

DOI: <http://dx.doi.org/10.18226/19844921.v15.n36.02>

Acerca de pontes, portas e livros mediadores de livros e leituras

About bridges, doors and books that mediate books and readings

Regina Silva Michelli Perim¹
Jenny Iglesias Polydoro Fernandez²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo refletir sobre questões acerca da leitura de literatura, mediação e formação do leitor, considerando a importância das pessoas que atuam como mediadoras e de livros que estimulam a leitura e podem conduzir a outros livros. Apresenta uma proposta de atividade em sala de aula centrada no livro *Clara e o homem na janela*, da escritora María Teresa Andruetto, ilustrado por Martina Trach, publicado no Brasil em 2020. A fundamentação teórica apoia-se nos estudos de Michèle Petit, María Teresa Andruetto, Daniel Goldin e Ana Margarida Ramos.

Palavras-chave: Leitura literária. Mediação. Andruetto

Abstract: This work aims to reflect on questions about reading literature, mediation and reader formation, considering the importance of people who act as mediators and of books that stimulate reading and can lead to other books. It presents a proposal for a classroom activity centered on the book *Clara e o homem na janela*, by the writer María Teresa Andruetto, illustrated by Martina Trach, published in Brazil in 2020. The theoretical foundation is based on the studies of Michèle Petit, María Teresa Andruetto, Daniel Goldin and Ana Margarida Ramos.

Keywords: Literary Reading. Mediation. Andruetto

Introdução

Os bons livros, como os jardins, são filhos do tempo e portadores da vida.
Ana Maria Machado

O texto literário é, por característica intrínseca a seu adjetivo, passível de múltiplas abordagens, texto plurívoco que não se encerra em uma mensagem, uma moral, tampouco um ensinamento. A litera-

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-FAPERJ).

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

tura oferece janelas abertas à descoberta de universos vastíssimos, a começar pelo próprio eu, pelo envolvimento com o outro, podendo-se alçar voo pelo mundo, ao encontro de culturas diferentes e, por vezes, ganhar o espaço sideral, vivências somente alcançáveis na e pela leitura. Permitindo vivenciar outros “eus” e experiências de vida, a literatura favorece a alteridade, a aventura de ser, a possibilidade de “nos ensinar a olhar zonas ainda não compreendidas de nós mesmos” (ANDRUETTO, 2017, p. 29). Mas como atingir esse manancial que pode nutrir almas?

A mediação geralmente oportuniza o encontro fecundo entre livro e leitor. Acontece por meio de pessoas que não apenas colocam livros ao acesso de outras, às vezes ainda em tenra idade, como facilitam a recepção das obras, lendo para seus ouvintes, instigando-os a descobertas de sentido ao viajarem pelas páginas do livro, ouvindo ou lendo as palavras, vendo as imagens, analisando signos, debatendo significados.

Este estudo pretende se debruçar sobre questões que abarcam a leitura, a mediação e a formação do leitor literário, focalizando, entre alguns assuntos, livros mediadores, ou seja, livros ou textos que tematizem a leitura ou que provoquem a busca por outras obras, outras histórias, alargando o olhar a livros ilustrados, especialmente *Clara e o homem na janela* (2020), de María Teresa Andruetto, cuja proposta de análise visa à leitura mediada no espaço escolar.

Leitura, leituras...

As pessoas, de modo geral, possuem um livro que as marcou profundamente na alma. Crescem e não se esquecem dele. Esse livro, que propiciou uma leitura tão significativa, vai conduzir à vontade de ler outros livros, de vivenciar prazeres e inquietações semelhantes.

Há livros que são pontes para outros livros, assegurando experiências positivas, capazes de afiançar que “ler é muito bom!”.

Sobre esse livro especialíssimo, a escritora María Teresa Andrue-tto atenta para o fato relatado acima: apesar de apontar que são escasas as possibilidades de um livro habitar a memória de um leitor, ela considera que alguns livros não permitem o seu esquecimento e acrescenta: “Um bom livro é capaz de ficar conosco como ficam as pessoas que amamos. [...] Não entesouramos o livro mais bem escrito, entesouramos aquele que, por razões que não compreendemos, nos questiona sobre nós mesmos” (2017, p. 34).

Pegar um livro para ler implica vivências anteriores à leitura. Deixar que os olhos passem pela capa, percebendo sua textura e os elementos que recebem maior destaque, bem como a contracapa, local em que, por vezes, colhemos algumas informações relevantes sobre a obra. Apreciar o formato do livro, a maciez do papel, o tamanho das páginas, as folhas de guarda... Algumas pessoas referem-se ainda ao cheiro que os livros são capazes de exalar. Há, geralmente, um envolvimento bastante sensorial entre o leitor e o livro! Há livros que seduzem, de imediato, o possível leitor, fispado por um título, uma imagem!

Sobre o prazer de ler, o que transforma uma pessoa em leitora assídua de obras? A resposta certamente assinala diferentes caminhos e vivências, atestando experiências e traços pessoais. Imagina-se que deve ter havido a influência inicial de alguém, como pais e professores, favorecendo o contato com histórias e livros. Hoje, podemos afirmar que as crianças acessam celulares muito cedo, nessas ferramentas há um manancial de vídeos disponibilizando um repertório imenso de histórias, cantigas, desenhos. Por outro lado, nem sempre a quantidade de livros lidos implica aproveitamento pessoal no sentido de

acesso a realidades outras que sejam enriquecedoras à construção das subjetividades humanas. Mais que quantidade, importa pensar a qualidade das leituras realizadas nos mais variados suportes.

Ao discorrer sobre as suas memórias relativas à infância, o estudioso mexicano Daniel Goldin salienta a leitura compartilhada do pai com os filhos, “espécie de cerimônia durante a qual pactuávamos uma trégua para ouvir meu pai” (2012, p. 28), cuja voz era percebida como um abrigo. Para o autor, um dos maiores prazeres de sua história como leitor é poder compartilhar suas leituras, recomendá-las a outrem. Desenvolve-se, assim, uma espécie de rede, de corrente de livros e leitores, incentivando a prática por meio da paixão de alguém que leu determinado livro e fala sobre a sua experiência. Goldin (2012, p. 121) aborda ainda a hospitalidade como acolhimento ao leitor no sentido de afastá-lo de imposições doutrinárias unívocas, antes permitindo-lhe construir-se como outro. Como editor que se considera mediador entre autores e leitores, esse acolhimento se realiza por meio de uma série de cuidados que incluem a elaboração do projeto editorial e as estratégias de divulgação utilizadas.

Ana Maria Machado (2001) afirma estar convencida de que uma criança é movida a ler pelo exemplo. Vendo, desde pequena, pessoas lendo, deseja fazer o mesmo, talvez até levada pela curiosidade: o que há naquelas páginas a ponto de prender tanto a atenção de alguém, deve se perguntar. A própria escritora destaca a curiosidade como o segundo apoio para a descoberta da leitura, que não é uma atividade natural, mas cultural, construída por uma rede de pessoas, instituições e práticas sociais.

