediador da leitura na formação do gosto pelo texto literário. A necessidade de fabulação é, conforme Candido (2004), uma necessidade inerente à natureza humana. Para o crítico, ninguém consegue passar mais de vinte e quatro horas do dia sem entrar no universo da fabulação. É ela que, em certa medida, garante o equilíbrio psíquico, tal como o sono colabora para o equilíbrio físico. A criança, ao imergir na leitura de poesia ou da ficção é colocada nesse contato com a fabulação, com a invenção, com a capacidade de inventar o mundo, como o faz Lili.

A musicalidade e o ritmo são outros elementos importantes na leitura dos poemas do livro de Quintana (2005). É como se o leitor fosse conduzido por canções de ninar, uma palavra após a outra, sustentando o ritmo e a sonoridade. Como referido, algumas composições de Quintana podem ser associadas às canções de ninar, àquelas de domínio popular, reconhecidas como os primeiros versos vivenciados pela criança. No poema a seguir, Quintana (2005) se reporta ao ritmo como forma de respirar durante a leitura desse gênero.

#### **Emergência**

Quem faz um poema abre uma janela.  
Respira, tu que estás numa cela  
abafada,  
esse ar que entra por ela.  
Por isso é que os poemas têm ritmo —  
para que possas profundamente respirar.  
Quem faz um poema salva um afogado (QUINTANA, 2005, p. 395).

Além de trabalhar com temas diversos, Quintana leva seu leitor a dialogar com as correntes rítmicas da poesia. Para fundamentar a importância do ritmo em todas as expressões verbais, utilizam-se aqui os estudos de Paz (2012) e os próprios poemas de Quintana (2005) para destacar o valor do ritmo nas expressões verbais, para que se possa

respirar profundamente como dá a entender esse poeta.

**Ritmo**

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco  
Na pia  
a menininha escova os dentes  
escova os dentes  
escova os dentes  
No arroio  
a lavadeira bate a roupa  
bate a roupa  
bate a roupa  
até que enfim  
se desenrola  
toda a corda  
e o mundo gira imóvel como um pião! (QUINTANA, 2005, p. 19)

Esse poema *Ritmo*, de Quintana (2005), pode ser comparado às ações rotineiras das pessoas. As repetições das palavras induzem ao movimento, ao ritmo com musicalidade, o que permite ao leitor dominar o respirar. Segundo Averbuck (1986), a noção de ritmo é um dos elementos essenciais para o desenvolvimento infantil, e a poesia pode funcionar como eixo desencadeador. Para ser lido o poema exige diversidade de estruturas acentuais, rítmicas, disciplina do sopro, para que a criança se aproprie do domínio da palavra.

Desse modo, o ritmo espontâneo está presente em todas as formas, mas é no poema que ele se manifesta plenamente. Em seguida, define-se que, sem ritmo, não há poema, enquanto para a prosa ele não é essencial. Mas, não se pode afirmar a total independência do ritmo na prosa, porque isso seria extinguir a linguagem; toda prosa, em sua essência, também possui a corrente rítmica.

Paz (2012) enfatiza que o ritmo, elemento mais antigo e permanente da linguagem, está presente em todas as expressões verbais. Assim, não se exclui dele a prosa. Mas, cumpre diferenciar prosa de poema. Para Paz (2012):

A prosa é um gênero tardio, filho da desconfiança do pensamento em relação às tendências naturais do idioma. A poesia pertence a todas as épocas: é a forma natural de expressão dos homens. Não há povos sem poesia, mas sem prosa, sim. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade, ao passo que é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos ou outras expressões poéticas. A poesia ignora o progresso ou a evolução, e suas origens e seu fim se confundem com os da linguagem. A prosa, que é primordialmente um instrumento de crítica, exige uma lenta maturação e só pode surgir depois de uma longa série de esforços destinados a domar a fala. Seu avanço é medido pelo grau

de domínio do pensamento sobre as palavras (PAZ, 2012, p. 74).

O referido autor insiste em apresentar a diferenciação entre prosa e poesia e, para isso, apresenta algumas metáforas nas definições, como se segue:

Enquanto poema se apresenta como uma ordem fechada, a prosa tende a manifestar-se como uma construção aberta e linear [...], a prosa é comparada a uma caminhada e a poesia com a dança. Relato ou discurso, história ou demonstração, a prosa é um desfile, uma verdadeira teoria de ideias ou fatos. A figura geométrica que simboliza a prosa é a linha: reta, sinuosa, espiral, zigzagueante, mas sempre para a frente e com uma meta precisa. [...], O poema, pelo contrário, se oferece como um círculo ou uma esfera: algo que se fecha sobre si mesmo, universo autossuficiente cujo final é também um princípio que volta, se repete e se recria. E essa constante repetição-criação não passa de ritmo [...], viola as leis do pensamento racional e penetra no espaço de ecos e correspondência do poema (PAZ, 2012, p. 75).

Ao evidenciar a fascinação de Quintana pela poesia verifica-se que, mesmo quando escreve seus poemas em prosa, as palavras voltam espontaneamente à poesia, basta que o pensamento esteja em liberdade para voltar ao ritmo. O prosista tenta resistir, mas, de maneira inevitável, retoma a corrente rítmica; em geral, manifesta-se em imagens e não em conceitos. Pelo posto, “As razões se transformam em correspondências, os silogismos em analogias e o procedimento intelectual em fluir de imagens” (PAZ, 2012, p. 74).

Como mencionado, mesmo na prosa Quintana não resiste à corrente rítmica da linguagem. É o que se percebe, por exemplo, no poema “Mentira”, também de *Lili inventa o mundo*:

#### **Mentira?**

A mentira é uma verdade que se esqueceu de acontecer (QUINTANA, 2005, p.10).

O poeta em questão, ao definir o que é a mentira, respaldado na estrutura de um dicionário, deixa parecer ao leitor que usará a lógica, a referencialidade, mas, ao chegar à definição, não resiste à corrente rítmica da linguagem e se manifesta por meio de imagem. Ele assim conclui: “é uma verdade que esqueceu de acontecer”. Apresentam-se, pois, nesse contexto a antítese (verdade/mentira), a ironia e a metáfora (personificação).

No poema *Viver*, Quintana (2005) desvela a interação de dois mundos distintos, o de Lili e o do Vovô, duas pessoas com realidades e faixas etárias diferentes: uma criança, no caso a personagem Lili, e o Vovô que, pela descrição, parece ser um homem mais velho, com rotinas semelhantes às de Lili. Isso é confirmado nos versos, “Lili, matinal como um passarinho, também espera o café com leite. Tal e qual vovô” (QUINTANA, 2005, p.16).

Esse poema possibilita ao leitor observar o cotidiano da criança e do idoso. Lili com características de criança inquieta, “matinal como um passarinho”, o termo matinal pode ser simbolizado pelo frescor, pelo vigor da idade e pela inquietude tal qual o passarinho, que pousa ali e acolá. Vovô, de pijama e chinelas, enrola o cigarro e espera o café com leite. As palavras do poema possibilitam ao leitor imaginar um senhor com paciência e tranquilidade à espera de seu café. Esse poema pode inspirar o leitor a construir as imagens de acordo com as suas experiências vividas, na realidade e na imaginação.

### **Viver**

Vovô ganhou mais um dia. Sentado na copa,  
de pijama e chinelas, enrola o primeiro cigarro  
e espera o gostoso café com leite.  
Lili, matinal como um passarinho,  
também espera o café com leite.  
Tal e qual vovô.  
Pois só as crianças e os velhos conhecem  
a volúpia de viver dia a dia,  
hora a hora,  
e suas esperas e desejos nunca se estendem  
além de cinco minutos...(QUINTANA, 2005,p. 16).

Nota-se que nesse poema, cuja configuração é marcada por rimas, o narrador é uma criança, vez que chama o homem mais velho de Vovô. Conforme Espeiorin (2010), a frase “Vovô ganhou mais um dia” possibilita ao leitor imaginar um tom de tensão, por considerar que as pessoas mais velhas podem vir a falecer. Já as palavras “ganhar mais um dia” soam como presente, como prêmio. Nesse poema, Quintana oportuniza a seus leitores conceituar o tempo para os dois personagens, quando assim constata: “ Pois só as crianças e os velhos conhecem a volúpia de viver dia a dia, hora a hora, e suas esperas e desejos nunca se estendem além de cinco minutos”. A partir da exploração do poema, é importante considerar o valor das interferências do professor mediador no processo de leitura, ampliando a construção das imagens poéticas do aluno.

O mundo infantil que permeia a poesia de Mario Quintana transita e coloca em destaque o valor da imaginação. Isso é evidenciado nos poemas do livro *Lili Inventa o Mundo*. Desse modo, acredita-se que a poesia provoca a imaginação, a emoção e tem a capacidade de transpor o leitor, por um momento, a outra dimensão da realidade. Essa definição geral de poesia demonstra que a criança deve ser estimulada a se desenvolver em um meio que provoque a interação com os poemas. Pode ser pela leitura, brincadeira e jogos. Nesse caso, é importante ter mediadores que realizem tais atividades seja no ambiente familiar ou escolar. O valor dessa aprendizagem se reafirma ao considerar que a criança tem o

direito de viver em um contexto carregado de fantasias, sentimentos, jogos de palavras, enfim, de vivenciar esse mundo da poesia em que a invenção se faz presente.

