

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Pâmela Bastos Machado

**NETOS DE LOBATO: MODOS DE LER *O SÍTIO DO PICAPAU*
AMARELO NO SÉCULO XXI**

Belo Horizonte
2014

Pâmela Bastos Machado

**NETOS DE LOBATO: MODOS DE LER O *SÍTIO DO PÍCAPAU*
AMARELO NO SÉCULO XXI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção de título de Mestre em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação, Cultura e Sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Carvalho

Belo Horizonte
2014

M149n Machado, Pâmela Bastos.

Netos de Lobato [manuscrito] : modos de ler o Sítio do Picapau Amarelo no Século XXI. – 2014.
103 f. : enc.

Orientadora: Maria da Conceição Carvalho.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,
Escola de Ciência da Informação.
Referências: f. 99-101.
Apêndices: f. 102-103.

1. Ciência da Informação – Teses. 2. Literatura infanto-juvenil – Teses. 3. Livros e leitura para crianças – Teses. 4. Leitores – Reação crítica – Teses. I. Título. II. Carvalho, Maria da Conceição. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação.

CDU: 087.5

DEDICATÓRIA

Para

Monteiro Lobato (vivo em suas obras) e seus leitores
de todas as épocas.

Dedico o meu texto em admiração e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Expresso meus agradecimentos:

Ao meu amado Deus por seu amor incondicional e companhia inspiradora durante o desenvolvimento da pesquisa.

Aos meus pais e irmãos pelo encorajamento e apoio em tudo que decido realizar.

A Profa. Maria da Conceição, por sua orientação cuidadosa, amizade e generosidade em todo o tempo, desde minha graduação.

Aos leitores de Monteiro de Lobato que participaram da pesquisa.

Aos Professores Fabrício Nascimento, Marta Passos, Carlos Alberto, Adriana Bogliolo, Aracy Martins, Ana Elisa Ribeiro e Cláudio Paixão pela disponibilidade, inspiração e amizade.

À equipe da Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte, em especial ao Luiz, Simone e Silvio, que possibilitaram a realização da pesquisa na Biblioteca, e ao Samuel por todo incentivo, contribuições ao levantamento dos dados e amizade.

A todos os pais de leitores pelo interesse e prontidão em colaborar.

Ao Igor Brito, Igor Quintal, tia Patrícia, Van, Lice, Aninha, Jubas, Sophia, Soninha, Vanessa, Claudi, Janicy, Gusta, Marcus, André, Ráisa, Evaldo, Rafa Teixeira, Rafa Lima, amigos que seguraram minhas mãos.

À equipe da Biblioteca Central do Colégio Batista Mineiro e irmãos da igreja por torcerem por mim.

À Gisele da Secretaria do PPGCI e à Capes pela concessão da bolsa (Programa Demanda Social) que financiou a maior parte da pesquisa.

“A literatura (e as crianças) é uma parte da cultura que não podemos ignorar [...] Então comecemos por dois elementos que produzem sentido: o leitor e o livro.”

Peter Hunt

RESUMO

Entre as décadas de 1920 a 1950, Monteiro Lobato trouxe contribuições significativas para a formação do leitor infantil brasileiro, por meio de seu projeto editorial e de sua produção literária que compõe a obra *Sítio do Picapau Amarelo*, sendo reconhecido como o precursor da literatura infantil brasileira. O escritor descobriu o prazer de escrever para o público infantil e se atentou para o modo como suas obras literárias eram recebidas por seus leitores. A correspondência era o meio de comunicação e interação entre o escritor e os seus leitores, fonte documental para pesquisas que buscaram compreender a recepção dos livros de Lobato naquele período pelas crianças. Contudo, observa-se a escassez de estudos sobre os leitores infantis da literatura infantil lobateana na contemporaneidade e o modo como se apropriam dela. Com o intuito de dar continuidade à construção da história da leitura da literatura infantil lobateana, iniciada com os leitores de Lobato que viveram na mesma época do escritor, a presente pesquisa apresenta o perfil de crianças dos dias atuais que leem a obra infantil de Lobato. Fundamentando-se em autores como Roger Chartier, Michel de Certeau, Jean Marie Goulemot e Edmir Perrotti, a apropriação é entendida como construção de conhecimento e revela-se na pluralidade de usos, interpretações e compreensão dos textos. Como objetivo principal, a presente pesquisa investigou e sistematizou os elementos presentes nos discursos orais transcritos dos leitores infantis, coletados através de entrevistas semiestruturadas, que revelaram seus modos de ler e atribuir sentidos à literatura infantil lobateana na contemporaneidade.

