

LEITURA LITERÁRIA E FRUIÇÃO ESTÉTICA

Eliette Aparecida Aleixo - Professora de Artes Visuais do Centro Pedagógico - Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG. Mestre e Doutora em Educação/Faculdade de Educação/UFMG. Pesquisadora vinculada à Pró-Reitoria de Pesquisa/PRPq/UFMG. eliettealeixo@gmail.com

RESUMO

Pretende-se, neste trabalho, suscitar uma reflexão sobre a condição estética de livros contemporâneos de literatura infantil, dirigindo a atenção para o texto verbal e visual, com ênfase na ilustração. Essa abordagem se insere no campo da educação e da arte, abrangendo literatura e artes visuais. Para tal proposta, a leitura de um livro literário infantil inclui a apreensão de vários aspectos formais, como o design gráfico, o formato, a cor, a diagramação, além, é claro, da sua estrutura narrativa, construída por textos escritos e ilustrações. A reflexão sobre esse objeto encontra-se ancorada em pressupostos de estudiosos da literatura infantil e teóricos da ilustração de livros infantis que vislumbram uma atenção diferenciada para a constituição imagética dos livros literários infantis. Vale mencionar a necessidade de educadores buscarem alternativas diferenciadas na condução do trabalho com os alunos, para a complexidade de linguagens que a leitura de livros de literatura apresenta. Parte-se do pressuposto de que é possível chegar a mediações adequadas para a apreensão e a fruição de um texto literário na escola. O objetivo principal deste estudo é explorar e investigar a relação dos textos verbal e visual dos livros de literatura infantil contemporâneos, com atenção à concepção estética desses. Dada a complexidade de linguagens que a leitura de livros de literatura apresenta, é fundamental que educadores busquem alternativas variadas na condução do trabalho de apreciação com os alunos.

Palavras-chave: literature infantil. Texto visual e verbal. Fruição estética.

ABSTRACT

This piece of work is intended to arouse a reflection about the aesthetic condition of contemporary books of children's literature, drawing the attention to the visual and verbal text with emphasis on illustration. This approach inserts in education and art area which covers literature and visual arts. For such proposal, the reading of a children's literary book includes the capture of several formal aspects such as the graphical design, format, colors, layout, besides of course, its narrative structure build of written texts and illustrations. The reflection about this object is anchored in assumptions of children's literature scholars and illustrations theorists of children's books that glimpse a differentiated attention to the imagery constitution of children's literary book. Due to the languages complexity in which the reading of the literature books has been presented, it is fundamental that educators search for differentiated alternatives in the conduction of the work of appreciation with the pupils. Thus, it takes part of this

methodology in this research to select, present, read and discuss some children's literary titles for children from several schools' institutions of basic education, with the scope of aesthetic fruition of the presented titles. This collection includes children's literary books selected by the researcher for this aim that presents elements which can be appreciated in an aesthetical way beyond its literary condition. It is also included in this collection stories' books produced by the students ranging from six to eight years old in Visual Arts classes taught by this researcher. There are eleven titles that will be donated for the visited schools to encourage children to create their own stories. It results of a partial analysis the possibility to achieve proper mediations for seizure and fruition of literary text in school. Such perspective allows a creation in cultural, social and mainly artistic sphere, once it favors an aesthetic experimentation.

Keywords: Children's literature. Visual and verbal text. Aesthetic enjoyment.

INTRODUÇÃO

Esta investigação acadêmica se apresenta como um desdobramento de uma pesquisa de doutorado desenvolvida pela autora, a qual centrou o estudo na condição de dupla criação autoral (literária e artística) de ilustradores/autores de literatura infantil. Como este estudo não contemplou (pela necessidade inerente de algum recorte) a questão da fruição estética por parte de leitores crianças, de nível infantil e fundamental de escolaridade, pretende-se aqui revelar alguns tópicos dessa abordagem.

