# UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Carmem Lúcia de Oliveira Kirst

O TEXTO E A IMAGEM NOS LIVROS INFANTIS

### Carmem Lúcia de Oliveira Kirst

# O Texto e a Imagem nos Livros Infantis

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Me. Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann Vice-Reitor: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jane Fraga Tutikian

# FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Mielniczuk de Moura Vice-Diretor: Prof. Dr. André Iribure Rodrigues

# DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe de Departamento: Prof. Dr. Moisés Rockembach

Chefe Substituto: Prof. Dr. Valdir José Morigi

# COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Coordenador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Coordenador Substituto: Prof. Dr. Jackson da Silva Medeiros

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

K61t KIRST, Carmem Lúcia de Oliveira

O Texto e a Imagem nos Livros Infantis /

Carmem Lúcia de Oliveira Kirst. - 2016.

111 f.: il.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Biblioteconomia, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

Orientadora: Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto.

- 1. Literatura Infantil. 2. Livro Infantil. 3. Narrativa Textual.
- 4. Narrativa Visual. 5. Texto. 6. Ilustração. 7. Bibliotecário.
- I. Bonotto, Martha Eddy Krummenauer Kling. II. Título.

CDD 809.89282

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação Rua Ramiro Barcelos, n. 2705 — Bairro Santana CEP 90035-007 — Porto Alegre — RS

Fone: (51) 3308-5067 Fax: (51) 3308-5435 E-mail: fabico@ufrg.br

### Carmem Lúcia de Oliveira Kirst

# O Texto e a Imagem nos Livros Infantis

Trabalho de Conclusão de Curso realizado como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Aprovado em:	/	/2016

## **Banca Examinadora**

Prof<sup>a</sup>. Me. Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto Universidade Federal do Rio Grande do Sul Orientadora

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lizandra Brasil Estabel Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul Examinadora

> Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Lourdes da Silva Moro Universidade Federal do Rio Grande do Sul Examinadora

### **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a meu marido Otávio e à minha filha Thamyres que muito me estimularam nessa caminhada, exigindo de mim persistência nos incontáveis momentos em que me senti tola e pensei em desistir.

Agradeço à minha professora e orientadora, altamente competente, Martha Bonotto que com extrema generosidade corrigiu inúmeros "a cerca" sem com isso perder a paciência. Além de todo conhecimento que procurou transmitir, auxiliando, dessa forma no enriquecimento do trabalho.

Agradeço à professora Eliane Moro por aceitar fazer parte de minha banca examinadora e, também, pelo que representou ao longo do curso com suas palavras otimistas em relação à profissão.

Agradeço ainda à professora Lizandra Estabel, que gentilmente acolheu meu convite de participar da banca examinadora e também por sua garra, juntamente com a professora Eliane Moro, quanto à conscientização e valorização do bibliotecário.

Agradeço a todos os colegas que conheci e convivi ao longo do curso e que me trataram sempre com muito respeito, carinho e consideração.



### **RESUMO**

Verifica, no livro infantil, como se reflete no texto e na imagem, a presenca de elementos doutrinários e/ou libertadores. Adota a metodologia qualitativa de natureza básica e caráter exploratório, sendo uma pesquisa documental. Investiga a representação das diferencas, do feminino, da velhice e de temas polêmicos como a morte. Analisa as obras infantis, levando em conta as relações de texto e imagem. Aborda a importância da qualidade da narrativa textual, da narrativa visual ou ilustração no livro infantil. Identifica ações passíveis de serem realizadas pelo bibliotecário quanto à leitura com o intuito de promover a conscientização e o desenvolvimento do senso analítico por parte dos leitores. Conclui que os livros infantis oferecidos às crianças, ainda hoje apresentam conteúdos preconceituosos e reforçam alguns estereótipos. Esclarece que mais importante do que evitar algumas temáticas, é dar condições para que as crianças adquiram habilidade crítica que lhes permita extrair entendimento próprio acerca do conteúdo daquilo que leem. Observa que o bibliotecário, dentro desse contexto, constitui-se profissional capacitado para auxiliar a criança no seu processo de amadurecimento. Cabe a ele conhecer o público infantil para quem presta serviço, ampliar seu campo de atuação para além do processamento técnico, priorizando dessa forma seu comprometimento social.

**Palavras-chave**: Literatura Infantil. Livro Infantil. Narrativa Textual. Narrativa Visual. Texto. Ilustração. Bibliotecário.

### **ABSTRACT**

It checks how the presence of doctrinal or liberating elements reflect in text and image of children's books. It is a documental research, using qualitative methodology of a basic and exploratory nature. It investigates how differences are represented, and also gender issues, old age and other controversial issues like death. It analyzes children's books, taking into account the relations between text and image. It discusses the importance of quality of textual narrative and visual narrative or illustration in children's book. It identifies actions that can be performed by the librarian in reading activities, in order to promote awareness and the development of analytical sense of readers. It concludes that children's books available to children today still have biased content and reinforce some stereotypes. It clarifies that more important than avoiding some issues, is to provide ways for children to acquire critical skills that allow them to devise their own understanding of the content of what they read. It notes that the librarian, in this context, constitutes a professional trained to help children in their maturation process. It is up to him/her to know the young audience for whom he/she provides service, expanding his/her field of action beyond technical processing, thus giving priority to their social commitment.

**Keywords:** Children's literature. Children's book. Textual narrative. Visual narrative. Text. Illustration. Librarian.

# LISTA DE FIGURAS

Figura 01 –	Cama Vazia	69
Figura 02 –	Capa do Livro O Ovo e o Vovô	70
Figura 03 –	A Morte Carregando o Pato	71
Figura 04 –	A Morte Entre os Animais	71
Figura 05 –	A Metamorfose	71
Figura 06 –	A Tristeza	72
Figura 07 –	Capa do Livro Vovó não Vai Para o Céu	73
Figura 08 –	A Serenidade da Vovó	73
Figura 09 –	As Várias Formas de Morrer	74
Figura 10 –	A Visita da Morte	75
Figura 11 –	Noite Estrelada	76
Figura 12 –	Sábio Nicolau e o Tinteiro	77
Figura 13 –	O Castigo dos Meninos	77
Figura 14 –	Amigas de Lelê	78
Figura 15 –	Penteados de Lelê	78
Figura 16 –	Paixão à Primeira Vista	79
Figura 17 –	Nico e sua Amiga	80
Figura 18 –	A Beleza da Raça Negra	80
Figura 19 –	O Príncipe Pandolfo Bereba	81
Figura 20 –	O Quarto das Meninas	82
Figura 21 –	O Equilíbrio Yin-Yang	82
Figura 22 –	O Menino Arrogante	83
Figura 23 –	O Arco-Íris	84
Figura 24 –	Enfezado e Pacato	85
Figura 25 –	Dois Mundos	85
Figura 26 –	A Princesa Valentina	86
Figura 27 –	A Realidade de Valentina	86
Figura 28 –	A Princesa Feliz	88
Figura 29 –	As Aventuras do Príncipe	89
Figura 30 –	Todo Mundo Futebol Clube	90
Figura 31 –	Mamãe Lavando Louça	91
Figura 32 –	Vovó Desastrada	91

Figura 33 –	Vovô Gagá	93
Figura 34 –	O Outono de Vovó	93
Figura 35 –	Vovó Motoqueira	94
Figura 36 –	Vovó Doceira	94
Figura 37 –	Vovó Luci Luta Caratê	95
Figura 38 –	A Imagem da Vovó	96
Figura 39 –	Leite no Sapato	96
Figura 40 –	Vovó Contando Histórias	97
Figura 41 –	O Lanche da Vovó	97

# SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	LEITURA	15
2.1	Leituras Doutrinárias	17
2.2	Leituras Libertadoras	21
3	LITERATURA	25
3.1	Literatura Infantil	25
3.2	A Literatura Infantil no Brasil	29
4	AS NARRATIVAS	33
4.1	A Narrativa do Texto Escrito	33
4.2	A Narrativa do Texto Visual	37
5	RELAÇÕES ENTRE TEXTO ESCRITO E TEXTO VISUAL	43
6	BIBLIOTECAS	49
6.1	A Biblioteca Escolar	49
6.2	A Biblioteca Pública	50
7	O PAPEL SOCIAL DO BIBLIOTECÁRIO	55
7.1	O Bibliotecário de Biblioteca Escolar	60
7.2	O Bibliotecário de Biblioteca Pública	61
8	METODOLOGIA	65
9	AVALIAÇÃO DAS OBRAS INFANTIS	69
9.1	A Representação da Morte	69
9.1.1	Dias Difíceis	69
9.1.2	O Ovo e o Vovô	70
9.1.3	O Pato, a Morte e a Tulipa	70
9.1.4	A Vovó Sabe Tudo	71
9.1.5	Virando Estrela	72
9.1.6	Vovó não Vai Para o Céu	73
9.1.7	Quando os Dinossauros Morrem	73
9.1.8	Só um Minutinho	74
9.2	A Representação das Diferenças	76
9.2.1	As Cores no Mundo de Lúcia	76
9.2.2	João Felpudo	77
9.2.3	O Cabelo de Lelê	78

9.2.4	Preta, Pretinha	78
9.2.5	Nico	79
9.2.6	Menina Bonita do Laço de Fita	80
9.2.7	Pandolfo Bereba	81
9.2.8	Bagunça e Arrumação	82
9.2.9	O Pequeno Rei e o Parque Real	83
9.2.10	O Gato que Gostava de Cenouras	83
9.2.11	Diversidade	84
9.2.12	Lilás, uma Menina Diferente	85
9.2.13	Valentina	86
9.3	A Representação do Feminino	88
9.3.1	A Princesa Sabichona	88
9.3.2	Procurando Firme	89
9.3.3	Menina não Entra	90
9.3.4	Minha Família Divertida	90
9.4	A Representação da Velhice	92
9.4.1	Vovô Gagá	92
9.4.2	Minha Avó tem Alzheimer	93
9.4.3	Vovó Delícia	94
9.4.4	Vovó Luci	95
9.4.5	A Vovó Distraída	95
9.4.6	A Alegre Vovó Guida	96
9.4.7	A Colcha de Retalhos	97
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
	REFERÊNCIAS	103
	APÊNDICE A – Formulário de Avaliação das Obras Infantis	111

# 1 INTRODUÇÃO

A leitura ou mais precisamente o ato de ler é uma das atividades mais criativas exercidas pelo ser humano, pois a partir dessa atitude é possível adentrar o mundo da fantasia, adquirir conhecimentos acerca dos acontecimentos passados e presentes, além de abrir a mente para que se possa criar algo novo a partir do aprendizado adquirido.

A leitura apura os sentidos, torna as pessoas mais cultas, amplia o vocabulário, melhora a escrita, a capacidade imaginativa, diverte, emociona, enfim, são inúmeras as possibilidades que se apresentam através do ato de ler. Dessa forma, nada mais saudável às crianças do que disponibilizar a elas obras de qualidade que cumpram a finalidade de instruir, entreter e ampliar as suas competências intelectuais.

A literatura infantil é instrumento muito importante para a formação e aprendizado das crianças e a cada dia surgem inovações nesta área que exigem dos profissionais da informação, mais precisamente dos bibliotecários, atualização e atenção para que sejam capazes de selecionar e difundir boas leituras, que contribuam com o desenvolvimento cultural e intelectual de seus leitores, bem como para despertar a consciência à cidadania.

Nessa circunstância, texto e imagem de qualidade, expressos com coerência, são de fundamental importância para que a criança não seja induzida a falsos conceitos, uma vez que não possui senso crítico integralmente desenvolvido.

Num mundo conturbado onde os valores fundamentais muitas vezes são banalizados, e a educação das crianças por contingência das atribulações da vida moderna fica, muitas vezes, a cargo de terceiros e da própria escola, torna-se imprescindível que a elas sejam disponibilizadas obras literárias de qualidade, que preservem os valores éticos e morais, visando minimizar desigualdades e injustiças. Que abordem temas polêmicos que possam despertar uma nova consciência desenvolvida a partir do senso crítico de seus leitores.

Após ter cursado a disciplina de Sistemática da Leitura Infantil, ministrada pela professora Martha Bonotto, alguns questionamentos acerca da forma como eram abordados certos assuntos no livro infantil despertaram a curiosidade e o desejo de entender melhor de que forma esses mesmos assuntos têm sido representados e apresentados às crianças tanto na forma do texto escrito quanto do texto visual. Nesse contexto é importante observar o entrelaçamento do texto e da imagem na narrativa, pois a leitura não se dá apenas através da escrita; muito da comunicação acontece visualmente. Uma vez que o texto escrito e o texto visual têm o poder de formar opiniões, a pesquisa se justifica pela necessidade de avaliar se

ambos são determinantes para a qualidade da obra, sabendo-se que seus conteúdos podem exercer influência sobre as crianças.

A pesquisa poderá, efetivamente, tornar-se útil no sentido de chamar a atenção do bibliotecário, quanto à importância de avaliar se texto e imagem são apresentados de forma coerente de modo que, no desempenho de seu papel educativo, possa orientar seus leitores e garantir uma leitura primeiramente prazerosa, mas que ao mesmo tempo resulte em reflexão crítica. Portanto, a questão que se coloca é: Como se reflete, no texto e na imagem, a presença de elementos doutrinários ou libertadores em livros infantis?

Com a finalidade de estruturação, são definidos a seguir os objetivos que se pretende alcançar com a pesquisa. O objetivo geral pretende verificar como se reflete, no texto e na imagem, a presença de elementos doutrinários ou libertadores em livros infantis.

Os objetivos específicos pretendem investigar, com base na literatura científica, se a relação entre texto e imagem é determinante para a qualidade das obras infantis, quando da presença de elementos doutrinários ou libertadores; determinar como são representados elementos doutrinários ou libertadores na relação entre texto e imagem no livro infantil e, ainda, identificar ações passíveis de serem realizadas pelo bibliotecário e que possam contribuir para promover a conscientização e o desenvolvimento da leitura crítica por parte dos leitores.

Para fundamentar o estudo, a primeira parte é dedicada a uma breve introdução à leitura e à literatura infantil; na sequência, se apresenta um panorama sobre a importância do texto e da imagem no livro infantil, levando em conta as funções que desempenham na composição da narrativa. São analisados aspectos que não podem ser ignorados tais como, a significação que tanto o texto quanto a imagem carregam e que são interiorizados por seus leitores. Por fim, discorre sobre as bibliotecas escolares, públicas e o bibliotecário quanto à sua responsabilidade de indicar leituras de qualidade, cumprindo a ele também o dever de informar e auxiliar seus leitores no desenvolvimento de suas competências de leitura crítica e reflexiva.

Para embasar tais assuntos, leva em conta a opinião de diferentes autores, tais como: Sophie Van der Linden, Leonardo Arroyo, Lígia Cademartori, Clarice Caldin, Bárbara Vasconcelos de Carvalho, Nelly Novaes Coelho, Ana Maria Machado, Luís Milanesi, Waldomiro Vergueiro e Regina Zilberman, entre outros.

Com relação às avaliações das obras infantis, estão organizadas tematicamente, sendo elas sobre a representação da morte, das diferenças, do feminino e da velhice.

### 2 LEITURA

Com relação ao texto escrito e à leitura propriamente dita existe uma relação que vai além do letramento, pois simplesmente saber ler não garante a compreensão do texto. Para que a leitura resulte frutífera, são necessários mecanismos cognitivos que atuem para que possa haver um real entendimento. A respeito dessa apreensão é possível dizer que: "A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto." (FREIRE, 2008, p. 11).

Desse modo, na perspectiva de leitura e interpretação, ler "[...] é fazer implicitamente perguntas ao texto. Mesmo quando não nos damos conta de que estamos interpretando um texto, estamos lhe perguntando algo." (ROSSI, 2003, p. 18).

Martins (2012) estabelece três níveis de leitura: a leitura sensorial, emocional e racional. Assim, a leitura sensorial estaria relacionada à percepção em relação ao livro (visual, tátil) por exemplo, enquanto a leitura emocional está ligada aos sentimentos e emoções que a leitura desperta. A leitura emocional estabelece empatia com os personagens, e dessa forma o leitor passa a sentir como se estivesse vivenciando as situações que essas personagens experimentam. O envolvimento do leitor com a narrativa exige "[...] necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que vem do mundo exterior, mesmo se depois venhamos a rechaçá-lo." (MARTINS, 2012, p. 52). Isso significa que, num segundo momento, através da análise crítica, a mensagem poderá ser aceita ou rejeitada. Estabelece-se então, o terceiro nível - a leitura racional, que por sua vez tem caráter reflexivo e uma interação com o lido e com as experiências de quem lê. A autora analisa que a leitura racional

[...] acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais. (MARTINS, 2012, p. 67).

Faria (2007, p. 16), com relação a isso, afirma que o leitor que esteja num estágio mais avançado de leitura tem condições de ler de forma crítica, podendo ou não, esta leitura ser acompanhada da leitura emocional. Porém, na leitura crítica ele "[...] é capaz de discernir no texto suas conotações, a ideologia que o permeia, questões de ética colocadas pelo tema, sua situação num contexto histórico [...]".

Consequentemente, ler, no significado mais abrangente, é compreender, é dar sentido ao que se lê. É formular ideias e construir opiniões a partir da interação com o texto. É refletir,

criando uma versão própria e original. O conhecimento gerado neste exercício do pensar pode então ser passado adiante e, em muitos casos, ser um agente de mudanças.

Com relação à importância da leitura, Cagneti e Zotz (1986, p.23) consideram que

[...] ela desenvolve a reflexão e o espírito crítico. É fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e ao mundo. Propicia o crescimento interior. Leva-nos a viver as mais diferentes emoções, possibilita a formação de parâmetros individuais para medir e codificar nossos próprios sentimentos.

O verdadeiro aprendizado ocorre quando há possibilidade de desconstrução do pensamento e de proposições, através de múltiplos questionamentos, da racionalização e, a partir da reflexão crítica das respostas que surgem sob um novo olhar, quebrar paradigmas, romper com ideias ultrapassadas e preconceituosas.

Alguns fatores externos podem influenciar a leitura e o próprio amadurecimento faz com que um texto lido anteriormente, reproduza mais adiante um significado completamente diferente. Portanto, é possível afirmar que durante a leitura estamos em constante diálogo com o texto e com ele fazemos intercâmbios de acordo com nossas memórias e vivências. Por esse motivo, é importante ressaltar que a leitura deve produzir sentido, encontrar eco na criança.

Para tanto é importante que a criança tenha maturidade suficiente para estabelecer conexões entre aquilo que lê e suas experiências internalizadas, de modo a fazer comparações e confrontações que lhe agreguem conhecimento. Assim, também, Walty, Fonseca e Cury (2000, p. 42) referindo-se a essa interlocução com o texto, explicam que "[...] a leitura se dá sempre como diálogo, embora seja aparentemente uma atividade que se 'faz sozinho'. Nos atos de escrever e ler ativam-se visões de mundo, vivências, leituras e escritas interiores, que interferem, condicionam, particularizam a leitura e os textos".

Diante do exposto é importante lembrar que, para que a leitura seja proveitosa, sua indicação deve ser adequada à evolução da criança e por isso é necessário que sejam respeitadas as suas fases evolutivas. Cunha (1989) divide essas fases em três. A fase do mito que vai dos 3/4 anos aos 7/8 anos. A fase do conhecimento da realidade, dos 7/8 anos aos 11/12 anos e por fim, a fase do pensamento racional que vai de 11/12 anos até a adolescência.

No presente estudo, interessa a fase do mito e do conhecimento da realidade, uma vez que as obras infantis que serão analisadas destinam-se a crianças de 6 anos a 10 anos de idade. Na fase do mito há um predomínio da fantasia "[...] o animismo: tanto quanto as pessoas, os objetos têm para a criança alma, reações." (CUNHA, 1989, p. 100). Como a criança ainda não diferencia realidade de fantasia, a autora analisa que os contos de fadas, os mitos e as fábulas são uma ótima indicação. Porém, na fase do conhecimento da realidade a criança passa "[...] do plano contemplativo da fase anterior, para o executivo." (CUNHA,

1989, p. 100). Assim, os romances de aventura, e histórias de ação como as de natureza heroica, são para as crianças, bastante prazerosos.

### 2.1 Leituras Doutrinárias

Os textos moralizantes têm, pela sua natureza, o intuito de transmitir e incorporar ao pensamento e ao comportamento do leitor, lições, doutrinas ou ideologias com a finalidade de persuadi-lo quanto a determinados conceitos consolidados na sociedade.

Amaral (1977, p. 12) ao examinar os problemas da literatura infantil, aborda que um deles são os temas moralizantes que segundo ela, afastam as crianças da leitura, pois as mesmas percebem a contradição entre o texto e a realidade. "A vida não é isso, então por que darmos à criança uma idéia falsa dela? Nem sempre a virtude é recompensada e o vício castigado e assim fazendo vamos causar-lhes, depois, amargas decepções".

Há que se elencar também a questão ideológica presente na literatura infantil. Portanto, a ideologia será tratada nesta seção por se caracterizar, de acordo com sua intencionalidade no texto, como forma de leitura doutrinária, onde se pretende persuadir o leitor acerca de certos conceitos.

A ideologia, por sua vez define-se como a ciência que trata da formação das ideias, conjunto de convicções e convenções filosóficas, religiosas, jurídicas, sociais ou políticas; doutrina; crença. (AMORA, 1997, p. 358).

Com relação à preocupação do conteúdo ideológico das obras literárias, Machado (1999, p. 35-36), diz que

[...] depois das campanhas pelos direitos civis, depois do feminismo, depois da luta dos negros contra o preconceito e a discriminação, depois da consciência anti-imperialista, depois do momento verde e de tantas outras conquistas ideológicas recentes que se tornou evidente que, durante muito tempo, os livros infantis vinham moldando os jovens a agirem segundo padrões de comportamento que, freqüentemente, eram inadequados, injustos, imorais e agressivos à dignidade humana.

Quanto ao envolvimento cego do leitor com o que lê, Martins (2012, p. 60) esclarece que a influência ideológica do autor em seus textos é um processo natural, que somente se torna perigoso quando o leitor ao "[...] entregar-se passivamente ao texto, tende a se deixar envolver pela ideologia ou ideologias nele expressas (explicitas ou não), daí sua vulnerabilidade". No caso das crianças, a responsabilidade de quem escreve e de quem seleciona leituras é ainda maior, pois sendo a criança desprovida de capacidade de discernimento mais acurado, todo cuidado é pouco no sentido de evitar que as mesmas

absorvam ideias deturpadas que possam influenciar suas vidas de forma negativa. Eco e Bonazzi (1980) analisam no livro *Mentiras que parecem verdades* textos de manuais italianos sobretudo de iniciação à leitura e neles encontraram muitas ideologias que serviam ao propósito de perpetuar, através da educação das crianças, alguns mitos como, por exemplo: a pobreza, o racismo, o modelo familiar, a religião, o dinheiro, entre outros.

Com relação aos pobres, estes eram tratados no livro didático italiano como um "fenômeno natural" não existindo uma causa para a ocorrência da pobreza, mas que apesar de tudo não era ocultada e sim bastante difundida. Desse modo, transmitia-se uma imagem do pobre como um ser especial afirmando-se "[...] a sua condição privilegiada, a sua vizinhança com Deus, o imenso prazer que ele tem com sua "falsa" desventura." (ECO; BONAZZI, 1980, p. 21).

No Brasil, Nosella (1981) em seu livro *As Belas Mentiras*, também buscou o estudo das ideologias contidas nos livros didáticos utilizados em escolas do Estado do Espírito Santo. Em 1977, empreendeu uma pesquisa que procurou verificar como eram retratadas as "ideologias dominantes" nesses livros como forma de doutrinar os leitores e perpetuar a divisão de classes sem que ao leitor fosse oportunizada a chance de problematizar certas injustiças sociais e, assim, conformar-se aos padrões impostos pela classe dominante. Desse modo: "Mediante a imposição da visão de mundo da classe dominante à classe dominada, impede-se que esta última tenha a possibilidade de elaborar sua própria visão de mundo, a partir de suas condições de existência e de seus interesses." (NOSELLA, 1981, p. 27). Em sua análise de diversos livros didáticos da época, constatou que a família era sempre retratada com união, num relacionamento perfeito. As ilustrações flagram uma cena de refeição, onde todos se encontram à mesa a degustar iguarias que nada tinham a ver com as iguarias da classe dominada e servidos por uma empregada que como não poderia deixar de ser, era negra.

Com relação ao poder econômico de uns em detrimento de outros, a ideologia dominante dos textos "[...] jamais questiona a riqueza e, para encobrir tal posicionamento, minimiza sua importância por meio de mensagens que afirmam não ser a riqueza essencial à vida do homem." (NOSELLA, 1981, p. 217).

Assim, refletindo sobre a ideologia, a qualidade desses textos pode "[...] contribuir para formar rebanhos e assegurar uma mentalidade conformista e dócil, disposta a aceitar padrões impostos." (MACHADO, 2008, p. 108).