Essas são algumas das justificativas para a escolha do livro *Lili inventa o mundo*, obra de Quintana selecionada para compor o *corpus* deste trabalho. A obra desperta o imaginário do público infantil de forma autêntica, sem trair ou fazer uso da inferiorização do destinatário. O próprio autor, na abertura do livro, deixa um poema-epígrafe como recado ao seu leitor, poema que introduziu este capítulo:

As pessoas sem imaginação  
podem ter tido as mais imprevisas aventuras,  
podem ter visitado as terras mais estranhas.  
Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou.  
Uma vida não basta apenas ser vivida:  
também precisa ser sonhada (QUINTANA, 2005, p. 07)

Diante do exposto, conclui-se que o livro de Quintana, *Lili inventa o mundo*, favorece a interação do leitor com o texto poético. Segundo Bordini (1986), trabalha também com vários temas de interesse infantil, tais como as relações familiares, valores e animais. Logo, os textos poéticos de Quintana (2005) podem levar a criança a interagir e vivenciar com a forma, com os temas e conteúdos relacionados ao seu contexto social de modo reflexivo, suscitando o imaginário e os valores estéticos da linguagem.

## 4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA E RELATO DE EXPERIÊNCIA

As atividades pedagógicas com poesias foram organizadas em sequência didática. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), uma sequência didática “é o conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A estrutura de base de uma sequência didática pode ser representada da seguinte forma: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

A sequência didática utilizada neste trabalho foi discutida e organizada no planejamento semanal, momento em que as ações pedagógicas foram discutidas com professores do primeiro ano, de forma a valorizar o diálogo em sala de aula, tomando-se por base o enfoque dialógico de Bakhtin (2006).

O planejamento e a realização do trabalho com os contos e poemas ocorreram com o propósito de incentivar o processo de formação do leitor inicial, sabendo-se que esses gêneros proporcionam uma leitura alegre, sonora, musicalizada, no jogo lúdico da poesia. Esse planejamento foi um momento privilegiado para refletir, avaliar as aulas e elaborar material didático para dar continuidade ao desenvolvimento das atividades de leitura de poesia. De igual modo recomenda-se que seja feito em escolas que querem desenvolver semelhante trabalho.

As ações pedagógicas que serviram de apoio para a prática de leitura de conto e de poesia com as crianças na sala de aula estiveram fundamentadas numa concepção de linguagem bakhtiniana, em que a criança e o professor interagem de forma dialógica, contínua, entrelaçando valores e saberes trazidos do contexto social de cada sujeito (BAKHTIN, 2006). Isso aconteceu por meio da valorização da interação verbal que permite ao professor conhecer previamente a visão cultural e social das crianças, bem como a sua atuação na leitura dos contos e dos poemas trabalhados.

Durante a exploração dos contos e poemas de Mario Quintana, em *Lili inventa o mundo*, considerou-se o nível de leitura de cada criança. De conformidade com Bakhtin (2003), a leitura é concebida como processo interativo em que o leitor tem uma compreensão responsiva ativa durante a leitura, podendo aceitar ou ampliar as ideias do autor trabalhado. Para que a criança construa o sentido do texto, no caso da poesia, é preciso pensar em algumas ações que direcionem a aprendizagem. Na discussão sobre o sentido dos poemas lidos no grupo, a exploração do léxico, do ritmo, das rimas, da ludicidade, da melodia do poema, tudo isso foi mediado para que se efetivasse essa forma interativa e responsiva de leitura.

Antes de dar início às atividades de leitura, vale lembrar que, na obra *Lili inventa o mundo, há contos e poesias*, sendo necessária uma seleção para compor a sequência didática. Após a escolha dos contos e das poesias, foram planejados eventos que pudessem despertar o interesse das crianças para a leitura, desde o começo do ano letivo. Sabendo-se da heterogeneidade da turma quanto ao nível de leitura, a professora pesquisadora, juntamente com outros professores da turma, criou várias atividades de incentivo à leitura, tais como: exploração de narrativas de contos tradicionais, dramatizações, filmes, comentários, atividades relacionadas à leitura e à escrita de partes interessantes da história com as devidas ilustrações.

Outra atividade que merece realce foi a visita semanal à biblioteca da escola. Nesses momentos fazia-se possível compartilhar as leituras da semana, bem como estimular a escolha de livros para ler em casa. Esse horário de biblioteca foi aberto aos pais para que também pudessem fazer suas leituras literárias e compartilhar com os alunos as histórias lidas, os causos, inclusive declamar poesias. Mas, somente uma mãe compareceu à biblioteca, levou livro e leu para a turma. Os alunos demonstraram alegria e interesse pela história contada pela mãe de um dos colegas. Contou-se também com a apresentação de livros trazidos pela professora da sala, como mais um momento de leitura e encantamento pelo conto explorado, no qual as crianças ficavam ao redor da professora ouvindo a história com muita atenção, a ponto de uma das crianças pedir a outra para ficar atenta ao que estava sendo contado.

Pode-se afirmar que os eventos de letramento literário realizados na turma do primeiro ano B serviram como mediadores no processo da leitura literária de contos e poesias ao longo do ano letivo. Esses eventos levaram as crianças a interagir com os livros, fazendo leituras individualizadas e acompanhadas com mediadores, professores, estagiários e colegas de sala. Foi possível ver crianças olhando os livros de forma centrada e envolvente, lendo livremente e criando outras histórias por meio das ilustrações dos livros. Nesse momento, elas fantasiavam e criavam suas histórias, seus personagens e podiam ler do jeito que davam conta, fazendo suas inferências e predições.

Essas leituras eram realizadas em sala de aula ou na sala do LIEPLIN (Laboratório Interdisciplinares de Estudos e Pesquisa em Linguagem e Infância). Os alunos liam individual e coletivamente de forma sistematizada, para que pudessem aprender a ler convencionalmente. Desse modo, foi preciso organizar o horário de leitura de cada criança: essa era mais uma oportunidade de o professor ler com e para a criança e juntos fazerem comentários sobre a leitura.

A leitura de poesia foi sendo trabalhada ao logo dos primeiros bimestres (primeira

escala) por meio de poemas de vários autores, mas sem muita sistematização. Somente após a chegada dos livros na biblioteca de sala foi planejada e aplicada a sequência didática de leitura de poesias de Mario Quintana, autor escolhido como *corpus* de análise desta pesquisa.

Antes de descrever a realização da sequência didática de poesia, faz-se oportuno relatar a chegada dos livros na biblioteca de sala. Esse evento se destacou e foi lembrado por todo o ano letivo, porque teve sentido na história de leitura das crianças, isto é, marcou, de forma prazerosa, a chegada dos livros à sala de aula. Semanalmente, a turma tinha mais um horário específico para escolher livros e levá-los para casa. Nesse momento era possível ver algumas crianças comentando sobre o personagem que tinha doado os livros para a sala.

A atividade da chegada dos livros na biblioteca de sala teve início quando os alunos assistiram ao filme “A menina que odiava livro, baseado no livro de Manjusha Pawagi (The girl who hated Books based on the book by Manjusha Pawagi). O filme, juntamente com os comentários orais, oportunizou às crianças refletirem sobre a importância do livro em seu cotidiano.



Após o filme, a professora pesquisadora fez alguns questionamentos para ajudar os alunos a compreenderem o enredo do filme e fazerem comentários das partes de que mais gostaram. As perguntas que nortearam a discussão e reflexão do filme foram as seguintes: como quem pode recontar o filme? Como se chamava a menina do filme? Por que a menina detestava livros? Como a menina começou a se interessar pelos livros? Aconteceu um problema em que a menina teve de começar a ler, qual foi esse problema? Quais foram os personagens que saíram dos livros? A casa da menina tinha livros por toda parte, quais os lugares de que você se lembra em que era possível ver os livros? Qual foi a atitude dos pais da Mina quando chegaram a casa?

Em seguida, a professora suscitou a questão: na casa da Mina (personagem do filme

Meena) havia livros por todos os cantos, enquanto em nossa sala de aula não existe nenhum livro, só as prateleiras para colocar os livros e o nome Biblioteca de Sala. O que vocês acham de mandar uma carta para Mina pedindo alguns livros para nossa sala? A partir desta sugestão algumas crianças assim discutiam: a Mina não existe; a Mina é personagem; outros discordavam: sim ela existe e pode mandar livros para nossa sala.

Depois de muitas discussões foi realizada uma pequena carta coletiva feita pelas crianças, mediada pela professora que a escreveu no quadro de giz. Enquanto a professora ia escrevendo e mediando acerca da estrutura de uma carta, as crianças sugeriam o conteúdo dela e faziam a cópia em um papel de carta. Logo, ficou decidido que a professora iria localizar o endereço da Mina e enviar a carta pelo correio ou por e-mail. A seguir, a carta coletiva dos alunos do 1º. B.

Goiânia, 15 de abril de 2014.

Mina,

Nós assistimos o seu filme e gostamos muito. Mina já que nós não temos livros em nossa sala, você poderia doar alguns livros para nós? Por favor?

Um beijo e um abraço

1º ano B

Após alguns dias, a professora reafirmou que a carta escrita para Mina tinha sido enviada e perguntou para a turma: será que a Mina vai mandar livros para nossa sala? Algumas crianças disseram que sim, outras que não, pois não acreditavam que ela existia.

Com o objetivo de promover eventos de alegria, encantamento e fantasia na sala, os professores organizaram um caixa com os livros doados pelos pais no início do ano letivo e prepararam um dia da chegada desses livros. Todos eles foram empacotados em pequenas quantidades e colocados em uma caixa maior.