A reflexão sobre esse objeto encontra-se ancorada em pressupostos de estudiosos da literatura infantil e teóricos da ilustração de livros infantis, como Hunt (2010), Power (1955), Oliveira (2008), Nikolajeva & Scott (2011), Linden (2011), Salisbury (2013), dentre outros que vislumbram uma atenção diferenciada para a constituição imagética dos livros literários infantis. Dessa forma, faz parte da metodologia desta pesquisa selecionar, apresentar, ler e discutir alguns títulos literários infantis para crianças de diversas instituições escolares da educação básica, com o objetivo de fruição estética dos títulos apresentados. Esse acervo inclui diversos livros literários infantis selecionados pela pesquisadora para este fim, apresentando elementos que possam ser apreciados de forma estética, além da condição literária desses. Inclui-se também nesse acervo livros de histórias produzidos por alunos de 6 a 8 anos nas aulas de Artes Visuais, ministradas pela pesquisadora. Tal perspectiva possibilita uma formação nos âmbitos cultural, social, e principalmente artístico, já que favorece uma experimentação estética.

O objeto livro e suas provocações

A leitura de um livro de literatura inclui a compreensão objetiva de seus aspectos formais (formato, cores, texturas, linhas, volumes, diagramação, design gráfico) e de sua estrutura narrativa, que abarca o enredo, ou seja, os eventos da história que se apresentam em determinadas linguagens (verbal ou visual). Essa apreensão deve incluir o contexto da obra literária, ou seja, quem a produziu, como também alguma vivência

do leitor, estabelecendo relações entre esse objeto e a experiência anterior daquele que lê. Para isso, surge a necessidade de se saber como conduzir o olhar para essa leitura, que influencia consideravelmente na apreensão e na fruição de um contexto literário verbal e/ou visual. Essa experiência possibilita uma formação nos âmbitos: cultural, social, artístico.

Lamenta-se que a sociedade contemporânea ainda se firme como racionalista e exclusivamente intelectual, resíduos do século XIX que tentou separar razão e emoção. É desejável, contudo, que essas duas dimensões se conjuguem, proporcionando conhecimento e auxiliando na construção da identidade cultural do homem, como afirma Martins (1992:10):

Assim como a razão, os sentidos, os sentimentos, a imaginação e a memória simbólicas também são instrumentos de conhecimento, não só daquele conhecimento culturalmente acumulado, mas também o conhecimento conquistado cotidianamente, na interação única e pessoal de cada indivíduo com o mundo.

As sensações internas e externas, portanto, se pronunciam através de manifestações e experiências diversas, produzindo um conhecimento próprio e necessário para o entendimento do mundo que nos cerca. Esse conhecimento se completa e se amplia com a dimensão sensorial e perceptiva, além do conceitual ou racional, o que nos permite criar e evoluir como seres humanos. Ressalta-se que criação e criatividade são elementos que não são exclusivos de quem vivencia arte, mas estão entremeados em várias experiências do agir, no dia a dia dos indivíduos, solucionando problemas cotidianos de diversas ordens, como vestuário, habitacional, mobiliário, e também nas questões relativas a cor, forma e composição plástica de objetos e utensílios em geral.

Na verdade, para se obter um olhar estético mais rico e apurado, é necessária uma predisposição que se desenvolve de forma cumulativa, através da experiência que parte de um conhecimento mais generalizado e pessoal até atingir um olhar que extrapola o subjetivo, sendo também objetivo, analítico e crítico. Apesar de esse processo demandar conhecimentos e exercícios constantes, todos nós podemos alcançar os estágios necessários para uma experiência estética significativa, mas para isso, também se faz necessário estar disposto a ter um olhar mais apreciativo das imagens ou produções artísticas. Para o alcance desse aprendizado é desejável, principalmente, que a disciplina Arte seja articulada, na estrutura curricular das escolas, como processo de cognição e sensibilização, ampliando o universo de valores e sentidos dos indivíduos. O exercício é de estimular e ampliar os modos de percepção do mundo que nos cerca, como assinala Martins (1992:29):

É através da percepção e da sensibilidade, afetiva e cognitiva, elementos que formam o corpo da Arte, que a criança faz sua leitura de mundo, descobrindo os “textos”, as “palavras”, as “letras” de cada contexto. Quanto mais viver essa leitura, mais aumentará sua capacidade de perceber, mais terá ampliado seu repertório cultural, mais terá desenvolvido sua consciência

crítica. É preciso estabelecer relações sensíveis e ricas para que isto aconteça, partindo de estímulos realmente geradores de idéias, sensações, sentimentos, pensamentos, etc.