Na literatura, como em qualquer arte, reside o prazer estético, a fruição. Esse prazer nem sempre é um sentimento agradável, podendo ser, preferencialmente, inquietante, algo que ressoa internamente

no leitor, desalojando-o do esperado, do homogêneo, promovendo reflexões e metamorfoses. No capítulo sobre o “Elogio da dificuldade: formar um leitor de literatura”, Andruetto evidencia o fato de que “a literatura não nos leva à simplificação da vida, e sim à sua complexidade, evitando o pensamento global, uniforme, para ir em busca da construção de um pensamento próprio” (2017, p. 80), que permita alçar a condições de vida mais conscientes de si, do outro, da relação com o mundo.

Tomando por apoio as concepções do filósofo colombiano Estanislao Zuleta, a escritora desenvolve o elogio da dificuldade inerente à leitura de obras literárias. Corroborando essa visão, consideramos que, se as narrativas da tradição já estimulam a necessidade de o herói ultrapassar obstáculos, vencer desafios, apesar de geralmente carecer de uma mediação mágica ou natural, situação semelhante ocorre na vida das pessoas, em que se inclui o leitor. A sabedoria popular apregoa que só se dá valor ao que se conquista com esforço, circunstância em que o ser humano coloca alma no que faz.

Desdobramentos desse pensamento permitem vislumbrar que a leitura não é uma atividade mecânica, um correr de olhos rápido pelo texto, antes um olhar que se atém às palavras e aos indícios deixados pelo narrador, buscando investigar e construir sentidos em meio a um provável ensimesmamento. Tampouco se associa à concepção de ler por distração, por simples prazer ou como consumo de livros.

Discorrendo sobre o prazer da leitura ou a leitura por prazer, proposta enunciada em oposição à leitura por dever, na maioria das vezes por obrigação escolar, a escritora problematiza essa questão e reflete sobre a falácia de se pensar a leitura literária como uma atividade fácil, que não exige empenho, citando o escritor Guillermo Martínez (apud ANDRUETTO, 2017, p. 82):

Cada vez que se fala de leitura, professores, escritores e editores se apressam em levantar as bandeiras do hedonismo, como se devessem se defender de uma acusação de solenidade, e tratam de convencer as gerações de adolescentes desconfiados [...] de que ler é puro prazer.

As formulações enunciadas remetem-nos a Zygmunt Bauman e sua inquirição: “O que há de errado com a felicidade?” (2009, p. 7) Perguntamos: o que há de errado com o prazer? Parece-nos que a resistência ou mesmo a fuga a vivenciar a dor, as tristezas, as dificuldades e as crises, situações integrantes da vida cotidiana, promovem alienação e fragilizam o ser humano em seus necessários enfrentamentos, comprometendo a construção de um sujeito autônomo; nesse âmbito, defendemos a inserção de obras literárias que abordem temas fraturantes, focalizados em seção mais à frente.

A leitura pode ser perspectivada nesse contexto, pois a leitura competente de um texto “difícil”, desafiante, conduz ao prazer, gerando “a autoestima proveniente do trabalho bem-feito, a satisfação do “instinto de artífice” comum a todos nós” (BAUMAN, 2009, p. 12). Por outro lado, um livro de fácil leitura talvez auxilie o leitor a passar o tempo, a se distrair e espairecer, mas não o afeta, não provoca estranhamentos que o obriguem a refletir sobre sua identidade e a possibilidade de “outrar-se”, não lhe exige empenho na decifração de signos e símbolos que requerem um leitor não só atento às pegadas deixadas no texto, como a sua interpretação, o que está para além do escrito. Um livro de fácil leitura não oferece o prazer da conquista, ainda que se deva levar em consideração as limitações pessoais do leitor, cujo horizonte se configura segundo seu conhecimento, experiência, sensibilidade.

Ler literatura ou apreciar alguma obra de arte, com maior profundidade e perspectiva crítica, requer aprendizado, é um processo que se amplifica com o amadurecimento do leitor, fruto de (re)leituras, reflexões, trocas. Há, de certa forma na leitura de livros de literatura,

algumas etapas, como o frescor de uma primeira leitura “ingênua”, à maneira Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa, olhar de descoberta, inaugural. É importante que o leitor aceda a certa ingenuidade inicial, abraçado pela história capaz de promover emoções, catarses, angústias, inquietações... Leituras subsequentes serão necessárias para a profundidade que o trabalho acadêmico exige ou mesmo para que o leitor adentre o texto e abra a “porta” que lhe permitirá tornar-se mais consciente dos recursos linguístico-literários de uma obra, encantando-se ou não com a maestria de seus autores. Referindo-se ainda às suas memórias, Goldin (2012) relata:

Mas até aquele momento [adolescência], eu não havia compreendido que era possível tirar conclusões dos livros. Vivia o que o autor me obrigava a viver, apagava a mim mesmo com a intensidade da narrativa. Era suficiente. Lembro a desilusão que experimentei quando tive de me distanciar da vivência para argumentar (2012, p. 33).

Ultrapassando a fruição inicial, o leitor pode desenvolver um olhar mais acurado, o que exige um certo afastamento emocional e uma apreciação crítica acerca da estética da obra. Entra em cena a necessidade de aprendizagem e a mediação, a fim de que o conhecimento se consolide. Retornando à Andruetto, ela relata como ter passado por uma graduação em Letras propiciou a “mudança na maneira de ler, a construção de uma matriz de leitura dos livros e do mundo” (2017, p. 21). Um mediador deve ser um constante aprendiz, o que implica ser leitor e pesquisador a fim de ampliar seus horizontes ficcionais e críticos. Por outro lado, sua maior responsabilidade é possibilitar a abertura a leituras plurais, a questionamentos e reflexões, lembrando a função humanizadora da literatura defendida por Antonio Candido (2011), em “O direito à literatura”.

(Com)partilhar leituras: uma urgência!

É consensual que a formação de leitores envolve um conjunto de ações coordenadas e imbrincadas que buscam atingir a comunidade leitora de forma a introduzir, desenvolver, consolidar e prospectar ao longo da vida o hábito de ler. Compreende-se, também, entre os pesquisadores, como Andruetto (207) e Cosson (2006), que a leitura é uma prática social com vistas à apropriação de quem lê sobre os mais diversos componentes culturais ligados a ela. É comum ouvir dos professores que saber ler, escrever e interpretar textos é uma condição primordial para o aproveitamento exitoso das diversas disciplinas do currículo escolar. Pais e sociedade civil reproduzem a máxima de que ler é importante para a vida! Diante de questões tão aceitas, indaga-se sobre o papel do mediador de leitura em tempos de inúmeras transformações sociais e ideológicas exponenciadas pelas “crises” vivenciadas pela humanidade.

Ao tomarmos como base o livro *A arte de ler: ou como resistir à adversidade* (2009), de Michéle Petit, a escrita deste artigo se justifica quando, inevitavelmente, transpomos as discussões da autora para o nosso cotidiano urbano recortado, aqui, pelo papel da mediação de leitura, especialmente, na sala de aula da escola pública brasileira. A teorização da antropóloga francesa se apoia nas experiências de mediadores de leitura e de leitores colhidas pelos anos de 1990 e 2000, na França e na Espanha, e em países da América Latina, inclusive o Brasil, sempre em contextos conflagrados pela violência institucionalizada e mais destruidora entre os jovens de áreas periféricas. Para destacar uma de suas conclusões, Petit afirma que é possível ler em tempos difíceis e que a literatura nos inscreve em uma realidade, às vezes, blindada contra os horrores da vida desnudada de ficção. O caráter terapêutico da literatura se amplia aqui também para a infinita

possibilidade de pensar o texto literário como construção criativa de nós mesmos, capazes de alcançar o espaço sideral com um livro na mão.