Por esse motivo a autora acredita que é muito importante diversificar ao máximo a leitura para que se desenvolva o senso crítico por parte do leitor, o que fará toda a diferença.

Além de ressaltar que os preconceitos, por exemplo, são adquiridos no contato social e que se solidificam através da repetição sistemática de ideias pré-concebidas, e adverte que "[...] o melhor antídoto contra a inoculação passiva do preconceito e do estereótipo é a busca do protótipo – aquele texto novo, prenhe de possibilidades insuspeitadas e das surpresas [...]". (MACHADO, 2008, p. 108).

A capacidade crítica da criança vai surgindo aos poucos, à medida que ela amplia suas vivências e passa a fazer conexões entre o que lê com a sua própria realidade e desse modo: "Ao ler uma história a criança desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar. Pode se sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião [...]" (ABRAMOVICH, 1997, p.143). O adulto pode, então, servir de mediador, mostrando à criança diversas possibilidades de interpretação e diferentes modos de ver uma mesma situação.

Com relação à qualidade do texto, segundo a autora, há uma tendência em associar aparência física com caráter ou classe social. Deste modo o feio é sempre pobre, bandido, ou malvado. Enquanto o belo é sempre rico, herói ou heroína. Da mesma forma, podem ocorrer segregações raciais ou religiosas. O mesmo acontece também com o livro ilustrado: "Afinal preconceitos não se passam apenas através de palavras, mas também – e muito!! – através de imagens." (ABRAMOVICH, 1997, p. 40).

Na literatura infantil há alguns anos atrás eram mais aparentes os enfoques doutrinários e moralizantes, e muitas vezes aspectos como o preconceito, por exemplo, ficavam bastante evidentes, tanto na escrita como na imagem.

Quanto à definição de preconceito, pode-se dizer que é o conceito formado antecipadamente e sem fundamento razoável; prevenção; convencionalismo; superstição. (AMORA, 1997, p. 549). É possível verificar de acordo com Silva (2012, p. 50) que o preconceito contra o negro existia mesmo em se tratando das obras consagradas de Monteiro Lobato e cita o politicamente incorreto do autor:

Em 2010, uma polêmica envolvendo a obra *Caçadas de Pedrinho* de Monteiro Lobato, que compunha a seleção do PNBE no ano de 2003, trouxe à tona a discussão sobre o politicamente correto na literatura infantil. O foco da discussão foi o Parecer CNE/CEB n°.15/2010 originado em 30 de junho de 2010 (BRASIL/CNE, 2010), por uma denúncia de autoria de um mestrando da UNB, orientando a Secretaria de Educação do Distrito Federal a se abster de utilizar materiais que não fossem condizentes com as políticas públicas para uma educação antirracista. De acordo com o parecer, a postulação do requerente da denúncia se deu em razão da utilização do livro *Caçadas de Pedrinho* e foca principalmente a abordagem da personagem feminina e negra Tia Nastácia e as referências aos personagens animais tais como urubu, macaco e feras africanas.

Atualmente, muito embora existam movimentos a favor da diversidade e da igualdade, é preciso senso crítico para analisar se de fato esse cenário se modificou, pois com relação ao preconceito é possível dizer que as desigualdades sociais, de acordo com Sen (2001), são consequências da diversidade humana onde cada indivíduo possui características distintas sejam elas internas ou externas.

Buendgens e Carvalho (2016, p. 598), com relação ao preconceito e suas origens, dizem que "[...] quanto mais desigualdade nos meios de produção da vida e no acesso à cultura, mais a vida cotidiana é alienada; e, quanto mais alienação, mais preconceitos são produzidos nas relações sociais". Ou seja, as desigualdades é que geram o preconceito e não as diferenças humanas, que são uma situação natural, visto que cada um possui suas particularidades. Assim, advertem que

[...] as diferenças humanas que de fato existem são utilizadas como desculpas para encobrir e justificar as desigualdades, que estão relacionadas com a estrutura de produção da sociedade capitalista. Logo, o problema do preconceito não reside nas diferenças humanas, como nos quer fazer pensar a classe dominante; o problema é gerado pelos meios desiguais de produção da vida e apropriação da cultura. (BUENDGENS;CARVALHO, 2016, p. 599).

Segundo as autoras a literatura infantil pode cumprir um papel muito importante socialmente no momento em que contribui para uma melhor concepção acerca do "[...] preconceito como sendo resultante da relação do indivíduo com a cultura, situado historicamente, e por isso mesmo dinâmico e passível de mudanças." (BUENDGENS; CARVALHO, 2016, p. 608).

Muito se fala em tolerância com relação às diferenças, mas a esse respeito Skiliar (2004) acredita que deve ser pautado o conceito de igualdade, pois se a atenção estiver voltada a questões de diferença, cai-se no "chavão" da tolerância. Por conseguinte, é importante refletir que o ato de tolerar remete a suportar algo que por natureza é desagradável e consequentemente inferior àquele que tolera. Deste modo a tolerância se constitui uma máscara usada para ocultar algo que está em desacordo.

Bauman<sup>1</sup> (1996 apud SKILIAR, 2004, p. 81) reflete que:

A tolerância não inclui a aceitação do valor do outro; pelo contrário, é novamente, talvez de maneira mais sutil e subterrânea, a forma de reafirmar a inferioridade do outro e serve de ante-sala à intenção de acabar com a sua especificidade — junto com o convite ao outro de cooperar na consumação do inevitável. A tão falada humanidade dos sistemas tolerantes não vai além de consentir o adiamento do conflito final. (BAUMAN, 1996, p. 82).

\_

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup>BAUMAN, Z. Modernidad y ambivalencia. In: BERIAIN, J. (Comp.). Las consecuencias perversas de la modernidad. Barcelona: Anthropos, 1996.

Então a própria menção à tolerância já remete a certa indisposição. Machado (1999, p. 40) analisa que discutir sobre a intenção ou não do autor na transmissão da ideologia não vem ao caso, importantes são os resultados dessa transmissão. Para ilustrar a questão da ideologia, a autora faz uma comparação com o ato de coar o café quando diz,

[...] o pó do café fica no filtro, fora do bule, da mesma forma que a ideologia consciente da sociedade em que vive o autor. Mas a água que passou por ele deixa de ser água e passa a ter o gosto, o cheiro e a cor do que não está ali e aparentemente ficou de fora. Da mesma forma, o significado latente da obra não é aquilo que é dito abertamente, mas aquilo que previamente informou todo o processo da escrita.

Dessa forma, a ideologia do autor acaba por se incorporar ao texto, mesmo não sendo intencional, pois ocorre um processo inconsciente. É praticamente impossível fugir a isto, pois quem escreve tem sua identidade, seus anseios, seus valores, sendo difícil ser totalmente imparcial. Baseada nisso, Machado (1999) conclui que não existe "texto inocente" e que a solução para esse impasse está na leitura aprofundada capaz de filtrar tais ideologias e não na proibição dessas leituras. Assim, uma boa alternativa de acordo com a autora é ler com as crianças a fim de polemizar com elas, mostrando-lhes as sutilezas encobertas no texto.

A respeito da capacidade de persuasão de texto e imagem, Citelli (1997) explica que as palavras são na sua essência neutras, porém no momento que são contextualizadas transmitem valores e conceitos, transformam-se em signos que expressam ideologias.

É inadmissível que se aceite sem contestar apologias que buscam doutrinar o comportamento das pessoas de forma danosa à sociedade. É importante que se combata a partir do exemplo todo e qualquer tipo de discriminação e a leitura é um instrumento bastante eficiente para esclarecer e gerar conhecimento sobre as várias problemáticas da existência humana. Dessa forma, a leitura poderá auxiliar na construção de uma visão mais flexível e criativa nas crianças contribuindo assim, para o desenvolvimento da inteligência emocional das mesmas, preparando-as melhor para a vida.

### 2.2 Leituras Libertadoras

A leitura libertadora, aqui entendida como aquela que auxilia na construção do senso crítico e do discernimento por parte de seus leitores, enredos que possibilitem o acesso ao imaginário e ao desenvolvimento da criatividade, deveriam ser prioridade nos livros de literatura infantil. E a esse respeito, Góes (1984, p. 22) considera que

[...] a função primeira do livro infantil é a estético-formativa, a educação da sensibilidade, pois reúne a beleza da palavra e a beleza das imagens. O essencial é a

qualidade de emoção e sua ligação verdadeira com a criança. Há emoções poéticas que, presentes ou não no livro infantil, são diretamente acessíveis a todas as crianças.

Assim, com relação à escolha das melhores leituras para as crianças é necessário que se leve em conta suas necessidades e interesses, adaptando-as ao desenvolvimento intelectual, psicológico e cronológico das mesmas.

Abramovich (1997, p. 100) afirma que a leitura destinada às crianças deve conter um texto bom, uma bela história que abra espaço à reflexão. Qualquer assunto pode ser abordado, desde que, sejam respeitadas como dito anteriormente, as etapas do desenvolvimento das mesmas,

[...] mas, sobretudo, o assunto tem que ser importante e mobilizador, verdadeiro para o autor, para que o trate de modo inteiro, digno... Senão vira uma grande bobagem, pois preconceito surge nas entrelinhas, a não-comunicação do escritor se flagra num parágrafo ou capítulo inteiro, se desmente pela boca dum personagem, se percebe o mal-estar do autor [...].

Portanto, se o autor escreve por escrever sem que haja verdade, muito se perde da qualidade da obra.

Para que se auxilie a criança no desenvolvimento do senso crítico, Abramovich (1997) aconselha que as mesmas sejam incentivas a verbalizar sobre o que leram, o que entenderam e que seja oportunizado a elas fazer questionamentos e emitir sua opinião sobre o assunto de que trata o livro.

Ainda quanto à qualidade das obras infantis, outro requisito importante a ser observado é a maneira como a criança é vista e tratada nessas obras, pois embora não estejam com suas faculdades intelectuais plenamente desenvolvidas ainda, não se constituem criaturas tolas. Elas têm sentimentos análogos aos adultos, muito embora às vezes não saibam nomeálos ou distingui-los. O fato é que não se admite tratar as crianças de forma infantilizada. Rosemberg (1984), quanto a considerar a criança como um ser ingênuo e que deve ser poupado da realidade, afirma que melhor seria adotar um modelo que incluísse a representação cotidiana, porém, exercendo certo controle. Assim, reflete que a literatura que foca insistentemente no bem acaba por tornar-se enfadonha e acredita que "[...] quando ao lado do bem atuam, de maneira controlada, as forças do mal, a idealização pode ser mantida, a tensão é gerada, o interesse criado, a demonstração feita e a moral salva." (ROSEMBERG, 1984, p. 60). Portanto, não se deve subestimar a capacidade de entendimento da criança. Na mesma linha de pensamento encontra-se Góes (1984, p. 26) que dá algumas sugestões de como avaliar uma obra de qualidade, como por exemplo, observar se o texto insiste muito em determinado tema, como a morte e sexo, ou se o texto simplesmente evita completamente

determinados assuntos. Assim, além de outros critérios, destaca: "Ao nível da linguagem: os diálogos são artificiais? São muito diferentes da realidade da criança? Há simplicidade e clareza? [...] A situação inventada é justa? [...]".

Dessa forma, tanto a literatura clássica deve fazer parte da leitura das crianças, quanto os textos que as integrem ao mundo real com suas problemáticas. Araújo (1979, p. 49) pondera que os livros infantis

[...] devem suprir as necessidades fundamentais da infância: o que é interessante e importante para os adultos não tem, necessariamente, o mesmo interesse ou valor para crianças. É importante que os valores correspondam ao mundo da criança e ao seu interesse; que facilitem progressivamente a sua entrada social e cultural no mundo dos adultos e que lhe forneçam elementos de julgamento neste campo; que levem em consideração as condições de vida da criança e as diversas mentalidades de diferentes países e civilizações.

Portanto, as obras literárias que contenham assunto de interesse da criança devem ser exploradas, pois servirão para acrescentar conteúdo a seu intelecto.

### 3 LITERATURA

A literatura é uma forma de expressão e várias são as conceituações empregadas para defini-la, mas para que um texto seja considerado literário, necessita de alguns elementos que irão caracterizá-lo como tal. Uma dessas definições dá conta de que o texto literário está acima do senso comum. "O discurso literário torna estranha, aliena a fala comum; ao fazê-lo, porém, paradoxalmente nos leva a vivenciar a experiência de maneira mais íntima, mais intensa." (EAGLETON, 1997, p. 5).

Dessa forma, a literatura é uma mescla de senso estético, sensibilidade e imaginação que integrados através do talento e da capacidade de expressão textual, permite que o escritor, transforme aquilo que muitas vezes é mundano em algo maravilhoso, por vezes envolto em mistérios que cumpre ao leitor desvendar.

Serra (1998, p. 98) ao se referir à importância do texto literário, deixa claro que o mesmo possui característica artística e, portanto, permite que através da arte se interprete a realidade. Salienta que assim como a ciência, a arte é um meio de aprimoramento da humanidade e afirma que: "Ver, ouvir, ler, sentir uma obra de arte é ver a si próprio e à sociedade de maneira mais clara e provocadora". Assim, de acordo com a autora, o texto literário muito contribui para o "exercício de pensar a vida" resultando numa visão mais abrangente a respeito de muitos aspectos da realidade.

### 3.1 Literatura Infantil

Primeiramente é preciso fazer algumas considerações acerca do surgimento da literatura infantil. Quanto a isso é possível dizer que a literatura como um todo teve sua origem na tradição oral, pois inicialmente, assim como na filosofia, tudo era verbalizado a exemplo de Sócrates, que não fazia registros de seus ensinamentos. O conhecimento se dava por intermédio da palavra falada.

A literatura tem origem na evolução natural e espontânea da tradição oral. Sua fonte natural é o povo que, transmitindo suas impressões e experiências, ora engendra mitos supersticiosos, para explicar, fantasticamente, os fatos e os fenômenos da natureza; ora historia episódios heróicos, exaltando seus valentes guerreiros, ora fantasia acontecimentos sentimentais ou místicos, criando, assim, extraordinárias fontes literárias. (CARVALHO, 1970, p. 15).

As histórias, portanto, faziam parte do universo de povos que vivenciaram todo tipo de injustiça, privações e barbárie.

No século XVII surgem adaptações dessas histórias, mantidas até então, na oralidade e dentre os escritores, alguns se destacaram por seus talentos, entre eles: o francês La Fontaine, considerado "[...] o mestre da Fábula, com a sua obra maliciosa e mordaz." (AMARAL, 1977, p. 31). La Fontaine reescreveu várias fábulas da Antiguidade, principalmente as de Fedro e Esopo. Era um homem culto e adepto a leituras variadas, além disso, de acordo com Góes (1984), foi um político que possuía profundo conhecimento de seu tempo. Suas fábulas, segundo a autora, eram destinadas a uma criança – "um filho de rei", aquele que necessita com brevidade, refletir sobre as circunstâncias da vida, o que justifica o tom de esperteza presente em suas obras. Nesse caso, o rei a que Góes (1984) se refere é Luís XIV, sendo para seu filho que La Fontaine dedicou uma coletânea de fábulas. Seus contos são conhecidos até hoje, entre eles: A Galinha dos Ovos de Ouro, O Lobo e o Cordeiro, A Cigarra e a Formiga. Segundo Carvalho (1970), o igualmente francês Perrault, retirou da oralidade muitas das histórias transformando-as em clássicos que até hoje encantam as crianças, muito embora fossem histórias de moral cristã. Com relação às lições que as histórias de Perrault transmitiam, é possível dizer que: "As idéias pedagógicas de Perrault são de acordo com a sua época, mas sua maneira de expô-las permanece original e, muitas vezes, profunda e atual." (GÓES, 1984, p. 77). De modo que seu diferencial foi "[...] ter introduzido em sua obra tôda a classe humilde, misturada com a nobreza; [...] foi talvez, êsse profundo traço popular que o celebrizou, dando à sua obra o sentido humano que a torna imortal." (CARVALHO, 1970, p. 31). Clássicos que até hoje são lidos por crianças de todo mundo tais como *Cinderela* e *A Bela* Adormecida.

O século XVIII marca o desenvolvimento da literatura infantil que "[...] decorre da ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola." (ZILBERMAN, 1987, p. 3). A autora reflete sobre a relação estabelecida entre a literatura infantil, a pedagogia e a psicologia quando afirma que:

As ascensões respectivas de uma instituição como a escola, de práticas políticas, como a obrigatoriedade do ensino e a filantropia, e de novos campos epistemológicos, como a pedagogia e a psicologia, não apenas estão interrelacionadas, como são uma consequência do novo posto que a família, e respectivamente a criança, adquire na sociedade. É no interior desta moldura que eclode a literatura infantil. (ZILBERMAN, 1987, p. 4).

No início do século XIX na Alemanha, os irmãos Grimm escreveram contos infantis tais como, *Chapeuzinho Vermelho*, *Branca de Neve*, *João e Maria* e *Rapunzel*, igualmente lidos até os dias atuais. De acordo com Carvalho (1970), os irmãos Grimm em certa época de suas vidas, saíram em viagem a pé percorrendo aldeias e campos, hospedavam-se nas casas

dos camponeses e lenhadores e, a partir das narrativas que ouviam, produziam suas obras. Embora, muitas das histórias da época não fossem exatamente apropriadas para crianças, é possível dizer que: "No entanto, ninguém ignora que daí parte a intenção de escrever para menores, razão por que denominamos de intencionalidade infantil." (CARVALHO, 1970, p. 28). Nessa linha cronológica, a literatura específica para o público infantil como hoje é compreendida começou sua evolução a partir do século XIX, quando a criança passou a ser considerada conforme seu processo de desenvolvimento e, dessa forma, concebida como um ser que necessitava de tratamento diferenciado. Com relação a isso Carvalho (1970, p. 17) diz: "Se na antiguidade não havia um gênero infantil, uma vez que não se estabeleciam distinções psicológicas entre o adulto e a criança, o próprio conteúdo rudimentar e fantástico de então oferece hoje temas interessantes ao gênero".

Ainda no século XIX, o dinamarquês Andersen, começa a escrever seus contos em seu país e, segundo Arroyo (1968), completa-os na Itália, sendo que o êxito inicial desses primeiros contos "[...] tornaram Andersen um escritor universal pela projeção dos seus personagens (O Soldadinho de Chumbo, A Rainha da Neve, O Patinho Feio)." (ARROYO, 1968, p. 31). De acordo com Sosa (1978), Andersen interessava-se pelo povo e suas obras não contemplavam didatismos nem tinham a pretensão de serem moralizantes. "Preocupou-se com que seus contos fossem, antes de tudo, poéticos, porque era um poeta." (SOSA, 1978, p. 134). Andersen conforme seu talento "[...] foi o maior animista, com sua sensibilidade aguda e delicada." (GÓES, 1984, p. 135).

Na Inglaterra em 1865, Lewis Carroll escreve o livro *Alice no País das Maravilhas* que "[...] introduziria na literatura infantil a manipulação sistemática do imaginário, mesmo aparentemente o absurdo, como sistema." (ARROYO, 1968, p. 31). De acordo com Brito (2007) o livro agradou ao público infantil, apesar de ser uma crítica à sociedade austera da época em virtude da rigidez da moral vitoriana.

Assim, conforme Brito (2007), na Inglaterra havia dois tipos de textos: os pedagógicos e aqueles que mesmo criticando a sociedade, possuíam um caráter moralizante. A autora constata que lendo atentamente a história é possível perceber que Carroll usou a fantasia para extravasar sua opinião acerca da realidade. Esclarece que Alice transgride as regras e foge dos padrões ao se deixar levar pelo coelho numa aventura fantástica. Dessa forma, em meio a situações mirabolantes, beirando a alucinações, Alice se insere num mundo maravilhoso, onde os elementos mágicos são usados para sobrepujar todo tipo de contratempo vivido pela personagem. Para Brito (2007) esta era também uma crítica ao "pensamento lógico e racional" da sociedade inglesa da época. Quanto a isso Camillo (2012, p. 16-17) diz:

A inversão do sentido presente na obra pode ser caracterizada como crítica, considerando a Inglaterra de meados do século XIX como um dos países onde mais se afirmava a racionalidade, ou ao menos um princípio lógico para justificar tudo na sociedade, até mesmo questões difíceis de serem justificadas, como os privilégios e a miséria.

Outro fator, que deixa bastante evidente a criticidade da obra é, de acordo com Brito (2007), a personificação da Rainha Vitória na Rainha de Copas. No livro, tanto quanto na vida real, a rainha não possuía plenos poderes e apesar de sempre querer decapitar seus inimigos, como forma de resolver todo e qualquer conflito, isso nunca acontecia. Assim, Carroll de forma inteligente escreveu uma obra que nada tinha de moralizante ou pedagógica e dando asas a sua imaginação manifestou sua opinião o que de outro modo seria impossível.

Quanto à função terapêutica que a literatura infantil pode proporcionar, Bettelheim (2012) analisa que as simbologias contidas nos contos de fadas, por exemplo, são entendidas pela criança de acordo com seu nível de desenvolvimento e que o mesmo conto pode ser interpretado e convir para a resolução de problemas de formas diferentes por pessoas distintas. Conclui que:

O conto de fadas só alcança um sentido pleno para a criança quando é ela quem descobre espontânea e intuitivamente seus significados previamente ocultos. Essa descoberta faz com que uma história passe de algo que é dado à criança a algo que ela em parte cria para si própria. (BETTELHEIM, 2012, p. 236).

Com isso, a criança pode tirar proveito de uma história, reelaborando-a ao sabor de suas necessidades e dos conflitos que a estejam inquietando e, desse modo, encontrar elementos para a solução desses conflitos.

Referente ao aprendizado que decorre a partir da leitura literária:

A criança, por meio da literatura, desenvolve a criatividade, a personalidade, a intelectualidade e a afetividade, organizando sua realidade e resolvendo seus conflitos por meio da repetição da solução apresentada nas histórias (é por isso que, às vezes, as crianças pedem tanto para repetir a mesma história). (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 93).

Portanto, reafirmando a importância dos contos de fadas para as crianças na solução de conflitos, Araújo (1979, p. 38) entende que

na experiência diária a criança sabe que as bruxas e as fadas não existem. Na sua imaginação, entretanto, essas figuras são válvulas de escape acionadas para detonar os sentimentos reprimidos e uma fada boa pode tomar o lugar de uma tia legal, enquanto a bruxa pode muito bem ser a professora que castiga.

Nesse caso, aquilo que para o adulto parece fantástico, na verdade, para a criança está muito próximo da realidade, pois ela traça paralelos, confronta a simbologia ali expressa com o que acontece em seu mundo particular.

### 3.2 A Literatura Infantil no Brasil

No Brasil, Arroyo (1968) esclarece que as primeiras leituras eram basicamente de cunho religioso; e que o "profano", surgiu com os primeiros marinheiros portugueses através da oralidade. Sandroni (2011) reafirma essa informação quando diz que o surgimento da primeira literatura profana no Brasil equivale ao período barroco, ou seja, está situada num período que se estendeu até 1750. Além disso, essa leitura "[...] foi acrescida da mitologia e das tradições indígenas; mais tarde, ambas as correntes foram enriquecidas pela contribuição africana. São três correntes culturais agindo no plano histórico da formação brasileira: a européia, a indígena e a africana." (ARROYO, 1968, p. 45).

Amaral (1977) reafirma que muito do folclore no Brasil surge com os negros trazidos da África por ocasião da escravidão e que as histórias contadas para as crianças pelas amas, apesar de apavorantes, eram bastante apreciadas pelas crianças que as ouviam com fascínio. Ressalta que essas histórias eram predominantemente de animais que interagiam com gente. Dentre os personagens assustadores estavam: "[...] o bicho-papão, o lobisomem, a farranca, o trango-mango, o homem das sete dentaduras e as almas penadas, que apareciam aqui e ali, em várias estórias. Sem falar no Saci-Pererê [...]" (AMARAL, 1977, p. 27). Todas tinham como objetivo amedrontar as crianças e desse modo conseguir obediência das mesmas.

Freyre<sup>2</sup> (1950, *apud* AMARAL, 1977, p. 28), cita como exemplo dos personagens terríveis e de "cunho antropofágico", uma canção de ninar muito usada para embalar o sono das crianças:

"Olha o negro velho

Em cima do telhado

Êle está dizendo

Quer o menino assado."

Na transição do Império para a República, houve uma conscientização de que a "[...] leitura dos clássicos de diversas línguas era consideràvelmente pesada para as crianças." (ARROYO, 1968, p. 121). A partir de então, os fundamentos pedagógicos começaram a fazer parte da literatura infantil no Brasil. Mas, como se sabe, esse ainda não era um modelo considerado adequado no que tange à qualidade do texto infantil, uma vez que a pedagogia também exercia um papel doutrinário deixando pouco espaço à imaginação e à confrontação.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> FREYRE, Gilberto. Casa grande e senzala. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1950.