Conforme o planejamento pelos professores, no dia específico, alguém bateu à porta, a professora abriu e era um homem com uma caixa grande nas mãos, dizendo que tinha uma encomenda do correio para a sala do 1º. B (primeiro ano, turma B). As crianças ficaram eufóricas e queriam saber o que tinha dentro. Elas ficaram em círculo, bem juntinhas, e

começaram a abrir. A professora achou uma carta no meio dos livros e falou que era da Mina. Um aluno da sala que já sabia ler ficou de pé em cima de uma cadeirinha e começou a leitura com ajuda da professora. As crianças ficaram alegres e emocionadas com o presente da Mina. A Carta dizia que a Mina tinha recebido o pedido da turma e estava mandando alguns livros para a biblioteca de sala:

Goiânia, 20 de abril de 2014.

Queridos colegas do primeiro ano B,

Fiquei muito feliz ao receber a cartinha de vocês!

Colegas, quando eu aprendi a ler eu ficava cansada porque eu lia muito devagarzinho, mas quando comecei a ler para os animais entrarem nos livros eu treinei minha leitura e passei a ler mais rápido e também percebi que nos livros tem um mundo mágico!!

Nos livros já encontrei reis e rainhas, princesas e bruxas, porquinhos e lobos. Sabem de uma coisa? Conheci também uma menininha que achava que era defeito dela quando não sabia fazer alguma coisa, mas aí ela tentava e tentava e acabava dando conta de fazer tudo. Eu aprendi muito com ela.

Por todas essas histórias legais que a gente encontra nos livros é que resolvi doar para vocês alguns de meus livros.

Espero que gostem! Que tal quando vocês gostarem muito de um livro vocês me escreverem para falar sobre ele?

Ah! Eu vou gostar muito de receber as cartinhas de vocês!!!

Grande abraço!

Mina



Depois da leitura da carta, a professora distribuiu os livros entre os alunos. Eles leram, folhearam e escolheram um livro para levar para casa. A partir daquele dia, a Biblioteca de Sala começou a funcionar semanalmente. As crianças podiam escolher um livro e levá-lo para ler individualmente ou com alguém da família.

Logo após a chegada dos livros, foi selecionada uma coletânea de poemas e de contos de Mario Quintana para ser trabalhada com os alunos. As atividades ocorreram com base na leitura do professor, na discussão, interpretação oral do texto, ilustração de poesia e interpretação escrita, conforme as possibilidades dos alunos em processo inicial de aquisição da leitura e da escrita.

Por meio da sequência didática, buscou-se estruturar as atividades para que os alunos se envolvessem no projeto de leitura de poesias. Além das atividades realizadas em sala de aula, foram planejadas algumas para serem feitas em casa, a fim de dar continuidade ao tema estudado em sala. A exploração de um poema em sala envolveu leituras individuais e coletivas, interpretações, desenhos, sugestões de respostas escritas no quadro. Da mesma forma foi feito com a atividade enviada para casa. Isso, com a intenção de compartilhar com a família os poemas de Mario Quintana, para que sua obra e o próprio poeta fossem conhecidos pelos pais e familiares.

Ao realizar o trabalho com os contos e poemas, objetivou-se que não ficasse só no ambiente escolar, mas que a família tivesse uma participação efetiva e direta nas atividades desenvolvidas dentro da sala de aula. Para tanto, realizaram-se reuniões e entrevistas com os pais e filhos, esclarecimento da proposta que seria desenvolvida, entre elas: o Chá dos netos e Avós, eventos da escola como Pipoesia e o Projeto Circula.

O projeto Pipoesia desenvolvida no CEPAE/UFG, funda-se na intenção de “ressuscitar a palavra poética e permitir que ela salte para a vida, ainda que o ponto de partida inicial esteja restrito ao ambiente escolar. (...) Tem, portanto, como objetivos promover a apropriação do significado do texto poético, a partir da experiência estética, fundamentado na leitura de poesia e na produção de alguns textos, por meio do exercício da linguagem poética; sensibilizar para a recepção e exploração do texto poético em todas as suas potencialidades; contribuir para a formação de um leitor literário mais autônomo e mais humanizado; divulgar a poesia, a partir da leitura de

diferentes poetas modernos e contemporâneos; analisar os recursos expressivos do texto poético, relacionando texto e contexto de produção; participar, pela experiência da fruição estética, da construção do significado do texto poético; promover um momento pedagógico de interação entre as várias disciplinas e as diversas áreas do conhecimento (SILVA e LOBO, 2014, p.28).

Foi realizada durante o evento do Pipoesia a apresentação do Mario Quintana pelos alunos do primeiro ano B do Ensino Fundamental, através de desenhos, exposição de poesias, uma breve biografia do autor com fotos. Para isto contou-se com a participação dos pais dos alunos.

Esse projeto possibilitou aos professores e alunos a participação no evento Festival de Pipoesia, em que houve uma preparação de atividades com diversas disciplinas envolvidas para serem apresentadas no evento. Os alunos confeccionaram pipas e nelas escreveram as poesias. Eles se entusiasmaram com esses momentos de soltarem pipas e deixarem a poesia “voar” ou “saltar para a vida”.

Para iniciar a sequência didática de leitura dos poemas em sala de aula, partiu-se da defesa que se faz neste trabalho, primeiramente a escolha do poema e do autor, levando-se em conta a experiência estética do professor, para depois ser escolhido como material de estudo dos alunos. Assim, procedeu-se na leitura do livro *Lili inventa o mundo*. Foram selecionados alguns contos e poemas para compor a sequência didática, a fim de serem explorados com os alunos.

Dos livros *Sapo amarelo* e *Sapato furado* de Mario Quintana também foram selecionados alguns poemas para serem exibidos em forma de declamação e jogral. Os professores e familiares foram os mediadores nesse processo de leitura. Os poemas foram preparados por meio de leituras individualizadas, ilustrações, com a finalidade de serem apresentados na sala de aula e em eventos da escola.

Primeiramente, organizou-se uma apresentação do livro *Lili inventa o mundo*, de Mario Quintana na sala de aula. Esse livro conduziu as experiências de poesia no período de três meses aproximadamente. Para isso foi feito um *slide* da capa do livro para ser mostrado às crianças. Alguns questionamentos direcionaram a apresentação: observe a capa do livro abaixo (em anexo), qual é o nome do livro, nome do autor, editora, como será que é a Lili desse livro? Por que o autor criou esse título? O que pode ser visto nas ilustrações da capa do livro?

Após os questionamentos, os alunos respondiam fazendo previsões e inferências quanto aos motivos da escolha do nome do livro e as características de Lili. Em seguida,

desenharam e escreveram o que esperavam encontrar no livro, conforme o nível de escrita do primeiro ano. Usando a imaginação, as crianças falaram sobre as gravuras existentes na capa do livro e anteciparam assuntos que ele trataria. Na sequência alguns comentários feitos pelos alunos:

Professora - Por que será que o livro tem esse nome Lili inventa o mundo?

Aluno IK - A Lili vai construir outro mundo, parece que as coisas (as imagens da capa) estão todas voando e ela está como os olhos fechados imaginando.

Professora - Como seria se você fosse inventar o mundo?

Aluno IK - Seria tudo de bom.

Professora - Como assim?

Aluno Ik - As pessoas cumprimentavam os vizinhos, teria mais amor. No meu mundo não teria presidente, porque ele proíbe as coisas.

Aluna Isa - Eu moraria em um castelo.

Professora – Quem é a Lili?

Aluna Isa – A Lili é uma fada!

Aluna Lu - A Lili é uma invenção do autor.

Após a exploração da capa do livro, aos poucos os alunos foram entrando no mundo da fantasia. Isto aconteceu à medida que a professora foi oferecendo oportunidades de ir além das ilustrações do livro, considerando-se as vivências do contexto social e cultural de cada aluno, valorizado no contexto escolar.

Em seguida, as crianças manusearam o livro, folhearam as páginas e foram visíveis o entusiasmo e o encantamento pelas ilustrações da obra de Mario Quintana, *Lili inventa o mundo*. Elas observavam página por página, iam para as primeiras páginas, para o final do livro e fizeram várias descobertas. Uma das crianças encontrou a foto do autor e logo perguntou se aquele senhor era Mario Quintana. Em seguida, outra criança viu uma foto do autor ainda menino e fez a mesma pergunta: “Esse menino também é Mario Quintana?”

Após esse momento de interação com o livro, os alunos realizaram atividades escritas por meio de duas questões, como: Quem você acha que é Lili? Escreva e depois conte para sua turma. Você acha que o autor criou esse título por quê? Alguns alunos responderam assim:

Eu acho que ela é magra e princesa. O autor criou o título porque ela ficava imaginando as coisas (Isa).

Eu acho que Lili é muito imaginativa e esperta. O autor criou o título do livro porque a Lili é uma invenção e para ficar mais realista (Lu).

Lili é simpática, carinhosa e personagem. O autor criou Lili porque era importante (K).

Lili é um anjo (Lua).  
Lili é uma menina e também uma pensadora (A.L).

Após a realização das atividades, os alunos foram incentivados a falarem sobre suas respostas, em momento de interação e diálogo entre eles. Por meio das respostas da atividade, percebeu-se que os alunos oscilaram entre o imaginário e a realidade devido às ilustrações e aos poemas trabalhados. Por isso, pode-se afirmar que o objetivo dessa atividade, oportunizar ao aluno o uso da imaginação e fazer inferência sobre quem ele pensava que fosse a Lili do livro, foi alcançado. A questão seguinte teve o mesmo propósito de fazer a criança pensar nas possibilidades que o autor usou para criar título: *Lili inventa o mundo*.