Essas "descobertas", realizadas a partir de uma leitura de mundo, dependem diretamente das experiências do indivíduo com a realidade externa a qual pertence. O estímulo para tal pode e deve ser gerado na instância escolar, produzindo benefícios que extrapolam a característica do conhecimento apenas estudantil ou acadêmico. O cotidiano está repleto de situações que demandam algum conhecimento estético na dimensão do fazer, sentir, falar e tantas outras ações, que nos passam geralmente despercebido.

De acordo Paulo Freire (1982) "*ler é apreender as significações do objeto*". Transpondo para a leitura de um livro de literatura, seria a compreensão objetiva de seus aspectos formais (já citado anteriormente). Essa apreensão deve incluir o contexto da obra literária, ou seja, quem a produziu, como o contexto do leitor. Dessa maneira, conhecimento e sensibilidade devem fazer parte de qualquer experimentação estética, na qual o indivíduo reconstrói o que estaria "construído", segundo seus próprios significados. Isso cabe para a literatura infantil, que é "*matéria viva, passível de invenção e grande imaginação*", como afirma o autor e ilustrador de livros infantis Ricardo de Azevedo. O autor complementa sua reflexão se remetendo à escola, muitas vezes, como um espaço mais racional e objetivo do que um espaço que trabalha o aspecto sensorial e imaginário, o que compreenderia o campo da arte e da literatura, pois esses campos do conhecimento não possuem uma verdade absoluta, mas várias verdades que são válidas, abertura essa constatada por Cunha (1989),

Ora, na medida em que tivermos diante de nós uma *obra de arte*, realizada através de palavras, ela se caracterizará certamente pela abertura, pela possibilidade de vários níveis de leitura. (...). Essa obra, marcada pela conotação e pela plurissignificação, não poderá ser pedagógica, no sentido de encaminhar o leitor para um único ponto, uma única interpretação da vida.

Utilizar a literatura como recurso didático para a aprendizagem de algo, em que o texto literário se torna "pretexto" para o ensino de alguma coisa, é no mínimo reduzi-la a uma "escolarização inadequada", termo bem explicitado pela pesquisadora e professora Magda Soares quando distingue o que é adequado e inadequado na escolarização da literatura, (2001, p. 47):

[...] adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler.

Sem generalizar, o que se evidencia talvez na escola seja o seu uso de forma inadequada, quando a literatura infantil se torna saber escolar. Dessa forma, é discutível

atribuir função para esse gênero. Oliveira (2005) afirma que “por conta do contrato de literatura infantil, pode-se afirmar que não é função dela ensinar, e sim educar”, reforçando a distinção necessária a ser feita em relação à “função” da literatura, o que é questionável, até certo ponto. De acordo com Culler (1999), “as histórias também têm a função, como enfatizam os teóricos, de nos ensinar sobre o mundo, nos mostrando como ele funciona, nos possibilitando ver as coisas de outros pontos de vista”.

Considerando as inúmeras possibilidades de fruição¹ de uma obra literária infantil, pergunta-se: quais as estratégias utilizadas por professores, no uso da literatura infantil, nos primeiros anos de escolarização do Ensino Fundamental, considerando a ampla discussão entre a utilização do “discurso estético” e/ou “discurso utilitário”² no processo de ensino e aprendizagem?

Perrotti (1986) afirma que o discurso estético se apresenta quando as obras literárias são compreendidas como objeto artístico, existindo o compromisso com a arte e não com a pedagogia. O discurso utilitário apresenta-se como um discurso com proposta de ensinamento, “articulado em função de uma eficácia junto ao leitor” (1986, p. 11). Estar comprometido com a arte, no discurso estético, significa ruptura, inclusive ideológica, quando permite servir aos anseios do seu público “e tudo isso da forma que só a Arte pode fazer: sem imposições de nenhuma espécie, sem verdades ‘prontas’, sem receitas, podendo ser útil no seu universo, mas não utilitária na sua constituição” (1986, p. 153). No discurso “utilitário”, o caráter instrumental faz parte da sua própria natureza, com o objetivo de formar crianças e jovens na ótica do ideal da sociedade burguesa. Entre o poético e o pedagógico, o impasse se estabelece.