María Teresa Andruetto ratifica a relação da literatura com a sociedade e o mundo interno do escritor, alertando: “Escrevemos, ilustramos, editamos e construímos leitores inseridos numa rede de tensões políticas, culturais e econômicas” (2017, p. 13). Além disso, ela reafirma as concepções de Petit:

Como expressou Michèle Petit, quanto mais difícil é o contexto, mais necessário é manter espaço para o sonho, o pensamento, a humanidade. Espaços abertos para outra coisa. Espaços nos quais se possa voltar às fontes, onde se manter a própria dignidade, porque a literatura é metáfora da vida, uma vida nem sempre fácil de significar. Sair de si mesmo para ser, por um momento, outro, ainda que de maneira ilusória, isso é, entre muitas outras coisas, o que nos propõe a literatura (ANDRUETTO, 2017, p. 89).

Ler com e para o outro em contextos difíceis é um ato de resistência que se expande através da voz dos “mediadores de livros e histórias” para quem Petit dedica a sua obra. Sobre um mundo inteiro em crise, acentuada nos últimos anos pela pandemia da covid 19 e por um violento radicalismo político-social, a autora contextualiza:

Uma crise se estabelece de fato quando transformações de caráter brutal – mesmo se preparadas há tempos –, ou ainda uma violência permanente e generalizada, tornam extensamente inoperantes os modos de regulamentação, sociais e psíquicos, que até então estavam sendo praticados. Ora, a aceleração das transformações, o crescimento das desigualdades, das disparidades, a extensão das migrações alteraram ou fizeram desaparecer os parâmetros nos quais a vida se desenvolvia, vulnerabilizando homens, mulheres e crianças, de maneira obviamente bastante distinta, de acordo com os recursos materiais, culturais, afetivos de que dispõem e segundo o lugar onde vivem (PETIT, 2009, p. 20-21).

O contexto escolar abriga conflitos inerentes a esse ambiente e revela as dificuldades para lidar com crianças e jovens distantes dos

livros, em muitos casos, nascidas em famílias pouco escolarizadas cujas culturas são subjugadas e desvalorizadas, fatores relevantes para sublinharmos a importância do acesso aos livros literários na biblioteca escolar, compreendido neste texto como equipamento cultural que guarda em toda a sua singularidade “um lugar propício aos desvios e aos encontros inesperados” (PETIT, 2009, p. 273).

A escola é, muitas vezes, palco de mutismo e pouca participação dos alunos quando se lê um livro em roda. A leitura compartilhada pressupõe um encontro de múltiplas vozes, mas o cotidiano escolar é atravessado por uma forma de ensinar ainda muito tradicional em que o estudante tem pouco espaço para dizer sobre si e sobre as coisas do mundo. Além disso, muitas crianças e jovens não têm o tempo de conversa garantido em casa, situação potencializada pelas condições de vulnerabilidade econômica e social nas quais estão inseridos. Assim, o que se observa nos ambientes escolares é a predominância da voz do professor envolvido pelas obrigações de cumprir o currículo e manter sob controle turmas numerosas e com demandas de todas as ordens.

Então, é possível ler, compreender e de fato se apropriar da leitura como prática social? Como propor múltiplos letramentos nas escolas diante de tantas adversidades? Na esteira destas questões, outras são formuladas por Andruetto (2017) numa coletânea de textos que defendem, sobretudo, o direito à leitura mesmo em contextos de muitas desigualdades sociais, elegendo mediadores, escritores e professores para difícil tarefa de assegurar o acesso à literatura, principalmente, pelos grupos mais vulneráveis. A concepção da autora encontra eco no que também defendemos quando o assunto é ler com qualidade, explorando as especificidades e as amplitudes da obra literária:

Por isso, a pergunta hoje não é se se lê mais ou menos do que antes: a pergunta e o desafio são como fazer para ler melhor e como fazer com

que outros leiam melhor, ou seja, mais seletiva e profundamente. O que podemos fazer para melhorar a qualidade dos leitores? A escola não é um bloco monolítico, em seu interior convivem todas as contradições que habitam a sociedade (ANDRUETTO, 2017, p. 90- 91).

A aridez das salas de aula e dos precários funcionamentos das bibliotecas e das salas de leitura se impõem em um dia a dia complexo e desafiador, no entanto, é pelas mãos de um mediador que muitos jovens conseguem abrir janelas, vislumbrar outras possibilidades. É preciso encantar-se pelos livros para encantar, seduzir-se pelas histórias para que relações afetivas e sensoriais se estabeleçam durante os encontros literários e a troca se faça “a troca da própria vida” (BOJUNGA, 1984, n.p.).

A casa e a escola são essencialmente espaços de mediação de leitura e recepção cultural, entretanto, essas atividades ocorrem de modos bem distintos, justamente pela definição dos seus objetivos. É importante, porém, ressaltar que a mediação sempre propiciará a abertura a novas possibilidades de “ler o mundo” e de estar representado nele. Se na escola não se pode desvincular o caráter pedagógico e sistematizado de suas práticas, tampouco podemos nos esquecer dos encontros afetuosos ao pé da cama, quando pais e mães leem e contam histórias de infância, ou dos que acontecem entre professores e alunos em meio às atividades escolares na sala de aula, no pátio, na cantina...

Do direito exercido de ouvir histórias no aconchego familiar, aponta-se também para a negação ou a ausência dessa prática quando para muitas famílias a sobrevivência diária é a prioridade e a baixa remuneração dos pais limita uma relação de consumo sobre a cultura letrada, contribuindo, em sala de aula, para estudantes monossilábicos, com pouco domínio da argumentatividade e repertório empobrecido.

Neste cenário de infortúnios, o papel desempenhado pelo professor- mediador de leitura se alarga no sentido de oferecer pontes seguras entre o abismo social e a margem que se almeja para a formação de leitores, contemplando não só a partilha de nossa herança cultural, mas a fruição estética desejada por todo bom leitor. Segundo Petit (2009):

O mediador recorre de modo privilegiado à voz que dá vida aos textos, ao olhar que passa por cada um dos que participam; os ritmos, ou as culturas, ou os pertencimentos próprios a uns e outros são respeitados, assim como as falas que eles pronunciam; a escolha das obras propostas é bem pensada, baseada em um gosto pessoal pela literatura e uma experimentação de seus efeitos, assim como em um saber mais teórico, deixando também um lugar à intuição, à associação livre; o mediador, como aqueles que ele forma e que o substituirão, observa de maneira fina o que se passa durante as sessões (estando atento também ao que ele mesmo experimenta) e elabora sua reflexão através da escrita e da confrontação com outros praticantes (2009, p. 283).

A leitura, no ambiente de mediação, é (com)partilhamento e hospitalidade, pode ser abrigo e desafio inquietante no e pelo texto verbo-visual que compõe o tecido ficcional da obra, pois, conforme afirma Andruetto (2017),

A literatura se apropria desse patrimônio comum que é a linguagem, e esse patrimônio regressa em algum momento para nos pedir que voltemos a cabeça para os outros, que olhemos e escutemos com atenção, com imprudência, com desobediência, não para dar respostas, mas para gerar perguntas (2017, p. 16).