Palavras-chave: Leitores de Lobato. Literatura infantil lobateana. Monteiro Lobato. História da Leitura.

ABSTRACT

Between the decades 1920-1950, Monteiro Lobato brought significant contributions for the formation of the Brazilian children readers through his editorial project and his literary of *Sítio do Picapau Amarelo*, being recognized as the precursor of Brazilian children's literature. The writer discovered the pleasure of writing for children and strove to how his literary works were received by your readers. Letters was the mean of communication and interaction between writer and his readers, documents source for researches that sought to understand the receipt of Lobato's literature by children in that period. However, there is a dearth of studies on children's readers Lobato's literature in contemporary and how it is appropriated by them. With the aim of continuing the construction of the history of reading of children's literature of Lobato initiated with readers who lived during the same period him, this research presents a profile of current children readers of this same literature who attend Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte. Basing on such authors as Roger Chartier, Michel de Certeau, Jean Marie Goulemot and Edmir Perrotti, appropriation is understood as knowledge construction and proves the plurality of uses, interpretations and understanding of the texts. As main objective, the present research investigated and systematized elements present in the transcribed oral discourses of children's readers collected through semi-structured interviews, which revealed their modes of reading and assigning meanings to children's literature of Lobato in contemporary.

Keywords: Lobato's Readers. Lobato's Children's Literature. Monteiro Lobato. History of Reading.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 AS DIFICULDADES DO COMEÇO	9
1.2 OBJETIVOS	14
1.2.1 <i>Objetivos específicos</i>	14
1.3 JUSTIFICATIVA	14
1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 A HISTÓRIA CULTURAL	18
2.2 APROPRIAÇÃO SIMBÓLICA	22
2.3 A LITERATURA E O LEITOR INFANTIL	30
2.4 DOS PRIMÓRDIOS DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA ATÉ LOBATO	33
3 METODOLOGIA	39
3.1 DIRETRIZES PARA OBTENÇÃO DOS DADOS	39
3.2 BPIJBH: BIBLIOTECA PÚBLICA INFANTIL E JUVENIL DE BELO HORIZONTE	40
3.3 SELEÇÃO DA AMOSTRA	42
3.4 ANÁLISE DOCUMENTAL	43
4 ANÁLISE DOS DADOS: COMO AS CRIANÇAS DE HOJE LEEM A LITERATURA INFANTIL LOBATEANA	45
4.1 PRIMEIRO CONTATO COM A LEITURA E COM A LITERATURA LOBATEANA	46
4.1.1 <i>Mediação da família</i>	48
4.1.2 <i>Mediação da escola</i>	51
4.1.3 <i>Mediação da Biblioteca e apropriação de seu espaço</i>	53
4.2 O SÍTIO DO PICAPAU AMARELO NA TELEVISÃO	53
4.3 OUTRAS LEITURAS	58
4.4 O CONHECIMENTO SOBRE MONTEIRO LOBATO	58
4.5 APROPRIAÇÃO DAS HISTÓRIAS	62
4.6 SENSações/SENTIMENTOS EXPERIMENTADOS ATRAVÉS DA LEITURA	67
4.7 RELAÇÕES DAS LEITURAS COM A VIDA	68
4.8 IDENTIFICAÇÃO COM AS PERSONAGENS	70
4.9 PERSONAGENS PREFERIDAS	71
4.10 O QUE DESAGRADA NAS HISTÓRIAS	73
4.11 BARREIRAS NA LEITURA	75
4.12 LOCAIS DE LEITURA E FISIOLÓGIA DA LEITURA	77
4.13 O REAL E O IMAGINÁRIO	78
4.14 PREFERÊNCIA POR EDIÇÃO	80
4.15 ILUSTRAÇÃO	82
4.16 O TAMANHO DAS HISTÓRIAS	85
4.17 SOCIALIZAÇÃO DAS LEITURAS	87
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS	100
APÊNDICE 1	103
APÊNDICE 2	104

1 INTRODUÇÃO

1.1 AS DIFICULDADES DO COMEÇO¹

É que o começo é difícil, Visconde. Há tantos caminhos que não sei qual escolher. Posso começar de mil modos. Sua ideia qual é? ²