A partir daí, é importante fomentar os questionamentos levantados por Coelho (1993):

- Literatura, como arte da palavra, é um jogo descompromissado, que visa apenas o prazer estético ou visa transmitir conhecimentos ao homem?
- É fruto da imaginação apenas ou se deve submeter aos valores sociais? É criação individual ou social? Ela é uma forma estética da *práxis* social?
- Precisa ensinar ou divertir?

Percursos da função literária infantil: entre o estético e o pedagógico

A gênese da história da literatura infantil está nos clássicos literários, com ênfase no folclore, contos de fadas e fábulas, que concentram em suas narrativas a reflexão sobre o bem e o mal, além da intenção do fundo moral. Perrault e os Irmãos Grimm são os mais importantes representantes desses propósitos.

Traçando um breve histórico da atuação da literatura infantil no Brasil, é notório o emprego das obras literárias com cunho pedagógico e ainda, em sua maioria, adaptações de obras portuguesas, dado o vínculo colonial. Nos anos 20, as obras literárias de um expoente escritor paulista de Taubaté, José Bento Monteiro Lobato (1882-1964),

¹ Utilizo o termo fruição, porque considero estar compatível com leitura, apreensão, decodificação, interpretação.

² Os termos “estético” e “utilitário” são designados pelo professor e autor Edmir Perrotti em O texto sedutor na literatura infantil. São Paulo: Ícone, 1986.

inauguram no país outras possibilidades de atuação literária, além da nacionalista, folclórica e intelectual ficção, aspectos marcantes na obra desse escritor. A partir daí a ficção começa a ser considerada como importante elemento no universo infantil, permitindo valorizar a imaginação no contexto dos enredos, sem o propósito de “pedagogizar” as possibilidades do “faz de conta”. O evento Modernismo no Brasil, bem representado pela Semana de Arte Moderna, apesar do anseio de uma nova concepção estética da arte, incluindo a literatura, ainda mantém o vínculo ao tradicionalismo nacional. Ainda assim, mesmo “destoando” dos padrões vigentes, conseguiu espaço para o popular e o coloquial. Essa mistura de literatura e cultura de massa no cenário brasileiro provoca mudanças não só na produção e circulação, mas também provoca certa homogeneidade nos tipos de lançamentos e na repetição de temas, no caso da literatura infantil, projetando uma mesma expectativa nos leitores (ZILBERMAN, 1993).

Fernando Azevedo, nos meados do século XX, em “*Como aperfeiçoar a literatura infantil*”, conclui que, apesar da expansão do livro literário e da manutenção da escola como suporte “ainda as obras careciam de qualidade estética”. O autor preocupava-se com uma interpretação sociológica do fato literário. Na década de 30, o importante educador brasileiro Lourenço Filho (1897-1970) já apresentava uma preocupação com uma política de difusão da literatura infantil, afirmando, porém, que a literatura para crianças ou adultos deve ser arte ou não será mais literatura. Já a poetisa, pintora e professora Cecília Meireles (1901-1964) também reforça o enfoque da estética nas produções literárias, porém, não desvinculado do teor pedagógico. A autora não faz distinção da estética entre a literatura para crianças ou adultos, afirmando que “tudo é uma literatura só”. Segundo esse raciocínio, o belo pode ser aproveitado, visto que “a Arte sempre nos ensina, na sua aparente inutilidade” (PERROTTI, 1986, p76)

Na década de 40, a escritora e crítica literária Lúcia Miguel Pereira (1901-1959) evidencia também a necessidade da dimensão estética no contexto da literatura infantil, mas já em contraponto com o discurso moralizante das obras literárias. Admite que “o valor estético é, por si só, valor educativo, uma vez que o ‘belo’, à maneira grega, seria intrinsecamente o ‘bom’” (1986, p.74), e as crianças são sim disponíveis e receptivas, o que não significa que sejam passivas.