Depois da vivência e da criação de várias expectativas em relação ao livro, o poema “A princesa” (QUINTANA, 2005, p. 8) foi lido e explorado. A professora leu oralmente o poema, as crianças acompanharam no livro e em seguida leram em voz alta em grupos e individualmente. A questão colocada para reflexão da atividade foi a seguinte: por que Lili ficou espantada quando lhe perguntaram qual era seu nome? Os alunos acharam que estavam fazendo uma brincadeira com a Lili, porque todos sabiam quem ela era. O motivo de Lili responder espantada foi porque achava que era conhecida em no seu reinado.

Como incentivo à leitura do livro da Lili, as crianças foram presenteadas com um marcador de páginas com a ilustração colorida da personagem. Observou-se, durante todo o trabalho, que as crianças demonstraram carinho e zelo pelo ícone que marcou a introdução das poesias de Mario Quintana. Era possível ver o marcador no meio dos livros que estavam sendo lidos, na agenda, e em cima das carteiras, depois de meses que foram entregues.

O poema “Mentira” foi lido, sendo explorado com as crianças o sentido poético que Mario Quintana quis dar a esse tema. Elas também falaram sobre o tema e como o mentir é visto pela sociedade.

Mentira?  
A mentira é uma verdade que  
Se esqueceu de acontecer (QUINTANA, 2005, p. 10).

Como se constata, este texto é muito curto, no formato das definições de dicionário, com perguntas título, respostas tradicionais. Entretanto, a referencialidade é quebrada pela ironia, pelo humor, pela oposição verdade/mentir.

No mesmo dia, o segundo poema do livro *Lili inventa o mundo*, intitulado Mentiras, foi explorado como atividade a ser realizada em sala e outra em casa, para dar continuidade à

leitura do poema e conhecimento do autor pelos familiares.

### Mentiras

Lili vive no mundo do faz de conta... Faz de conta que isto é um avião. Zzzzzuuu.... Depois aterrissou em piquê e virou trem. Tuc tuc tuc tuc... Entrou pelo túnel, chispando. Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum! O trem descarrilou. E a mocinha? Onde está a mocinha?! No auge da confusão, levaram Lili para a cama, à força. E o trem ficou tristemente derrubado no chão, fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha (QUINTANA, 2005, p. 10).

O poema “Mentiras” também é um dos principais textos do livro, porque apresenta a personagem Lili que é a razão de ser do título do livro. Nele o conceito de mentira como “faz de conta” e não com o sentido moral fica mais claro. E a Lili habita um mundo do faz de conta onde ela cria o que quiser. O pronome “isto” (linha 1) é indefinido, justamente para mostrar que, neste mundo, qualquer coisa (ou pessoa) pode assumir outra função. Exemplo: o avião pode virar um trem; Lili pode ser a mocinha. O poeta resgata algumas fantasias que já estão no imaginário coletivo, como a presença de mocinha e de bandidos, o que facilita a percepção da criança na leitura. Curioso é que o texto se encerra com uma inversão irônica: quando aparece um adulto do mundo real e tira Lili do “faz de conta” à força, para ela dormir, o trem (que é inventado) faz de conta que é uma lata de sardinha (que é do mundo real). Essa inversão/irônica final reforça para o leitor a opção pelo mundo inventado, pela fantasia, pela imaginação.

Há também elementos nesse poema, “mentiras” do mundo real, introduzidos neste faz de conta, como é o caso da mesa que serve de túnel; do piquê (há um tecido deste material do qual se faz colcha) que serve de pista de pouso e a lata de sardinha que vira avião e depois trem.

Durante a exploração, o poema “Mentiras” foi lido várias vezes, em voz alta, individualmente e em grupo. Nessa oportunidade as crianças refletiram e discutiram sobre o sentido da palavra referente ao faz de conta. Depois, ela foi explorada na sala com dramatizações e brincadeiras de faz de conta, usando-se as onomatopeias que existem no poema. As crianças tentavam imitar os sons, as onomatopeias, ruídos do avião e do trem, em seguida havia os bandidos com barulhos de armas de fogo, tudo isto foi um momento de muita descontração e fantasia. Elas relataram as várias brincadeiras que utilizam “o faz de conta” em seu dia a dia. Para dar continuidade, foi realizada a atividade de escrita em casa: Você brinca de faz de conta igual a Lili? Desenhe e escreva como são essas brincadeiras. Ao compartilhar as respostas dessa atividade, os alunos descreveram as brincadeiras em que

adotavam o faz de conta, momento de muita fantasia e respeito pela invenção do outro.

Em seguida, foram trabalhados mais alguns poemas de Mario Quintana, como os que se seguem:

**Horror**

Com seus OO de espanto, seu RR  
guturais, seu hirto H, HORROR é  
uma palavra de cabelos em pé,  
assustada da própria significação.  
(QUINTANA, 2005, p. 14)

**Os grilos**

Toda a noite  
Os grilos fritam não sei o quê.  
A madrugada chega,  
Destampa o painelão:  
A coisa esfria... (QUINTANA,  
2005, p. 14)

Os poemas foram lidos e explorados com os alunos da mesma forma que os outros: lidos em forma de jogral, separando meninos e meninas, de forma vagarosa e mais rápida. Foi comentado o sentido das palavras dentro do poema e o que as palavras HORROR e OS GRILLOS significavam para cada criança. Algumas comentaram experiências de horror por que passaram relacionadas com sonhos, fantasmas e medos.

Após a leitura, foram destacadas palavras que os alunos não sabiam o significado e, com auxílio do professor, recorreram ao dicionário. As palavras destacadas foram “guturais”, “hirto”, nos comentários partiu-se de palavras com “rr” listando-se exemplos, como: carro, barro, justificando os rr guturais, o barulho feito na garganta durante a pronúncia de palavras que possuem os dois rr. Foi mostrado o uso de um r entre uma vogal e uma consoante formando sílabas do tipo cra, bra, dra, fra. Chamou-se a atenção dos alunos para o fato de, ao pronunciar a palavra, ocorrer um barulho tremido na garganta. Assim, como a letra H, no hirto de significação, parado, eriçado, imóvel, mudo, sem som. Essas informações realizadas pelo professor justificam-se pela importância de ampliar o conhecimento do aluno, oferecendo maiores possibilidades na leitura durante a leitura do poema.

Em relação à atividade escrita, os alunos escreveram quais palavras poderiam ser relacionadas com HORROR e OS GRILHOS. Ocorreram momentos de brincadeiras com os OO contidos na palavra horror; pronunciavam-na como se fossem sons de fantasmas, justificando o jogo que a criança faz livremente quando lhe é dada oportunidade de brincar com as palavras.

Nesse seguimento, há uma preocupação de se cuidar da exploração do poema sem

didatizá-lo para fins gramatiqueros. Admite-se a importância desses estudos para o conhecimento da Língua Portuguesa, porém, o professor deve separar esses momentos, valorizar primeiramente a estética do poema, posteriormente toda a exploração deve realçar a amplitude dos sentidos em construção pelo leitor iniciante.

O poema “Mãe” foi lido, em seguida explorou-se o significado dessa palavra para cada aluno e desenvolveram-se atividades relacionadas ao tema.

### **Mãe**

Mãe! São três letras apenas  
As desse nome bendito:  
Três letrinhas, nada mais...  
E nelas cabe o Infinito.  
E palavra tão pequena  
- confessam mesmo os ateus-  
É do tamanho do Céu!  
E apenas menor que Deus... (QUINTANA, 2005, p. 15)

A discussão em torno do tema promoveu reflexões sobre o papel da mãe na família, na escola. Alguns alunos conseguiram memorizar o poema para ser declamado em um evento da escola. Além de explorar a construção do sentido da poesia para cada criança, solicitou-se uma produção escrita para homenagear suas mães, pois se aproximava ao Dia das Mães. Elas assim se manifestaram:

“Mãe é amor, diz sim e não às vezes” (LTS)  
“Mãe é beijo” (BASA)  
“Mãe é nosso coração” (LHHGS)  
“Mãe é o nosso coração e o nosso carinho” (ACMA)  
“Mãe é o nosso amor e o nosso mundo” (ALVS)  
“Mãe faz carinho na gente” (IMT)

Essa homenagem foi publicada na capa do jornalzinho da escola: Folhinha Aplicada, (número 14, Ano 04, junho de 2014, em anexo). Percebeu-se a satisfação nos alunos com a publicação das mensagens construídas por eles e alguns disseram que iam guardar o jornalzinho para sempre.

Com o mesmo poema foi realizada uma paráfrase, substituindo-se a palavra mãe pela palavra pai. Durante a exploração da atividade de casa em sala, as crianças fizeram várias sugestões do tipo:

Pai é muito amigo. Com três letras digo tudo. P de paz, A de amor, e I de infinito” (aluno C. 7 anos).  
Pai! São três letras apenas. As desse nome bendito e nelas cabem o amor e o

infinito. É palavra tão pequena com significado tão grande! É do tamanho do mar, apenas menor que Deus” (A.B. 7 anos).

Essa atividade foi realizada com a família em casa e em seguida compartilhada em sala, sem do esse um momento de integração das respostas. Considerou-se que as sugestões feitas na sala influenciaram na produção da atividade em casa.

Além do poema “Mãe”, foi trabalhado “Canção de junto do berço”:

**Canção de junto do berço**

Não te movas, dorme, dorme  
O teu soninho tranquilo.  
Não te movas (diz-lhe a Noite)  
Que inda está cantando um grilo...

Abre os teus olhinhos de ouro  
(O Dia lhe diz baixinho).  
É tempo de levatares  
Que já canta um passarinho...

Sozinho, que pode um grilo  
Quando já tudo é revoadado?  
E o Dia rouba o menino  
No manto da madrugada... (QUINTANA, 2005, p.15).