A escolha por um “caminho” dentre muitos que se apresentam a um pesquisador que inicia sua investigação talvez seja o seu maior desafio. Emília, em “*Memórias da Emília*” (1962)³, não sabe como começar a escrever suas próprias memórias e pede ajuda ao Visconde de Sabugosa que, pacientemente, a orienta a iniciar escrevendo sobre ela mesmo, a quem pertencem as memórias a serem escritas. Em relação à presente pesquisa, compartilhei da angústia de Emília ao perceber que eu poderia começar a escrever memórias “de mil modos”. Da mesma forma, foram muitos os caminhos possíveis de serem escolhidos na realização desta pesquisa, que se apropriou da obra literária infantil de Monteiro Lobato. Optei por um caminho de algum modo parecido com o da Emília, que é o resgate de memórias de leitura de crianças do período contemporâneo, a fim de continuar a escrever uma história, iniciada há, aproximadamente, noventa anos. Refiro-me às memórias das práticas de leitura dos leitores infantis de Lobato das décadas de 1940 a 1950, registradas em cartas enviadas ao escritor por muitos deles a partir das leituras de *O Sítio do Picapau Amarelo*. Ao eleger a obra infantil de Lobato, me debruço especialmente sobre os modos de ler dos leitores da literatura lobateana na contemporaneidade.

José Bento Monteiro Lobato (1882-1948), nascido em Taubaté-SP, foi advogado, escritor, editor e um dos intelectuais de maior expressão de sua época, engajado em questões sociais do Brasil – queimadas, saneamento, petróleo, entre outras – que se revelam na sua obra literária, tanto nos livros destinados ao público adulto como naqueles destinados às crianças. Como editor, suas atividades iniciaram em 1918, ao comprar a editora da *Revista do Brasil* (a editora desdobra-se na *Monteiro Lobato & Cia*, e depois na *Companhia Gráfico-Editora Monteiro Lobato*). Lobato revolucionou o mercado editorial ao distribuir a mercadoria livro para os pontos de venda mais inusitados, como farmácias, açougues, etc., uma vez que a rede livreira do país era consideravelmente precária no início do século XX. O livro, que até

¹ Subtítulo do primeiro capítulo do livro *As memórias da Emília*: “Emília resolve escrever suas memórias: As dificuldades do começo”.

² LOBATO, Monteiro. *Memórias da Emília*. São Paulo: Globo, 2011. p.15

³ Primeira edição do livro publicada em 1936, pela Companhia Editora Nacional.

aquele momento só era acessível à classe letrada, torna-se objeto de consumo disponível a mais pessoas, causando espanto a muitos que não acreditavam no comércio livreiro.

Como escritor, inclinou-se à discussão de temas nacionais e pelo “abrasileiramento” da linguagem. De fato, Lobato lutava por um Brasil diferente, moderno, e escreveu uma literatura engajada que tratava dos problemas sociais e políticos que afetavam o dia-a-dia dos brasileiros em sua época, sugerindo alternativas e melhorias para as condições de vida da população brasileira, daí o caráter social de sua literatura. Escreveu para adultos, mas celebrou-se como escritor infantil e criador de *O Sítio do Picapau Amarelo* influenciando, especialmente, as gerações de crianças leitoras entre as décadas de 1920 a 1950 no Brasil. Lobato é apresentado por um de seus principais biógrafos como pioneiro na história da literatura infantil no Brasil ao publicar seu primeiro livro para crianças, *A menina do Narizinho Arrebitado*, em 1920.

A literatura infantil praticamente não existia entre nós. Antes de Monteiro Lobato havia tão somente o conto com fundo folclórico. Nossos escritores extraíam dos vetustos fabulários o tema e a moralidade das engenhosas narrativas que deslumbraram e enterneceram as crianças das antigas gerações, desprezando, frequentemente, as lendas e tradições aparecidas aqui, para apanharem nas tradições européias o assunto de suas historietas. (CAVALHEIRO, 1962, p.144)

Outros autores como Olavo Bilac, com sua obra *Através do Brasil*⁴ (BILAC, 2000), e Thales de Andrade com *Saudade*⁵ (HILSDORF; ALEXANDRE, 2013), de alguma forma, se enquadram numa literatura infantil tipicamente brasileira. Contudo, suas obras ainda carregavam resquícios de uma produção moralista ou de caráter pedagógico.

Para alguns estudiosos da literatura brasileira, “*A menina do Narizinho Arrebitado*” foi, definitivamente, um marco na história de nossa literatura infantil. Com uma tiragem de 50.500 exemplares, alta para os padrões brasileiros da época, foi adotada pelo governo federal como livro de leitura para as escolas de primeiro grau (PENTEADO, 1997). Desde o início de sua carreira como escritor de livros infantis, Lobato atraiu a atenção de crianças com suas histórias inspiradas na imaginação e no desejo em escrever algo que fosse bom para elas, ou seja, que lhes agradasse de fato. As histórias revelam uma riqueza de conteúdos e conhecimentos, ao direcionar o leitor a uma reflexão sobre o ser humano, a sociedade e sua história.