Assim, o conjunto de autores mencionados chega a um ponto comum, ou seja, “a compreensão da literatura para crianças enquanto manifestação estética, que se diferencia do discurso utilitário” (PERROTTI, 1986, p.69).

Percebe-se no percurso histórico que só após as publicações dos escritores paulistanos Thales de Andrade (1890-1977) e Monteiro Lobato é que tivemos alguma mudança de olhar para esse gênero, porém, ainda sem autonomia, uma vez que se posicionava atrelada à condição da sociedade burguesa dominante “A fantasia e a criatividade foram indiretamente disciplinadas, favorecendo o Estado, que, assim, controlava de alguma maneira a produção de livros destinados à infância” (ZILBERMAN, 1993, p. 62).

Até os anos 70 vivenciamos no Brasil o enfoque do uso da literatura infantil como recurso de ensino, apesar do confronto com o poético. A obra “O caneco de Prata”

(1971)³ tornou-se um divisor de águas nesse gênero literário, com uma tendência renovadora, adotando um discurso estético sem a pretensão de ensinamento. Dentre alguns autores, destacam-se: Lygia Bojunga, João Carlos Marinho, Bartolomeu Campos Queiróz, Ziraldo, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marina Colasanti.

Os anos 80 é que apresentam um surto de poemas infantis, muito sob influência ainda do movimento Modernista⁴, recuperando e valorizando, inclusive, as ditas culturas minoritárias, como o cordel. Ocorre nesse período também, uma forte presença dos ilustradores, aprimorando a concepção de texto visual, destacando, dentre outros: Rui de Oliveira, Roger Mello, Eliardo França, Ângela Lago, Regina Yolanda.

Já na era contemporânea, a partir da década de 90, o cenário da literatura infantil é o do uso da metalinguagem, da intertextualidade, das metáforas, imprimindo marcas próprias de uma hibridização que mescla linguagens dentro de um mesmo enunciado, bem destacada pelo teórico e crítico literário Mikhail Bakhtin (1895-1975), dos contextos que se entrelaçam em formatos exóticos e totalmente possíveis. A premissa não é negar o instrumental, é não reduzi-lo ao utilitário apenas, pois a criança tem direito também a uma literatura “desinteressada”, prazerosa, agradável. Ainda, as manifestações estéticas nas obras literárias surgem concomitantes à mercantilização da cultura, com maior enfoque na qualidade gráfica e editorial, e temos, a partir daí, a seguinte questão: as obras ditas literárias, nesse contexto, se propõem a estar em consonância com as condições da criança ou da sociedade? Se a criança também tem sua experiência de vida e seus anseios, ela é considerada no processo de produção literária destinado a esse público?

Sobre essa função da literatura infantil na atualidade, Abicalil (2008, p.178).

Pensando no chamado livro de literatura infantil dos nossos dias, observa-se forte presença do projeto gráfico como criador de um produto que, em muitas circunstâncias, pode superar sua função primordial, a produção de um objeto bonito e que contribua para o entendimento da leitura, facilitando a entrada do leitor, ou pelo texto ou pela imagem.

Mas o que querem as crianças, possíveis leitores dessa produção destinada a elas? De acordo com Zilberman (1993, p.340):

[...] o que dos escritores querem as crianças é a sensibilidade e fantasia, a graça feita de simplicidade, a linguagem maleável e viva, imaginosa e pitoresca, em que a narrativa se desenrola com certo abandono do pensamento, com essa discrição que, nem por

³ Esta obra de João Carlos Marinho relata a disputa de um campeonato de futebol entre escolas. A narrativa inclui onomatopeias, gráficos explicativos das partidas, com registros de episódios compondo uma verdadeira “encenação” do enredo e personagens no tempo e espaço.

⁴O Modernismo brasileiro foi um importante movimento cultural, alavancado, principalmente, pela arte e literatura, que tentou romper com o tradicionalismo da arte acadêmica. Tem seu ponto de partida na Semana de Arte Moderna, em 1922, onde as manifestações artísticas e culturais trilharam o propósito de inovação.

tornar fugitivo o reflexo das idéias, lhes torna menos eficaz a penetração do espírito das crianças.