Arroyo (1968) lembra que os jornais tiveram lugar importante nesse cenário e que os mesmos chamaram a atenção dos pequenos leitores e se constituíram um canal onde eram abordadas e discutidas questões relativas ao aprendizado escolar. Como exemplo, Arroyo (1968) cita *O Mentor da Infância* – Jornal soteropolitano, que data de novembro de 1846, e *O Juvenil* – jornal carioca de 1835, entre outros.

No Brasil as obras de literatura infantil eram, segundo Cunha (1989), adaptações das produções portuguesas da literatura europeia e foram representadas "[...] em especial por Carlos Jansen (*Contos Seletos das mil e uma noites*, *Robinson Crusoé*, *As viagens de Gulliver a terras desconhecidas*), Figueiredo Pimentel (*Contos da Carochinha*), Coelho Neto e Olavo Bilac (*Contos Pátrios*) e Teles de Andrade (*Saudade*)." (CUNHA, 1989, p. 23-24).

Com o passar do tempo a literatura infantil permaneceu intimamente ligada à literatura escolar e ao didatismo. Quanto à formação moral da criança, essa "[...] não é a única intenção pedagógica do texto infantil; a preocupação com o conhecimento cognitivo marca grande parte das obras dirigidas à criança." (MAGALHÃES, 1987, p. 54). Vincula desse modo o texto literário infantil ao livro didático que, segundo a autora, remonta ao século XVIII quando foi preciso estabelecer "uma moral utilitária", valores que pudessem assegurar o equilíbrio para o desenvolvimento da sociedade.

Embora, no século XX, a literatura infantil já estivesse bem estabelecida, faltava, segundo Carvalho (1970), um talento extraordinário, que em 1921 surge através de Monteiro Lobato, com *Narizinho Arrebitado*, considerado o marco inicial da literatura infantil brasileira. A obra, apesar de ainda pertencer à categoria de literatura escolar, possuía "[...] características de uma literatura capaz de transcender o simplesmente pedagógico, ou intencionalmente educativo [...]" (ARROYO, 1968, p. 187).

Assim, o livro de Monteiro Lobato se situa no ponto de transição entre a literatura escolar para a literatura infantil, *Narizinho Arrebitado* "[...] aparece como 'segundo' livro de leitura para uso das Escolas Primárias, mas seu conteúdo não é mais didático: é amplamente lúdico. [...]" (ARROYO, 1968, p. 202).

Monteiro Lobato trouxe para a literatura, temáticas sociais onde há possibilidades de reflexão acerca de injustiças e problemáticas do cotidiano, deixando de lado as lições exclusivamente moralizantes, que eram comuns nas primeiras narrativas infantis.

Sandroni (1998, p. 16) esclarece que Lobato consegue aliar realidade e magia em sua obra e assim procedendo "[...] a fantasia é sempre uma forma de iluminar a realidade, nunca ela é alienante". Desse modo, *O Sítio do Picapau Amarelo* é uma mescla de realidade, quando aborda temas atuais e conflitantes, com a fantasia representada pelos personagens

irreais existentes na história. "Nele reina o faz-de-conta, solução para todos os problemas, o pó de pirlimpimpim, que permite viagens através do tempo e do espaço." (SANDRONI, 1998, p. 16).

Cademartori (1995) descreve Monteiro Lobato como um ser dinâmico que procurou romper com antigos padrões literários, minimizando a influência europeia e colonizadora, dando ênfase aos valores regionais do país. Acrescenta que:

A consciência social de Lobato levou-o a ter um cuidado especial com o leitor. A comunicação a respeito da importância da leitura no processo social, a visão do livro como um meio eficaz de modificar a percepção, confere ao destinatário um lugar particularmente importante em seu mundo ficcional. (CADEMARTORI, 1995, p. 50).

Desse modo, sustenta que os textos de Lobato têm como qualidade a capacidade de diálogo com o leitor e que dentro dessa proposta "a discordância é prevista".

Monteiro Lobato era um escritor que se inquietava com o produto de suas obras e não raras vezes modificava-as no intuito de melhorá-las. A esse respeito, o próprio Monteiro Lobato, segundo Arroyo (1968), obstinava-se à procura de traço ou enfeite literário em suas obras modificando-as, pois entendia que tais artifícios se constituíam maçantes e incompreensíveis para as crianças que ainda estavam livres do pensamento condicionado dos adultos. Dessa forma, o que importava a Monteiro Lobato era chegar à criança através do realismo original, "[...] aquêle impossível para o adulto, mas perfeitamente normal para as crianças: o maravilhoso onde a imaginação supre as deficiências do mundo atuante." (ARROYO, 1968, p. 208).

Machado (1999, p.14) analisando a trajetória da literatura infantil brasileira, explica que após a morte de Lobato houve um retrocesso, pois

[...] o terreno fértil foi ocupado por uma série de pseudo-autores, mais voltados para a educação, às vezes até bem-intencionados, mas em geral sem talento, derramando sobre as crianças uma enxurrada de livros moralizantes, conservadores e conformistas, salvo uma ou outra exceção.

Acrescenta que a partir de 1969 começam, de forma gradual, a surgir novos talentos entre eles Ziraldo, Lygia Bojunga Nunes, Edy Lima e João Carlos Marinho. Além disso, segundo Machado (1999), nesse mesmo ano é lançada a revista *Recreio*, com a clara intenção de dar seguimento aos avanços iniciados por Monteiro Lobato na literatura infantil.

Esta era uma revista textual em que figuravam autores como a própria Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Joel Rufino dos Santos.

Assim, de acordo com Machado (1999), dez anos mais tarde, outros autores se juntam aos demais, tais como: Sylvia Orthof e Marina Colasanti. A revista foi um sucesso, como

afirma a autora, ao dizer que a partir de então ganharam todos os prêmios que eram possíveis e dessa forma, fizeram "o percurso do chamado sucesso" o que lhes rendeu inclusive prêmios reservados à literatura adulta, no exterior.

Conforme analisa Cademartori (1995), a evolução da literatura infantil no Brasil tem em seus primórdios um conteúdo estritamente daquilo que se pretendia que a sociedade soubesse "[...] a literatura que filtra o que o grupo dependente deve ler." (CADEMARTORI, 1995, p. 9). Pontua também que a questão do analfabetismo muito contribuiu para a lenta evolução da literatura infantil e cita o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) criado em 1967, como medida empreendida para amenizar o problema. Discorre ainda sobre alguns entraves de ordem política e social como o caso da repressão que tolheu as manifestações artísticas e também contribuiu para o retraimento da expressão cultural.

Os textos infantis eram então os clássicos e as histórias moralizantes que serviam como leituras educativas da moral e dos bons costumes. Todavia, de acordo com Cunha (1998) na década de 70 a literatura infantil funcionou como "válvula de escape" para alguns escritores, onde a história e os personagens passaram a criticar o autoritarismo militar vivido na época da ditadura. Cita como exemplo, *O Reizinho Mandão* de Ruth Rocha e *História Meio ao Contrário* de Ana Maria Machado.

Segundo Cademartori (1995, p. 17), nos anos 70 surge uma preocupação com o texto infantil e com a inclusão da disciplina de Literatura Infantil nos currículos universitários, além de várias ações, tais como, "[...] cursos de pós-graduação investigam o assunto, conferindo rigor ao estudo de um termo considerado leve. Todos esses fatores põem a literatura infantil em pauta como um novo investimento em termos de educação brasileira".

Assim, a literatura infantil passou a ser valorizada e a leitura incentivada nas mídias. Atualmente muitos escritores de talento têm contribuído para uma literatura infantil de qualidade, desmistificando preconceitos e ideologias. Porém, é preciso estar atento, pois dentro desse novo formato de literatura existe também a possibilidade de se encontrar produções mal elaboradas que em nada contribuem para a manifestação artística, visando apenas aos interesses de comercialização. Por esse motivo torna-se necessário analisar a qualidade das obras de literatura infantil que são disponibilizadas às crianças ainda hoje.

### **4 AS NARRATIVAS**

A narrativa é uma construção elaborada, diferente da simples descrição de um fato, pois se constitui de todo um enredo que tanto pode retratar os acontecimentos de forma minuciosa, quanto pode apenas sugerir sem dar muitos detalhes.

O conceito de narrativa ou narração ficcional segundo Defina (1975) pressupõe começo meio e fim, onde na dinâmica do fato narrado, alguns momentos se relacionam com os demais, de modo que se não houvesse essa "interdependência" a ausência de uns comprometeria a sequência dos outros. O autor acrescenta que dentro dessa dinâmica ocorre a evolução da trama, seguida do ápice e logo após encaminha-se para o desfecho, ou seja, o final do enredo.

### 4.1 A Narrativa do Texto Escrito

As narrativas textuais devem ter qualidade estética, coerência e principalmente despertar naquele que lê a sensibilidade, de modo que a leitura resulte proveitosa e dela seja possível extrair elementos que possam agregar algo de positivo ao leitor.

Quanto ao conceito de coerência,

[...] está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido do texto. (KOCH; TRAVAGLIA, 2012, p. 21).

Dessa forma, os autores caracterizam a inferência como um dos elementos que concorrem para que a coerência se estabeleça no texto e a definem como a "operação" executada pelo leitor, em que com base em seu conhecimento de mundo, fará encadeamentos que ajudarão na compreensão do texto. Acrescentam que se não houvesse essa perspectiva, os textos precisariam ser demasiadamente longos a fim de que, através de descrições muito detalhadas, fosse possível chegar a um entendimento.

Assim, conforme os autores, o texto pode ser considerado como um "iceberg", pois

[...] o que fica à tona, isso é, o que é explicitado no texto é apenas uma pequena parte daquilo que fica submerso, ou seja, implicitado. Compete, portanto, ao receptor ser capaz de atingir os diversos níveis de implícito, se quiser alcançar uma compreensão mais profunda do texto que ouve ou lê. (KOCH; TRAVAGLIA, 2012, p. 79).

Para os autores essa mesma coerência também exerce influência no texto visual, quando, a partir da imagem, é possível inferir detalhes que não foram explicitados no texto verbal.

Mendonça (2011) ao se referir ao texto de qualidade, analisa que escritor e leitor executam tarefa "árdua" no processo de dar sentido à leitura. "É preciso escrever e reescrever, ler e reler, estabelecer relações, realizar inferências e antecipações, tecer com palavras uma trama de tal modo envolvente que torne, tanto quem escreve, quanto quem lê, parceiros na aventura da literatura." (MENDONÇA 2011, p. 114-115).

Outro elemento, segundo Koch e Travaglia (2012), que concorre para que o texto faça sentido, é o conhecimento de mundo, pois é difícil encontrar coerência em um texto que trate de assuntos dos quais o leitor não possui conhecimento prévio. Não há como fazer conexões entre as informações lidas se não existir conteúdo, em seu banco de dados interior, que possa servir de referência.

Aguiar (2011, p. 123), sobre a coerência, reflete que

[...] o leque de informações que a literatura oferece articula-se coerentemente como um bloco orgânico, em que todos os estratos (sonoridade, vocabulário, explorações, semântica, intenção do autor, mensagens) convergem para um sentido coeso, que é desdobrado de diferentes formas em cada leitura.

Assim, esse conjunto de elementos bem integrados, faz com que o leitor consiga extrair da leitura noções que lhe permitem uma perfeita compreensão.

Quanto aos demais elementos que contribuem para a qualidade da narrativa textual, Cunha (1998) acredita que não se pode menosprezar a inteligência da criança, devendo a literatura ser arte em primeiro lugar, pois escrever tendo como principal finalidade ensinar algo é em sua opinião, confundir literatura com outras áreas ligadas à educação.

Acredita também que para que uma história perdure no tempo e se consagre, necessita ser especial, assim

[...] os melhores livros infantis, os que marcam, são aqueles que revelam uma preocupação do autor (e do ilustrador) em fugir do óbvio, ao corriqueiro. Seja na linguagem, seja na escolha do tema, seja na estrutura narrativa, essa postura foge das fórmulas consagradas, aos modismos, e cria obras únicas. (CUNHA, 1998, p. 62).

Conclui que uma das piores coisas para a literatura são os modismos. As fórmulas prontas que tendem a se repetir apenas porque fazem sucesso em dado momento.

Para Rizzoli (2005, p. 9) a qualidade da narrativa é observada porque:

As histórias realmente bonitas sempre ensinam alguma coisa e nos fazem sentir melhor. Também fazem crescer dentro de nós um sentimento de empatia, de

satisfação. Por isso, as histórias fazem surgir o alfabeto dos sentimentos, o alfabeto das emoções que nós vamos reconstruir, aceitar e adotar como comportamentos conscientes.

Portanto, a narrativa de histórias desenvolve a imaginação e esta é fonte inesgotável de criatividade. Dessa forma, quanto mais trabalhada for a imaginação das crianças, mais criativas serão. Essa criatividade, por sua vez, se refletirá em todos os aspectos de suas vidas, o que fará grande diferença no momento que elas, ainda crianças ou já na vida adulta, precisarem encontrar soluções para a resolução de seus conflitos.

Amarilha (1997, p. 18) em sua análise sobre o poder que a narrativa exerce sobre seus leitores, a ponto de controlar a inquietação natural das crianças, esclarece que:

Para começar, destaca-se a própria estrutura da narrativa que proporciona ao receptor um tipo de envolvimento emocional. Através do processo de identificação com os personagens, a criança passa a viver o jogo ficcional projetando-se na trama da narrativa. Acrescenta-se à experiência o momento catártico, em que a identificação atinge o grau de elação emocional, concluindo de forma libertadora todo o processo de envolvimento. Portanto, o próprio jogo da ficção pode ser responsabilizado, parcialmente, pelo fascínio que exerce sobre o receptor.

Desse modo, a narrativa estabeleceria uma forma de ansiedade que prende a atenção e instiga o leitor a querer saber o que acontecerá no final da história. Assim "[...] cria-se a condição para que a narrativa seja percebida como uma seqüencia de fatos conexos [...]" (AMARILHA, 1997, p. 19). Dessa interação e desse envolvimento do leitor com a história é possível, segundo a autora, que o leitor experimente toda uma gama de sentimentos e sensações e adquira o conhecimento acerca das alternativas e possibilidades a que o ser humano está sujeito. Nessa interação com os dramas, conflitos e alegrias dos personagens "[...] o receptor multiplica as suas próprias alternativas de experiência do mundo, sem que com isso corra algum risco." (AMARILHA, 1997, p. 19). Aguiar (2011) analisa que o texto pode ser um misto onde as palavras tanto revelam, quanto "calam" e cabe ao leitor encontrar sentido de acordo com a sua "bagagem leitora e vivencial".

Amarilha (1997, p. 91) quando fala do texto infantil, acredita que deva ser preponderantemente lúdico, pois esse tipo de leitura fornece os subsídios necessários para que a criança elabore, interprete e usufrua de sua mensagem: "Daí por que leitura lúdica é leitura compreendida e leitura compreendida é leitura lúdica. Não existe prazer onde não há compreensão e, sem compreensão, não é possível desfrutar do prazer".

Rizzoli (2005) quando se reporta à importância de ouvir e contar histórias, ressalta que as mesmas liberam sentimentos guardados no subconsciente e que diante de tantos desafios e aprendizagens que as crianças precisam dar conta ao longo de seu desenvolvimento, essas histórias se constituem uma terapia muito salutar ao dizer que,

[...] o fato de tornar-se um herói ou um animal feroz que enfrenta os perigos e obstáculos constitui uma experiência positiva. Esse esforço desse nosso pequeno herói - que tem lugar quando a criança pode viver um personagem de uma história que é contada – se traduz como uma sensação. Nesse momento e nesse papel, ela se sente muito bem. Tornar-se um herói ou um animal permite a ela vivenciar as experiências que o herói está vivenciando, e todas as conquistas que ele fez se tornam parte da própria vida da criança. (RIZZOLI, 2005, p. 8).

Em relação aos temas controversos abordados nos textos é possível afirmar que foi a "[...] pedagogia que, por muito tempo, silenciou no texto questões relativas à sexualidade, ao racismo, à segregação das mulheres, e outras mazelas da sociedade e de seus jogos de poder." (CADEMARTORI, 1995, p. 24). E assim, a literatura infantil permaneceu por muito tempo até que aos poucos uma nova visão a respeito da criança e sua interação social foram desmistificando esse paradigma da criança como um ser menor.

Faria (2007), quanto à questão da faixa etária, acredita que a mesma deve ser levada a sério porque, assim como uma leitura por demais complexa pode desmotivar o leitor, também aquela que estiver aquém da capacidade do mesmo, com certeza haverá de tornar-se enfadonha.

Querer afastá-la, a todo custo, dos problemas de seu tempo e da vida humana em geral é maneira, entre outras, de condicioná-la, de fazer dela um egoísta que se desinteressará pelo mundo e pelos outros, que sempre procurará apenas 'livrar sua cara' [...] (HELD, 1980, p. 166).

De acordo com esse pensamento é possível verificar que expor a realidade de forma sincera, respeitando cada fase do desenvolvimento da criança, se constitui a melhor forma de prepará-la para o enfrentamento dos desafios que a vida impõe.

Dentro do conceito construtivista de educação, a criança é entendida como construtora de seu próprio saber. Com relação a isso Seber (1995) explica que há interdependência entre estruturas orgânicas, e as influências do meio social adulto, de modo que é preciso levar em conta esses dois aspectos conjuntamente para entender como ocorre o aprendizado. Assim: "Durante a evolução da aprendizagem a criança reelabora a seu modo o que lhe é transmitido e extrai de suas experiências aquilo que seu nível de entendimento possibilita. Mas a evolução de suas conquistas é, de fato, um ato de criação." (SEBER, 1995, p. 31).

Walty, Fonseca e Cury (2000) explicam que as próprias figuras de linguagem, como as metáforas e metonímias, que compõem o texto são compreendidas pelas crianças, pois a linguagem figurada é institivamente percebida por elas. Esclarecem que essas figuras de linguagens criam uma imagem, embora ela de fato não esteja presente; entretanto, as crianças ainda assim a reconhecem uma vez que são capazes de descrever o abstrato de forma

concreta. Citam como exemplo a frase de uma criança de oito anos que se refere à raiva como um balão que estourou em sua cara. Constata-se, portanto, que a criança se utilizou de um signo para relacionar a raiva com algo que visivelmente incomoda.

Desse modo, fica mais fácil perceber que é possível extrair do texto significados implícitos e que os mesmos dependem da compreensão individual de cada leitor, do quanto texto e imagem impactam os sentidos daquele que lê.

De acordo com Góes (1984), o livro infantil precisa atingir o leitor em três níveis: o racional que privilegia o pensamento lógico, onde é possível distinguir o real do imaginário; o nível da linguagem onde através da leitura é possível ampliar o vocabulário, melhorar a escrita e a clareza. Por fim, o nível cultural, que oportuniza o conhecimento da realidade social, do mundo e suas problemáticas.

Com relação à criticidade, Held (1980), analisa que o educador deve sempre, conduzir a criança a uma leitura crítica, de modo que ela perceba o que o texto contém, deixando que a mesma possa tecer suas próprias considerações. Agindo assim, "[...] esse educador formará rapidamente uma criança que saberá 'ler entrelinhas', perceber o humor, a ironia, a antífrase, uma criança apta à 'leitura plural', isto é, uma criança disponível, aberta ao poético e ao fantástico." (HELD, 1980, 229).

Portanto, é grande a responsabilidade daqueles a quem cumpre a tarefa de selecionar as obras que serão disponibilizadas às crianças, pois de acordo com as mesmas será possível orientar essas crianças na aquisição de competência intelectual.

#### 4.2 A Narrativa do Texto Visual

Para iniciar o estudo acerca do texto visual é preciso situar a ilustração como "[...] toda imagem que acompanha um texto. Pode ser um desenho, uma pintura, uma fotografia, um gráfico, etc." (CAMARGO, 1995, p. 16).

Mundialmente falando, Arroyo (1968) afirma que a ilustração de livros infantis iniciou com o livro *Orbis Pictus* de Jean Amós Comenius publicado no século XVII onde "[...] iniciava-se a utilização de uma área lúdica ou educacional de grande valorização para o livro infantil." (ARROYO, 1968, p. 223).

Em meados do século XIX, Gustave Doré, ilustrador francês, destacou-se por suas ilustrações nos clássicos contos de fadas de Perrault, como *Chapeuzinho Vermelho*, *A Bela Adormecida e Cinderela*, entre outras obras. O americano Maxfield Parrish (pintor e ilustrador) do século XIX retratou histórias como *O Príncipe Sapo*, *Cinderela* e o *Gato de* 

*Botas* com belíssimas ilustrações. Ainda no século XIX, a americana Nancy Ekholm Burkert ilustrou magistralmente *Branca de Neve*, com gravuras ricas em detalhes.

No âmbito brasileiro, Arroyo (1968) esclarece que os livros inicialmente continham ilustrações em preto e branco e o surgimento do livro com ilustrações coloridas ocorreu no inicio do século passado, com os livrinhos de Felisberto Carvalho, Romão Puiggari e Arnaldo Barreto. Ressalta, porém, que outra dificuldade impede a precisão quanto ao advento da ilustração no livro infantil no Brasil, porque somente após o lançamento da revista Tico-Tico, do jornalista Luiz Bartolomeu de Souza em 1905, é que os ilustradores passaram a se intitular como tal, o que não significa que anteriormente eles não existissem.

Arroyo (1968) cita Arnaldo de Oliveira Barreto como responsável pela adaptação da estória *Patinho Feio*, de Andersen, pela Editora Melhoramentos em 1915, sendo o livro ilustrado por Francisco Richter. Os livros da série possuíam poucas páginas e ilustrações coloridas que chamavam a atenção por se distinguir do que existia anteriormente.

A ilustração é uma ferramenta muito importante no livro infantil e para ilustrar o poder que a imagem pode exercer Debrey (1993, p. 13) cita uma passagem curiosa de que "[...] certo dia, um imperador chinês pediu ao principal pintor da corte para apagar a cascata que tinha pintado afresco na parede do palácio porque o ruído da água impedia-o de dormir". Ao que parece, tal citação não passa de lenda, porém cumpre perfeitamente a missão de demonstrar a capacidade que a imagem possui de influenciar as pessoas.

Para Werneck (1986, p. 148) a ilustração contribui para que o leitor estimule o senso imaginativo. Caracteriza a leitura criativa como "[...] o resultado da percepção única e individual, graças às combinações perceptivas que se realizam e que fazem com que nunca uma pessoa descreva o que leu exatamente como o outro".

Rizzoli (2005) acredita que as imagens têm o poder de atingir o ser de maneira intensa e desse modo, ficam impressas na memória podendo, perfeitamente, ser acessadas mesmo na fase adulta. Também adepto da opinião de que a imagem toca de forma profunda o ser humano, está Sosa (1978, p. 201-202), quando ao se referir a linguagem visual, reflete que: "Nada há que marque tão profundamente na alma da criança como as imagens gráficas. Contam-se por centenas os testemunhos da perdurabilidade das lembranças gravadas mediante esse recurso técnico". Algumas ilustrações são meramente a representação fiel do texto o que, conforme Camargo (2003) pode ser um fator de empobrecimento; mas se a imagem vai além do que o texto comunica, descortinam-se detalhes que enriquecem a narrativa.

De acordo com a importância da ilustração no contexto da obra como um todo, Cunha (1989) esclarece que o ilustrador, ao ler o texto que o autor escreveu, ilustra de acordo com sua própria concepção e por esse motivo afirma que

[...] o texto artístico permite muitas leituras (uma das quais, a da pessoa que o ilustrou), o mínimo que a ilustração tem de fazer é ser ela também tão conotativa, cheia de sugestões, que não impeça outras leituras do texto, mas sim dê às crianças a oportunidade de imaginar, recriar, ir além do próprio desenho. ( CUNHA, 1989, p. 75).

E com relação ao entendimento que se possa retirar a partir das ilustrações, estas "[...] constituem instrumento fundamental de apoio para a ativa intervenção do leitor na construção de sentidos e na formulação de hipóteses para a interpretação do narrado, [...]" (CADEMARTORI, 2008, p. 87).

Refletindo sobre a imaturidade e a insuficiência de recursos que as crianças possuem de vivências, Coelho (2000) ressalta as dificuldades que as mesmas encontram na decodificação da palavra escrita e que, por isso, a ilustração é tão necessária. Assim, de acordo como a autora, a imagem "[...] toca a sensibilidade da criança, permite que se fixem, de maneira significativa e durável, as sensações ou impressões que a leitura deve transmitir." (COELHO, 2000, p. 197-198).

Quanto à compreensão, para Linden (2011), a leitura da imagem equipara-se a do texto escrito, pois é preciso atenção para que se efetive de forma satisfatória. Desse modo a autora esclarece que tanto a leitura do texto, quanto da imagem requerem "[...] conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação." (LINDEN, 2011, p. 8).