Atividades de leitura, músicas e jograis foram exploradas a partir desse poema. Cada criança, como no livro *Lili inventa o mundo*, observou as ilustrações apresentadas ao lado do poema explorado. A professora fez questões sobre as ilustrações: o que a menina estava fazendo? Parece que ela estava carregando um bebê nos braços. A professora perguntou às crianças como os adultos - pai, mãe, avós - costumam carregar os nenês e o que fazem para eles dormirem. Alguns alunos começam a cantarolar: Dorme nenê ... que a cuca vem pegar..., papai foi pra roça...” A professora quis saber se as crianças conheciam outras canções de ninar. Elas foram lembrando, Boi...boi... boi... boi da cara preta pega essa criança que tem medo de careta! Foi perguntado ainda: por que os adultos cantavam essas canções para os nenês dormirem?

Cada uma respondeu o que sabia. As crianças também foram incentivadas a fazerem um nenê com as blusas de frio. Elas embalavam os bonecos de faz de conta com carinho e cantavam as canções de ninar que sabiam.

A professora leu a canção de ninar que Mario Quintana criou. Foi um momento de muita imaginação e faz de conta. As crianças acompanharam a leitura, leram em grupos,

sozinhas e em forma de jogral. Durante todo o tempo não deixavam de segurar os nenês de blusa de frio. Foi possível presenciar um menino aconchegando o nenê no braço, pegando a cola e fazendo de conta que estava dando mamadeira ao bebê. Outra aluna pegou o apontador com formato de bico e brincava que estava colocando na boca do nenê. Esses são momentos que podemos caracterizar como comportamentos que fazem parte da fase de desenvolvimento da criança (VYGOTSKY, 1988).

Como relatado anteriormente, na leitura e na exploração de poemas surgem discussão de temas variados. No momento da exploração, um menino disse que não poderia brincar de ninar o nenê porque era homem. A professora questionou: os pais das crianças não podem fazer o nenê dormir? Todos responderam que sim e a brincadeira continuou. A turma toda se envolveu na atividade. Depois, foi pedido que as crianças pesquisassem com a família canções de ninar para apresentar na sala de aula. Esse momento foi de descontração e de interação em que as crianças compartilharam e descobriram canções de várias épocas e de diferentes regiões. Neste caso, a família colaborou muito e participou ativamente da atividade.

Em seguida foi trabalhado o conto “Velha história” (QUINTANA, 2005, p. 20). Antes da leitura do conto foi feita uma discussão oral sobre o *habitat* do peixe, suas características, se alguém tinha esse animalzinho de estimação. Depois, foi feita a leitura do conto várias vezes pelo professor; questões e comentários foram levantados para a interpretação do conto. As crianças ficaram sensibilizadas com a morte do peixinho e logo uma criança falou: “Nossa, ele morreu de saudade e tristeza”.

As crianças assistiram a um vídeo desse conto, “Velha História”. Logo depois, a professora distribuiu massinha para que as crianças fizessem a parte do conto de que elas mais gostaram. E foi pedido também que, como tarefa de casa, os alunos criassem outro final para a história do peixinho. Nesse dia, as crianças receberam da professora uma lembrança ilustrativa da história: um bolso de calça e dentro dele um peixinho.

Durante a realização da sequência didática de poesias foi organizado um Chá das Avós na escola, com o objetivo de promover interação entre escola e a família. A preparação se deu pela seleção de poesias que seriam lidas ou memorizadas pelas crianças no momento da apresentação. Foram organizados os tipos de alimentos que seriam necessários para o encontro. As crianças deram sugestões: bolo, biscoito, pão, queijo, leite, café. Um aluno perguntou se a comida seria de verdade. Acredita-se que esse aluno estava mergulhado no mundo da imaginação, devido às leituras realizadas nas aulas de poesias. Isso faz lembrar Candido (1995) quando diz que não existe homem que possa viver sem a literatura, ou seja, sem possibilidades de entrar no mundo da fantasia ou alguma espécie de fabulação.

Durante o Chá compareceram muitos avôs, avós, pais, mães e tias que sentaram em círculo. Contaram sobre as brincadeiras e brinquedos que confeccionavam para brincar: peteca, carrinho de rolimã, queimada, finca, bonecas de milho verde, cozinhadinho. Subiam em árvores, brincavam na roça e nas ruas do bairro, tudo era muito divertido. Comentaram que as crianças de hoje são muito envolvidas com a tecnologia, não sabem criar seus brinquedos, ficam muito tempo sentadas e recebem brinquedos prontos, sem criatividade.

Alguns avós lembraram-se de como era a escola da época em que eles estudavam. As escolas tinham pouca estrutura, as salas eram multisseriadas, uma professora para todas as disciplinas, em uma sala várias séries do Ensino Fundamental, poucos livros, os textos eram copiados dos quadros, as lições eram memorizadas. Quando o aluno não conseguia memorizar a lição ou desobedecia, a professora dava algumas punições, como: escrever várias vezes a mesma frase, ajoelhar em cima dos grãos de milho ou de feijão. Também era usada a palmatória. Uma das avós lembrou-se de uma lição que ela teve de memorizar com a letra M e N, “Viva o M com o N numa luta sem parar, mas antes do P e B só o M tem lugar” (melodia Ciranda Cirandinha). Em seguida, foi perguntado se havia alguém que se lembrava de alguma poesia. Uma avó contou que em sua época, nos momentos festivos da cidade de Anicuns de Goiás, ela recitava poemas e um deles era o da Estrelinha.

#### **A Estrelinha**

vejo, à noite, uma estrelinha,  
no céu, piscando, piscando...  
Mamãe diz que ela, de longe,  
pisca, pisca, é me chamando...

Quando eu crescer e papai  
me comprar um avião,  
vou te buscar, estrelinha,  
na palma da minha mão.

De Martins D'Alvarez

Esse momento foi especial e de muita interação para os alunos. Os avós continuaram relatando suas experiências e contaram como ajudam seus filhos e netos em casa nas tarefas da escola. Aconteceu também apresentação de poemas de Mario Quintana retiradas dos livros *Lili inventa o mundo*, *Sapato furado* e *Sapo Amarelo*. Os alunos demonstraram muito esforço no momento da apresentação, alguns conseguiram memorizar o poema, outros prepararam a leitura. Durante a preparação do evento foram selecionados poemas para cada criança apresentar, os quais foram lidos e comentados individualmente e em grupos. Esse momento

de leitura teve como objetivo conhecer o poema, preparar a leitura e apresentá-lo de forma espontânea e não mecânica. A seguir, a continuação de alguns dos poemas apresentados nesse dia:

### **Ritmo**

Na porta  
a varredeira varre o cisco  
varre o cisco  
varre o cisco

Na pia  
a menininha escova os dentes  
escova os dentes  
escova os dentes

No arroio  
a lavadeira bate roupa  
bate roupa  
bate roupa

Até que enfim  
se desenrola  
toda a corda  
e o mundo gira imóvel como um pião! (QUINTANA, 2005, p.19)

### **O sonho**

Sonhar é acorda-se para dentro. (QUINTANA, 2005, p. 22)

### **Pequenos tormentos da vida**

De cada lado da sala de aula, pelas janelas altas, o azul convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como quem vai inventando preguiçosamente uma história sem fim... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos e moscas. Se ao menos, pensa Lili, se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra! (QUINTANA, 2005, p. 30)

Quando o professor preparava o aluno para memorizar o referido texto - “Pequenos tormentos da vida”, ele comentou que a sala de aula era parecida com o poema de na parte que diz assim: *Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra!* (QUINTANA, 2005). Isso causou risos no grupo de alunos e começaram a fazer relações com o dia a dia da sala de aula. Segue a continuação dos poemas escolhidos para apresentação:

### **Dupla delícia**

O livro traz a vantagem de a  
gente poder estar só e ao

mesmo tempo acompanhado. (QUINTANA, 2005, p. 32)

### **A Porteirinha**

Sete anos já fizeste.  
Quando fui te visitar  
Fiquei encantado a olhar  
– com o sorriso que me deste –  
uma linda porteirinha em teus dentes de rato.  
Mas nem deves ficar triste,  
deixa de lado o recato.  
Deves até tirar retrato sorrindo assim lindamente.  
Fará bem a toda gente!  
Num mundo tão mascarado  
O sorriso mais sincero é o sorriso desdentado. (QUINTANA, 2005, p. 33)

Essa atividade promoveu a interação dos familiares na escola, a troca de experiências diante da variedade de relatos contados pelos avós, além de provocar um contexto de leitura de poemas, em que os avós e os alunos puderam participar de um pequeno sarau de poesias de Mario Quintana. Após esse evento, os alunos desenharam as partes de que mais gostaram (desenho em anexo).

Os resultados desse evento permitem afirmar que o professor deve oportunizar experiências literárias para que o aluno possa se sentir atraído pelo mundo da leitura, especificamente pelo fascínio da poesia. Nesses eventos de integração família e escola, espera-se que não só o aluno seja contagiado, mas que o contexto familiar possa se sensibilizar de seu papel mediador na formação do leitor. Para alcançar esse objetivo é necessário que os eventos de letramento literário envolvendo escola e família façam parte dos projetos políticos pedagógicos e de sua concretização durante o ano letivo.

Quanto ao memorial, os pais escreveram-no de forma livre contando a história de leitura do filho. Esse instrumento permitiu resgatar alguns acontecimentos que podem evidenciar marcas na história do leitor. Serão utilizados fragmentos significativos do memorial, respeitando-se a linguagem utilizada pelos pais, com o intuito de demonstrar algumas evidências do incentivo e da mediação da família no processo de formação do leitor inicial.