O autor e ilustrador de livros infantis Leo Cunha (2003) apresenta no artigo “*A gaveta e o Álbum: outras narrativas para crianças*” a importância da produção de obras literárias denominadas por ele como “livros-álbum”. Tais obras se apresentam em forma de módulos, que permitem o jogo e a “possibilidade de leituras não lineares”, geralmente apresentadas com pouco texto e imagens grandes, publicadas desde a década de 80, mas com maior frequência nos anos 90. O autor relaciona essa possibilidade de narrativa com a descrita pelo sociólogo e teórico Roland Barthes, denominada de “lexias”, em que “em determinado texto, os fragmentos, os blocos curtos de significação que se interrelacionam com os outros fragmentos do texto” favorecem uma leitura menos linear e unitária. Exemplos disso encontramos em *Manual de boas maneiras das fadas*, *Se as coisas fossem mães*, *Os bichos que tive*, de Sylvia Orthof, e *A outra enciclopédia canina*, de Ricardo Azevedo. Essas narrativas fazem parte do contexto contemporâneo, assinalado por Coelho (1993), no qual ocorre o realismo cotidiano, com o lúdico, o mágico e o folclórico, apresentado pelo “maravilhoso”, e ainda a narrativa de imagens, denominada pela autora como “linha de jogos lingüísticos” ou “linha do enigma”.

Verifica-se juntamente a isso que conteúdos narrativos de obras de autores que também exercem a dupla criação de escrever e ilustrar resultam numa hibridização de texto verbal e visual, o que torna difícil estabelecer uma fronteira exata entre eles, dada a interação dos recursos tipográficos das palavras, da frase ou dos textos com as ilustrações. É percebido um investimento maior e mais criterioso da ilustração no contexto das obras de literatura infantil, o que provoca o entendimento de que ela também é uma produção artística, como afirma MOKARZEL (1998, p.65):

A ilustração convive e faz parte do contexto da história da arte. Ela é um objeto de reprodução e está inserida em uma indústria cultural. Interrelaciona-se com outras linguagens, transita em um espaço multifacetado. Dialoga com o verbal, mas pode utilizar recursos adivinhos do cinema, da pintura, dos quadrinhos. Pertence a um período em que diferentes manifestações artísticas interagem, se interpenetram.

Os projetos gráficos de muitos dos livros de literatura infantil na atualidade já traduzem essa função de considerar o livro como um todo: a atenção está no formato, no tipo de papel, na encadernação, na diagramação, no tamanho das letras e, principalmente, no enlace do texto escrito com a ilustração, que extrapola, nesse caso, uma simples imagem que designa uma situação narrativa. Nesse sentido, as discussões sobre texto escrito e ilustração nos livros de literatura infantil certamente podem também traçar outras linhas mais precisas, no que diz respeito à valorização mais equilibrada desses dois tipos de textos: verbal e visual.

Dessa forma, se faz necessário trazer à tona a gênese de tal discussão, quando ainda é um desafio tentar responder à pergunta: afinal, o que é literatura infantil?

De acordo com Coelho (1993, p.134), a literatura dita contemporânea objetiva “estimular a consciência crítica do leitor, levá-lo a desenvolver sua criatividade latente, dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia”. E como a linguagem acontece de forma interativa e no contexto social, ela complementa o teórico.

Mikhail Bakhtin, quando concebe que a língua não pode ser entendida de forma isolada - ela é um acontecimento social, que inclui fatores como contexto de fala, a relação do falante com o ouvinte, o momento histórico etc. - considera que na função comunicativa a relação ouvinte/falante deve ser interativa, assim, “o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, imediatamente assume em relação a ele uma postura ativa de resposta” (2003, p.156). Na perspectiva bakhtiniana, “o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo” (2003, p.121)

Podemos utilizar a concepção do autor para a hibridização na literatura, já que um mesmo enunciado de uma obra literária permite o literário e o plástico como um só argumento, palavra e imagem seriam “elos discursivos” e constituem sentido. Bakhtin afirma que para o ouvinte obter uma postura ativa de resposta a um enunciado, é necessário sentido e não significado. A discursividade verbal e visual em uma obra literária, interagidas, podem criar diálogos em uma dimensão lúdica, educativa e estética. Também a linguagem polissêmica, caracterizada pela diversidade de interpretações, permite ao leitor efetivar um diálogo com ele próprio, com sua subjetividade.