Livros mediadores de livros

De acordo com Umberto Eco, os textos resgatam outros que lhe são anteriores: “os livros falam sempre de outros livros e toda história conta uma história já contada” (1985, p. 20). O processo da intertextualidade afiança esse entrelaçamento de textos do passado ou contemporâneos que nutre a própria literatura na relação consigo mesma,

espiral que avança ao novo apoiando-se em construções literárias ancoradas no tempo, troca fecunda de influências e contaminações:

cada livro pertence a uma tradição que o antecede e a respeito da qual realiza tipos diferentes de operações: de continuação, de desvio, de réplica, de ruptura. Nesse sentido, para Jarkowsk, um livro é inconcebível sem a própria história da literatura (apud ANDRUETTO, 2017, p. 87).

Em função da construção literária que continuamente se dobra sobre si mesma, é importante que a escola favoreça e auxilie o contato dos alunos com essa herança cultural, a que eles também têm direito de conhecer.

Assim, há livros que conduzem a outros, suscitando a curiosidade do leitor, por serem mencionados ou necessários à compreensão da narrativa. São livros mediadores de outros livros, entretecendo textos e histórias, num processo encontrado em obras passíveis de serem lidas também por crianças. A intertextualidade está presente de forma bastante característica nas obras infantis. O repertório dos contos de fadas ou histórias da tradição é constantemente revisitado com adaptações e releituras em linguagens ou suportes diferentes do original, revitalizando o gênero. Podemos exemplificar com os escritores José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta que se dedicam a esse viés, tendo publicado, dentre outros títulos, *Chapeuzinhos coloridos*; *O Patinho Feio que não era patinho nem feio*; *Branca de Neve e as sete versões*; *Os 33 porquinhos*; *João e os 10 pés de feijão*; *Branco, Belo e Cinderelo*; *Os oito pares de sapatos de Cinderela*.

O escritor e ilustrador Jean-Claude Alphen igualmente publicou várias obras com releituras primorosas de narrativas da tradição, como *Pinóquia* e outros que trazem uma nova versão da história: formando uma espécie de coleção composta por seis livros, todos com títulos começados por *A outra história*, o autor cria novas histórias a partir de personagens consagrados, como Alice no País das Maravilhas, Cha-

peuzinho Vermelho, Pequeno Príncipe, Cachinhos Dourados, Pedro e o Lobo, Peter Pan.

Sem constituir adaptações ou releituras, Monteiro Lobato (2019), em *Reinações de Narizinho*, empregou, como estratégia narrativa, o que o escritor Gianni Rodari nomeou de “salada de fábulas” (1982, p. 58-59): as personagens do Sítio do Picapau Amarelo promovem uma festa cujos convidados são, dentre outros, Cinderela, Branca de Neve, Pequeno Polegar, Capinha Vermelha, Gato de Botas. Pedro Bandeira (1999), em *O fantástico mistério de Feiurinha*, focaliza as princesas dos contos de fadas – Branca, Cinderela, Rapunzel, Bela-Fera, Adormecida – grávidas, comemorando suas bodas de prata, exceto Chapeuzinho Vermelho. A compreensão de vários episódios da história carece do conhecimento das narrativas originalmente publicadas, como a recusa de Branca quando Chapeuzinho lhe oferece uma maçã ou a dor de cabeça de Rapunzel.

As releituras, geralmente, aliam-se a atualizações condizentes a questões contemporâneas. A editora Mazza, comprometida com a difusão da cultura afro-brasileira, lançou a “Coleção Pra Lá e Pra Cá”, de autoria de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões, ilustração de Walter Lara; dentre seus títulos encontram-se *Rapunzel e o Quibungo*, *Cinderela e Chico Rei*, *Chapeuzinho Vermelho e o boto-cor-de-rosa*, *Joãozinho e Maria*, *O Pequeno Polegar*. Há ainda, nesse sentido, o revisionismo (MARTINS, 2015): contos de fadas reescritos sob esse prisma evidenciam um tom de transgressão e subversão às narrativas tradicionais e, em particular, ao caráter sexista e misógino das histórias, avultando o protagonismo feminino nas narrativas.

Algumas obras trazem ainda um repertório de indicações de outras obras ou outros autores. Tomamos como exemplo *O livro que lê gente*, de Alexandre de Castro Gomes e ilustrações de Cris Alhadeff

(2016), *A menina que comia livros*, de Regina Drummond e ilustrações de Taciana Ottowitz (2021), e *A caligrafia de Dona Sofia*, de André Neves (2011).

A história de *O livro que lê gente* se passa numa biblioteca pública de um bairro do subúrbio, com alguns livros já desgastados e antigos como personagens. Um deles é *Aladim*, o mais velho; o outro, *Pinóquio*. A principal ocupação dos livros, durante o dia, é observar a bibliotecária dona Anita e as pessoas que geralmente frequentam o local, imaginando os “capítulos” de suas vidas por meio de indícios em roupas e objetos; à noite, os livros contam suas histórias uns para os outros. Além dos dois, há Peter Pan, Cinderela, o Saci, a Alice e o Pequeno Príncipe. A obra opera uma inversão entre leitores e livros, deslocando-se a atividade de leitura de personagens humanas para os livros, que ganham vida e “leem”, leitura aqui compreendida no sentido mais amplo de leitura crítica de mundo. Aladim desaparece da estante em que se encontrava e o final surpreendente da história aponta para a metamorfose que sofrem os livros mais velhos.

A menina que comia livros parece levar a cabo a ideia de livros comestíveis da Emília, em *A reforma da natureza*, de Monteiro Lobato. A história focaliza a personagem Menina, nascida numa família que “come e bebia livros” (2021, p. 4). O cardápio apetitoso inclui “Emília no leite” (2021, p. 5), “Ovos mexidos à moda *Doze reis e a moça no labirinto do vento* (2021, p. 7), “*uma Bolsa amarela cheia de salgadinhos em poemas de Sylvia Orthof*” (2021, p. 23). A dissonância e os consequentes embates com o mundo racional e pouco imaginativo surgem com a entrada da Menina na escola. Ela se percebe diferente, isola-se, mas sente necessidade de compartilhar suas vivências, entristecendo com a solidão em que vive. A personagem desenvolve um percurso de aquisição de experiências e amadurecimento, realizando-se, ao final, como escritora. A obra, por seu turno, sugere um

“cardápio” com degustação variada de obras e autores da literatura brasileira citados ao longo do livro e listados ao final.

A caligrafia de Dona Sofia é uma história de amor, ou melhor, de amores. Dona Sofia é apresentada como uma professora aposentada que cultiva flores para aumentar sua renda. Quando ainda ensinava, “conhecia os segredos, os sonhos, as sensações e as emoções que as palavras dos poemas despertam no coração de cada um” (2011, p. 8) e, mesmo aposentada, continuava sendo leitora de diferentes gêneros, especialmente a poesia. O que há de inusitado sobre a Dona Sofia e a obra de André Neves são os poemas: escritos ficcionalmente nas paredes da casa pela personagem, eles se espalham pelas páginas do livro, desde seu início, a página que contém os créditos da obra e a segunda capa. Os poemas dos mais variados poetas invadem os espaços das páginas, cada cantinho, como invadirão a vida de outras personagens, quando Dona Sofia, sem mais lugar para registrá-los em sua casa, decide unir suas duas paixões e distribuir cartões poéticos decorados com as flores que cultivava.