Com apenas 3 aninhos ele ganhou seu primeiro livro, presenteado pela madrinha, nele consta várias histórias: O patinho feio, Cinderela, Pinóquio e outros. Meu filho ficou anestesiado com as ilustrações... Antes de dormir sempre me convidava para ler na cama, eu já cansada pedia que ele contasse a história. Sem saber ler olhava as ilustrações e sua imaginação ia longe. Ele está com vontade de montar uma biblioteca, tem 7 (sete) anos, com 9 (nove) livros (Mãe do Y.).

O primeiro contato com livros do V. foi aos 6 (seis) meses de idade. Ele ganhou o livro “Meu Circo” de Xavier Deneux e “É gol” de Rufus Butter. Depois disso não parou mais! Recebemos em casa várias coleções “Clássicos de Ouro” da Editora Brasileitura...Todas as noites, antes de dormir, leio alguma história para ele. Às vezes, mesmo antes de terminá-la ele já está dormindo, mas não importa! É sempre prazeroso ouvir ele mesmo repetir os diálogos dos personagens de tanto ouvir as mesmas histórias várias vezes. (Mãe do V.)

Minha filha começou a estudar e na escola começou a ter os primeiros contatos com os livros. Ela sempre foi muito dedicada e quando começou o primeiro ano já sabia ler. Fui observando que ela tomou o gosto pela leitura. Sempre estava lendo algum livro, revista. Hoje, ela está lendo perfeitamente bem. Como pai estou muito feliz com o desempenho da minha filha (Pai da L.).

É com imenso carinho que falo da história de leitura do meu filho. Desde que pude senti-lo em meu ventre por volta dos três a quatro meses de gestação, eu comecei a ler para ele e sentia que ele ficava quieto, outras vezes mexia bastante.... Meu filho está cada vez mais motivado a ler e a descobrir as riquezas do mundo da leitura... (Mãe do L.)

A k. desde o nascimento convive em ambiente de livros, revistas, histórias. Sempre foi encantada com as ilustrações de animais. Com o crescimento o envolvimento com livros de histórias encantadas foi aumentando...Aos cinco anos ela pedia para eu ler os poemas de Vinícius de Moraes “A arca de Noé, com muito interesse, curiosidade e acompanhando o despertar da leitura... (Mãe da K).

O aluno em questão está em fase de iniciação, porém acredito que o estímulo ao gosto pela leitura deve ser a tônica da escola, pois acredito que é na formação de pensadores e formadores de opinião técnico- científico.... Contudo acredito que a família é uma extensão de bons hábitos cultuados no seio escolar. (Pai do K).

Meu filho é um menino esperto. Sabe ler e escrever. Gosta de brincar, correr, Ele gosta de passear com o pai de bicicleta, assistir desenhos na Tv Ele gosta muito de assistir desenhos na televisão e de ler (Mãe do E.)

Os primeiros contatos com livros foi este ano na escola. Ele ficou curioso, olhando nos livros e querendo saber o que estava escrito. Ele sorria quando tinha rimas engraçadas e sempre pedindo para repetir (Mãe do B).

Os primeiros contatos da minha filha com a leitura foi quando ela entrou para o berçário escolar. No berçário fazia atividades com leitura de símbolos e figuras Ela pedia para eu ler todas as noites (Mãe da AL).

Esse momento das contribuições dos pais contanto a história de leitura dos filhos pode ser relacionado ao que afirma Spiegel (2001), no sentido de que fatores ambientais incentivam o processo de leitura em casa, por exemplo: a frequência de eventos de alfabetização de pai-filho e as atitudes em relação a seus papéis no desenvolvimento da leitura, esclarecendo aos

filhos o valor da leitura no ambiente familiar, constituem momentos de interação capazes de marcar o processo de leitura do aluno para sempre.

A partir dos fragmentos do memorial dos pais pode-se constatar que a leitura literária precisa ser incentivada, valorizada e mediada no contexto familiar, até mesmo antes de a criança entrar nesse contexto. Observa-se que o aluno que possui o hábito de leitura em casa com a família procura a biblioteca com mais interesse, porque sabe que alguém - mãe, avó - vai tirar um tempo para ler com ele. Por isso, precisa ser divulgada a importância de se resgatarem as referências de leitores para os alunos. Pode começar na família, depois na escola, com os professores, contagiando-se os projetos político pedagógicos no contexto escolar. Acredita-se, igualmente, que essas ações modifiquem alguns resultados na formação do leitor literário.

Seguindo a sequência didática, foi realizado um projeto de confecção de dicionários poéticos produzidos pelos alunos, com a mediação dos professores e dos alunos, juntamente com os pais. Nessa atividade a leitura e a escrita caminharam juntas, considerando-se suas especificidades e o nível de leitura e escrita de cada aluno. Para que fosse concretizada a proposta, levaram-se as ideias para o grupo de alunos. Em seguida, foi feita uma reunião com os pais explicando qual era a proposta e qual seria o papel deles no processo de confecção do livro. Primeiramente, foi trabalhada a sequência do alfabeto, a escrita das letras, a escolha das palavras para as quais escolheriam um significado poético. Para auxiliar na confecção do dicionário poético, buscou-se a leitura de poemas de Quintana, especialmente aqueles que exploram o sentido poético das palavras, por exemplo:

GATO - O gato é preguiçoso como uma segunda-feira.

LIVRO - O livro traz a vantagem da a gente estar só e ao mesmo tempo acompanhado.

SONHO - Sonhar é acordar-se para dentro.

TEMPO - O tempo é a insônia da eternidade.

DESPERTA- O despertador é um acidente de trânsito do sono.

(QUINTANA, 2006)

As leituras de poemas curtos, os chamados Haikai, como no citado exemplo, serviram para dar direção à proposta do dicionário poético. O trabalho de confecção desse dicionário teve duração de aproximadamente três meses. Toda semana a atividade era acompanhada pelo professor, pelos pais e colegas de sala, que trocavam sugestões sobre o significado das palavras, ilustrações e estética do livro. Foi um momento de grande interesse, porque os alunos se sentiam autores e queriam ver o livrinho concluído.

Essa atividade pode ser uma das respostas à hipótese e questionamento quanto aos procedimentos do professor em sala de aula para efetivar o processo de formação do leitor de poesias nas séries iniciais. Para que essa proposta tivesse seus objetivos alcançados, fez-se necessário que os pais participassem efetivamente como mediadores do processo. Percebeu-se interesse evidente por parte de muitas famílias pela leitura do gênero poesia. Assim, para ajudar os filhos na efetivação do dicionário poético, eles sentiram a necessidade de buscar livros de poesias para ajudá-los na composição do livro em construção. Essa proposta pedagógica foi finalizada com a exposição dos dicionários poéticos construídos pelos alunos e seus mediadores no evento chamado Circula, que acontece no final do ano letivo escolar.

Além da exposição do dicionário poético, foi oferecido aos alunos juntamente com seus pais uma experiência de leitura compartilhada de livros literários na escola. Pais e filhos escolheram livros para serem lidos no pátio da escola, em um canto qualquer. Foi possível observar a experiência da leitura compartilhada de pais e filhos: alunos sentados no chão ouvindo a leitura dos pais, ou o aluno no colo da mãe ouvindo sua leitura. Em conformidade com Cosson, (2014), alunos e professores buscam um ensino mais significativo da leitura literária: “ser leitor na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia”. Ser leitor é também posicionar-se diante de uma obra literária, questionando, afirmando ou retificando valores culturais. Assim, nessa atividade integradora, os pais foram mediadores fundamentais no processo de formação do leitor iniciante.

Dessa forma, teve-se a constatação de que os projetos lançados pela escola podem efetivar a participação entusiasmada dos pais na formação de seus filhos como leitores. Assim, a família consegue dar continuidade ou assumir seu papel de mediadora na formação do leitor, além da escola.

Reafirma-se que, para o professor trabalhar o gênero poesia, é preciso preparar o contexto de modo que aconteçam os encontros com a literatura de forma prazerosa: momentos de encantamento pelo objeto artístico feito de palavras, momentos de aprendizado da leitura poética, do encantamento e da apresentação de sentidos possíveis. Contrária a essa dinâmica, ainda se veem aulas de literatura utilizando-se o texto como pretexto para o aprendizado dos aspectos linguísticos. Essas atividades devem ser exploradas em outras circunstâncias e nunca em momentos em que se deve priorizar o prazer estético da criação artística.

Enfim, o professor precisa tomar posição ante a existência de um variado acervo de livros literários e de poesias. Ele fará a distinção das melhores produções de livros literários infantis ou não, de contos e de poesia. Logo, é necessário que esse profissional seja um leitor seletivo, capaz de escolher as melhores obras para seus alunos de qualquer idade ou fase,

assegurando-se as possibilidades de garantir as intervenções necessárias no processo de mediação.

## 5 CRONOLOGIA DA VIDA E OBRA DE MARIO QUINTANA



**1906** - Nasce Mario Quintana na noite muito fria de 30 de julho, na cidade de Alegrete, Rio Grande do Sul. É o quarto filho de Celso de Oliveira Quintana, farmacêutico, e de Dona Virgínia de Miranda Quintana.

**1913** - Aprende a ler no Jornal Correio do Povo. Aprende noções de francês com seus pais.

**1914** - Frequenta a Escola Elementar mista de Dona Mimi Contino.

**1915** - Passa a freqüentar a escola do mestre português Antônio Cabral Beirão, ali concluindo o curso primário.

**1919** - É matriculado no Colégio Militar de Porto Alegre, em regime de internato. Publica suas primeiras produções literárias na revista Hyloea, órgão da Sociedade Cívica e Literária dos alunos do Colégio.