A possibilidade de se problematizar acerca da possibilidade de fruição estética da literatura infantil na escola está ancorada também em alguns desses pressupostos da visão bakhtiniana de discurso e linguagem, e também articulada com a condição da literatura como **experiência estética**, quando o objeto livro é concebido de materialidade, mas também pode conter a sedução e o desejo, passando a significar muito mais do que está representado por códigos escritos nele. O leitor vivencia uma experiência única e pessoal, que pode ser abstrata ou concreta. Também da condição da Literatura **cognição**, quando o ato de ler inclui seleção, dedução, intuição e indagação, além da pura decodificação de palavras ou imagens. A literatura amplia e enriquece a nossa visão de mundo, permitindo vários níveis de conhecimento: subjetivo, cognitivo, lúdico, artístico e também como **elemento cultural**, considerando que o livro projeta nossas ações no tempo e no espaço, refletindo as concepções de quem produz e de quem consome: se apresenta como produto material que acopla autor e obra, atrelados à sociedade e ao mundo representado.

Não se pode deixar de tratar, nessas considerações finais, do espaço do livro contemporâneo no ambiente escolar. Há de se refletir sobre a responsabilidade que é dada a professores e outros mediadores de leitura que participam do processo de formação de leitores. Infelizmente, ainda hoje, parece vigorar a leitura centrada em algum aprendizado sistemático, resguardadas as diferenças que historicamente esse ensino apresentou. Vale lembrar que autores reafirmam que o livro ensina e muito, mas em outro nível. O livro infantil pode ser a primeira galeria de arte de uma criança, disse a autora e ilustradora Kveta Pacovská. A também escritora e ilustradora Marilda

Castanha diz concordar com essa premissa e ainda complementa que a criança que tem contato com os livros literários “vai saber entrar em um museu de arte e desfrutar de um quadro de Monet, por exemplo”. Essas afirmações exemplificam e justificam o tipo de aprendizado que autores contemporâneos, escritores e ilustradores, pretendem com suas obras apresentar às crianças.

O desafio dos mediadores de leitura na contemporaneidade é suscitar nas crianças o interesse pelo livro, já que é um produto cultural que compete com tantos outros produtos, principalmente os de ordem tecnológica, próprios dessa geração. Apesar disso, constata-se que quando se produz um livro literário de qualidade, ele encontrará seu leitor e o leitor irá encontrá-lo. Mas isso não deve ser considerado um encontro qualquer, ele deve ser significativo, envolvente, a ponto de a essência do que foi lido e visto ficar na memória.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABICALIL, Célia. *Um estudo sobre relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização e livros de literatura infantil*. Tese (Doutorado em Educação Faculdade de Educação) - UFF, Niterói, 2008.

AZEVEDO, Ricardo. *Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro*. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/>. Acesso em: 10/jan/2012 – 12/fev./2010.

_____. Ricardo. *Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil*. In: OLIVEIRA, Leda de: *O que é qualidade em literatura Infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ática, 6ed revisada, 1993.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária: uma introdução*. Tradução Sandra Vasconcelos. São Paulo: Ed. Beca, 1999.

CUNHA, Leo. *A gaveta e o Álbum: outras narrativas para crianças*. In: *Literatura e Letramento: espaços, suportes e interfaces- O Jogo do Livro/ Organizado por Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Editora Ática, 1984.

MARTINS, Mirian Celeste. *Teoria e prática do ensino da Arte*. FTD, 1992.

MOKARZEL, Marisa de Oliveira. *O era uma vez na ilustração*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998. Dissertação (Mestrado) - Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.

OLIVEIRA, Ieda de et al. (orgs.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: DCL, 2005.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In EVANGELISTA, Aracy; BRINA, H. & MACHADO, M. Zélia (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2.ed. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2001.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. 4. ed. São Paulo: Global, 1993.

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