O livro de André Neves propicia, pelo menos, uma leitura dupla por suas páginas. Uma, a da história da protagonista e a amizade com seu Ananias, o carteiro, que a ajuda a operar a mudança nas personagens da cidade, também ele sendo afetado pelo convívio com Dona Sofia. A esta, conjuga-se o texto visual, com as belíssimas ilustrações do mesmo autor, que requerem também uma análise delicada. A outra leitura é a dos poemas e dos fragmentos poéticos que, ao se espalharem, parecem se esconder nas diversas formas, tamanhos e tipos de fonte por margens e interstícios da narrativa principal à espera de serem lidos, revelando um percurso poético pela sensibilidade, igualmente tecendo uma outra narrativa cujo enredo é a literatura. Ao final, encontra-se a bibliografia dos poemas citados, o que permite ao

leitor ampliar seu repertório, buscando as obras de alguns poetas que tenham despertado seu interesse.

Livros mediadores de leitura

O segundo tipo de livros mediadores que desejamos abordar são aqueles que tematizam ou focalizam a leitura, o que, de certa forma, funciona como estímulo à atividade. Ainda que eles possam evidenciar a leitura individual, é a compartilhada a que mais surge, agregando personagens em torno de um livro. A leitura aparece como ponte não só entre livros, mas também entre seres. Queremos destacar algumas narrativas em que a leitura é tematizada, como *A visita*, de Antje Damm (2018), e *Adélia*, de Jean-Claude Alphen (2016). *Clara e o homem na janela*, de María Teresa Andruetto e ilustração de Martina Trach (2020), será alvo de um olhar mais demorado, na próxima seção.

Cumpramos registrar, porém, que, tal como a intertextualidade, o processo de referenciação da leitura na narrativa não é algo novo e destacamos Dona Benta, personagem de Monteiro Lobato que propõe uma leitura, mediada por ela, de *D. Quixote das Crianças* e *Peter Pan* para as demais personagens do Sítio. O projeto de Lobato sobre a tradução e a adaptação de clássicos europeus para as crianças brasileiras encontrou, no jeito próprio de ler e contar da avó de Pedrinho e Narizinho, uma forma de garantir a atenção do público que se reunia nos serões para ouvir as histórias de além-mar.

A obra de Antje Damm (2018), *A visita*, ajusta-se à nomenclatura de livros ilustrados. Segundo Sophie Van der Linden (2018), o livro ilustrado apresenta duas linguagens igualmente importantes na compreensão do texto: a palavra e a imagem. Isso significa dizer que a ilustração não reduplica o texto verbal: “a leitura do livro ilustrado solicita apreensão conjunta daquilo que está escrito e daquilo que é mostrado” (2018, p. 8). A concepção de livro ilustrado contemporâ-

neo contempla, além da indissociabilidade entre texto verbal e visual, elementos paratextuais sinalizados por Ana Margarida Ramos (2018, p. 5), como capa dura, dimensões e formato do livro, tipo de papel e impressão, recurso à página dupla, texto verbal de extensão reduzida, com caracteres ampliados.

Em nossa sociedade contemporânea, é importante considerar que “a palavra escrita é cada vez mais similar à oral, e a oralidade e a linguagem visual adquiriram valores próprios da palavra escrita” (GOLDIN, 2012, p. 142). Reforçando o relevo da ilustração atualmente, Teresa Colomer (2017) assinala a ampliação do público leitor de livros ilustrados, passando a incorporar o juvenil e o adulto, por causa da qualidade das imagens em trabalhos cada vez mais inovadores e propiciadores de diferentes investigações. Segundo a pesquisadora, “A ilustração domina o espaço, aceita diversos formatos, multiplica e inter-relaciona as técnicas tomadas do cinema, da televisão, da publicidade, da pintura ou do trabalho com computadores” (2017, p. 177).

Elise é a primeira personagem apresentada pelo narrador de *A visita*, de Antje Damm (2018). Como é medrosa, torna-se uma prisioneira solitária na própria casa. A ilustração mostra o interior de sua residência em paleta de cor preta, inclusive os contornos da personagem e seu traje. As cores vibrantes encontram-se além da janela que, aberta, permite a entrada de um aviãozinho de papel azul. O pesadelo vivenciado por Elise durante a noite, com a entrada daquele objeto estranho, evidencia-se nas imagens. No dia seguinte, um menino aparece, reclamando seu avião. Emil adentra a casa e, com ele, as cores vermelho e amarelo, presentes em sua roupa, vão tomando conta do espaço por onde passa. A primeira coisa que chama sua atenção é um retrato de Elise na parede, ainda jovem; a segunda, os livros na estante. O menino pede que ela leia um livro para ele, já que ela lhe respondera afirmando ter lido todos. Nuances de cor rosa

passam a colorir, levemente de início, a moça leitora, que adquire viço em suas faces e um sorriso nos lábios. Após a leitura, os dois brincam e lancham juntos. Ao final do livro, a casa antes acinzentada enche-se de cor, tal qual a vida daquela personagem reclusa. Os livros ocupam as prateleiras na estante e parecem ser a única fonte de prazer que Elise se permite vivenciar. Durante a leitura para Emil, a imagem da personagem infantil evidencia interesse e proximidade com a sua mediadora, sendo essa a primeira atividade que interessa ao menino realizar com Elise.

Adelia, de Jean-Claude Alphen (2016), também um livro ilustrado, tematiza a leitura. A capa da obra mostra uma menina pequena sentada em um sofá, com um livro aberto em seu colo e a cabeça baixa, como se estivesse lendo o livro. Sendo o título um nome feminino, a primeira hipótese que o leitor pode formular é de que a menina se chama Adélia. As folhas de guarda trazem a imagem da mesma menina segurando um livro aberto, lendo-o. A segunda capa não reproduz a primeira, apresentando, um quadro com duas personagens, uma virada para a outra como se se olhassem, ambas de perfil: a menina, de pé, olha para uma porquinha rosa.

Acerca do título em livro ilustrado, Sophia Van der Linden (2018) alerta para alguns aspectos importantes, como o fato de que ele compõe uma imagem com os demais elementos da capa, especialmente com a representação figurada que nela aparece: “ele [o título] obedece a qualquer tipo de vínculo texto-imagem, com suas relações de redundância, complementaridade ou contradição.” (2018, p. 58). Em sintonia com essas concepções, Nikolajeva e Scott (2011) asseguram que o título pode tanto esclarecer ou antecipar os eventos da narrativa, como esconder uma contradição, sendo, quase sempre, uma chave de interpretação. Elas destacam o emprego frequente dos títulos nominais, que geralmente indicam o nome da personagem principal, embora

esse nome também possa assinalar algo importante na história, como ocorre na obra de Alphen.