**1924** - Deixa o Colégio Militar. Emprega-se na Livraria do Globo, trabalhando com Mansueto Bernardi durante três meses .

**1925** - Retorna a Alegrete, passando a trabalhar na farmácia de seu pai.

**1926** - Morre sua mãe. É premiado em um concurso de contos do jornal Diário de Notícias de Porto Alegre com o trabalho A Sétima Personagem.

**1927** - Morre seu pai. Tem um poema - Para Todos - publicado no Rio de Janeiro, por iniciativa Alvaro Moreyra, na revista dirigida por este cronista.

**1929** - Ingressa na redação do jornal O Estado do Rio Grande, dirigido por Raul Pilla, em Porto Alegre.

**1930** - Inicia a colaboração para a Revista do Globo. Alista-se como voluntário do Sétimo Batalhão de Caçadores de Porto Alegre, partindo para seis meses no Rio de Janeiro.

**1931** - Regressa a Porto Alegre e à redação de O Estado do Rio Grande.

**1934** - Tem sua primeira tradução publicada: Palavras e Sangue, de Giovanni Papini, pela Editora Globo. Começa a traduzir efetivamente para a Editora Globo. Traduz, entre outros autores: Fred Marsyat, Alessandro Varaldo, Emil Ludwig, Lin Yutang, Charles Morgan, Marcel Proust, Virginia Woolf.

**1940** - É publicado pela Editora Globo o livro de sonetos, A Rua dos Cataventos, Porto Alegre. A repercussão é tal que vários de seus sonetos foram transcritos em antologias e livros escolares.

**1943** - Começa a publicar Do Caderno H na Revista Província de São Pedro.

**1946** - Publicação de Canções, poemas, pela Editora Globo, Porto Alegre.

**1948** - Publicação de Sapato Florido, poesia e prosa, pela Editora Globo. Publicação de O Batalhão das Letras, Editora Globo.

**1950** - Publicação de O Aprendiz de Feiticeiro, versos, pela Editora Fronteira, Porto Alegre.

**1951** - Publicação de Espelho Mágico, coleção de quartetos, que traz na orelha o comentário de Monteiro Lobato, Editora Globo.

**1953** - Publicação de Inéditos e Esparsos, Editora Cadernos de Extremo Sul, Alegrete. Ingressa no jornal Correio do Povo, onde passa a publicar Do Caderno H, até 1967.

**1962** - Publicação de Poesias, reunião das obras: A Rua dos Cataventos, Canções, Sapato Florido, Espelho Mágico, O Aprendiz de Feiticeiro, esta primeira edição sobre os auspícios da divisão de cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul, Editora Globo.

**1966** - Publicação de Antologia Poética, coletânea de poesia e outros trabalhos inéditos,

organizada por Ruben Braga e Paulo Mendes Campos, pela Editora do Autor, Rio de Janeiro. No dia 25 de agosto o poeta é saudado na Sessão da Academia Brasileira de Letras por Augusto Meyer e Manuel Bandeira que recitou poema de sua autoria. Recebe, em dezembro, o Prêmio Fernando Chinaglia para o "melhor livro do ano", com Antologia Poética. No dia 30 de julho (seus sessenta anos), Paulo Mendes campo publica em sua coluna na revista Manchete uma carta a Mario Quintana:



"...Alguns dos teus poemas e muitos dos teus versos não precisam estar impressos em tinta e papel: eu os carrego de cores, às vezes, brotam espontaneamente de mim como se fossem meus. De certo modo, são meus, e hás de convir que a glória maior do poeta é conceder essas parcerias anônimas pelo mundo..."

**1967** - Recebe o Título de Cidadão Honorário de Porto Alegre, conferido pela Câmara de Veredores, ocasião em que profere as seguintes palavras: "Antes ser poeta era um agravante, depois passou a ser uma atenuante, mas diante disso, vejo que ser poeta é agora uma credencial." Passa a publicar Do Caderno H no Caderno de Sábado do Correio do Povo, até 1980.

**1968** - Poeta é homenageado pela Prefeitura de sua terra natal com placa em bronze na praça principal de cidade, onde estão inscritas as suas palavras: "Um engano em bronze é um engano eterno." Morre seu irmão mais velho, Milton

**1973** - Publicação Do Caderno H, coletânea selecionada pelo autor, pela Editora Globo. A respeito, diz Paulo Rónai: "Espetáculo da melhor prosa que se escreve entre nós, provam a utilidade da poesia e dos poetas".

**1975** – Publicação de Pé de Pilão, poesia infanto - juvenil, co-edição do Instituto Estadual do Livro/DAC/SEC com a Editora Garatuja. Introdução de Erico Verissimo: ".....Descobri outro dia que o Quintana na verdade é um anjo disfarçado de homem. Às vezes, quando ele se descuida ao vestir o casaco, suas asas ficam de fora. (Ah! Como anjo seu nome não é Mario e sim Malaquias) ...".

**1976** - Ao completar setenta anos de idade, recebe inúmeras homenagens. Entre elas, recebe a medalha Negrinho do Pastoreio, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Publicação de Apontamentos de História Sobrenatural, poesia, pelo Instituto Estadual do Livro/DAC/SEC e Editora Globo. Publicação de Quintanares, edição - brinde de Poesias, distribuída pela MPM.

**1977** - Publicação de A Vaca e o Hipogrifo pela Editora Garatuja, Porto Alegre. Recebe o Prêmio Pen Clube de Poesia Brasileira para Apontamentos de Historia do Sobrenatural.

**1978** - Morre sua irmã Dona Marieta Quintana Leães. Publicação de Prosa e Verso, antologia para didática, Editora Globo. Publicação de Chew me up slowly, tradução Do Caderno H por Maria da Glória Bordini e Diane Groszklaus, pela Editora Globo e Riocell.

**1979** - Publicação de Na Volta da Esquina, antologia que constitui o quarto volume da Coleção RBS - Editora Globo. Publicação, em Buenos Aires, de Objetos Perdidos Y Otros Poemas, tradução de Estela dos Santos, organizado por Santiago Kovadloff.

**1980** - Publicação de Esconderijos do Tempo, pela L & PM Editores. Recebe o Prêmio Machado de Assis, da Academia Brasileira de Letras, pelo conjunto de suas obras literárias, no dia 17 de julho. Integra, com Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Henriqueta Lisboa, o sexto volume da coleção didática: *Para gostar de Ler*, publicação da Editora Ática.

**1981** - Participa da Jornada de Literatura Sul - Rio-Grandense em Passo Fundo, organizada pela Universidade de Passo Fundo e 7o Delegacia de Educação. É homenageado, com Josué Guimarães e Deonísio da Silva, pela Câmara de Indústria, Comércio, Agropecuária e Serviços de Passo Fundo. Cerca de duzentas crianças entregaram botões de rosa e cravos a Mario Quintana. Recomeça a publicar Do Caderno H, agora no Caderno Letras & Livros do Correio do Povo, até 1984, quando o jornal encerra temporariamente suas atividades. Publicação de Nova Antologia Poética, pela CODECRI, Rio de Janeiro.

**1982** - No dia 29 de outubro recebe o título de Doutor Honoris Causa, concedido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em cerimônia realizada no salão de festas da Reitoria da Universidade.



**1983** - Publicação do IV volume da coleção Os Melhores Poemas. Esse volume foi dedicado a Mario Quintana. Antologia com seleção de textos por Fausto Cunha, Global Editora, São Paulo. Lançamento da III Festa Nacional do Disco, em Canela, RS, do álbum duplo: Antologia Poética de Mario Quintana, pela gravadora Polygram. Publicação de Lili Invento o Mundo, seleção por

Mery Weiss, de textos publicados em Letras & Livros e nas obras completas do autor, pela Editora Mercado Aberto, Porto Alegre. Através de lei promulgada em 8 de julho de 1983, após aprovação por unanimidade na Assembléia Legislativa, da proposta do deputado Ruy Carlos Ostermann, o prédio do antigo Hotel Majestic, tombado como patrimônio histórico do Estado, em 1982, passa a denominar-se Casa de Cultura Mario Quintana. Desse hotel Quintana foi hóspede de 1968 a 1980.

**1984** - Publicação de Nariz de Vidro, seleção de textos por Mary Weiss, Editora Moderna, São Paulo. Publicação de O Batalhão das Letras, 2ª edição, Editora Globo. Lançamento de O Sapo Amarelo, Editora Mercado Aberto, na 30ª Feira do Livro de Porto Alegre.

**1985** - Publicação do Álbum Quintana dos 8 aos 80, Relatório da Diretoria SAMRIG de 1985 com texto analítico e pesquisa de Tania Franco Carvalhal, fotografia de Liane Neves, ilustrações de Liana Timm e planejamento gráfico de Marilena Gonçalves.

**1986** - Completa 80 anos. É lançada a coletânea 80 Anos de Poesia, organizada por Tania Carvalhal, Editora Globo. Recebe o título de Doutor Honoris Causa pela UNISINOS e pela PUCRS. Publicação de Baú de Espantos, Globo. Reunião de 99 poemas inéditos (1982 a 1986).

**1987** - Publicação de Da Preguiça Como Método de Trabalho, Globo, coletânea de crônicas Do Caderno H, Correio do Povo, ao longo de mais de 30 anos. Publicação de Preparativos de Viagem, Globo, Caderno de Confidências, reflexão do poeta sobre o mundo.