Cunha (1989) pondera que a ilustração se constitui elemento importante, principalmente quando se trata de crianças em fase de alfabetização, pois a imagem é por elas facilmente identificada. Isso não ocorre com a palavra escrita, que exige "[...] domínio de convenções porque não há ligação entre a palavra e o ser a que se refere." (CUNHA, 1989, p. 74). Para ilustrar sua afirmação, dá como exemplo a representação gráfica de uma flor, que é perfeitamente reconhecida por qualquer pessoa, seja ela de que nacionalidade for, porém a sua representação verbal e escrita será totalmente diferente, conforme o idioma em que se apresentar.

Buoro (2003) constata que a percepção da imagem solicita um olhar atento, contemplativo e ressalta que o adulto possui uma carência a esse respeito devido às atribulações impostas pelo cotidiano. Relata que a partir de estudos feitos em três escolas em São Paulo, questões como o tempo de leitura tem sido objeto de pesquisa e, segundo ela, é comum o relato de professores de que alunos da educação infantil acabam por descobrir

aspectos nas imagens dos livros de estórias que eles não enxergaram, justamente, porque as crianças demandam mais tempo para a análise da imagem e por isso,

[...] é de fundamental importância investir na formação e na sensibilização do professor para a leitura da imagem, a fim de que, de posse plena dessa competência, ele se torne capaz de trabalhar na contracorrente de qualquer olhar redutor, condicionado e esvaziado, imposto pelos ritmos do cotidiano, em meio à superabundância de imagens que se alternam diante do olhar. (BUORO, 2003, p. 43).

Há também de se considerar a metáfora visual que é uma forma de representação da imagem, ou seja, "a ilustração visualiza uma ideia" (CAMARGO, 1995, p. 108). Esse tipo de recurso pode ser facilmente encontrado nas histórias infantis e muito nos quadrinhos onde, por exemplo, é possível ver fumaça saindo da cabeça do personagem quando ele está zangado. O autor salienta que muitas vezes os textos são escritos em função da imagem e não o contrário, como é convencionado.

Azevedo (1998) explica que para os textos que têm caráter didático, a imagem deve ser objetiva e precisa para que não haja ambiguidades, porém quando se ilustra os textos literários, esses "[...] primam pela subjetividade, pela ambigüidade, pela motivação estética, pelo estranhamento, pela plurissignificação, pela visão poética e particular da realidade." (AZEVEDO, 1998, p. 111).

A imagem desde sempre foi usada para comunicar algo, mas sua interpretação depende do receptor, fato que se comprova na seguinte afirmação: "A imagem é universal, mas sempre particularizada." (AUMONT, 1993, p.131).

Ela tanto pode ser uma representação fiel, quanto uma forma de simbologia entendida mediante a linguagem dos signos. De qualquer forma, a imagem é um meio de comunicação. Concebida desse modo,

[...] a imagem é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, a uma sociedade); mas a imagem é também um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas. (AUMONT, 1993, p. 131).

O poder de persuasão da imagem é bastante explorado, inclusive e muito, em *marketing* quando há intenção de vender algum produto; assim, as metáforas visuais são amplamente utilizadas no intuito de convencer os consumidores. Nesse caso, a imagem de um produto pode estar ligada a um conceito como, por exemplo, a qualidade. O mesmo pode ocorrer com as obras literárias e consequentemente com as infantis, quando se pretende persuadir o leitor acerca de algum conceito.

Ainda com relação à relevância da qualidade nas ilustrações, é possível dizer que: "A ilustração infantil, em particular, aquela que consideramos de qualidade, conjuga o potencial persuasivo das imagens com a fluidez da narratividade do texto literário. Deverá ser tão poético quanto sensível, pois se trata de texto destinado às crianças." (CHARRÉU, 2012, p. 3). Para o autor, as ilustrações não apenas servem para decorar as páginas do livro, mas sobretudo desempenham um papel determinante, pois permitem às crianças discernir certos aspectos da história que somente através do texto não teriam efeito satisfatório. Assim, Charréu (2012) esclarece que alguns escritores impregnam os textos de poesia, a fim de que os mesmos se diferenciem do texto comum e ampliem as possibilidades de despertar "visões" que favoreçam a elaboração dos significados. Segundo o autor, alguns ilustradores evitam ilustrações muito concretas e realistas e se utilizam de imagens estilizadas que permitem as abordagens dos signos. Sendo assim, as emoções geradas pelas imagens ancoradas ao texto, permitem à criança vislumbrar o sentido da narrativa.

Hoje, a maioria dos autores acredita que a ilustração é fundamental quando se fala de literatura infantil, por se tratar de uma linguagem universal e facilmente compreendida pela criança. "Seu mérito, entretanto, permanece, quando consegue estimular o surgimento de novas imagens através da complementariedade entre elementos sugeridos pelas palavras com ideias evocadas, a partir do visual pictórico." (WORNICOV, 1986, p. 24). Nesse caso, a ilustração é considerada um elemento essencial à aproximação com o público infantil, estimulando a leitura e servindo de apoio ao entendimento da narrativa. Apesar disso, alguns autores acreditam que a ilustração compete com o texto, limitando o pensamento criativo. Desse modo Bettelheim (2012), embora reconheça que não exista nenhum estudo que comprove que a ilustração atrapalhe a compreensão do texto escrito, cita Samuels<sup>3</sup> (1967 apud BETTELHEIM, 2012 p. 87) que afirma que:

As ilustrações mais distraem do que ajudam. Estudos de Cartilhas ilustradas demonstram que as figuras desviam a atenção do processo de aprendizagem em lugar de fomentá-lo, uma vez que as ilustrações afastam a imaginação da criança do modo como esta, por conta própria, vivencia a história. A história ilustrada é despojada de boa parcela de conteúdo de significado pessoal que poderia trazer a criança que aplicasse apenas suas próprias associações visuais a ela, em vez da do ilustrador.

Bettelheim (2012) defende que a criança deixa de ter a oportunidade de expressar suas impressões a respeito da sua compreensão do texto escrito se a imagem lhe vem pronta e dá como exemplo uma estória onde figura-se um monstro.

-

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> S. J. SAMUELS. Attention Process in Reading: the effect of pictures on the acquisition of reading responses. **Journal of Educational Psychology**, v. 58, 1967.

Como seria esse monstro se à criança fosse dado o ensejo de imaginá-lo? Seria possível que a partir dessa descrição a criança aprendesse mais sobre o que o texto lhe despertou ou até mesmo sobre si mesma? De outro modo, "[...] somos privados desse significado. A idéia do monstro pode então nos deixar inteiramente frios, não tendo nada de importante a dizer, ou pode nos assustar sem evocar qualquer significado mais profundo além da angústia." (BETTELHEIM, 2012, p. 88).

# 5 RELAÇÕES ENTRE TEXTO ESCRITO E TEXTO VISUAL

Para analisar as relações entre texto escrito e texto visual é preciso tecer algumas considerações quanto ao seu entrelaçamento na narrativa do livro infantil e para isso é preciso entender a dinâmica desses dois textos, pois a maneira de ler um é diferente da do outro. Com relação a isso, Faria (2007, p. 41) esclarece que na leitura do texto escrito, a trajetória do olhar é linear, enquanto no texto visual os olhos percorrem diversas direções, conforme as características da imagem. Reflete que outro aspecto importante nesse relacionamento é a revelação, onde "[...] o texto escrito designa as personagens, os ambientes, os objetos e assim cumpre, por sua vez, sua função de complementação preenchendo lacunas e dissipando ambigüidades da imagem".

Acerca da convergência do diálogo entre texto e imagem, Camargo (2003, p. 280) analisa que:

Se o discurso verbal e o discurso visual formam dois discursos – um diálogo –, então é preciso ir além da busca de *coerência* entre texto e ilustração e superar a busca de *fidelidade* das ilustrações ao texto, pois esta perspectiva empobrece a leitura das obras.

Ainda sobre a alegação de que texto e imagem constituem dois discursos, conforme Camargo (2003), seu raciocínio encontra eco no seguinte ponto de vista:

De imediato, o livro ilustrado evoca duas linguagens: o texto e a imagem. Quando as imagens propõem uma significação articulada com a do texto, ou seja, não são redundantes à narrativa, a leitura do livro ilustrado solicita apreensão conjunta daquilo que está escrito e daquilo que é mostrado. (LINDEN, 2011, p. 8).

Portanto, nesse diálogo entre texto escrito e visual poderá haver ainda relacionamentos que, segundo Camargo (2003), podem ser de convergência, desvio ou contradição em que a imagem acompanha um texto e não o traduz. Casasanta (1969) alerta que é preciso cuidado quanto aos relacionamentos entre ambos os textos, de modo que as ilustrações sejam coerentes com o texto escrito, que sejam ricas e possibilitem o exercício da imaginação.

Com relação à redundância explicitada por Linden (2011, p. 120) constitui "[...] uma espécie de grau zero da relação do texto e da imagem, que não produz nenhum sentido suplementar". No entanto, é importante salientar que, para a autora, texto e imagem redundantes não significam que ambos sejam perfeitamente iguais, pois como se trata de duas linguagens diferentes, é impossível esperar conteúdos idênticos. A redundância é percebida no sentido da mensagem essencial transmitida pelo texto ser congruente à da imagem ou viceversa, muito embora a imagem possa fornecer detalhes que inexistem no texto. Dessa forma,

quando fala de redundância pretende caracterizar que existe uma predominância, onde tanto o texto quanto a imagem podem se sobressair ao outro e nesse sentido aquele que domina não depende do outro para que haja uma perfeita compreensão da narrativa, podendo inclusive ser dispensável.

Devido à importância dada a esse aspecto da relação de texto e imagem no livro infantil, a redundância é um dos critérios a ser analisado nesta pesquisa.

Outra perspectiva importante, levada em conta para a análise da qualidade das obras infantis, diz respeito ao que a autora chama de colaboração, onde na relação entre texto e imagem o sentido não é definido por um ou por outro, mas sim pela relação entre ambos. São o que a autora se refere como "divergências construtivas", duas mensagens diferentes que ao se intercambiar promovem um sentido comum. Essas interações preenchem lacunas existentes entre uma linguagem e outra. "Quanto mais as respectivas mensagens parecem distantes uma da outra, mais importante será o trabalho do leitor para fazer emergir a significação." (LINDEN, 2011, p. 121). Portanto, a complementação existente entre texto e imagem promove reflexão para a apreensão de sentido.

Faria (2007), com relação a complementaridade da ilustração ao texto verbal, acredita que quando existem detalhes nas imagens que não existem na narrativa verbal, isso faz com que se desenvolva na criança o senso observador e a "elocução". Em se tratando de uma história que esteja sendo mediada por um narrador, esse é um momento propício para que o mesmo aproveite para perguntar às crianças como elas percebem esses detalhes, de modo a enriquecer a narrativa.

Ainda com relação aos critérios adotados para avaliação da qualidade das obras é preciso falar da relação de disjunção que, de acordo com Linden (2011, p. 121), significa que texto e imagem acontecem de forma paralela: "Texto e imagem não entram em estrita contradição, mas não se detecta nenhum ponto de convergência". Ressalta que, muito embora a falta de convergência não implique contradição, "[...] uma relação de estrita contradição pode também ser observada". Assim, ainda conjeturando sobre a relação entre texto e imagem, a autora esclarece que além de definir o tipo de relação existente entre ambos, é preciso diferenciar as funções que cada um exerce "em face um do outro" de modo a entender como ocorre esse relacionamento. Para tanto, a autora explica que é preciso levar em conta qual das linguagens sustenta a narrativa, se a verbal ou a visual. Considera que a disposição tanto do texto, quanto da ilustração na organização da página é um indicativo que pode definir qual linguagem é a dominante, de forma que podem ocorrer influências de mais de uma função na

mesma narrativa. "O leitor efetua portanto um rápido vaivém entre texto e imagem, e as respectivas funções interagem simultaneamente." (LINDEN, 2011, p. 122). funções de texto ou imagem: repetição, seleção, revelação, completiva, de contraponto e de ampliação. Além dessas funções, a autora acrescenta que é possível que texto e ilustração possam se ignorar completamente, o que constitui, como dito anteriormente, num caso de disjunção. A função de repetição seria aquela que resulta em redundância, ou seja, "[...] o leitor tem a sensação de ler a mesma mensagem de outra maneira." (LINDEN, 2011, p. 123). A função de seleção ocorre quando o texto prioriza um aspecto da imagem ou vice-versa. A função de revelação é quando a imagem ou o texto imprimem sentido um ao outro. "O aporte do texto ou da imagem pode assim revelar-se indispensável para a compreensão um do outro, que sem sua contraparte, permaneceria obscuro." (LINDEN, 2011, p. 123). Quando, porém, o texto ou a imagem fornecem informações capazes de complementar um ao outro "preenchendo lacunas", estabelece-se a função completiva que auxilia na constituição de sentido como um todo. A função de contraponto a que se refere é expressa por um elemento que não tenha sido citado na linguagem prioritária, mas que se verifica na secundária ou quando esta última contradiz a primeira. Para ilustrar, dá como exemplo uma narrativa em que o texto sendo prioritário relata que o pai tenta esquecer o filho olhando televisão, porém a ilustração mostra o pai diante da televisão, mas com os olhos voltados para o filho contradição. Esse é um caso que de acordo com a autora "[...] é sempre a imagem que parece falar a verdade." (LINDEN, 2011, p. 125). Em outro exemplo cita um texto que enfoca seus personagens principais, porém a ilustração mostra uma imagem de suas casas, o que nesse caso não representa contradição, mas sim uma indistinção. Por fim, a função de ampliação é segundo a autora quando uma instância pode fornecer mais informações que a outra, sem, no entanto representar contradição ou repetição. "Estende o alcance de sua fala trazendo um discurso suplementar ou sugerindo uma interpretação." (LINDEN, 2011, p. 125).

Reafirmando o posicionamento de Camargo (2003) no que concerne ao papel da ilustração e seu relacionamento com o texto é possível dizer que:

Os livros ilustrados podem explorar essa relação complexa: as palavras podem aumentar, contradizer, expandir, ecoar ou interpretar as imagens — e vice-versa. Os livros ilustrados podem cruzar o limite entre os mundos verbal e pré-verbal. (HUNT, 2010, p. 234).

Portanto, texto e imagem podem tanto se complementar, como ir além e proporcionar a liberdade imaginativa, mas há também possibilidade de que ambos estejam em desacordo e

representem discrepâncias e contradições. Outra questão a ser levada em consideração é a influência pessoal na criação, que tanto pode se dar no texto escrito como na ilustração.

É impossível negar que todo texto ilustrado vai, necessariamente receber interferência de suas ilustrações. A energia, a linguagem, as cores, o clima, a técnica, o imaginário, tudo o que o ilustrador fizer vai alterar e interferir na leitura (e no significado) do texto. (AZEVEDO, 1998, p. 108).

Por este motivo é importante que o escritor procure um ilustrador que saiba, através de sua técnica ilustrativa e de sua sensibilidade, ampliar o efeito que ele deseja produzir com a narrativa. Azevedo (1998) com relação ao que o autor escreve e ao que o ilustrador representa, compara o processo a uma sinfonia, onde a ilustração e o texto devem estar em harmonia, de tal forma que um não desafine o outro. E tal como uma sinfonia, muitas vezes um instrumento irá se sobressair ao outro. Afirma também que o escritor que "[...] pretenda publicar um texto sem interferências deve publicá-lo sem ilustrações." (AZEVEDO, 1998, p. 108).

Linden (2011) esclarece que o autor não pode deixar de considerar as ilustrações ainda que as mesmas não tenham sido elaboradas, pois é preciso que exista uma relação de sentido entre o texto escrito e o texto visual.

De acordo com Walty, Fonseca e Cury (2000, p. 68) acerca do texto e da imagem, "[...] trata-se de dois textos autônomos que se interpenetram, enriquecendo o jogo de significação da leitura. Como se vê, tanto o escritor como o leitor podem se apropriar de imagens para ler o mundo. Palavra ou traço, verbo ou cor, o signo codifica o mundo em suas linguagens. Importa articulá-las.". Assim, também quando o livro é somente ilustrado é preciso criatividade para elaborar um texto que conte a história das imagens.

Conforme o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), a ilustração é um aspecto relevante na avaliação das obras de literatura infantil e em 2008, entre outros requisitos avaliados, como

[...] os aspectos plásticos e estéticos das imagens, coube aos avaliadores verificar em que medida as imagens compunham ou não, conjunto adequado à intenção expressiva da obra. Examinaram igualmente em que grau estabeleciam diálogo com o texto verbal, constituindo formas peculiares de interação, de modo a ampliar as possibilidades expressivas de um escrito destinado a leitor com restrita competência linguística. (CADEMARTORI, 2008, p. 80).

Assim, para a seleção dos livros do PNBE de 2008, os avaliadores levaram em conta o ilustrador, pois o mesmo é também um narrador e,

[...] como tal, pode se opor ao narrador da escrita, uma vez que a relação do texto visual com o verbal apresenta diferentes matizes: pode ser de eco, complementaridade ou autonomia, de intenção ou contraponto sendo possível que os

textos estabeleçam até mesmo uma relação irônica entre si. (CADEMARTORI, 2008, p. 85).

Esse procedimento na seleção das obras infantis resgata a opinião de autores que veem, a respeito do entrelaçamento entre o texto escrito e a ilustração, um aspecto importante a ser analisado quanto à qualidade das obras de literatura infantil.

Coelho (1987, p. 143-144), referindo-se a linguagem visual e verbal na aprendizagem, ressalta que

[...] a linguagem visual dos desenhos, imagens ou ilustrações, associada à linguagem verbal é das mais eficazes como processo educativo, - e não só no sentido de promover o encontro da criança com o imaginário literário (que tanto a seduz), mas também no de seu desenvolvimento psicológico.

Nesse contexto é fundamental que sejam oferecidos ao leitor subsídios para a análise crítica do texto, tanto escrito quanto visual, pois se a compreensão do texto é importante, a imagem não o é menos, como se pode observar nas palavras de Buoro (2003, p. 35):

Imagens impõem presenças que não podem persistir ignoradas ou subentendidas em sua potencialidade comunicativa por escritores e educadores, mas que, ao contrário, devem ser devidamente exploradas e lidas, o que implicaria ganho evidente para o processo educacional.

De acordo com o exposto, é possível dizer que muitas vezes as imagens podem ser até mais reveladoras que o texto, e se bem exploradas, têm o potencial de provocar reações das mais diversas em seus leitores.

Na próxima seção são abordadas as bibliotecas e a importância das mesmas com relação ao papel que desempenham na construção do conhecimento.

#### **6 BIBLIOTECAS**

Para iniciar essa subseção faz-se necessário uma conceituação de biblioteca. Assim, pode-se dizer que biblioteca é um: "Acervo de materiais impressos (livros, periódicos, cartazes, mapas, etc.), ou não impressos, como (filmes cinematográficos, fotografias, fitas sonoras, discos, microformas, CD-ROMs, programas de computador etc.), organizados e mantidos para leitura, estudo e consulta." (LEMOS, 1998, p. 348).

Historicamente as bibliotecas nem sempre foram espaços democráticos e poucos tinham acesso a elas. Hoje, as bibliotecas públicas, por exemplo, estão abertas a todo tipo de público. Além disso, muitos foram os avanços e segundo Morigi e Souto (2005) as bibliotecas se modernizaram e é possível contar com as tecnologias de informação. Assim o serviço de referência que antigamente só poderia ser feito de forma presencial, hoje pode ser realizado a distância. Muitas obras podem ser encontradas na forma digitalizada e a consulta a catálogos pode ser feita por sistemas *online*. Isso se constitui apenas alguns dos serviços e produtos oferecidos pelas bibliotecas, que segundo os autores, ficaram conhecidas no meio acadêmico como unidades de informação.

#### 6.1 A Biblioteca Escolar

Primeiramente é preciso situar a biblioteca escolar quanto à sua importância educacional, pois a mesma deve ser encarada como um prolongamento da sala de aula, onde professores e bibliotecários devem interagir a fim de se auxiliarem mutuamente. No entanto, para que isso ocorra efetivamente, o professor deverá expressar de forma clara sua proposta pedagógica para que o bibliotecário, de posse destas informações, consiga selecionar os itens que sejam mais adequados às necessidades das crianças que vão utilizá-los. Entretanto, essa iniciativa não deve partir apenas do professor, pois o bibliotecário consciente de seu papel educador deve propor e oferecer leituras de qualidade que possam ser utilizadas pelos alunos, em casa e em sala de aula. Considerando que para muitas crianças a escola é o seu primeiro contato social, a biblioteca escolar, estando inserida nesse ambiente, se constitui uma ferramenta importantíssima para a intensificação do aprendizado e da socialização.

A biblioteca escolar representa um ambiente importante na formação dos leitores, pois é propício não só à construção de conhecimentos, como também à cultura, à informação e ao lazer. A construção de um acervo com obras de qualidade e de forma imparcial poderá

elevar a autoestima das crianças tornando-as cidadãos atuantes, cuja autonomia de pensamento lhes confere melhores oportunidades ao longo da vida. Desse modo:

Muito mais do que um espaço educativo e um centro de recursos documentais, a biblioteca escolar deve ser, acima de tudo, geradora de novos talentos. Isso será possível apenas se o bibliotecário escolar abdicar de sua mera condição de técnico e gestor da informação para assumir a posição mais ampla de educador, compromissando-se com o corpo discente a fomentar a leitura de textos literários infantis com o propósito de estimular o senso crítico e a veia artística da criança-aluno. (CALDIN, 2003, p. 56).

A biblioteca escolar, então, assume o papel de agente catalisador, levantando questões fundamentais da sociedade, tais como: inserção social, política, democracia, direitos humanos, criminalidade, drogas, entre outras. Sendo assim, a biblioteca não deve ser apenas um espaço para a pesquisa escolar, deve ser um ambiente onde se constrói a cidadania através de ações que visam o esclarecimento e o desenvolvimento da criticidade de seus leitores.

Quanto à seleção de obras literárias; é preciso diversificar ao máximo o acervo, contemplando dessa forma vários gêneros literários e obras que discutam temas atuais como forma de debater situações conflitantes, estimulando a reflexão e a busca de soluções.

Ainda sobre a biblioteca escolar é possível dizer que:

Funciona como um centro de recursos educativos, integrado ao processo de ensinoaprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação. Poderá servir também como suporte para a comunidade em suas necessidades. (PIMENTEL; BERNARDES; SANTANA, 2007, p. 23).

Portanto, a biblioteca não apenas possui um caráter educacional no sentido de letramento, como também atua na formação do indivíduo como um todo.

Diante do exposto, é possível dizer que a biblioteca escolar é um ambiente fundamental, pois se constitui relevante no aspecto educacional e social. Embora, o público da biblioteca escolar, não seja exclusivamente de crianças, as mesmas socializadas têm um melhor aprendizado e naturalmente desenvolvem competências que, uma vez ampliadas, servirão de ferramentas para lidar com a realidade do mundo que as cerca.

### 6.2 A Biblioteca Pública

As bibliotecas públicas de acordo com Barreto, Paradella e Assis (2008) eram o reflexo da sociedade em que estavam inseridas e dependendo dessa sociedade e de sua época, tanto se constituíam de instituições que incentivavam a leitura e facilitavam o acesso à informação, quanto podiam se caracterizar mais restritivas.

Até o início do século XIX, o modelo de biblioteca atendia à idéia de arquivomuseu, lugar de memória e depósito do patrimônio bibliográfico. Esse modelo viera a ser substituído por outro, a partir da segunda metade do século, que acreditava no efeito moralizador e educativo dos textos de leitura sobre a população. Após a segunda metade do século XX, a biblioteca passou a ser considerada um centro cultural e de informação, inclusive sendo ao seu acervo anexados os novos suportes informacionais – vídeo, discos, jornais etc. – e posteriormente as TICs. (BARRETO; PARADELLA; ASSIS, 2008, p. 28).

No Brasil a primeira biblioteca pública surge em 1811, em Salvador. Segundo Barreto, Paradella e Assis (2008) por iniciativa de algumas pessoas e sob a coordenação de um senhor de engenho, Pedro Gomes Ferrão de Castelo Branco, que de acordo com Lemos (1998), teria sido o primeiro patrocinador cultural brasileiro deixando para a biblioteca que criou "cinqüenta mil-réis" e seus livros particulares. Há de se mencionar também a Biblioteca Real que, de acordo com as autoras, somente ficou acessível ao público no ano de 1814.

Atualmente, o apoio à educação ainda é a prioridade da biblioteca pública no Brasil, e muita ênfase é dada, principalmente, à educação continuada. Para que isso seja possível, no entanto,

[...] é necessário que a biblioteca trabalhe em parceria com outras entidades da comunidade, buscando dessa forma congregar esforços para erradicar o analfabetismo e promover a inserção social dos indivíduos através da leitura. A educação e a promoção da leitura não podem ser confiadas totalmente à escola e à família, especialmente quando dirigidas às faixas sociais menos favorecidas da população. (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 25).

A biblioteca pública deve ser um espaço socializador que promova lazer, preste assistência informacional e educacional à comunidade e que, mediante seus produtos e serviços, gere conhecimento.