A primeira frase da história informa que Adélia morava em uma casa no campo e a ilustração apresenta, à frente e do lado direito, a casinha de porquinhos e, mais atrás, na página da esquerda, a casa maior com a menina à janela. A história vai manter a página dupla, perspectivando a menina do lado esquerdo e os porquinhos do lado direito, ocupando a “página nobre”, por ser a que atrai o olhar no ato de abertura do livro (LINDEN, 2018, p. 68). O texto declara que a personagem título brincava com os irmãos durante o dia, “Mas à noite, quando todos estavam dormindo, acontecia algo bem estranho...” (2016, n.p.). A ilustração apresenta, em fundo bem escuro, a casa grande à esquerda e a casa dos porquinhos à direita, em dimensões maiores, onde se vê uma mancha rosa saindo pela porta. As próximas páginas focalizam um(a) porquinho(a) caminhando em direção à casa grande, que adentra por uma passagem pequena na porta. Seu destino não é a cozinha com prováveis restos de comida, mas a biblioteca.

O deslocamento da personagem à noite configura episódios narrados exclusivamente pelas ilustrações ao longo de vinte páginas sem texto verbal; nas imagens, prossegue a paleta de cor escura com a personagem animal destacada em cor rosa. Na biblioteca, ao encontrar o livro desejado, o narrador afirma: “A cada livro que escolhia, Adélia sempre acreditava que estava lendo a melhor história de sua vida” (2016, n.p.). Chega-se à conclusão de que o título da história não condiz com a ilustração da capa, causando, à medida que o leitor avança na leitura, um estranhamento: Adélia é a porquinha, mas a ilustração traz a imagem de Eveline, a menina. A hipótese de a imagem representar a personagem título é refutada e, nesse sentido, é importante esclarecer que: “Um livro ilustrado contemporâneo ‘pós-mo-

derno' pode questionar deliberadamente as convenções paratextuais” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 321), como títulos, capas, guardas.

A história prossegue e afirma que essa é a rotina da porquinha, todas as noites, até algo novo acontecer. Eveline, a menina, surge na biblioteca e conversa com Adélia: as páginas, agora em fundo branco, parecem assinalar a luz acesa pela menina e a evidência de que ler é permitido ou ainda a revelação do segredo de Adélia. As duas se tornam amigas e passam a se encontrar todas as noites para ler. A história não se encerra nessa parte, acusando a chegada de novas personagens. São as ilustrações que permitem ao leitor observar que ora cada uma, Adélia e Eveline, estão lendo livros diferentes, ora compartilham o mesmo livro e, ao final, temos a mediação de Adélia lendo para os novos companheiros.

Os livros de Alphen e o de Damm em momento algum promovem um discurso pedagogizante ou prescritivo acerca da importância da leitura. Por meio principalmente da ilustração, eles mostram a atividade, o aconchego de Elise e Emil e de Adélia e Eveline. A imagem nos livros focaliza o encontro e a partilha de um momento vivenciado que gera felicidade: os dois livros remetem à alegria de ler e de mediar a leitura. Elise havia lido todos os livros que possuía e o narrador completa: “Fazia um tempão que Elise não lia pra alguém” (DAMM, 2018, n.p.), talvez indicando que a leitura era uma atividade agradável de que ela tinha saudades. Adélia esgueira-se pela escuridão em direção à casa, aparentemente correndo, aventura-se furtivamente pelos corredores até chegar à biblioteca, espalha os livros em busca do que deseja ler, mas, antes de sair, ao amanhecer, guarda todos, ganhando novas companhias ao longo da história. São livros que podem incentivar seus leitores a também se aventurarem pela leitura.

Hoje é dia de história!

Imaginando cadeiras em círculo numa escola, os estudantes, crianças ou jovens, se preparam para ouvir a história *Clara e o homem na janela* (Figura 1), livro publicado em 2020 pela escritora argentina María Teresa Andruetto e ilustrado por sua conterrânea Martina Trash. De acordo com Ana Margarida Ramos (2018, p. 6), a conversa pode começar pelo objeto livro, “observando e interrogando a composição geral da publicação, o formato, o tipo de papel, a capa e a contracapa, as cores dominantes com vista à realização de antecipações e de inferências sobre o conteúdo”. Outras perguntas podem dar continuidade ao diálogo: por que esse título? Quais os critérios para a sua escolha? Que impactos podem exercer nos leitores? As respostas para estas questões se constroem ao longo desta análise cujo ponto de partida ancora-se na qualidade literária do texto e na composição artística das imagens que dialogam com o verbal, instigando o leitor a ler mais de uma vez a narrativa para observar os detalhes das ilustrações, a combinação das frases e o preenchimento dos vazios que, propositalmente, a obra apresenta.

Ao focalizar a capa, o mediador pode destacar o formato horizontal (ou à italiana) do livro ilustrado, que parece alongar o caminho de Clara em direção a uma casa isolada num vilarejo qualquer: segundo Linden (2018, p. 53), esse formato favorece a expressão de movimento e tempo, além da produção de imagens sequenciais, recursos intensificados pela utilização da página dupla. Deslizar os dedos sobre as letras do título em alto-relevo é quase uma ação involuntária, uma experiência sensitiva a ser partilhada com os ouvintes. Vale a iniciativa para que todos toquem e observem o fundo amarelo vivo em contraste com o negrito da tipologia e a vegetação como uma marca d'água. E se abertas juntas, capa e contracapa formam um painel ensolarado

como para iluminar a jornada de uma menina com um cesto na mão em direção a uma casa, em que a presença de livros na contracapa (ou quarta capa), aparece como um segundo plano a sustentar a narrativa. O leitor mais atento pode gerar algumas hipóteses sobre a pilha de livros da quarta capa, enquanto à mediação cuidadosa cabe sinalizar a vegetação no fundo da capa, delicada composição retomada nas folhas de guarda, de forma mais densa e esfumada, em tons de marrom.

Figura 1 – Capa e contracapa do livro Clara e o homem na janela – 1ª edição



Fonte: ANDRUETTO, María Teresa. *Clara e o homem na janela*. São Paulo: Amali, 2020.

Após a folha de rosto, a abertura do livro se apresenta em página dupla e reserva um espaço especial à dedicatória da autora e ao cenário rural, mostrado por meio de uma visão panorâmica que abrange algumas casas, animais, árvores em meio à vastidão do campo. A página dupla seguinte, amplia, à direita (página nobre) e em primeiro plano, a imagem da casa de telhado vermelho e paredes amarelas, com alguns elementos a seu redor, como uma menina correndo e uma pessoa à frente de uma pequena construção, imagens focalizadas em *close-up* (“visão de perto”, PIRES, 1991, p. 137) nas páginas subsequentes: uma mulher lava roupa num tanque e uma menina, ao lado dela, parece rabiscar o chão com um graveto. A configuração visual

da obra reforça uma montagem cinematográfica, assinalando simultaneamente movimento e passagem do tempo em várias páginas. Na mediação com livro ilustrado, Ana Margarida Ramos (2018) adverte que:

Outros aspetos a ter em conta no processo de leitura de um livro ilustrado têm a ver com a necessidade de proceder à leitura da dupla página como unidade de sentido e analisar a sua composição e organização, de modo a perceber as ligações e relações entre texto e imagem, que podem ser de vários tipos. A análise das diferentes perspectivas, focalizações e enquadramentos a que o ilustrador recorre permite também perceber as suas implicações em termos de significado e mensagem. [...] A exploração das implicações do momento do “virar de página” e a forma como as imagens exprimem noções de espaço e de tempo, mas também ação, dinamismo, simultaneidade ou estaticidade são outros aspetos a ter em conta (2018, p. 6).