Quase um século após a publicação de seu primeiro livro infantil, a obra infantil de Lobato continuava sendo reconhecida pelas primeiras gerações de leitores que, marcados pelas leituras, ainda lhe atribuíam valor, conforme pesquisa levada a cabo em 1997 por J.

⁴ Obra publicada no Brasil em 1910.

⁵ Obra publicada no Brasil em 1919.

Roberto Whitaker Penteado. Publicada como livro intitulado “*Os Filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto*”, essa pesquisa avaliou o possível impacto da literatura infantil lobateana sobre seus leitores já na fase adulta. A expressão utilizada pelo autor para se referir a estes leitores é “filhos de Lobato”, ou seja, “os milhões de brasileiros que, entre as décadas de 1930 a 1950, tiveram como principal leitura infantil e juvenil a obra do criador do *Sítio do Picapau Amarelo*”. (PENTEADO, 1997, p.XI).

Houve um reconhecimento geral de que os textos de Lobato exerceram influências importantes em cada um dos entrevistados, inclusive na escolha de interesses, atividades e pelas próprias profissões. (PENTEADO, 1997, p.342)

Por outro lado, Dirce do Amarante - tradutora, dramaturga e estudiosa da literatura infantil - em seu livro “*As antenas do caracol: Notas sobre a literatura infantojuvenil*” (2012, p.35) alerta para o risco de se “continuar a ver Lobato, sobretudo com os olhos desses primeiros leitores”, sem muito a acrescentar sobre o que a obra tem de atual para as crianças de hoje. Sua opinião vem ao encontro do interesse maior da presente pesquisa, que é direcionar o olhar investigativo para os leitores do presente, considerando que pesquisas de grande relevância e qualidade já foram realizadas sobre os leitores infantis de Lobato das décadas de 1930 a 1950⁶. Retomando as observações de Dirce do Amarante, a autora pensa que a obra literária infantil de Lobato não é mais “notada” ou “lida” na contemporaneidade da forma como deveria e questiona se sua obra “ainda é literatura infantil, ou seja, se é lida com prazer pelas crianças [...]” (AMARANTE, 2012, p.33).

A impressão que se tem, porém, é a de que, atualmente, Monteiro Lobato não é mais lido com atenção, nem pelas crianças, nem pelos adultos. Se o fosse, tenho certeza de que teríamos ideias novas sobre ele e não continuaríamos a reproduzir apenas a imagem que o passado construiu em torno dele [...] (AMARANTE, 2012, p.40)

Há ainda outros pesquisadores e educadores, dentre os quais Angelina de Castro (2008), que consideram que, para os padrões de hoje, as obras de Lobato apresentam muitas

⁶ Dentre elas, além da já citada obra de J. Roberto Whitaker Penteado, a tese de Patrícia Tavares Raffaini, *Pequenos Poemas em Prosa: Vestígios de uma leitura ficcional na infância brasileira, nas décadas de 30 e 40* (2008) investiga como as crianças liam e quais significados atribuíam às leituras que faziam da literatura lobateana através da análise documental das cartas entre o escritor e seus leitores. E a Tese de Eliane S. Debus intitulada *O leitor, esse conhecido: Monteiro Lobato e a formação de leitores* (2001) na qual a pesquisadora apresenta o posicionamento de Lobato como formador de leitores e a recepção de sua obra por instituições sociais, críticos literários e leitores infantis durante o período em que Lobato atuou como escritor de livros infantis.

vezes conteúdos que poderiam afastar leitores contemporâneos como o contexto histórico em que as obras foram escritas, a linguagem utilizada e os valores distanciados do momento. Neste sentido, Castro argumenta que eventuais dificuldades podem ser contornadas através de uma metodologia de leitura adequada à compreensão da historicidade de sua temática e forma de expressão.