Com relação à formação e à cidadania, Vergueiro (2010, p. 33) afirma que:

A infância e adolescência são os períodos em que se alicerça a formação integral de qualquer individuo, e as bibliotecas públicas e escolares podem, dar uma grande contribuição nesse sentido, tanto pela possibilidade de acesso a materiais informacionais adequados a esse público como pelas atividades que desenvolvem em torno deles.

Nesse contexto, a biblioteca pública "[...] é o espaço privilegiado do desenvolvimento das práticas leitoras, e através do encontro do leitor com o livro forma-se o leitor crítico e contribui-se para o florescimento da cidadania." (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 18). Num mundo em que as desigualdades sociais são bastante visíveis, faz-se necessário que a biblioteca pública cumpra com seu papel, de

[...] atuar como instituição democrática por excelência, e contribuir para que essa situação não se acentue ainda mais e que a oportunidade seja oferecida a todos.

Assim a biblioteca pública deve assumir o papel de centro de informação e leitura da comunidade com esse objetivo. (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 17).

É muito importante que a biblioteca pública seja um espaço onde todos possam adquirir conhecimentos de forma indistinta, inclusive que existam condições técnicas e estruturais, de modo que seja acessível mesmo àqueles que possuam alguma deficiência.

Muito embora tenham se passado alguns anos desde que Milanesi (1986) teceu algumas observações acerca das dificuldades encontradas pelas bibliotecas públicas como, por exemplo, os recursos públicos destinados às bibliotecas, serem utilizados para outros fins considerados prioritários à sociedade, ainda hoje essas observações estão de acordo com a realidade brasileira.

No Brasil, a biblioteca pública, com relação a sua evolução, e de acordo com o Manifesto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) é tida como "[...] a mais democrática instituição de caráter cultural e educacional a qual, sem dúvida alguma, tem a vocação nata para exercer um papel social de grande relevância na inserção da sociedade brasileira na sociedade da informação." (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 18). As várias evoluções do conceito de biblioteca pública podem ser observadas nos diversos Manifestos da UNESCO, cuja primeira publicação data de 1949. Atualmente, novas funções foram acrescidas às bibliotecas públicas e novas tecnologias incorporadas a elas.

A biblioteca pública, em relação ao acervo para crianças, deve conter,

[...] livros, quadrinhos, jogos, música, cinema, brinquedos e material para criatividade e arte (desenho, escultura, pintura, técnica de montar fantoches e marionetes), [...]. Sempre é bom lembrar que é na infância que se inicia o gosto pela leitura e o hábito de utilizar informação. (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 106).

Assim, o acervo de uma biblioteca pública no que diz respeito aos itens destinados à criança, deve ser variado e contemplar outras formas de manifestação artística e cultural além do livro propriamente dito.

Com relação à importância da biblioteca pública, Milanesi (1986, p. 98) reflete que:

A biblioteca é o testemunho radical das oposições do pensamento. Passar por elas é uma experiência de conflito: tonal/atonal, abstrato/figurativo, capitalista/socialista [...]. O acesso às informações, os conflitos e as sínteses, são os passos fundamentais na busca de um novo modo de fazer, de agir, de pensar, de criar, de ser. Se não houver o conflito, é provável que não haja criação.

Essa diversidade de pensamentos e opiniões contidas nos domínios da biblioteca é uma fonte de saber abundante, que possibilita, através do contato com essa variedade de informações, a abertura da mente e uma maior predisposição na busca de novas concepções.

Assim, Milanesi (1986) comparando as informações e a cultura contida nas bibliotecas com outros meios de informação, como a televisão e o rádio, entende que, enquanto as bibliotecas favorecem a reflexão e a criação, os últimos apenas funcionam como forma de reprodução de comportamentos e valores ditados pela moda, o que se tornou ainda mais acentuado com a globalização. Desse modo, o que se verifica são verdadeiros rebanhos a vestir-se, a falar, a pensar e a comportar-se do mesmo modo.

# 7 O PAPEL SOCIAL DO BIBLIOTECÁRIO

Na sociedade capitalista em que vivemos, muitas são as desigualdades e nela dominam aqueles que detêm maior poder econômico ou informacional. Assim, é primordial que o bibliotecário faça valer seu papel educador, pois diante de contínuas transformações da vida moderna, "[...] não cabem mais os procedimentos ditos tradicionais. O bibliotecário tem de largar seu papel passivo, de mero processador técnico de livros e desempenhar um papel ativo: agente de mudanças sociais." (CALDIN, 2005, p. 164).

Precisa ter consciência de que seu papel educador consiste não só de prestar o serviço de referência que for solicitado, mas também de ir além, sugerindo obras que possam ser o diferencial entre a leitura doutrinária e aquela que diversifica e amplia os conhecimentos.

Assim, Caldin (2005, p. 167) avalia que:

Para que tal aconteça, precisa esquecer, nesses momentos, a leitura técnica realizada todos os dias para a catalogação, classificação, indexação. Deixar de lado a folha de rosto, a orelha do livro, o sumário, o índice. Precisa saber concentrar-se no texto. Passear pelas suas folhas, acompanhar as personagens em suas peripécias, os filósofos em seus argumentos, os cientistas em suas descobertas. E um novo mundo irá se descortinar: de poesia, lirismo, conhecimento, informação. Eis pequenas atitudes com grandes possibilidades de aprendizado intelectual, cultural, profissional e pessoal.

Agindo dessa forma, o bibliotecário estará sobrepujando a técnica e aprofundando-se nas questões intelectuais. Desse modo, exercerá função transformadora na sociedade a partir de suas ações e, por conseguinte, em seus leitores.

Requisito essencial ao bibliotecário é a sua consciência com relação ao seu comprometimento social e quanto a isso é imprescindível que ele considere o leitor de modo a "[...] capacitá-lo para tomada de decisões acerca de todos os aspectos que o afetam na vida em sociedade [...]." (BARROS, 2005, p. 69).

Desse modo será possível exercer cidadania, auxiliando as pessoas no desenvolvimento do pensamento crítico. Assim, o leitor poderá, mediante sua interação com a leitura, refletir, questionar, julgar, discernir e aceitar como verdadeiro, de acordo com seus mecanismos internos, aquilo que lhe pareça razoável e o que mais lhe convenha.

Quanto à formação crítica do leitor, fator de extrema importância, Góes (1984, p. 44) ressalta que:

No campo da educação literária, o objetivo deve ser formar um leitor consciente de que o livro oferece informações, opiniões, conhecimentos, símbolos para serem assimilados. Mas um leitor capaz de refletir sobre o que foi lido, pensando os conceitos e opiniões emitidas. Isto é fundamental: mais importante que uma longa

lista de literatura impecável, é tornar possível ao jovem leitor manter certa distância crítica do material de leitura.

Assim o livro infantil, seja ele somente escrito ou também ilustrado, representa um poderoso aliado às práticas educacionais.

Por tudo isso, percebe-se que o conhecimento do bibliotecário com relação ao conteúdo do livro infantil e sua competência crítica são vitais para que o mesmo consiga selecionar itens de qualidade para serem disponibilizados às crianças. Essas habilidades determinarão a oportunidade de que seus leitores entrem em contato com uma leitura reflexiva que lhes amplie os horizontes e desenvolvam aptidões que servirão de ferramentas para lidar com a realidade.

Desde pequenas as crianças devem ser incentivadas a pensar criticamente, de modo que possam desenvolver habilidades e perceber o aspecto interdisciplinar existente no ambiente em que vivem, de forma a pensar além do seu mundo particular.

Machado (2008, p. 108) ao discutir sobre a necessidade de que a leitura e o texto sejam férteis, ressalta a importância da "[...] qualidade das seleções oferecidas à criança pela escola, por exemplo, por políticas de leitura que não podem se limitar a pretender modificar estatísticas e enfatizar qualidades".

Pois, o que muitas vezes se percebe é a ânsia em determinar percentuais que comprovem a proficiência do leitor, porém mais vale a qualidade do que a quantidade daquilo que se lê.

Quanto à análise de ideologias ou preconceitos contidos nas obras, Vergueiro (2010) sugere que é preciso verificar se as mesmas incluem as minorias e de que forma elas são retratadas, por exemplo, se estão em condições subalternas, degradantes ou de dependência. Porém, é preciso analisar estas representações, não somente quanto às minorias, mas também quanto aos grupos discriminados, tais como: os idosos, as mulheres em relação aos homens, os negros, entre outros.

Narrativas de texto ou imagem que contenham estereótipos ou preconceitos ainda que de forma oculta ou disfarçada, podem facilmente ser decodificadas inconscientemente passando assim a ser incorporadas no comportamento daquele que as lê. Motivo pelo qual é importante saber identificar aquilo que está nas entrelinhas. A ilustração pode ser criada intencionalmente para instituir ou reforçar rótulos estigmatizando pessoas. Com relação ao preconceito racial é importante que se diga que:

A presença do negro como 'protagonista' na literatura infantil é uma conquista recente, a partir da Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inserção do ensino da história da África e do negro, no currículo das escolas brasileiras. Desde então, o

mercado literário vem trazendo obras infantis em que figura o negro como personagem principal. (FREITAG; WINKLER, 2014, p. 110).

Embora atualmente exista uma maior consciência acerca do preconceito racial, é visível que muitas vezes o discurso antirracista existe apenas na teoria. O preconceito tanto pode ser transmitido de forma aberta, quanto através do silêncio. O fato de a literatura evitar a representação do negro, por si só constitui-se uma forma velada de preconceito. Não se critica, mas ignora-se. E com relação às obras infantis, basta para isso, que se compare a quantidade de livros onde os protagonistas são brancos contra o número em que os mesmos são negros. A melhor maneira de educar é sem dúvida dando o exemplo e quanto a isso há de se levar em conta as ações justas e corretas e não apenas demagogias.

Reis, Torres e Costa (2016) em artigo sobre a infância, escola e literatura infantil, acreditam que atualmente um dos temas mais debatidos nas escolas e consequentemente na literatura, diz respeito às diferenças. Desse modo, essa é uma forma de chamar a atenção das crianças para esses aspectos existentes no cotidiano, promovendo a reflexão acerca das diferenças e do preconceito que podem ser de vários tipos e natureza.

Quanto aos estereótipos são uma visão deturpada e particularizada de diferentes grupos. Silva<sup>4</sup> (2000 *apud*, ARGÜELLO, 2005, p. 47) esclarece que os mesmos são uma "[...] opinião extremamente simplificada, fixa e enviesada sobre as atitudes, comportamentos e características de um grupo cultural ou social que não aquele ao qual se pertence." Constituindo-se uma forma de representação que exagera determinadas características, marcando o indivíduo e rotulando-o como negativamente diferente dos demais.

Com relação à representação do feminino, a mulher, vem se firmando na literatura infantil como alguém que tem mais interesses na vida, além de cuidar da casa e dos filhos. Ela já não espera pelo casamento como se isso fosse sua única meta na vida. Passou a ser representada como uma pessoa ativa que pode desempenhar qualquer função de responsabilidade que antes era considerada exclusiva do universo masculino. O homem, por sua vez, deixou de ser idealizado como príncipe encantado, que existe apenas para seduzir e casar com a donzela. Mesmo assim, ainda é possível encontrar obras em que as mulheres são retratadas apenas como a "rainha do lar" com seus afazeres domésticos, culinários e os cuidados com os filhos. Quanto ao estereótipo da velhice, engloba várias facetas, pois sobre o idoso recaem outros estigmas tais como: a incapacidade, física e mental.

-

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> SILVA, T. T. **Teoria cultura e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Dessa forma, é possível encontrar muitas ideias equivocadas em relação à velhice em obras infantis, como em *Minha Família Divertida*, de Mike Byrne, onde a avó é considerada desastrada pelos membros da família.

Os preconceitos se afirmam e se perpetuam, porque "[...] vão sendo passados de geração em geração. Esse fenômeno acontece porque aceitamos essas idéias, frases feitas cheias de intolerância, sem refletir sobre o que estamos fazendo e quais são as consequências para a sociedade, sem questionar a razão das coisas." (SPOSATI, 2003, p. 118).

Portanto, a solução para o combate ao preconceito e a todas as formas de discriminação "[...] é o exercício sistemático do respeito, e o verdadeiro conceito de respeito é atenção, individualizada no trato, que é exatamente o oposto do que sucede com o preconceito." (LEME, 2003, p 40).

Assuntos polêmicos como aqueles que tratam da morte, por exemplo, requerem atenção especial. A morte é um tema instigante por se constituir um acontecimento impactante e de difícil compreensão. A seu respeito pouco sabemos e tanto pode ser encarada como algo natural, quanto analisada sob alguma ótica filosófica ou religiosa.

Para os seres humanos, a morte é um mistério que desafía a razão. Aceitar que a vida acaba e constatar a finitude do ser é motivo de angústia e sofrimento. As religiões, por sua vez, tentam dar conta desse enigma através de diferentes concepções, mas não há certeza com relação ao que sucede após a morte. Daí a complexidade do tema na abordagem infantil, pois é impossível explicar aquilo de que não se dispõe de conhecimento concreto.

Algumas histórias infantis abordam a morte como um fato remediável – a personagem volta a viver após alguma situação mágica. Isso também pode ser verificado nas animações e tanto a criança não possui a consciência da finitude que acredita que isso possa ocorrer. Somente mais tarde ela passa a entender um pouco melhor, principalmente quando vivencia algum tipo de perda.

O bibliotecário, com relação aos livros infantis na mediação de leitura, primeiramente deve enxergar a criança como uma pessoa dotada de personalidade, isto significa dizer que ela tem um estilo próprio. Com certeza possui alguma predileção e isso deve ser observado, contudo, deve, na medida em que vai avançando, ser estimulada à leitura de outros autores e temáticas para que tenha condição de ampliar seus conhecimentos.

Como estratégia para a seleção de livros infantis, o bibliotecário deverá estar bem informado acerca do lançamento de novos livros, atualizando-se através de catálogos de editoras, participando de feiras de livros e, aproveitando as facilidades da internet, poderá se

inteirar do conteúdo dos livros pela leitura das sinopses disponíveis nos *sites* de livrarias. O acervo da biblioteca, porém, deverá conter os clássicos, pois

[...] os contos clássicos não impedem o raciocínio lógico, porque não embotam a inteligência da criança. Envolvem, isso sim, o aguçar de sua sensibilidade artística e o equilibrar o sonho com o real. É um jogo estimulante – a criança sabe que o que está lendo não é verdade, mas finge acreditar – é a magia do imaginário, tão necessário ao desenvolvimento infantil. (CALDIN, 2003, p. 51).

Além dos clássicos, deverá contemplar também temáticas que gravitam em torno da vida cotidiana como forma de integrar a criança e proporcionar-lhe uma visão ampla de mundo.

De acordo com Martha (2011) muitos são os recursos que podem ser utilizados para a seleção de leitura de qualidade, como por exemplo: o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), o Plano Nacional do Livro, da Leitura, da Literatura e da Biblioteca (PNLLLB), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e ainda o prêmio Jabuti, idealizado pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) que institui um selo de qualidade para obras altamente recomendáveis.

Seria interessante que o bibliotecário "[...] realizasse uma seleção capaz de proporcionar a crianças e jovens texto de qualidade e questionamentos, conquanto lúdicos." (RÖSING, 2011, p. 75).

Para a seleção de obras infantis de qualidade, quanto ao conteúdo da narrativa textual, o bibliotecário poderá utilizar alguns critérios elencados por Vergueiro (2010), tais como: a autoridade, a imparcialidade, a conveniência e a relevância/interesse.

A autoridade, segundo o autor, leva em conta o histórico de publicações confiáveis de autores, ilustradores e editoras, muito embora reconheça que mesmo nesses casos é preciso cuidado. Quanto à imparcialidade é aqui entendida como a forma com que se aborda um assunto, se ela é "[...] justa, sem favorecimentos, deixando clara, ou não, a existência de preconceitos." (VERGUEIRO, 2010, p. 20). Com relação à conveniência das obras, salienta que para analisar corretamente a obra, o bibliotecário precisa conhecer as necessidades de seus leitores e em que nível de desenvolvimento se encontram, de modo que o acervo seja considerado pertinente. Conforme o autor, o acervo somente será útil para seus usuários se "despertar sua imaginação e curiosidade." (VERGUEIRO, 2010, p. 22).

Para ele, uma das formas de avaliar o tipo de literatura que agrada seus usuários é prestando atenção no estado físico das obras. São casos fáceis de serem reconhecidos pelo bibliotecário, pois segundo o autor, o livro que agrada a criança é lido e relido várias vezes e

assim agindo é "[...] como se cada vez estivessem reencontrando um velho e querido amigo, em quem confiam e por quem têm especial carinho." (VERGUEIRO, 2010, p. 32).

Para Mendonça (2011), outro fator que determina a qualidade do livro infantil, é a diversidade tanto de assuntos quanto de caracterização dos personagens, pois assim é possível abranger a sociedade que por si se constitui uma miscelânea de culturas, valores e problemáticas. Do mesmo modo, a autora acrescenta que a diversidade deva se estender também aos gêneros literários, contemplando, por exemplo; a prosa e a poesia.

Vergueiro (2010) recomenda ainda, a formação de uma comissão composta por bibliotecários e especialistas em literatura infantil, de modo a garantir uma seleção de qualidade. Acrescenta ainda que como instrumentos auxiliares existem bibliografias com resenhas críticas que são produzidas por instituições ligadas à área; salienta que apesar de nem sempre estarem atualizadas, constituem-se aliadas na seleção de um acervo de qualidade.

#### 7.1 O Bibliotecário de Biblioteca Escolar

A biblioteca escolar apesar de sua importância, na prática nem sempre está em harmonia com a realidade. Portanto, é importante dizer que o bibliotecário à frente de uma biblioteca escolar poderá se deparar com situações de precariedade em seu local de trabalho. E no que tange à administração orçamentária é comum que ele encontre dificuldades na formação do acervo, pois nas bibliotecas escolares municipais e estaduais, muitas vezes o repasse financeiro é escasso. No entanto, o profissional necessita se utilizar de políticas e de planejamento para encontrar formas de ampliar e renovar seu acervo de modo a disponibilizar a seus leitores, obras de qualidade. Uma das soluções possíveis poderia resultar da parceria com editoras e com os próprios escritores.

Para ilustrar a responsabilidade e funções do bibliotecário de biblioteca escolar, é preciso lembrar que

[...] entre outras, acumula as funções de educador e disseminador da leitura, deve preocupar-se com a qualidade de dogmatismo presente na literatura infantil para, na ocasião de mostrar ou atualizar seu acervo de obras literárias, realizar uma seleção que propicie à criança textos de qualidade, que seduzam para o exercício da reflexão, textos questionadores conquanto lúdicos. Sua criatividade e perseverança para captar recursos serão postas à prova. (CALDIN, 2003, p. 54).

Portanto, além de estabelecer estratégias que lhe possibilitem formar, manter e ampliar o acervo da biblioteca, ele precisa num segundo momento "[...] verificar quais os

textos literários infantis que proporcionam à criança aguçar seu senso crítico." (CALDIN, 2003, p. 54).

Para que isso possa ser realizado com êxito, a autora explica que é necessário mais que uma leitura técnica; uma leitura detalhada é necessária para que se consiga analisar a essência que o texto pretende transmitir.

Quando relaciona cidadania como uma das funções da leitura, Caldin (2003) reflete que a biblioteca deve ser um ambiente que propicie o encontro e a integração das crianças. Desse modo, ações realizadas pelo bibliotecário no intuito de socializá-las, como a hora do conto, por exemplo, auxiliam na desinibição e na proposição de questionamentos com base na reflexão. Dessa forma prepara-se a criança para lidar com questões sociais, tornando-as participativas na sociedade e atuantes em sua comunidade, proporcionando que se desenvolvam como seres políticos e sociais que são.

#### 7.2 O Bibliotecário de Biblioteca Pública

A administração de uma biblioteca pública exige dos bibliotecários grande empenho e senso criativo. Quando, ao se referir à responsabilidade do bibliotecário, Milanesi (1986, p. 106) diz que "[...] educar é preparar para o imprevisível.", pretende demonstrar que nem sempre o que se aprende no curso de Biblioteconomia é aplicável. É preciso que o profissional saiba adaptar seus conhecimentos à realidade da biblioteca e da comunidade a que irá prestar serviço, e nesse caso, muito mais importante se faz a sua integração e o conhecimento de seus usuários.

Apesar de atualmente existirem muitas ações e programas que objetivam desenvolver e alavancar as bibliotecas públicas, dando-lhes maior visibilidade, é notório o desafio encontrado pelos bibliotecários nessas bibliotecas, pois a falta de recursos existe e é bastante comum. Resta ao bibliotecário gerir da melhor forma possível os recursos disponíveis e procurar parcerias para que possa melhorar os serviços oferecidos aos seus usuários. Com relação a isso:

O Manifesto da UNESCO sobre a Biblioteca Pública deve servir como fonte de reflexão sobre seu papel e suas funções no mundo globalizado, mas cabe aos dirigentes das bibliotecas priorizar o desenvolvimento de suas funções de acordo com a realidade local, e até mesmo, identificar novas funções dentro de suas comunidades. (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 22).

Desse modo, é preciso que o bibliotecário esteja atento às demandas de sua comunidade, motivo pelo qual o estudo de público e comunidade é bastante importante.

Quanto à função educacional, o bibliotecário poderá estar em contato permanente com professores e com eles trabalhar em conjunto para que: "Através da pareceria bibliotecário/escola possam ser promovidas atividades conjuntas, tais como: a visita de um escritor à biblioteca, integrada às atividades pedagógicas das escolas, feiras de livro ou de ciências, encontros culturais, exposições, etc." (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 34).

Um dos grandes problemas com que o bibliotecário se depara, de acordo com o texto da Fundação Biblioteca Nacional (2010), é a sua falta de conhecimentos com relação às técnicas de gestão. Atualmente a capacidade em gerenciar, administrar e também as técnicas de *marketing* são fundamentais para o bom desempenho do bibliotecário.

Para ser vista, a biblioteca pública precisa de divulgação "[...] para manter o interesse dos leitores habituais e eventuais, despertar o interesse de leitores em potencial e promover seus serviços, encorajando o uso e o apoio que a biblioteca necessita." (FUNDAÇÃO ..., 2010, p. 31).

Quanto à função cultural da biblioteca pública, é possível dizer que:

O processo da mediação cultural pressupõe relações de construção de sentidos quando a informação é transformada em conhecimento e o produto cultural em bem cultural. Tais ações de mediação são necessárias no contexto dos equipamentos culturais como as bibliotecas, para que a informação possa ser preservada e circule socialmente, adquirindo sentido social. Assim, o sujeito não é apenas um mero decodificador dos conteúdos das obras mediadas pelo mediador, mas também produtor de significados. (RASTELI; CAVALCANTE, 2014, p. 47).

Desse modo, o bibliotecário como mediador tem um papel muito importante a desempenhar, pois de sua perícia dependerá muito a construção do conhecimento por parte do leitor.

Milanesi (2002, p. 60), ao se referir às crianças como um público complexo, explica que as mesmas talvez "[...] exijam muito mais do educador e menos do bibliotecário. Por isso, o conhecimento profissional, no caso, deverá estar voltado para as peculiaridades desse público.". Portanto, é preciso encurtar a distância entre a criança e a informação de modo que, ao ter suas necessidades atendidas, seja despertada em seu interesse pela leitura e consequentemente pelo conhecimento.

"O profissional que tem essa difícil tarefa será, sempre, educador, mesmo sendo bibliotecário. A ele interessa mais conhecer Piaget do que Dewey. Ele será maestro, mestre das ações estimulantes do pensar e do agir num cenário que ele cria." (MILANESI, 2002, p. 60). Portanto, além de catalogar, classificar e gerir a biblioteca pública, o bibliotecário precisa interagir com seus usuários. No atendimento deve levar em consideração o material humano

que dessa forma, deve ser individualizado, pois cada um possui suas peculiaridades e muitas vezes os leitores se encontram em estágios diferentes de aprendizagem e desenvolvimento.

#### 8 METODOLOGIA

Esta seção aborda a metodologia empregada na realização da pesquisa que se constitui de natureza básica, pois "[...] objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais." (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20). O estudo se caracteriza pela abordagem qualitativa aqui definida de acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20) que

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Em relação ao objetivo, o estudo é de caráter exploratório, pois a pesquisa exploratória "[...] é toda pesquisa que busca explorar, investigar um fato, fenômeno ou novo conhecimento sobre o qual ainda se tem pouca informação." (BOENTE; BRAGA, 2004, p. 10). Nesse caso, "[...] busca uma abordagem do fenômeno pelo levantamento de informações que poderão levar o pesquisador a conhecer mais a seu respeito." (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 67).

Quanto ao procedimento é adotada a pesquisa documental. Esse tipo de pesquisa, conforme Gil (2008, p. 51) é bastante similar à pesquisa bibliográfica, porém diferem

[...] na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número.