Já nesse início, a leitura pode indicar que algo desconhecido fará parte desse enredo. As hipóteses sobre quem são as personagens desta história ficarão por conta da imaginação dos leitores que logo nas primeiras páginas podem se transportar para o clássico *Chapeuzinho Vermelho*, uma vez que a mãe da menina pede para que ela leve um cesto de roupas lavadas ao senhor da casa grande, mas, em vez do capuz ou capinha vermelha, a menina usa sapatinhos vermelhos ao longo de toda a história, sapatinhos que, quase sempre, se destacam nas ilustrações e se configuram como um índice remissivo à história da tradição. A protagonista inicia a sua jornada acompanhada pela voz da mãe marcada por advertências e conselhos, e pela informação intrigante de que o homem deixa o pagamento pelo serviço embaixo do tapete. Cabe interrogar sobre os elementos que compõem a paisagem e sobre as ações que a protagonista realiza por um caminho que se alonga por cinco páginas. Cabe igualmente, na interface com *Chapeuzinho*, levantar a hipótese de a menina estar indo ao encontro

de um lobo mau, agora fisicamente representado por um senhor, cuja casa é distante e isolada.

Na página subsequente, apenas a silhueta do senhor é revelada pelo grafite da ilustração num cenário de muitos livros nas estantes. O homem que vê a menina exclusivamente pela janela justifica-se pelo fato de ele nunca sair de casa, de viver isolado dos outros. Da janela, eles se veem e, ao fundo, uma estante de livros. O vidro que os separa não é bastante espesso para impedir que o primeiro contato surja e, somente nesse momento, o leitor descobre que a menina de sapatinhos vermelhos se chama Clara. Nesta sequência de páginas, é importante chamar a atenção sobre a opacidade da silhueta, que ganha densidade gradativamente, preenchendo-se o rosto da figura masculina pela perspectiva do olhar da menina. Na página à esquerda daquela em que o leitor descobre o nome da protagonista, a mediação pode suscitar a oposição entre as duas personagens, tomando por base a voz do narrador sobre aquele homem. Ela é Clara, a que vence distâncias para entregar a roupa lavada e passada ao senhor, atravessando os campos em liberdade. Ele “Não sai de casa, vive trancado... não pode ver a luz!” (ANDRUETTO, 2020, n.p.), mas possui muitos livros na estante, e esse fato irá aproximá-los.

A primeira conversa e tantas outras que se revelarão na narrativa serão mediadas pelo gosto que ambos demonstram pela leitura. Entre idas e vindas sinalizadas nas ilustrações de forma a acentuar movimentação tempo-espacial, Clara recebe o dinheiro pelo serviço prestado, mas também um livro, ofertado pelo senhor já ciente de que ela sabe ler, devidamente colocado embaixo do tapete onde a menina costuma encontrar o pagamento pelo serviço prestado. A ilustração desposa o ponto de vista de Clara, mostrando o cenário a partir de um olhar que se volta para o chão: a imagem realça os sapatinhos vermelhos, a base do cesto e o livro, também vermelho, sob o tapete.

Afinal, o vermelho na obra de Andruetto está longe de se associar às interpretações sobre a violação da personagem título da obra da tradição, lembrando que, no conto de Charles Perrault, seu destino e o da avó é a morte sem remissão por caçador, presente apenas na versão dos irmãos Grimm. O vermelho assinala a vida, de certa forma pulsante, presente nesses sapatos andarilhos e nesse livro que vai fazer companhia à menina. Com o passar do tempo, a história confirma o acolhimento do senhor da casa grande e sua mediação, até que a própria menina elege seu livro favorito, com que é presenteada: o livro vermelho, o da princesa que “dormia num berço de ouro com enfeites de prata” (ANDRUETTO, 2020, n.p.).

A essa altura da história, as ilustrações encarregam-se do crescimento de Clara como leitora fluente ao ter acesso à biblioteca do senhor: a paisagem antes preenchida por árvores e colinas passa a registrar a menina com um livro na mão, também como uma espécie de marca d'água. É justamente a partir desse fato que o leitor acompanha o surgimento de uma amizade mediada e contornada pela curiosidade que os livros exercem na vida da menina e do senhor. A protagonista entra na casa trazendo luz e vivacidade a um ambiente tomado por ostracismo e penumbra: sentados em cadeiras, conversando, o vestido verde e os sapatinhos vermelhos da menina, com um livro nas mãos, destacam-se num jogo entre o claro e o escuro em que se situa o senhor, oposições marcadas nas páginas em linhas verticais e horizontais.

Aos poucos, Clara ilumina a casa e traz à tona a memória de um homem fechado em si mesmo, atormentado pela dor de não viver um amor porque lhe faltou coragem. Ainda, para muitos, um sentimento proibido já que seu par era um outro homem. O medo de enfrentar o que tinha fora da casa o fez abandonar um projeto de vida que agora se resumia a frustrações e tristezas. Num arranjo delicado, palavras e

imagens harmonizam o clímax da história e o leitor, finalmente, compreende por que o senhor vivia trancado dentro de casa. Diante desta revelação, Clara, com sua curiosidade peculiar, pergunta ao homem o que quer dizer coragem, ao que ele responde: “- Coragem é a força de viver do jeito que uma pessoa quer, por aquilo em que acredita...” (ANDRUETTO, 2020, n.p).

A obra de Andruetto tangencia, de forma sutil, mas sem deixar dúvidas, o tema da homossexualidade, considerado delicado, controverso e ainda de difícil abordagem com alunos em nossas salas de aula, a despeito da idade que possam ter. Ana Margarida Ramos emprega a expressão temas fraturantes ou inquietantes referindo-se ao fato de que “É comumente aceito que a literatura infantil contemporânea integra, com frequência, temas complexos e realidades problemáticas, tirando do silêncio questões como o sexo, a guerra ou a própria morte”³ (2017, p. 4, tradução nossa), acrescentando ainda a violência, a pobreza, o exílio, além de outras circunstâncias que causam sofrimento infantil.

Já chegando ao final da leitura compartilhada, a voz que narra esta história pode ler com entusiasmo a frase de Clara: “Eu vou ter coragem” (ANDRUETTO, 2020, n.p.). A página dupla situa a frase da menina do lado direito, destacando o substantivo, mas o rosto dela assume, pelo traço, uma transparência em que se visualizam árvores entre seus olhos, como se aquela frase acusasse uma transcendência para além daquele momento, construindo um sujeito futuro.

Numa entonação que se eleva para tensionar a chegada da noite e os perigos que Clara pode viver ao retornar para casa, o provável mediador de leitura tem em mãos o valor estético de um projeto gráfico

³ “It is commonly accepted that contemporary Children’s Literature assiduously integrates complex themes and problematic realities, bringing out of the silence issues like sex, war or death itself.”

que valoriza exatamente o momento em que o senhor sai de sua casa e chama por Clara para avisá-la de que se esquecera do livro, agora de cor amarela, destacando-se do entorno. O nome da menina ecoa e ela, cheia de coragem, decide voltar, pois não pode mais ficar sem a companhia dos livros, ao mesmo tempo em que o homem pode rever a sua condição de estar no mundo. As imagens das últimas páginas trazem o chão que sustenta Clara e o senhor em tom de paleta de cor amarela, ela repetindo a palavra coragem, ele do lado de fora da casa. Na página final, que se conjuga à guarda, mas de fundo branco, a figura de um homem observa uma ave voando ao alto. O homem à janela rompeu o umbral da porta.