**1988** - Lançamento de Porta Giratória, Globo, Rio de Janeiro, reunião de escritos em prosa,

sobre o cotidiano, a infância, a morte, o amor e o tempo.

**1989** - Lançamento de *A Cor do Invisível*, Globo, Rio de Janeiro. Recebe os títulos de Doutor Honoris Causa, da UNICAMP e da UFRJ. É eleito o Príncipe dos Poetas Brasileiros, entre escritores de todos o país. Promoção da Academia Nilopolitana de Letras, Centro de Memórias e Dados de Nilópolis e do jornal *A Voz dos municípios fluminenses*. É o 5º poeta a receber o título. Seus antecessores: Olavo Bilac, Alberto Oliveira, Olegário Mariano e Guilherme de Almeida.

**1990** - Lançamento de *Velório sem Defunto*, poemas inéditos, pelo Mercado Aberto, Porto Alegre.

**1992** - A Editora da UFRGS reedita, em edição comemorativa aos 50 anos da primeira publicação, *A Rua dos Cataventos*.

**1993** - Tem poemas inéditos publicados no primeiro número da Revista *Poesia Sempre*, publicação semestral da Fundação Biblioteca Nacional/Departamento Nacional do Livro. Integra a antologia bilíngüe *Marco Sul/Sur - Poesia*, publicada Editora Tchê!, que reúne a poesia de brasileiros, uruguaios e argentinos. Tem seu texto *Lili inventa o mundo montado para o teatro infantil*, por Dilmar Messias. Treze de seus poemas são musicados pelo maestro Gil de Rocca Sales, para o recital de canto Coral Quintanares - apresentado pela Madrigal de Porto Alegre no dia 30 de julho (seu aniversário) na Casa de Cultura Mario Quintana.

**1994** - Publicação de textos seus na revista literária *Liberté* - editada em Montreal, Quebec, Canadá - que dedicou seu 211º número de à literatura brasileira (junto com Assis Brasil e Moacyr Scliar). Publicação de *Sapato Furado*, pela editora FTD - antologia de poemas e prosas poéticas, infanto - juvenil. Publicação pelo IEL, de *Cantando o Imaginário do Poeta*, espetáculo musical apresentado no Teatro Bruno Kiefer pelo Coral da Casa de Cultura Mario Quintana, constituído de poemas de Mario Quintana musicados pelo maestro Adroaldo Cauduro, regente do mesmo Coral. Falece, no dia 5 de maio.

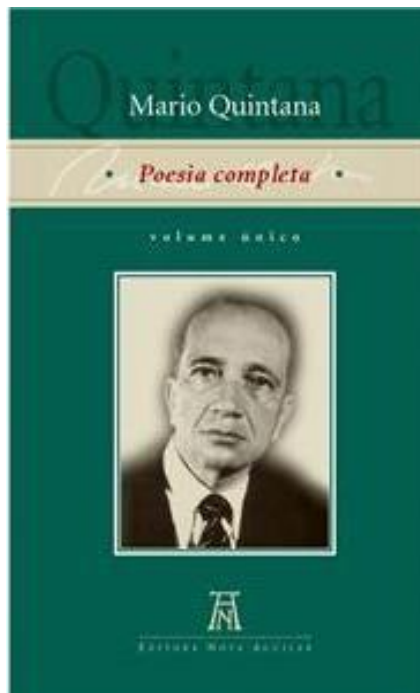
Cronologia da vida e obra de Mario Quintana

*Elaborado por Suzana Kanter*

*Instituto Estadual do Livro*

*Autores Gaúchos 6 - Mario Quintana. 6o edição -1996*

## 6 SUGESTÃO DE LEITURAS



QUINTANA, Mario. *Mario Quintana: Poesia completa*. Organização Tania Franco Carvalhal. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.



Quintana, Mario. *Na esquina: 100 anos de Mario Quintana*. Org. João Cláudio Arendt, Cinara Ferreira Pavani. Caixias do Sul, RS: Educs, 2006.



YOKOZAWA, Solange Fiuza Cardoso. A memória Lírica de Mario Quintana. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.



Centenário de Mario Quintana (1906-2006): antologia – poesia e crônica. Org. Ricardo Waherendorff Caldas, Regina Zilberman, - Brasília: Abaré: Fundação Astrogildo Pereira, 2007.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Wagner Coriolano de. *Sete faces de Quintana: notas para pesquisadores e dilettantes*. In: ARENDT, J. C.; PAVANI, C. F. (Orgs). Na esquina do tempo: 100 anos com Mario Quintana. Caxias do Sul: Educs, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira. *A leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens*. In: SOUZA, Renata Junqueira; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). *Leitura Literária na escola: reflexões propostas na perspectiva do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. p. 7-11.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Literatura infantil*. In: *Confissões de Minas*. São Paulo: Cosac Naify, 2011. p. 185-186. Site: <http://www.lettras.ufmg.br/profs/sergioalcides/dados/arquivos/CDAConfessa.pdf> Acesso em: 27/01/15, às 17:10.
- AVERBUCK, Ligia Morrone. *A poesia e a escola*. In: *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 7ª. ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. p. 63-83.
- AZEVEDO, Ricardo. *A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores*. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005. p.75-83.
- \_\_\_\_\_. *Formação de leitores e razões para a literatura*. In: SOUZA, Renata Junqueira (org.). *Caminhos para a formação do leitor*. 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2004, p. 38-47.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. 7ª. São Paulo: Editora Ática, 2005.
- BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.
- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. 2 ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- BORGES, Rogério. Vamos falar de Mario Quintana. O Popular, Goiânia, 14 jun. 2013. Opinião.
- BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. *Os primeiros passos na construção de leitores autônomos: a formação do professor*. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). *Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão*. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 79-91.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p.169-191.
- CASTLE, Marrietta. *Ajudando as crianças na escolha de livros*. In: CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta (Orgs). *Incentivando o amor pela leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 165-190.

COLOMER, Tereza. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

DUARTE – JUNIOR, João Francisco. *Por que arte-educação?* 5ª. Ed. Campinas: Papirus, 1988.

ESPEIORIN, Vânia Marta. *Educação pelo poético: a poesia na formação da criança*. Dissertação de Mestrado pela Universidade de Caxias do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, 149 f.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). *Escolarização da leitura literária*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FARIA, Vitória Líbia Barreto. *Memórias de leitura e educação infantil*. In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.). *Caminhos para a formação do leitor*. 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2004, p. 50- 59.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. *O poema, um texto marginalizado*. In: Brandão, H. MICHELLI, Guaraciaba (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Editora Cortez, 2001, p. 143-166.

\_\_\_\_\_. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez, 2002. Coleção aprender e ensinar com textos, v. 10

HAGUETTE, T.M.F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 6. Ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1999.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens. O jogo como elemento da cultura*. Tradução João Paulo Moteiro. São Paulo: Perspectiva, 2012.

MACEDO. M. S. A. N. *Práticas de letramento nos primeiros anos escolares*. In: MARINHO, M. CARVALHO G. T. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p.457-475

NEJAR, Carlos. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro:Relume: Copesul: Telos, 2007.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. *A importância da poesia na formação do leitor*. In: MELLO, Ana Maria Lisboa de; TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura infanto-juvenil: prosa & poesia*. Goiânia: Editora da UFG, 1995. p.169-176.

OLIVEIRA, Wilmar Faria de. *Paisagens da leitura em Inhumas: escola e família*. Dissertação de mestrado pelo programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras – UFG, 2007.

PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

PONDÉ, Glória Maria Fialho. *Poesia e folclore para a criança*. In: BELINKY, Tatiana; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). *A produção cultural para a criança*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

QUINTANA, Mario. *Mario Quintana: Poesia completa*. Organização Tania Franco Carvalhal. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005.

Quintana, Mario. Entrevista Texto escrito pelo poeta para a revista *Isto É*, de 14-11-1984. Fonte: <http://www.estado.rs.gov.br/marioquintana>.

SANTOS, Caroline Cassiana; SOUZA, Renata Junqueira. *A leitura da literatura infantil na escola*. In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.) Caminhos para a formação do leitor. 1.ed. São Paulo: DCL, 2004. p. 80-90.

SILVA, Célia Sebastiana, LOBO, Pítias Alves. *Poesia e jogo: prática pedagógica e leitura do texto poético*. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa, SILVA, Rusvênia Luíza Batista Rodrigues e FARIA, Vivianne Fleury. Veredas Escolares: partilhando experiências criativas de ensino e aprendizagem do CEPAE/UFG. 1 Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014, p.25-31.

SPIEGEL, Dixie Lee. *Um retrato dos pais de leitores bem-sucedidos*. In: CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta (Orgs). Incentivando o amor pela leitura. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 89-102.

\_\_\_\_\_. SOUZA, Renata Junqueira (org.). *Caminhos para a formação do leitor*. 1ª. Ed. São Paulo: DCL, 2004, p. 120.

SOUZA, Renata Junqueira. *Leitura e alfabetização: a importância da poesia infantil nesse processo*. In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.) Caminhos para a formação do leitor. 1.ed. São Paulo: DCL, 2004. p. 61-78.

\_\_\_\_\_. *Poesia infantil: concepções e modos de ensino*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e palavra*. Trad. J.L. Camargo. In: VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente*. Trad. J.C. Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 7ª ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986. 164 p. Série Novas Perspectivas 1.

\_\_\_\_\_. *A literatura Infantil na Escola*. 6ª ed. São Paulo: Global Ed. 1987. Teses;

YOKOZAWA, Solange Fiuza Cardoso. *A memória Lírica de Mario. Quintana*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.