Assim, para caracterizar o que são documentos, valemo-nos de Godoy (1995, p. 21-22) que afirma que: "A palavra 'documentos', neste caso, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos (como por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), [...]". Portanto, esta pesquisa é documental, pois está baseada na avaliação de obras de literatura infantil e utiliza para sua seleção catálogos de editoras, catálogos *online* de bibliotecas, *sites* de livrarias, entre outros. Para a análise dos dados, se apoia em diferentes autores que se dedicam ao estudo do tema em questão – literatura infantil e assuntos correlatos como texto e ilustração.

O *corpus do estudo* se constitui de livros infantis que estão disponíveis às crianças hoje em bibliotecas e/ou livrarias com o intuito de constatar ou refutar a presença de elementos doutrinários ou libertadores e como são representados no texto e na imagem.

Assim, para a seleção das obras, são utilizados catálogos de editoras, levando em conta lançamentos e reedições; sinopse de livros em *sites* de livrarias e também catálogos *online* de bibliotecas com o auxílio de descritores, tais como: diversidade, preconceito, velhice, diferenças e morte, que se referem à questões que motivaram a pesquisa. Essa seleção obedece aos seguintes critérios:

- a. obras escritas para crianças na faixa etária dos seis aos dez anos de idade;
- b. editadas ou reeditadas dentro do período de 1985 a 2015.

Posteriormente, realizou-se a leitura das obras e registro fotográfico, de páginas consideradas importantes. Consta da seleção de trinta e duas obras (32) categorizadas tematicamente, onde oito (08) delas se referem à representação da morte, (13) treze à representação das diferenças, quatro (04) à representação do feminino e sete (07) à representação da velhice.

Quanto ao procedimentos de coleta de dados, para o desdobramento do projeto é necessário definir os instrumentos de coleta de dados que de acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 68-69):

[...] é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar. O instrumental técnico elaborado pelo pesquisador para o registro e a medição dos dados deverá preencher os seguintes requisitos: validez, confiabilidade e precisão.

Com relação ao instrumento de coleta de dados, é possível dizer que: "O registro dos documentos e dos materiais visuais pode ser baseado na estrutura de anotações do pesquisador. Tipicamente, as anotações refletem informações sobre o documento ou outro material, assim como ideias importantes que aparecem nos documentos." (CRESWELL, 2010, p. 216).

O instrumento de coleta de dados, no caso desta pesquisa, se constitui de formulário estruturado, contendo informações sobre as obras, tais como: o título, os dados de publicação e o tema de que tratam. E, além disso, as considerações acerca dos critérios examinados quanto à relação do texto e imagem: a redundância, a colaboração e a disjunção. É, portanto, "documento qualitativo" ao qual se refere Creswell (2010), e que serve para a análise da qualidade das obras de literatura infantil.

Quanto à análise qualitativa dos dados, tanto textual quanto imagética, é utilizada a técnica de análise de conteúdo, que "[...] prevê três fases fundamentais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados." (GODOY, 1995, p. 24).

A análise das obras leva em conta o texto e as imagens, segundo o critério dos tipos de relações existente entre ambos: relação de redundância, colaboração e disjunção, elencadas por Linden (2011).

No que tange à relação de redundância, Linden (2011, p. 120) firma que "[...] a noção de redundância constitui uma espécie de grau zero da relação do texto e da imagem, que não produz nenhum sentido suplementar".

Sobre a colaboração, a autora define a relação entre texto e imagem onde o sentido não é definido por um ou por outro, mas sim pela relação entre ambos.

A disjunção, de acordo com Linden (2011, p. 121), significa que texto e imagem acontecem de forma paralela e a esse respeito afirma que: "Texto e imagem não entram em estrita contradição, mas não se detecta nenhum ponto de convergência". Porém ressalta que a contradição pode também ser observada.

Esses critérios são utilizados para analisar a coerência entre texto e imagem quando da abordagem de temas polêmicos como a morte, das diferenças, do feminino e da velhice, bem como o reforço de sua natureza doutrinária ou libertadora.

Depois de todos os dados reunidos, é feita a análise dos mesmos a fim de alcançar um entendimento mais aprofundado, respaldada por critérios, pois como afirma (CRESWELL, 2010, p. 223), "Um passo final na análise dos dados envolve realizar uma *interpretação* ou extrair um significado dos dados". Assim, é possível chegar a uma conclusão que responda satisfatoriamente à pergunta inicial, ou seja, ao problema de pesquisa.

# 9 AVALIAÇÃO DAS OBRAS INFANTIS

Nessa seção é apresentado um breve resumo das histórias infantis examinadas, juntamente com a avaliação da qualidade das obras, levando em conta o tratamento do tema e sua representação no texto e na ilustração.

## 9.1 A Representação da Morte

As obras avaliadas nessa subseção são relativas à morte e foram selecionadas por se tratar de tema polêmico e de difícil abordagem com crianças.

#### 9.1.1 Dias Difíceis

Fanny Abramovich é a autora desse livro que possui ilustrações de Helena Alexandrino. Sua leitura é libertadora e conta a história de Mônica que tem dois filhos e se descobre infectada pelo vírus HIV. A narrativa esclarece sobre o modo de transmissão, discute os tabus e as forma de prevenção da doença. Fala de preconceito e o enredo culmina com a morte de Mônica, que é tratada de forma natural. Nesse livro há uma relação de redundância, onde o texto verbal e as ilustrações são coerentes com a mensagem de enfrentamento e otimismo que pretende comunicar. A Figura 01 sugere mais do que mostra onde a cama vazia simboliza o desfecho da luta pela vida da personagem.

strained a nake com visit sucrive. Ne pra longe, pram rudra manda, linpossivel sentorious, manda existe, elegiste ou e e-meli pra sit. Pris conpossivel sentorious, manda existe, elegiste ou e e-meli pra sit. Pris conpossivel sentorious properto, couvredo atento. Propa. Com syntaxido de falsar consituación de estar por perto, couvredo atento. Danes de essavano revises pregiontas. Na visar estarela pro celul 7 la seri o artigo de guardia delesa? Nako. No responsárelo. Loss spacipios. Ella rita por celul as Colessa desiraciona.

Móreido responsáre falsa saderia a resposita. Naem saltere pre- conte la depois de modra. Moregade salten. Ella que en esta select pre- conte la gent. Prat longo. Elemente cuita. Móreido abresque de litrario com toda forpo. Chromosleria. Das feta.

Fonte: ABRAMOVICH, 2006, p.58.

O texto domina a narrativa, pois sem as ilustrações é perfeitamente possível compreender a história, porém a simbologia da Figura 01, intensifica o impacto e as sensações causadas pelo desenlace.

#### 9.1.2 O Ovo e o Vovô

O Ovo e o Vovô foi escrito por Simone Schapira Wajman e ilustrado por André Neves. Nessa história duas crianças comparam vida e morte com a casca do ovo, constituindo-se leitura libertadora. A tristeza das crianças com a perda do avô é superada quando entendem que tudo o que ele lhes ensinou, permanecerá para sempre.

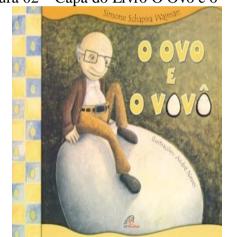


Figura 02 – Capa do Livro O Ovo e o Vovô

Fonte: WAJMAN, 2001.

O texto predomina quanto à compreensão da mensagem, pois apenas observando o avô sentado sobre um ovo, a exemplo da capa do livro, essa inferência não ocorreria. Conjuntamente, a relação de redundância de ambas as linguagens, concorrem para expressar a mensagem central que se refere à fragilidade da vida comparada à casca do ovo.

## 9.1.3 O Pato, a Morte e a Tulipa

Esse livro libertador foi escrito e ilustrado por Wolf Erlbruch. A morte ronda o pato que passa a conviver amigavelmente com ela. O pato sente um calafrio e pede à morte que o aqueça. O abraço seguido da neve fina e fria é uma das metáforas existentes no livro. Simboliza o momento da morte que é sempre associada ao frio. Ao morrer, o pato é carregado como se observa na Figura 03, para ser levado pelo grande rio, que simboliza a passagem,

desde a mitologia grega. Ao final da história, a morte está naturalmente entre outros animaizinhos, como mostra a Figura 04, indicando que o ciclo recomeça.

Figura 03 – A Morte Carregando o Pato



Fonte: ERLBRUCH, 2009, p. 26.

Figura 04 – A Morte Entre os Animais



Fonte: ERLBRUCH, 2009, p. 30.

Os textos são curtos e as ilustrações estão impregnadas de significação como a do pássaro negro, o rio, o abraço do pato e da morte, a tulipa negra, tudo demanda um sentido que deve ser construído mediante a interação com o texto. Trata-se de uma relação de colaboração, onde texto e ilustração interagem e, a partir de sua análise conjunta, é possível extrair o sentido que a mensagem pretende transmitir.

### 9.1.4 A Vovó Sabe Tudo

Jaci Morelli escreveu e Almindo Júnior ilustrou esse livro onde vovó Esmeralda tenta explicar aos netos o que significa a morte comparando-a com a metamorfose da larva em borboleta, e portanto, como uma transformação.

Figura 05 – A Metamorfose



Fonte: MORELLI, 1994, p. 14-15.

Baseia-se na crença da existência de um ser superior, e que a vida prossegue após a morte. Há, nessa história, uma relação de redundância, pois o texto domina a narrativa, conforme se observa na Figura 05, sendo que apenas as ilustrações não permitiriam entender que se está falando a respeito da morte.

No entanto, apesar da simplicidade, as ilustrações sobre a metamorfose da borboleta são congruentes com a mensagem que o texto, libertador, pretende transmitir sobre a existência de uma nova vida e contribuem para o exercício da imaginação, uma vez que a morte é um tema de difícil compreensão para a criança. A história procura explicar a vida e a morte de forma espiritualizada.

#### 9.1.5 Virando Estrela

O livro foi escrito por Jonas Ribeiro e Zuleika Almeida Prado, com ilustrações de Alessandra Tozi. Narra a história de um menino confuso com as explicações que lhe dão sobre a morte do avô. Em dado momento dizem que virou uma estrela em outros que agora é um anjo no céu. A mãe não tem certeza, mas acredita que ele tenha se transformado numa estrela. Há coerência, entre texto e ilustração como é possivel perceber na Figura 06, pois o texto fala na tristeza dos pais que é confirmada pela postura e o olhar cabisbaixo dos mesmos.



Figura 06 – A Tristeza

Fonte: RIBEIRO; ALMEIDA PRADO, 2010, p. 6-7.

É uma leitura libertadora, onde há uma relação de redundância e as ilustrações reafirmam as explicações do pós-morte, muito embora se constitua de um recurso fantasioso.

### 9.1.6 Vovó não Vai Para o Céu

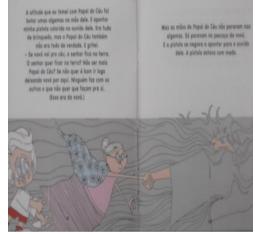
Celso Gutfreind escreveu e Mário Telmo ilustrou esse livro que trata de um conflito, onde o menino não se conforma com a morte da avó. A ele é dito que, quando se está muito velho, vai-se para o céu. Inconformado e revoltado com Deus, tenta de tudo para impedir que Ele a leve.

Figura 07 – Capa do LivroVovó não Vai Para o Céu



Fonte: GUTFREIND, 1995.

Figura 08 – A Serenidade da Vovó



Fonte: GUTFREIND, 1995, p. 18-19.

Retrata Deus como um ser poderoso, fato que se observa na Figura 07, uma vez que ocupa quase todo o fundo da capa. Há uma explicação fantasiosa do pós-morte e a relação entre texto e imagem é redundante, embora o texto domine.

As ilustrações confirmam a onipotência de Deus sobre a vida, mas ao mesmo tempo servem para tranquilizar a criança com relação à morte, caracterizando-se leitura libertadora, pois apesar da angústia percebida no rosto do menino, quando tenta inutilmente conter a avó, ela, por sua vez está serena e sorridente.

Outro detalhe interessante é que Deus não a puxa, e sim ela é quem segura sua mão, como mostra a Figura 08, transmitindo a sensação de que a morte não seja algo a se temer.

### 9.1.7 Quando os Dinossauros Morrem

Escrito por Marc Brown e Laurie Krasny Brown, esse livro tem ilustrações de Marc Brown e nele são explicitadas questões relativas à morte, tais como: o ciclo de vida dos seres vivos, de que maneiras se pode morrer, que pessoas jovens também morrem, como na Figura

09. O texto cita, inclusive, o suicídio. Sobre o pós-morte mencionam-se as várias possibilidades, de acordo com a ciência, as religiões e a filosofia.

As ilustrações não poupam detalhes, mas o fato dos personagens retratados serem dinossauros, animais extintos, proporciona um certo distanciamento, possibilitando que a criança reflita sem se sentir incomodada com a perspectiva da morte. A narrativa textual é a dominante e a relação entre texto e imagem é de redundância, apesar de existirem muitos detalhes nas imagens que não são elencados no texto, essas informações não deturpam o sentido do todo.

Figura 09 — As Várias Formas de Morrer

or que as pessoa morrem?

otra que as pessoa que sivem acabam morrendo. A morte acontece
stas as pessoas que sivem acabam morrendo. A morte acontece
stas as pessoas que sivem acabam morrendo. A morte acontece
side enferentes faces. Agumas possoas morrem depois
site ur maño tempo discultes.

Avida pode ser multo longo or
multo carda. Mesmo um bebe
inga acabou de nascer pode não
ser. forte e sandavel o lassinis
para conseguir viver.

Fonte: BROWN; BROWN, 1998, p. 6-7.

Tanto uma linguagem, quanto a outra dão conta de transmitir uma mensagem coerente e sem a pretensão de formar opinião, uma vez que ampliam as possibilidades em relação ao pós-morte, evidenciando seu caráter libertador.

# 9.1.8 Só um Minutinho

Ana Maria Machado escreveu e Yuyi Morales ilustrou esse livro, totalmente libertador, que se destaca por seu desfecho criativo e pela representação da velhice na figura de uma mulher muito esperta que usou o trabalho e a ação para ludibriar a morte, na Figura 10, por exemplo. Assim, a avó, sempre que a morte dizia que estava na hora, inventava mil coisas e pedia mais um minutinho. Com isso ela não só conseguiu realizar sua festa de aniversário como também despistou a morte que, por ter se divertido, foi-se embora prometendo não perder a festa do próximo ano. Trata-se de um exemplo de relação de redundância entre texto e ilustrações, estando sua interação coerente com a mensagem que

pretende manifestar: de que uma pessoa útil e de ação tem mais chances de chegar à longevidade.

Figura 10 – A Visita da Morte



Fonte: MACHADO, 2006, p. 4-5.

Desse modo, este livro possui três virtudes, pois apresenta um tema polêmico tratado de forma lúdica e divertida, bem como contradiz o estereótipo da velhice e ainda apresenta uma personagem negra como protagonista.

### REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Dias Difíceis**. Ilustrações de Helena Alexandrino. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BROWN, Marc; BROWN, Laurie Krasny. **Quando os Dinossauros Morrem**: um guia para entender a morte. Ilustrações de Marc Brown. Tradução Luciana Sandroni. São Paulo: Salamandra. 1998.

ERLBRUCH, Wolf. **O Pato, a Morte e a Tulipa.** Ilustrações de Wolf Erlbruch. Tradução José Marcos Macedo. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

GUTFREIND, Celso. Vovó não Vai Para o Céu. Ilustrações de Mário Telmo. São Paulo: Solivros, 1995.

MACHADO, Ana Maria. **Só um Minutinho**: um conto de esperança num livro de contar. Ilustrações de Yuyi Morales. Tradução Ana Maria. São Paulo: FTD, 2006.

MORELLI, Jaci. **A Vovó Sabe Tudo.** Ilustrações de Almindo Júnior. Belo Horizonte: Fonte Viva, 1994.

RIBEIRO, Jonas; ALMEIDA PRADO, Zuleika. **Virando Estrela.** Ilustrações de Alessandra Tozi. 2. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2010.

WAJMAN, Simone Schapira. **O Ovo e o Vovô.** Ilustrações de André Neves. São Paulo: Paulinas, 2001.

# 9.2 A Representação das Diferenças

As obras dessa subseção referem-se à representação das diferenças e foram analisadas, devido à importância dos livros infantis abordarem de forma inclusiva assuntos que contribuam com a quebra de preconceitos. Dentro desse contexto, os títulos selecionados incluem diferenças de raça, deficiências, diversidade cultural e aparência física, visando verificar como são representadas tais diferenças nas relações entre texto e imagem.

### 9.2.1 As Cores no Mundo de Lúcia

Jorge Fernando dos Santos é o autor e Denise Nascimento fez as ilustrações desse livro que tem como tema principal, a deficiência visual, porém é bem interessante comentá-lo também quanto à representação do negro. Caracteriza-se como leitura libertadora e nessa história, a protagonista é uma menina negra e cega, porém a deficiência não diminui suas possibilidades de viver uma vida normal. O livro retrata o negro sem exageros ou caricaturas quanto à aparência física. O autor integra brancos e negros na figura dos amigos da menina e aproveita para representar um negro desempenhado uma profissão considerada pertencente a um *status* social mais elevado, como o médico.

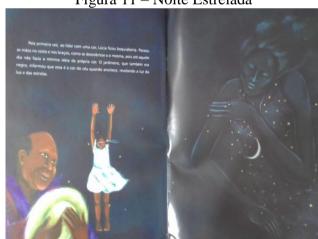


Figura 11 – Noite Estrelada

Fonte: : SANTOS, 2010, p.42-43.

O livro possui belas ilustrações de um colorido intenso e dão a sensação de movimento e leveza. Texto e ilustrações se relacionam de forma redundante, porém interagem de forma criativa, fato que pode ser comprovado na belíssima imagem da Figura 11 quando Lúcia descobre a cor da noite representada por uma mulher iluminada por pequenas estrelas. As

duas linguagens são coerentes quanto à mensagem de alegria e autoconfiança que pretende transmitir.

## 9.2.2 João Felpudo

Heinrich Hoffmann escreveu e ilustrou esse livro que possui conteúdo no mínimo bizarro, considerando a época atual, pois adverte sobre as consequências das transgressões e das travessuras infantis, impondo castigos absurdos e violentos. Constitui-se de histórias variadas, como a criança que teve os dedos decepados por chupá-los, a menina que morre carbonizada por brincar com fósforos, entre outras. Apesar de ter sido escrito em 1844 e editado pela primeira vez em 1845, causa espanto ainda hoje ser reeditado e está nessa categoria, devido às passagens preconceituosas que inclui.

Na história, alguns meninos debochavam de um negro, por isso são repreendidos pelo sábio Nicolau.

Figura 12 – Sábio Nicolau e o Tinteiro



Fonte: HOFFMANN, 2011, p. 15.

Figura 13 – O Castigo dos Meninos



Fonte: HOFFMANN, 2011, p. 16.

Esse é um caso de disjunção entre texto e ilustração, pois enquanto o texto tenta transmitir uma mensagem de que não é correto agir como os meninos, a ilustração da Figura 13 destaca exageradamente, os lábios do negro, enquanto na ilustração da Figura 12 o sábio Nicolau atira os meninos no tinteiro como forma de castigo, deixando implícito que ser negro é, de alguma forma, um castigo. Devido ao seu conteúdo preconceituoso, se caracteriza como leitura doutrinária.

### 9.2.3 O Cabelo de Lelê

Valéria Belém escreveu e Adriana Mendonça ilustrou essa obra que conta a história de uma menina chamada Lelê. Essa menina, ao ler um livro sobre a África, do povo e sua cultura, encanta-se com a riqueza de suas raízes, passando a ter orgulho de seus cabelos. A narrativa enfatiza que a beleza não se restringe às caracteristicas dos brancos.

Figura 14 – Amigas de Lelê

Fonte: BELÉM, 2012, p. 28-29.

Figura 15 – Penteados de Lelê

Fonte: BELÉM, 2012, p. 20-21.

Outro fato importante é que tais informações, ajudam a diminuir o preconceito mediante uma visão mais abrangente do assunto e por esse motivo, é uma leitura libertadora.

As ilustrações são intensamente coloridas e integram brancos e negros, compartilhando suas diferenças, conforme Figura 14, onde Lelê pode ser vista com suas amigas, uma loira e outra ruiva, todas lindas à sua maneira. Percebe-se que a personagem não foi retratada de forma exagerada ou caricata, sendo que as feições das três meninas se igualam. No livro há uma relação de redundância entre texto e imagem no sentido de enaltecer a beleza da raça negra, como é possivel perceber na Figura 15, em que o ilustrador procurou mostrar as várias formas criativas de enfeitar os cabelos.

### 9.2.4 Preta, Pretinha

Rose Chiappa escreveu Preta, Pretinha e Luca Risi fez suas ilustrações. Assim, numa ninhada, nasce uma gata que se destacava por ser pretinha. Todos os gatinhos foram adotados rapidamente, com exceção dela. Por fim, surge uma menina que se apaixona pela gata adotando-a imediatamente. Porém, o curioso é que essa menina é a representação de várias diferenças e estereótipos. É descrita como dentuça, sardenta e usa óculos. O próprio autor

refere-se a ela como "[...] uma menina esquisitinha. Sabe, ela não era como as outras meninas...", como se vê na Figura 16. Trata-se de um caso de redundância entre texto e ilustração onde ambos reforçam que os diferentes são excluídos e só alguém "esquisitinho" poderia aceitar outro "esquisitinho". Assim, por seu conteúdo, constitui-se leitura doutrinária.

Figura 16 – Paixão à Primeira Vista



Fonte: CHIAPPA, 2002, p. 12.

Cabe ao bibliotecário como educador, mostrar à criança e também aos professores, a questão que aqui se coloca. Assim, esses últimos, poderão levar o assunto à sala de aula e desse modo, promover uma reflexão quanto ao conteúdo contido na mensagem. Nesse caso específico, tanto o autor, quanto o ilustrador reforçam a ideia de que somente os diferentes podem se sentir atraídos e se aceitar mutuamente.

### 9.2.5 Nico

Nico é uma obra escrita por Rosa Amanda Strausz e ilustrada por Suppa. Nela uma menina se preocupa muito com o amigo, que de acordo com o texto da página 6 do livro: "Além do pescoço, ele tinha olhos separados e orelhas de abano, como muita gente também tem, aliás." Desse modo, sofre *bullying* na escola. As crianças fazem o mesmo com ela em relação às suas sardas, mas ela não liga. Devido à amizade verdadeira que os une, veem qualidades mais importantes do que a aparência física, conforme mostra a Figura 17.

As ilustrações compõem com o texto uma relação de redundância, porém a história, apesar de estimular a autoestima, não evolui para a aceitação das diferenças por parte dos demais, fato que pode reforçar a ideia de que apenas os diferentes se aceitam mutuamente. Porém, sendo o tema bem explorado pelo bibliotecário e/ou educador, poderá surtir efeitos

positivos se for analisado sob a ótica de que a história não pretende idealizar a realidade, pois nem sempre as intolerâncias deixam de existir. Tratada dessa forma, ela se constitui leitura libertadora.

Figura 17 — Nico e sua Amiga

Passou na frente da casa de Nico. Resolveu entrar.

Fonte: STRAUSZ, 2009, p. 26.

Assim a narrativa pode ser interpretada como um conselho de que não se deve levar muito a sério a opinião alheia e que sempre vamos encontrar alguém que nos acolha.

# 9.2.6 Menina Bonita do Laço de Fita

Uma menina negra e muito bonita encanta um coelho branco que deseja ser como ela. Assim começa a história escrita por Ana Maria Machado e ilustrada por Claudius. Mas, a menina não sabia explicar como o coelho deveria proceder para realizar seu desejo, então ia inventando algumas maluquices, como tomar café preto, comer jabuticaba, entre outras coisas.

Figura 18 — A Beleza da Raça Negra

Anda por cima, a male

yestora de fazer

cuancimhae nos calvelo dela
colorida. Ella fizera parcendo usua
primera da Africa, ou suma
talta da Birrare da Africa, ou suma
talta da Birrare da Africa, ou suma

Fonte: MACHADO, 1997, p. 4-5.

A solução apresentada foi de que o coelho se casasse com uma coelha preta, assim teria uma filha da cor da menina. O livro contém um texto simples e de fácil compreensão, onde fica clara a admiração de brancos por negros, enquadrando-se como leitura libertadora. Texto e imagem são redundantes e o texto domina a narrativa. Porém, está em harmonia com as ilustrações e essas auxiliam no sentido de retratar com humor as invenções da menina.

As personagens são expressas sem caricaturas, como se pode observar na Figura 18 o que denota a coerência entre as linguagens quanto à mensagem proposta de enaltecer a beleza da raça negra.

### 9.2.7 Pandolfo Bereba

O livro Pandolfo Bereba, bastante libertador, foi escrito e ilustrado por Eva Furnari e nele um príncipe tinha a mania de colocar defeitos nas pessoas. Triste e desleixado, porque não conseguia amigos nem namorada, num passeio à cidade, irreconhecível aos olhos dos súditos, foi confundido e perseguido como ladrão.