Para Ana Margarida Ramos (2018), o contato com livros ilustrados e artísticos permite aos leitores o desenvolvimento de várias competências ao nível da aprendizagem de leitura visual, do pensamento crítico e das estratégias interpretativas, como efetivar ligações intertextuais e interartísticas, realizar inferências, antecipações e negociações de sentido inerentes ao processo de leitura literária, o que caracteriza uma atividade que exige a participação do leitor.

Assim, as páginas do livro *Clara e o homem na janela* se fecham e a recepção do público encontrará o caminho para o “depois da leitura”, momento que não deve ser o desfecho de uma história, mas a abertura para novas possibilidades de pensarmos a nossa relação com o outro e com o objeto livro.

Considerações finais

O cenário brasileiro atual, no que tange à formação do leitor literário, continua enfrentando muitas dificuldades, consoante o macro espaço social e cultural do país, grassado por uma onda assustadora de violência também nas escolas. Nesse contexto, o que pode a literatura? A literatura pode contribuir para a construção de subjetividades

mais conscientes – de si, do outro, do entono -, menos anestesiadas, hedonistas. Mas para que isso aconteça, é preciso que bons livros, livros de literatura, cheguem às mãos de todos, sem distinção de raça, credo, nível social ou econômico. Aliada à formação leitora crítica, há a necessidade de levar para os espaços de interlocução com crianças e jovens (e, por que não com adultos?), via mediação competente, temas que promovam uma reflexão acerca do estar no mundo e da própria existência humana e suas contradições, da formação cidadã empática, amorosa.

Isso não significa, de forma alguma, retrocedermos a épocas pré-teritas em que a literatura visava a ensinar, vinculada à transmissão de valores maniqueístas e dogmáticos, promovendo uma interpretação unívoca. Ler, analisar, comparar, refletir, responder, interrogar são processos que devem operacionalizar a reavaliação de preconceitos e estruturas hegemônicas de pensamento, abraçando a diversidade, a união no dissenso, a complexidade. Talvez o grande desafio deste século seja conjugar o conhecimento ao afeto, para que os seres humanos se deixem permear pela necessidade de se tornarem melhores, mais éticos e empáticos, a fim de construir uma sociedade de fato mais humana e um planeta menos devastado pelas ambições desenfreadas, alcançando um estágio de viver mais ligado à sabedoria. A literatura permite a construção do conhecimento ligado à vivência de experiências estéticas na configuração de uma ética pessoal vinculada à dimensão humana.

Para que se cumpra a função humanizadora da literatura, defendida por Candido (2011), talvez seja necessário formar mais mediadores, conhecedores das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nessa área, não apenas sobre questões que envolvem a leitura, mas também estratégias específicas a serem desenvolvidas em sala de aula (COSSON, 2006; ROJO, 2009; GIROTTO; SOUZA, 2011), propiciando

trocas fecundas entre teorias e práticas por meio do diálogo universidade-escola. A qualidade desse mediador não se configura apenas na área do conhecimento, mas abarca uma postura humanista aberta ao outro, à literatura como espaço plural: “Ajudar as novas gerações a fazer perguntas, a escutar e escutar-se para que possam compreender quem são e apropriar-se de suas vidas são as contribuições mais substanciais que pode fazer a educação” (ANDRUETTO, 2017, p. 103). Bons livros e bons mediadores ajudarão a construir bons leitores: “A boa literatura quer leitores capazes de ler a sério, leitores capazes de compreender que a única liberdade de pensamento é a liberdade que se constrói” (ANDRUETTO, 2017, p. 94-95).

O texto literário, por vezes, é como uma porta fechada aos olhos de quem lê. O mediador pode auxiliar na abertura dessa porta: ultrapassado o portal, vislumbra-se além, porque a literatura não se configura apenas palavra, texto. Ela é também o leitor que adentra sua linguagem estética, metafórica, desafiando leituras plurais. No emaranhado das possíveis pontes criadas para dar sustentação àquele livro que chega às nossas mãos, cruzam-se os fios do labor de escritor, editor, divulgador, mediador e leitor, indicando que uma rima é possível, alargando para a inclusão de livros também mediadores.

Referências

- ALPHEN, Jean-Claude. *Adélia*. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.
- ANDRUETTO, María Teresa. *A leitura, outra revolução*. Tradução Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.
- ANDRUETTO, María Teresa. *Clara e o homem na janela*. Ilustração de Martina Trach. Tradução Lenice Bueno. São Paulo: Amali, 2020.
- BANDEIRA, Pedro. *O fantástico mistério de Feiurinha*. São Paulo: FTD, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *A arte da vida*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BOJUNGA, Lygia. *Livro - a troca*. 1984. Disponível em: https://www.fnlij.org.br/site/imagens/documentos/mensagem_dili_lygia_bojunga.pdf. Acesso em: 01 abr. 2023.

CANDIDO, Antonio. *O Direito à Literatura. Vários escritos*. 5. ed., corrigida pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.

COLOMER, Teresa. *Introdução à literatura infantil e juvenil atual*. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

DAMM, Antje. *A visita*. Tradução Sofia Mariutti. São Paulo: Claro Enigma, 2018.

DRUMMOND, Regina. *A menina que comia livros*. Ilustrações de Taciana Ottowitz. São Paulo: Duna Dueto, 2021.

ECO, Umberto. *Pós-escrito a O nome da rosa*. Tradução Letizia Zani Antunes e Álvaro Lorencini. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. *Álabe*, n. 10, p. 1-23, 2014.

GOLDIN, Daniel. *Os dias e os livros*. Divagações sobre a hospitalidade da leitura. Tradução Carmem Cacciacarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

GOMES, Alexandre de Castro. *O livro que lê gente*. Ilustrações de Cris Alhadeff. São Paulo: Cortez, 2016.

LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução de Dorothee de Bruchard. São Paulo: SESI-SP, 2018.

LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

MACHADO, Ana Maria. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MARTINS, Maria Cristina. *(Re)Escrituras: gênero e o revisionismo contemporâneo dos contos de fadas*. Jundiaí: Paco, 2015.

NEVES, André. *A caligrafia de Dona Sofia*. São Paulo: Paulinas, 2011.

NIKOLAJEVA Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

- PETIT, Michèle. *A arte de resistir ou como resistir à adversidade*. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- PIRES, Orlando. *Manual de teoria e técnica literária*. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Presença, 1991.
- RAMOS, Ana Margarida; SANDIE, Mourão, CORTEZ, Maria Teresa (ed.). Introduction. In: *Fractures and disruptions in children's literature*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2017. p. 1-11.
- RAMOS, Ana Margarida. Desafios da leitura do livro ilustrado pós-moderno: formar melhores leitores cada vez mais cedo. *Sede de Ler*, 5, 2018, p. 5-8.
- RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. Tradução Antonio Negrini. São Paulo: Summus, 1982.
- ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

Recebido em: 05/04/2023
Aprovado em: 18/06/2023