Figura 19 – O Príncipe Pandolfo Bereba

Fonte: FURNARI, 2000, p.28-29.

Uma moça que nada sabia da história, o ajudou. O príncipe aprendeu a lição. Sentiu na pele as consequências de ser julgado pela aparência.

É possivel observar também que o príncipe Pandolfo Bereba se parece muito com aqueles a quem rejeita, como demonstra a Figura 19. Essa representação, derruba o estereótipo do príncipe como normalmente é retratado nas histórias infantis. Texto e ilustrações concorrem para o real sentido da mensagem, motivo pelo qual há uma relação de colaboração. Um exemplo perfeito a que Linden (2011) se refere como "divergências construtivas", pois é a partir dessas divergências que se constrói o verdadeiro significado da

narrativa. Avaliando apenas pelo texto, por exemplo, o príncipe na imaginação da criança teria com certeza uma aparência muito diferente da que foi ilustrada e não se chegaria a constatação, a partir da ilustração, que muitas vezes criticamos o outro e não reconhecemos nossos próprios defeitos.

# 9.2.8 Bagunça e Arrumação

Essa é uma história, que se apresenta de forma libertadora, acerca de duas meninas: uma bagunceira e a outra ordeira. Escrita e ilustrada de forma interessante por Marília Pirillo, pois a criatividade na elaboração das páginas duplas integram o ambiente de cada menina, dando assim uma visão melhor das diferenças como mostra a Figura 20. Esse é um recurso interessante, pois dá a sensação de completude à cena. Apesar dessas diferenças, as meninas descobrem que adoram brincar juntas. O texto faz uma comparação entre a amizade delas e a dualidade das coisas, corroborado pela ilustração através do símbolo chinês do *yin-yang* na Figura 21, representando o equilíbrio, os opostos que se complementam.



Figura 21 – O Equilíbrio Y*in-Yyang* 

Apostandas kontil pris ves gines

Fonte: PIRILLO, 2009, p. 6-7. Fonte: PIRILLO, 2009, p. 20-21.

Essa simbologia enriquece a narrativa, pois agrega elementos que, de forma harmoniosa, ratificam o que o texto informa. Há, portanto, uma relação de redundância entre texto e ilustração.

### 9.2.9 O Pequeno Rei e o Parque Real

A história se passa num parque onde brinca um menino muito arrogante e cheio de preconceitos, representado como rei. Assim, cada criança que dele se aproxima, ele humilha e manda embora.

José Roberto Toreno escreveu e Vinícus Vogel ilustrou esse livro que utiliza-se de metáforas visuais, como na Figura 22 onde um menino, visivelmente enfurecido com os comentários do reizinho, se afasta com a cabeça saindo fumaça, usando recurso comum às histórias em quadrinhos. A história sugere dois finais, aquele em que o menino arruma um espelho e brinca com ele mesmo ou um segundo em que ele aceita as diferenças e brinca livremente com as outras crianças. A opção dos dois desfechos, propicia que a criança reflita sobre as duas situações e as vantagens e desvantagens de cada uma.



Figura 22 – O Menino Arrogante

Fonte: TORENO, 2007, p. 14-15.

Há uma relação de redundância quanto ao texto e as ilustrações, porém estas contribuem para enriquecer a narrativa. Seu conteúdo libertador, apresenta texto e imagem congruentes quanto à demonstração do que pode acontecer com uma pessoa voluntariosa que se considera o centro das atenções e, portanto, melhor que os outros.

# 9.2.10 O Gato que Gostava de Cenouras

O gato Gulliver não gostava de caçar, nem de comer carne. Esse é o dilema apresentado pelo autor Rubem Alves e ilustrado por André Ianni. O professor de Gulliver, no entanto, explica que às vezes o DNA se engana e as pessoas saem diferentes do que é considerado seu normal. O gato fica feliz por ter encontrado alguém que o entende. O livro fala da vergonha dos pais e do próprio gato por ser diferente. A narração insere na história a questão religiosa quando diz: "Assim, por determinação do Deus-Gato, gatos têm que comer ratos, passarinhos e peixes. Comer cenoura é pecado mortal. É contra a natureza." (ALVES, 2001, p. 10). Descreve o inferno, como um lugar terrível para onde vão todos os gatos que comem cenoura. A questão do pecado remete à opção sexual, pois essa é uma diferença por muito tempo condenada pela Igreja e pela sociedade.

O ilustrador não só entendeu como reforçou a mensagem que o autor pretende transmitir, quando associa ao texto, a imagem de um arco-íris, que embora tenha outras conotações, também é usado para aludir aos homossexuais como demonstra a Figura 23.



Fonte: ALVES, 2001, p.16-17.

A obra possui essência libertadora procurando tranquilizar e minimizar a angústia daqueles que por algum motivo sentem-se diferentes dos demais. Texto e imagem são de natureza colaborativa, pois o sentido não fica claro apenas com o texto verbal, nem apenas com o visual, porém a articulação entre ambos permite concluir o significado real implícito nas entrelinhas.

#### 9.2.11 Diversidade

Em forma de versos, a história escrita por Tatiana Belinky e ilustrada por Sérgio Fernando Luiz, vai apontando diferenças de comportamento e de características fisicas entre as pessoas: o enfezado, o pacato, o briguento e o cordato entre outras diferenças.

O briguento tem um semblante carregado, com contornos ponteagudos, a boca tem os cantos caídos e dela saem labaredas como mostra a Figura 24. Ao final, o ilustrador utilizou

duas páginas com a figura de um único rosto, repetido diversas vezes até o total preenchimento das páginas, representando a monotonia que seria se todos fossem iguais.

Figura 24 – Enfezado e Pacato



Fonte: BELINKY, 1999, p. 20-21.

Há uma relação de redundância entre texto e ilustrações que servem para enfeitar o texto, pois reproduzem as expressões relativas ao narrado, cumprindo o objetivo de mostrar de forma coerente e libertadora as diferenças existentes entre as pessoas.

### 9.2.12 Lilás, uma Menina Diferente

O livro de Mary E. Whitcomb, ilustrado por Tara Calahan King, fala de diferenças. Lilás é uma menina que destoa de sua turma. É pobre e não tem as mesmas coisas que as outras crianças possuem.

Figura 25 – Dois Mundos



Fonte: WHITCOMB, 2003, p. 20-21.

A relação entre o texto e as ilustrações é de redundância, pois sem elas seria perfeitamente compreensível a narrativa; porém as ilustrações cumprem o papel de agregar elementos ao texto, fato que se observa na Figura 25, quando a menina, olhando as casas lá do alto, reafirma a distância entre seu mundo e o de seus colegas e que é destacado no texto verbal. Além disso está congruente com o objetivo a que se propõe, que é o de estimular as crianças a analisar melhor as relações, não apenas pelas aparências ou pelo que as pessoas ostentam, mas pelo que são como seres humanos; suas qualidades, que nada tem a ver com beleza, riqueza ou outros valores efêmeros. Assim, apesar de achá-la diferente, todos acreditam que não seja tão diferente assim. Tanto o autor quanto o ilustrador tentam transmitir a mensagem que se apresenta de forma libertadora, demonstrando que é possível que ocorra um enriquecimento por parte daquele que aceita as diferenças, pois a constatação de universos diferentes daqueles a que se está condicionado e um olhar desprovido de preconceitos pode gerar descobertas valiosas.

#### 9.2.13 Valentina

Valentina é uma princesa que mora num castelo no alto de um morro de onde seus pais saem todos os dias para trabalhar, como mostra a Figura 26. É uma história curiosa, escrita por Mário Vassallo e ilustrada por Suppa, que só se revela ao final. Durante a narrativa, a menina fala dos dragões que cospem fogo lá no alto do morro, fazendo uma alusão aos traficantes e às disputas de poder na favela, fato que somente é compreendido ao final quando a ilustração da Figura 27 integra a pintura de favelas sobre uma fotografia do Rio de Janeiro.

Figure 26 — A Princesa Valentina

Common and the co

Fonte: VASSALLO, 2009, p. 6-7.

Figura 27 – A Realidade de Valentina

Fonte: VASSALLO, 2009, p. 20-21.

Bastante criativo pela questão da revelação, esse é um caso de colaboração e também de leitura libertadora, pois a imagem concorre para elucidar o texto, derrubando estereótipos. Sem ela, poderíamos imaginar que a história se refere a um clássico sobre princesas. Além de derrubar o estereótipo da princesa loira, as ilustrações desmistificam a representação do rei e da rainha que nos clássicos estão acostumados a mandar e não a trabalhar. A representação da rainha como uma mulher negra e do rei como um homem branco, reforça a ideia de que todos são iguais e que ambas as raças podem se sentir atraídas. Ao ilustrador nada escapa, pois é possível perceber pela cor de Valentina, o resultado dessa miscigenação.

### REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O Gato que Gostava de Cenouras.** Ilustrações de André Ianni. São Paulo: Loyola, 2001.

BELÉM, Valéria. **O Cabelo de Lelê.** Ilustrações de Adriana Mendonça. 2. ed. São Paulo: IBEP, 2012.

BELINKY, Tatiana. **Diversidade.** Ilustrações de Sérgio Fernando Luiz. 2. ed. São Paulo: Quinteto, 1999.

CHIAPPA, Rose. **Preta, Pretinha.** Ilustrações de Luca Risi. Porto Alegre: Sulina, 2002.

FURNARI, Eva. **Pandolfo Bereba.** Ilustrações de Eva Furnari. 2.ed. São Paulo: Moderna, 2000.

HOFFMANN, Heinrich. **João Felpudo:** ou histórias divertidas com desenhos cômicos do Dr. Heinrich. Tradução Cláudia Cavalcanti. São Paulo: Iluminuras, 2011.

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita.** Ilustração de Claudius. 8. ed. São Paulo: Ática, 1997.

PIRILLO, Marília. **Bagunça e Arrumação.** Ilustrações de Marília Pirillo. São Paulo: Prumo, 2009.

SANTOS, Jorge Fernando dos. **As Cores no Mundo de Lúcia.** Ilustrações de Denise Nascimento. São Paulo: Paulus, 2010.

STRAUSZ, Rosa Amanda. Nico. Ilustrações de Suppa. São Paulo: Larousse, 2009.

WHITCOMB, Mary E. **Lilás, uma Menina Diferente**. Ilustrações de Tara Calahan King. Tradução Charles Cosac. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

VASSALLO, Mário. Valentina. Ilustrações de Suppa. São Paulo: Global, 2009.

TORENO, José Roberto. **O Pequeno Rei e o Parque Real.** Ilustrações de Vinícius Vogel. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

# 9.3 A Representação do Feminino

Essa subseção analisa obras que tratam da representação do feminino, que é um tema importante, pois de acordo com a maneira como é abordado, pode criar ou reforçar estereótipos produzindo uma visão deturpada da realidade.

#### 9.3.1 A Princesa Sabichona

Nessa história, escrita e ilustrada por Babette Cole, a princesa não queria casar, mas estava sendo pressionada por sua mãe. Então decide que casará com o príncipe que conseguir realizar a tarefa que ela estipular. Assim, a cada príncipe que aparecia ela exigia algo que sabidamente ele não seria capaz de fazer, como o príncipe Tontura que deveria resgatá-la da torre.



O príncipe Fanfarrão tudo consegue, mas a princesa, esperta e decidida a não casar, deu-lhe um beijo mágico transformando-o em sapo. A fama da princesa se espalha, afugentando qualquer pretendente.

A princesa finalmente vive feliz para sempre, solteira como era seu desejo, como mostra a Figura 28. Possui um texto inteligente e divertido, assim como suas ilustrações, havendo entre eles uma relação de estrita redundância que contribui para a quebra do estereótipo da mulher que vê no casamento, a promessa e o único caminho para a felicidade.

A mensagem é clara: nem todas as pessoas se sentem inclinadas ao casamento e nenhuma mulher nasce predestinada a ele. Além disso, é possível observar que o ilustrador

procurou retratar a princesa como alguém cuja aparência foge totalmente à representação clássica das princesas; sempre bela e muito bem produzida. Nessa história, a protagonista tem uma aparência absolutamente comum, contrapondo-se ao modelo a que se está acostumado a ver nos livros infantis, indicando ser esta, uma leitura altamente libertadora.

#### 9.3.2 Procurando Firme

Essa história foi escrita por Ruth Rocha e tem ilustrações de Cláudio Martins. O livro é um diálogo divertido entre um narrador e seu ouvinte. Num reino, havia dois irmãos, um menino e uma menina, sendo educados de forma distinta; o que pressupõe uma pitada de preconceito contra a mulher. O príncipe se preparava para enfrentar os desafios da vida, enquanto a princesa, para o casamento.

Ela, porém rejeita todos os príncipes que aparecem. Resolve aprender tudo o que o irmão sabe para também sair pela vida afora, procurando exatamente o quê ela ainda não sabe.

com eda. Aré entara decumela o cafación consente por lamar que mem a Bajantendo, que l'agrar que ana anuaca, para o principo natifer por elas, anuacados para de principo del proposito de la consenta del con

Figura 29 – As Aventuras do Príncipe

Fonte: ROCHA, 2009, p. 14-15.

Os personagens apesar de serem considerados príncipe e princesa, vivem num reino onde as ilustrações mesclam detalhes de uma época bem remota com aspectos bem atuais, conforme Figura 29 onde pode-se observar a ilustração de uma bicicleta.

Texto e ilustrações estão em harmonia, havendo uma relação de redundância onde o texto verbal predomina, e as ilustrações bem coloridas, como se pode observar pela Figura 29, não se constituem imprescindíveis para o entendimento da história, mas agregam muitos detalhes que não estão explicitados no texto verbal. A princesa quebra o estereótipo, contrariando uma visão que não cabe mais à mulher na sociedade atual, sendo esta também, uma leitura libertadora.

### 9.3.3 Menina não Entra

Meninos Futebol Clube era um time de futebol para o qual se estavam recrutando jogadores. Assim, Telma Guimarães Castro Andrade, juntamente com a ilustradora Ellen Pestili, contam a história de uma menina que se candidata e inicialmente sofre preconceito, pois na ideia dos meninos, balé sim, era coisa de mulher. Porém a aceitaram e ela jogou tão bem, que foi nomeada capitã do time. A partir daquele momento em diante sugeriu que se admitissem mais meninas e mudassem o nome do time para Todo Mundo Futebol Clube, conforme Figura 30. Nela, o ilustrador incluiu outras diferenças que não estão no texto, tais como: um menino de óculos, um negro, magrinhos, gordinhos e baixinhos, mostrando a diversidade proposta pela menina que provou que não deve existir distinção de gênero ou qualquer outra forma de discriminação.

- POSSO TRAZER MEU IRMÃO MAIS NOVO?
- CUILHERME QUIS SABER.

ALÉM DO IRMÃO, CHAMOU TAMBÉM VINÍCIUS,
QUE TROUXE DOIS COLEGAS PARA O TIME...

Figura 30 – Todo Mundo Futebol Clube

Fonte: ANDRADE, 2010, p. 4-5.

Há uma relação de redundância entre texto e ilustração, comprometidas com a disseminação da igualdade e de que qualquer pessoa pode desempenhar a atividade que lhe convier, basta querer, determinado dessa forma, sua natureza libertadora.

### 9.3.4 Minha Família Divertida

Esse livro foi escrito e ilustrado por Mike Byrne. Faz um relato divertido dos membros da família do personagem As ilustrações são mais detalhadas que o texto e formam uma relação de redundância, reforçando o estereótipo da mulher e seus afazeres domésticos, além da questão da velhice encarada como algo incapacitante e motivo de ironia.

Figura 31 – Mamãe Lavando Louça



Fonte: BYRNE, 2014, p.6-7.

É possível perceber também, que tanto o texto quanto as ilustrações tentam passar uma imagem romântica da felicidade, exatamente como Nosella (1981) se referia em seu livro As Belas Mentiras quando das ideologias na representação da família como uma instituição perfeitamente ajustada e feliz.

Figura 32 – Vovó Desastrada



Fonte: BYRNE, 2014, p. 16-17.

Assim, a mãe atarefadíssima executa tudo "sempre" com muita animação, cantando, apesar de fazer várias coisas ao mesmo tempo como na Figura 31.

E a avó é considerada desastrada e a observam com espanto, pois faz uma bagunça na cozinha, conforme Figura 32. Por parecer um tanto quanto artificial a felicidade que se pretende demonstrar e também, pela representação da avó e da mãe, a obra possui uma essência doutrinária.

# REFERÊNCIAS

ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Menina não Entra.** Ilustrações de Ellen Pestili. 4. reimpressão. São Paulo: Brasil, 2010.

BYRNE, Mike. **Minha Família Divertida.** Ilustrações de Mike Byrne. Tradução Fábio Teixeira. São Paulo: Ciranda Cultural, 2014.

COLE, Babette. **A Princesa Sabichona.** Ilustrações de Babette Cole. Tradução Mônica Stahel. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ROCHA, Ruth. **Procurando Firme.** Ilustrações de Cláudio Martins. 7.ed. São Paulo: Ática, 2007.

### 9.4 A Representação da Velhice

Aqui, são analisadas as obras que tratam da representação da velhice, pois os tempos mudaram e a qualidade de vida fez com que a longevidade das pessoas aumentasse. Com isso os idosos de hoje possuem um perfil bem diferente daquele de anos atrás. Portanto, insistir com a mesma representação de outrora, sem levar em conta essas mudanças, pode gerar uma imagem estereotipada da velhice e consequentemente dos idosos.

### 9.4.1 Vovô Gagá

Vovô Gagá é um livro cuja autoria é de Márcia Abreu e recebeu ilustrações de Lalalimola. Seu título sugere um trocadilho, fazendo uma conexão intencional entre o apelido Gagá e o adjetivo pejorativo gagá. Na Figura 33, Ganimedes é chamado de gagá pela empregada e seu neto, acreditando ser uma nova versão de seu apelido que anteriormente era Gá, começa a chamá-lo também de Gagá. A mãe, ao invés de esclarecer, apenas o repreende e dessa forma o avô continuou a ser chamado de Gagá.

O avô repete as histórias vividas no seu tempo de infância várias vezes e por esse motivo todos ficam sem paciência com ele. Evidencia total falta de consideração dos adultos que procuram excluir o idoso do convívio social. A empregada diz que seria uma "maçada" levá-lo ao casamento ao qual a família foi convidada. Em outra passagem do livro, o menino diz que depois que o avô veio morar com eles, os pais não param mais em casa. Quando a mãe sugere à empregada que leve Gagá a passear na calçada, essa responde que não dá, pois ele se arrasta e se atrapalha com a bengala.

Figura 33 – Vovô Gagá



Fonte: ABREU, 2015, p. 6.

Essas são algumas falas que deixam bem claro a falta de respeito com o personagem. As ilustrações são redundantes quando se refere às aventuras que o avô vive com seu neto.

O texto domina a narrativa e, apesar dos sentimentos positivos do neto em relação ao avô, estigmatiza o idoso, não havendo um desfecho que culmine com a aceitação e o respeito dos demais familiares. No final do livro, há duas páginas explicando o que significa a doença de Alzheimer e aí sim, são dados alguns conselhos de como lidar com a doença e o idoso. Ainda assim, não muda a imagem do idoso na história e por esse motivo se caracteriza como um texto doutrinário.

### 9.4.2 Minha Avó tem Alzheimer

Esse livro é bem diferente do anterior, escrito por Dagmar H. Mueller e ilustrado por Verena Ballhaui, nele a neta entende o que se passa com a avó, graças às explicações que sua mãe faz sobre a doença de Alzheimer.

Figura 34 – O Outono de Vovó



Fonte: MUELLER, 2006, p. 18-19.

Na Figura 34 é possível ver a ilustração de uma árvore que a mãe desenha junto com a menina, representando o outono na vida de avó. As folhas do alto são os acontecimentos mais recentes, arrancadas pelo vento em primeiro lugar e as que estão abaixo, representam o passado, e demoram mais a cair.

Expressa amor, respeito, cuidado e muita paciência com quem um dia dedicou tanto de sua vida aos outros e se constitui uma leitura bastante libertadora. Há uma relação de colaboração entre o texto verbal e o texto visual, pois existem significações nas ilustrações que juntas impregnam de sentido a narrativa; sozinhas não resultariam no mesmo entendimento e efeito.

### 9.4.3 Vovó Delícia

Ziraldo é o autor e ilustrador desse livro que retrata uma avó que foge ao estereótipo daquela que tricota ou conta estorinhas aos netos. É uma mulher muito bonita e jovial, bem cuidada e vaidosa, orgulho para a neta.

As ilustrações são uma proposta diferenciada, pois são na sua maioria em preto e branco, exceto quando querem chamar atenção para algum aspecto bastante peculiar da personagem, como a moto e a calça da avó que são vermelhas, nas Figuras 35 e 36. Esse aspecto peculiar reforça a imagem da avó como uma pessoa ativa e moderna.

O texto e as ilustrações têm uma relação de redundância, pois da maneira como a avó é descrita, assim é representada nas imagens, desmistificando o estereótipo da velhice.

Figura 35 – Vovó Motoqueira



Figura 36 – Vovó Doceira



Fonte: ZIRALDO, 1997, p. 15.

Embora não se possa dizer que a avó esteja totalmente livre de certas representações recorrentes, fato este que não se constitui necessariamente um estereótipo, pois na Figura 36 sua imagem está sendo vinculada, como na grande maioria das histórias, com alguém sempre pronta a agradar a família e aos netos com seus dotes culinários, mesmo assim, a obra é tida como libertadora.

#### 9.4.4 Vovó Luci

Esse livro foi escrito por Claude Clement, ilustrado por Gwen Karaval. É uma história divertida e de ação que conta as peripécias de uma avó dos tempos modernos.



Figura 37 – Vovó Luci Luta Caratê

Fonte: CLEMENT, 2001, p. 4-5.

Ela gosta de usar as tecnologias, e de lutar caratê, conforme se vê na Figura 37. Os colegas do neto acham-na muito legal, diferente de suas avós. Portanto, essa é uma avó que foge dos padrões como usualmente são representadas. O texto tem humor e as ilustrações alegres e coloridas estão em concordância.

Resultam numa relação de redundância, apesar da riqueza dos detalhes das imagens, o texto domina a narrativa. Mediante esse relacionamento é dada uma nova visão da velhice, que surge a partir do início do século XXI, em virtude do aumento da longevidade e consequentemente a reformulação da representação dos idosos e da velhice na sociedade atual o que indica ser esta, uma leitura libertadora.

### 9.4.5 A Vovó Distraída

O livro de autoria de Regina Lucia Pires Nemer e ilustrado por Hudson Silva, conta a história de uma avó que aceita em casa um animal que acredita ser um cão, mas ao final da narrativa, depois de muitos contratempos, se descobre tratar-se de um leão.





Fonte: NEMER, 1991, p. 9.

Essa questão de rotular os idosos de distraídos está presente em alguns livros e isso institui uma visão de que os idosos não raciocinam muito bem e por esse motivo acabam fazendo muitas confusões por onde passam. Além disso, a avó é representada de chinelas e agulhas espetadas na cabeça, óculos na ponta do nariz, sentada numa cadeira de balanço consagrada em alguns livros infantis, como mostra a Figura 38.

Com relação à avó e sua representação, texto e imagem têm uma relação de redundância, pois o texto deixa claro desde as primeiras páginas que a avó é daquelas pessoas que esquecem datas, trocam nomes, colocam sal no café e açúcar no feijão. Reforça desse modo o estereótipo em relação ao velho e à velhice, demonstrando um teor doutrinário.

# 9.4.6 A Alegre Vovó Guida

A Alegre Vovó Guida foi escrita por Tatiana Belinky e ilustrada por Carlos Brito.

Pra dar de beber ao gato,
Pôs o leite no sapato,
E no pé - coisa maluca!
Ela pós sua peruca.

Não é mesmo distraída a alegre vovô Guida?

Fonte: BELINKY,1988, p. 6-7.

Contada em forma de versos que vão descrevendo as distrações da velhinha, tais como dar de beber ao gato num sapato, como mostra a Figura 39. Além de muitas outras coisas, como colocar a colher no nariz e mexer a sopa com os óculos. Assim, do mesmo modo que o livro anterior, a avó é representada como uma pessoa confusa e desmemoriada.

Fisicamente, também representa uma típica avó de antigamente, cabelos presos com um lenço, óculos na ponta do nariz, usando chinelas, sentada numa cadeira usada frequentemente nas representações dos idosos.

Portanto, há uma relação redundante, onde o texto expressa as trapalhadas da avó, enquanto as ilustrações as reproduzem com alguns detalhes a mais, porém dispensáveis à compreensão, estimulando uma visão estereotipada quanto à velhice, tornando-o doutrinário.

#### 9.4.7 A Colcha de Retalhos

Essa história tem como autores Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro Silva. A ilustradora é Semíramis Paterno.

Figura 40 – Vovó Contando Histórias



Fonte: SILVA; SILVA, 1995, p. 6-7.

Figura 41 – O Lanche da Vovó



Fonte: SILVA; SILVA, 1995, p. 4-5.

Nela, uma avó costura uma colcha com a ajuda do neto. Enquanto isso, ambos relembram de acontecimentos e de pessoas pelo reconhecimento dos retalhos de tecidos.

No que se refere à aparência, aqui também a avó é representada como óculos na ponta do nariz, coque nos cabelos brancos, chinelas nos pés e está sentada em típica poltrona, conforme Figura 40. Com relação a imagem, a avó está novamente associada às guloseimas oferecidas aos netos, conforme Figura 41. Embora, esse fato, não signifique necessariamente um estereótipo, visto que as avós agem assim por prazer e não por imposição, isso pode, de

alguma forma, contribuir para que se crie ou reforce estereótipos quanto à representação do feminino. Porém, como a história é bastante lúdica, por conta da simbologia da colcha de retalhos, ela se caracteriza como leitura libertadora.

# REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Vovô Gagá. Ilustrações de Lalalimola. São Paulo: Moderna, 2015.

BELINKY, Tatiana. Ilustrações de Carlos Brito. **A Alegre Vovó Guida:** que é um bocado distraída. 2. ed. São Paulo: Brasil, 1988.

CLEMENT, Claude. **Vovó Luci:** no tempo de nossos avós. Ilustrações de Gwen Karaval. Tradução Irami B. Silva. São Paulo: Scipione, 2001.

MUELLER, Dagmar H. **Minha Avó tem Alzheimer.** Ilustrações de Verena Ballhaus. Tradução Sâmia Rios. São Paulo: Scipione, 2006.

NEMER, Regina Lucia Pires. **A Vovó Distraída**. Ilustrações de Hudson Silva. 4. ed. Rio de Janeiro: EDC, 1991.

SILVA, Conceil Corrêa da; SILVA, Ney Ribeiro. **A Colcha de Retalhos**. Ilustrações de Semirames Paterno. São Paulo: Editora do Brasil, 1995.

ZIRALDO. Vovó Delícia. Ilustrações de Ziraldo. São Paulo: Melhoramentos, 1997

# 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto a questão de como se reflete no texto e na imagem a presença de elementos doutrinários ou libertadores, nos livros analisados, a maioria se reflete de maneira redundante. A relação de redundância, apesar de menos criativa, é eficaz no que tange à transmissão da mensagem. Com relação as representações tais como: as diferenças, a velhice, o feminino e a morte conclui-se que esses temas podem se refletir no texto e/ou na imagem, negativa ou positivamente, dependendo da forma como são abordados e/ou representados.

Das obras analisadas, a maioria, se constitui leituras libertadoras, mas foi possível constatar algumas leituras doutrinárias que reforçam estereótipos e preconceitos. Assim, num contexto geral, algumas obras procuram deixar espaço para que a criança formule seu próprio julgamento a respeito daquilo que lê, outras apesar de conter preconceito ou estereótipo, o fazem de modo a fornecer opções e desfechos que promovam a reflexão por parte da criança. Importante dizer também que um texto inicialmente libertador poderá vir acompanhado de uma ilustração representada de maneira negativa tornando o todo contraditório.

Portanto, as relações de texto e imagem são determinantes para a qualidade das obras, uma vez que desse entrelaçamento surgirá a coerência, elemento necessário, para que a narrativa se constitua uma leitura de qualidade. Para que o livro infantil tenha qualidade é preciso que texto e ilustração dialoguem harmoniosamente o que não significa que a imagem deva ser uma representação fidedigna do texto, mas que ambos não se contradigam com relação aos conceitos que pretendem transmitir. Além, de esteticamente atraente deve, sobretudo, primar por conteúdos que discutam temas de forma autêntica, justa e honesta. Deve proporcionar prazer, diversão, despertar a imaginação e a criatividade, possibilitando outros olhares e outras formas de compreender o lido. Estimulando, desse modo o pensamento analítico, tão necessário para que as crianças possam elaborar suas próprias convicções. É importante também, respeitar o gosto da criança, que aos poucos deve ser apresentada a outros estilos, diversificando desse modo sua leitura.

Ficou patente, ao longo da pesquisa, a importância de se optar por leituras variadas, evitando privilegiar sempre o mesmo autor ou ficar preso a um estilo apenas. Pode conter qualquer temática, desde que esteja adequada à faixa etária da criança, escrita numa linguagem compreensível ao seu nível de entendimento, jamais subestimando sua inteligência, contanto que sejam estimuladas a refletir sobre o leem.

Quanto à análise da relação do texto e da imagem, ao examinar os livros que tratam da morte, foi possível constatar que a maioria procurou abordar o tema como consequência

natural da vida, sendo que *Vovó Sabe Tudo* e *O Pato, a Morte e a Tulipa* foram os únicos que sugeriram a existência de algo além da morte. Para temas de dificil compreensão como esse, o ideal seria não misturar dogmas ou religiões. O livro *Virando Estrela* e *Vovó não Vai Para o Céu*, apesar de fornecer uma solução fantasiosa, pode provocar, de forma salutar, questionamentos nas criança a respeito do tema. Os livros *Só um Minutinho* e *Quando os Dinossauros Morrem*, não tentam direcionar o julgamento da criança, e o primeiro, se constitui uma narrativa engraçada e imaginativa, enquanto o segundo, mostra as várias possibilidades e interpretações sobre a morte. No entanto, com relação ao que acontece após a morte, não apresenta nada conclusivo, deixando isso a cargo da imaginação e das crenças de acordo com a educação da criança.

Quanto à representação das diferenças, foi possível perceber que há uma preocupação com esse tema atualmente e os livros infantis, procuram discutir as deficiências, e assuntos que envolvem a aparência física. A maioria estimula a autoestima e procura ensinar as crianças a valorizar o ser e não o ter, embora *Preta, Pretinha* tenha um conteúdo um tanto quanto duvidoso, porque induz a pensar que existe um padrão de beleza e de normalidade entre as pessoas e quem não se enquadre nesse segmento, é inevitavelmente marginalizado. Quanto ao preconceito racial, não é comum encontrar negros ou qualquer outra raça como protagonista. Quanto aos negros, muitas são as obras que falam sobre eles no contexto de suas raízes, mas raros são os que os apresentam como protagonistas num cenário natural e cotidiano. Portanto, conclui-se que ainda hoje existe uma forma velada de preconceito, mesmo que através do silêncio. O livro *João Felpudo* é a prova cabal dessa constatação, pois tendo sido editado pela primeira vez em 1845, foi reeditado em 2011, o que prova que para alguém na sociedade atual, ele ainda tem valor, mesmo que aparentemente por seu conteúdo dito "cômico", que de humor não tem nada.

Com relação ao estereótipo feminino e sua representação nos livros infantis, as análises permitem concluir que há uma mudança quanto à visão do casamento atrelado à felicidade. No entanto, a imagem da mulher ainda está muito ligada aos afazeres domésticos, fato que foi verificado mesmo quando se avaliou a categoria velhice, onde as avós são enaltecidas, por seus netos devido a seus dotes culinários. No tocante à representação da velhice, ainda é bem comum a imagem estereotipada da avó, quanto à sua aparência física. Na grande maioria das vezes, é ilustrada como aquela senhora bem idosa, que usa óculos, que tem cabelos brancos, usa chinelas e ocupa seu tempo a cozinhar, tricotar ou ler para seus netos. A cadeira de balanço é uma metáfora visual impregnada do sentido – avó. Além disso, muitos usam o humor para se referir a elas como pessoas confusas e distraídas.

Quanto aos critérios utilizados para a avaliação da relação do texto e da imagem na qualidade das obras, parece que as relações de colaboração entre texto e ilustrações estimulam o pensamento analítico, uma vez que a criança necessita fazer relacionamentos entre os aspectos existentes no texto, conjuntamente com os das ilustrações, a fim de apreender o sentido global da mensagem. A princípio ela não é capaz disso, porém sendo incentivada a esse tipo de leitura, mais complexa, aos poucos estará acostumada ao exercício do pensar.

Verifica-se também que algumas obras infantis são reedições de livros antigos, isso justifica em parte, que conceitos ultrapassados continuem sendo transmitidos, assim como valores que anteriormente eram importantes e que hoje deixaram de ser. Desse modo, é fundamental que o bibliotecário como educador tenha muito presente que o material disponibilizado às crianças precisa ser devidamente analisado, com seriedade, para que a elas sejam disponibilizadas obras de qualidade que façam a diferença no seu desenvolvimento intelectual e também na construção de sua cidadania. O bibliotecário deve ser essencialmente um mediador e algumas ações que pode empreender com intuito de oferecer obras de qualidade a seus leitores são: diversificar ao máximo o acervo, contemplando vários gêneros literários e temas atuais, mesmo que conflitantes, estimulando a reflexão e a busca de soluções. Cabe a ele perceber como estão representadas as minorias e grupos discriminados, tais como: os idosos, as mulheres em relação aos homens, os negros, entre outros, de modo a promover discussões caso essas representações se apresentem de forma negativa, buscando maneiras de melhor explorar esses temas.

Sugere-se que o bibliotecário se mantenha informado acerca do lançamento de novos livros, atualizando-se através de catálogos de editoras, participando de feiras de livros e mesmo pela internet, poderá se inteirar das sinopses de livros. Bons indicadores de livros infantis de qualidade são o PNBE, PROLER, PNLLLB, FNLIJ e a CBL que institui um selo de qualidade para obras altamente recomendáveis. É aconselhável que conheça a comunidade a que presta serviço para que possa medir a conveniência das obras. Assim, numa comunidade onde existe muita violência, o acervo, além de outras temáticas, poderá contemplar obras que estimulem a não violência.

Portanto, além de todos os cuidados e observância aos critérios adequados à análise das obras infantis, muita diferença fará o trabalho crítico do bibliotecário e do seu interesse pelas questões sociais, que poderá sugerir obras capazes de suscitar questionamentos acerca dos argumentos sobre os quais estão alicerçados os estereótipos e preconceitos, a fim de que seja possível derrubá-los mediante a constatação de suas incoerências.

Esse trabalho pode abrir espaço para novas pesquisas sobre como as crianças percebem a leitura dessas obras em dois momentos: sendo a leitura mediada por um educador, e noutro, quando a criança a realiza sozinha. Práticas, como a hora do conto, poderiam ser utilizadas para que fosse possível levantar questionamentos onde a criança manifestasse seu entendimento em relação à história que ouviu. Ou mesmo, algum tipo de coleta de dados que permitisse, colher informações sobre a leitura que por ventura a criança realizou sozinha. Desse modo, seria possível medir a influência que uma abordagem tendenciosa exerce sobre a criança e que juízo ela faz dessas informações.

# REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

AGUIAR, Vera Teixeira de. O compromisso de fazer literatura para crianças e jovens. In: OLIVEIRA, Ieda de. (Org.). **O Que é Qualidade em Literatura Infantil e Juvenil?** : com a palavra, o educador. São Paulo: DCL, 2011. p. 119-134.

AMARAL, Maria Lúcia. **Criança é Criança**: literatura infantil e seus problemas. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

AMARILHA, Marly. Estão Mortas as Fadas? Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares Amora de Língua Portuguesa.** São Paulo: Saraiva, 1997.

ARAÚJO, Henry Roberto Côrrea de. Especificidades da literatura infantil. In: **Ensaio Sobre Literatura Infantil.** Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais. Superintendência Educacional: Minas Gerais, 1979. p. 29-51.

ARGÜELLO, Zandra, Elisa Argüello. **Dialogando Com Crianças Sobre Gênero Através da Literatura Infantil.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em: <a href="http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/6961">http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/6961</a>>. Acesso em: 26 set. 2016.

ARROYO, Leonardo. Literatura Infantil Brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

AUMONT, Jacques. **A Imagem.** Tradução Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. Campinas, São Paulo: Papirus, 1993.

AZEVEDO, Ricardo. Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo. (Org.). **30 anos de Literatura Para Crianças e Jovens:** algumas leituras. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. p.105-112.

BARRETO, Ângela Maria; PARADELLA, Maria Dulce; ASSIS, Sônia. **Bibliotecas Públicas e Telecentros**: ambientes democráticos e alternativos para a inclusão social. Ci. Inf., Brasília, v. 37, n. 1, p. 27-36, jan./abr. 2008. Disponível em: <a href="http://scielo.br/pdf/ci/v37n1/03.pdf">http://scielo.br/pdf/ci/v37n1/03.pdf</a>. Acesso em: 12 jul. 2016.

BARROS, Flávia Roberta dos Santos de. Bibliotecário e compromisso social: quais as possibilidades para a realização desse encontro? In: SOUTO, Leonardo Fernandes. (Org.). **O Profissional da Informação em Tempos de Mudanças**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2005. cap. 4, p. 69-82.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Tradução Arlete Caetano. 27. Reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

BOENTE, Alfredo; BRAGA, Glaucia. **Metodologia Científica Contemporânea Para Universitários E Pesquisadores**. Rio de Janeiro: Brasport, 2004.

BRITO, Bruna Parrella. **Alice no País das Maravilhas**: uma crítica à Inglaterra vitoriana. Centro de Comunicação e Letras: Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2007. Disponível em:

<a href="http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto\_todasasletras/inicie/BrunaBrito.pdf">http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCL/projeto\_todasasletras/inicie/BrunaBrito.pdf</a>. Acesso em: 01 de ago. 2016.

BUENDGENS, Jully Fortunato; CARVALHO, Diana Carvalho de. **O Preconceito e as Diferenças na Literatura Infantil.** Educação e Realidade. Porto Alegre, vol.41, n.2, p. 591-612, abr./jun. 2016.

Disponível em:<a href="http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n2/2175-6236-edreal-50721.pdf">http://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n2/2175-6236-edreal-50721.pdf</a>. Acesso em: 08 set. 2016.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos Que Pintam:** a leitura da imagem e o ensino da arte. 2. ed. São Paulo: EDUC/FAPESP/Cortez, 2003.

CADEMARTORI, Lígia. **O Que é Literatura Infantil**. 1. Reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 1995.

\_\_\_\_\_. Para não aborrecer Alice: a ilustração no livro infantil. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. (Orgs.). **Literatura Infantil**: políticas e concepções. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 79-90.

CAGNETI, Sueli de Souza; Zotz, Werner. Livro Que Te Quero Livre. Rio de janeiro: Nórdica, 1986.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **Reflexões Acerca do Papel do Bibliotecário de Biblioteca Escolar.** Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 163-168, jan./dez., 2005. Disponível em: < http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/431>. Acesso em: 25 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. A Função Social da Leitura da Literatura Infantil. Enc. Bibli.: R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n.15, 1. sem. de 2003. Disponível em: < HTTPS://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/download/1518...2003v8n15p47/523>. Acesso em: 28 abr. 2016.

CAMARGO, Luís. Para que serve um livro com ilustração? In: JACOBY, Sissa (Org.). A Criança e a Produção Cultura: do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003, p. 273-301.

Hustracão	ob c	Livro	Infantil	Belo	Horizonte,	MG: Lê	1995

CAMILLO, Suelen dos Santos. **Um Passeio Por Alice:** do romance aos quadrinhos. Monografia do Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Estudos Literários. Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, 2012. 72 f. Disponível em: <a href="http://tcconline.utp.br/wp-content/uploads/2012/07/UM-PASSEIO-POR-ALICE-DO-ROMANCE-AOS-QUADRINHOS.pdf">http://tcconline.utp.br/wp-content/uploads/2012/07/UM-PASSEIO-POR-ALICE-DO-ROMANCE-AOS-QUADRINHOS.pdf</a>. Acesso em: 01 ago. 2016.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. **Compêndio de Literatura Infantil**. 3. ed. São Paulo: IBEP, 1970.

CASASANTA, Tereza. Criança e Literatura. 3. ed. Belo Horizonte: A Grafiquinha, 1969.

CHARRÉU, Leonardo Verde. **Arte Visual Contemporânea, Ilustração e Literatura Para a Infância:** fazendo conexões entre mundos criativos. Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais. Ano V, n. 09, set. 2012. Belo Horizonte: Centro de Educação, UGMG. p. 1-20. Disponível em: <a href="http/www.periodicos.ufsm.br/revista/article/view/6295">http/www.periodicos.ufsm.br/revista/article/view/6295</a>. Acesso em: 06 set. 2016.

CITELLI, Adilson. Linguagem e Persuasão. 11. ed. São Paulo: Ática, 1997.

COELHO, Nelly Novaes. **A Literatura Infantil**: história, teoria e análise. 4. ed. São Paulo: Quíron, 1987.

. Literatura Infantil: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa:** método, qualitativo, quantitativo e misto. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Léo. Literatura infantil e juvenil. In: CAMPELLO Bernadete; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante. (Orgs.). **Formas e Expressão do Conhecimento**: introdução às fontes de informação. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998. p. 51-70.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil**: teoria e prática. 9. ed. São Paulo: Ática, 1989.

DEBREY, Régis. **Vida e Morte da Imagem**: uma história do olhar no ocidente. Tradução Guilherme Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

DEFINA, Gilberto. **Teoria e Prática de Análise Literária**: síntese de princípios de análise literária aplicados ao romance Grandes Sertão: veredas, de João Guimarães Rosa. São Paulo: Pioneira, 1975.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura**: uma introdução. Tradução Waltensir Dutra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. **Mentiras que Parecem Verdades**. Tradução Giacomina Faldini. 2. ed. São Paulo: Summus, 1980

FARIA, Maria Alice. **Como Usar a Literatura Infantil na Sala de Aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se complementam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAG, Suzeli Adriane; WINKLER, Andréa Denise. **O Negro e a Literatura Infantil.** Interfaces: Educação e Sociedade. Santo Ângelo, n.1, p.101-115, 2014. Disponível em:

<a href="http://local.cnecsan.edu.br/revista/index.php/pedagogia/article/view/20/16">http://local.cnecsan.edu.br/revista/index.php/pedagogia/article/view/20/16</a>. Acesso em: 25 abr. 2016.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **A Biblioteca Pública**: princípios e diretrizes. 2. ed. rev. ampliada. Coordenação Geral do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010.

Disponível em: <a href="https://www.bn.br/producao/publicacoes/biblioteca-publica-principios-diretrizes">https://www.bn.br/producao/publicacoes/biblioteca-publica-principios-diretrizes</a> >. Acesso em: 15 jun. 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa.** [organizado por]; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schimidt. **Pesquisa Qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. EAESP/FGV. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29. maio/jun. 1995. Disponivel em: < http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2016.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

HELD, Jacqueline. **O Imaginário no Poder**: as crianças e a literatura fantástica. Tradução Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

HUNT, Peter. Crítica, Teoria e Literatura Infantil. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilhaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A Coerência Textual**. 18. ed. 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

LEME, Luiz Eugênio Garcez. Quem gosta de velho é reumatismo! In: PINSKY, Jaime (Org.). **12 Faces do Preconceito**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p.39-45.

LEMOS, Antônio Agenor Briquet de. Bibliotecas. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CALDEIRA, Paulo da Terra; MACEDO, Vera Amália Amarante. (Orgs.). **Formas e Expressão do Conhecimento**: introdução às fontes de informação. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998. p. 345-366.

LINDEN, Sophie Van der. **Para Ler o Livro Ilustrado.** Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MACHADO, Ana Maria. Ideologia e livro infantil. In:	Contracorrente: conversas
sobre leitura e política. São Paulo: Ática, 1999. p. 29-58.	

\_\_\_\_\_. Ler e crescer. In: FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Formação de Leitores e Construção da Cidadania: memória e presença do PROLER. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008. p. 102-111.

MAGALHÃES, Lígia Cademartori. História infantil e pedagogia. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987. p. 41-60.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. Qualidade na literatura infantil e juvenil: como reconhecer na prática da leitura? In: OLIVEIRA, Ieda de. (Org.). **O Que é Qualidade em Literatura Infantil e Juvenil?** : com a palavra, o educador. São Paulo: DCL, 2011. p. 47-65.

MARTINS, Maria Helena. O Que é Leitura. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MENDONÇA, Rosa Helena. Escola e escolhas: a LIJ na sala de aula e na biblioteca escolar. In: OLIVEIRA, Ieda de. (Org.). **O Que é Qualidade em Literatura Infantil e Juvenil?** : com a palavra, o educador. São Paulo: DCL, 2011. p. 101-116.

MILANESI, Luís. **O Que é Biblioteca.** 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. **Biblioteca.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MORIGI, Valdir José; SOUTO Luzane Ruscher. **Entre o Passado e o Presente**: as visões de biblioteca no mundo contemporâneo. Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 189-206, jan./dez., 2005. Disponível em: <a href="https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/432/551">https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/432/551</a>. Acesso em: 21 jul. 2016.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As Belas Mentiras**: a ideologia subjacente aos textos didáticos. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; SANTANA Marcelo. **Biblioteca Escolar.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

RASTELI, Alessandro; CAVALCANTE, Lídia Eugênia. **Mediação Cultural e Apropriação da Informação em Bibliotecas Públicas.** Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 19, n. 39, p. 43-58, jan./abr., 2014. Disponível em: <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/download/1518-2924.../26577">https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/download/1518-2924.../26577</a>. Acesso em: 02 jun. 2016.

REIS, Mariana Pereira dos; TORRES, Eneida Pena Pereira; COSTA, Beethoven Hortencio Rodrigues da. **Infância, Escola e Literatura Infantil**: livro para criança não precisa ser educativo. Revista Psicopedagogia, vol.33 n.101 São Paulo, 2016. Disponível em: < http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/488/infancia--escola-e-literatura-infantil-livro-para-crianca-nao-precisa-ser-educativo>. Acesso em: 10 set. 2016.

RIZZOLI, Maria Cristina. Leitura com letras e sem letras na Educação Infantil no Norte da Itália. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de.; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). **Linguagens Infantis**: outras formas de leitura. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 5-22.

ROSEMBERG, Fúlvia. Literatura Infantil e Ideologia. São Paulo: Global, 1984.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. Mudanças nas ações educacionais implicam comportamentos diferentes? In: OLIVEIRA, Ieda de. (Org.). **O Que é Qualidade em Literatura Infantil e Juvenil?** : com a palavra, o educador. São Paulo: DCL, 2011. p. 67-99.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens Que Falam**: leitura da arte na escola. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SANDRONI, Laura. De Lobato à década de 1970. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo. **30 Anos de Literatura Para Crianças e Jovens:** algumas leituras. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. p. 11-26.

\_\_\_\_\_. **De Lobato à Bojunga**: as reinações renovadas. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011. Disponivel em: < https://books.google.com.br/books?isbn=8520933874>. Acesso em: 17 out. 2016.

SEBER, Maria da Glória. **Psicologia do Pré-Escolar:** uma visão construtivista. Vera Lúcia Freire de Freitas Luís (colaboradora). São Paulo: Moderna, 1995.

SEN, Amartya Kumar. **Desigualdade Reexaminada.** Tradução Ricardo Doninelli Mendes. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SERRA, Elizabeth D'Angelo. Um panorama da literatura para crianças e jovens. In: \_\_\_\_\_\_. **30 Anos de Literatura Para Crianças e Jovens:** algumas leituras. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. p. 89-103.

SILVA, Edna Lúcia da.; MENEZES Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Halina Paganelli. **Pragmática da Comunicação**: uma análise do politicamente correto na literatura infantil. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012. 107 f. Disponível em: <a href="http://hdl.handle.net/1884/27457">http://hdl.handle.net/1884/27457</a> . Acesso em: 02 jun. 2016.

SKILIAR, Carlos. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância: duas faces, dentre as milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo. In: GALLO, Silvio; SOUZA Regina Maria de. (Orgs.). **Educação do Preconceito**: ensaios sobre poder e resistência. Campinas, SP: Alínea, 2004. cap. 2, p. 69-90.

SOSA, Jesualdo. A Literatura Infantil: ensaio sobre a ética, a estética e a psicopedagogia da literatura infantil. Tradução James Amado. São Paulo: Cutrix, 1978.

SPOSATI, Aldaíza. Feios, sujos e malvados. In: PINSKY, Jaime (Org.). **12 Faces do Preconceito**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 113-119.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Seleção de Materiais de Informação**: princípios e técnicas. 3. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2010.

WALTY, Ivete Lara Camargos; FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. **Palavra e Imagem**: leituras cruzadas. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WERNECK, Regina Yolanda. O problema da ilustração no livro infantil. In: KHÉDE, Sônia Salomão. (Org.). **Literatura Infanto-Juvenil**: um gênero polêmico. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 147-154.

WORNICOV, Ruth; et al. Criança-Leitura-Livro. São Paulo: Nobel, 1986.

ZILBERMAN, Regina. O estatuto da literatura infantil. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987. p. 3-24.

# APÊNDICE A – Formulário de avaliação das obras infantis

Título		
Autor		
Ilustrador		
Tradutor		
Edição		
Local		
Editora		
Ano		
Assunto		
Idade		
Resumo		
Análise	Redundância	
	Colaboração	
	Disjunção	