É verdade que muitos estudiosos da literatura infantil, educadores, leitores e até mesmo pessoas leigas no assunto reproduzem o discurso de que os livros infantis de Lobato já não são lidos pelas crianças de hoje ou que estão fora de contexto e não lhes interessa mais. Assim como acredita Dirce do Amarante, questionam se a obra de Lobato ainda poderia ser lida com prazer pelo leitor infantil contemporâneo. O questionamento levantado é válido e muito sugestivo para o tema em pesquisa, contudo, afirmar categoricamente que a literatura infantil lobateana não é mais lida pelas crianças é um discurso que caminha em desacordo com a presente pesquisa, uma vez que para alcançar o objetivo principal demandaria um levantamento sistemático que é, conforme já dito, o objetivo desta investigação. Considero precipitada a afirmação de que a literatura infantil lobateana não é mais lida com atenção pelas crianças contemporâneas, pois ainda que não seja lida com a mesma frequência por crianças de hoje como foi lida em períodos anteriores, não encontrei dados até o momento final da pesquisa que comprovassem estas afirmações. Em relação à necessidade de contextualização da literatura infantil lobateana, estou certa de que os únicos que podem dizer sobre essa possível necessidade são os seus leitores. Os adultos, que tantas vezes decidem e falam pelas crianças, precisam agora emprestar-lhes os ouvidos e ouvi-las com atenção para buscar compreender as leituras que realizam.

Lobato conquistou leitores com histórias que os transportavam para outros mundos. Sem outras literaturas infantis brasileiras para superá-lo naquele momento histórico, os leitores de seus livros nas décadas de 1920 a 1950 conheceram as produções de um escritor que realmente se preocupava com seus interesses e que muitas vezes alterou os textos de suas histórias para torná-los mais claros ao leitor, uma literatura muito diferente do que havia sido produzido no Brasil até aquele momento. Evandro de Carmo Camargo (2009), professor de literatura e especialista na produção de Lobato, ressalta algumas marcas no processo de criação dos textos da obra infantil do escritor que de uma edição para outra tenta simplificar a linguagem e as construções sintáticas sem desqualificar a obra. Segundo o especialista, pode-se perceber certas “ousadias gramaticais” como, por exemplo, no livro *O Saci* (1921), na qual substitui o gramaticalmente correto “achou-o” por “achou ele”, normalmente aceita como construção na linguagem oral: “tal alteração seria mantida até pelo menos a 3ª edição

de 1928, já que na 6ª e mesmo na versão definitiva, o escritor recua e escreve ‘achou o pito’. (CAMARGO, 2009, p.90 In: LAJOLO; CECCANTINI, 2009)

Lobato preocupou-se em escrever histórias que formassem, informassem e também divertissem seus leitores. Em carta enviada ao seu amigo Godofredo Rangel, ele escreve:

Mando-te o Narizinho escolar. Quero tua impressão de professor acostumado a lidar com crianças. Experimente nalgumas, a ver se se interessam. Só procuro isso: que interesse às crianças. (LOBATO, 1962, p.462)⁷

O escritor buscava conhecer as visões dos seus leitores, ouvir suas opiniões e ideias durante o período em que se dedicou à escrita de sua literatura infantil. Lobato apresentava uma literatura original ao mercado de livros infantis. Suas histórias tinham personagens também infantis que viviam aventuras fantásticas, usavam o “faz de conta” para resolverem seus dilemas e aprendiam sobre tudo diretamente na “fonte”: na Grécia, na Lua ou até mesmo no mundo dos Contos de Fadas. Para o leitor do período de Lobato, as possibilidades proporcionadas pela leitura da literatura lobateana eram experiências de certa forma não proporcionadas anteriormente aos leitores infantis brasileiros, como conclui Penteadó (1997, p.342) em sua pesquisa:

Os entrevistados concordam que leram os livros Lobato numa época em que havia poucas alternativas – ou mesmo de lazer – para crianças (e, em certos casos, mesmo para adultos). O imaginário lobateano terá funcionado, assim, sem a ‘concorrência’ de outros tipos de mídia, com sua capacidade de estímulo integral.

A partir das considerações apresentadas, considerei a importância e a necessidade de conhecer sobre os valores e sentidos atribuídos à literatura lobateana por leitores de hoje tendo como ponto de partida algumas perguntas: é possível que a literatura infantil de Lobato seja percebida por leitores do século XXI e lhes interesse? Se sim, como seus leitores buscam e se apropriam dela? Ou, conforme alguns estudiosos acreditam, estas histórias escritas há quase um século seriam de fato anacrônicas?

Na presente pesquisa, foram investigadas as práticas de leitura da literatura infantil de Lobato por leitores contemporâneos, analisando como dela se apropriam, ou seja, os modos como lhes atribuem significados nos universos simbólico e real.

⁷ Carta escrita a Godofredo Rangel, São Paulo, 9 de fevereiro de 1921.

1.2 OBJETIVOS

Identificar o modo pelo qual as crianças se apropriam da literatura infantil de Monteiro Lobato na contemporaneidade.

1.2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Traçar o perfil dos leitores infantis da literatura infantil lobateana frequentadores da Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte.
- Identificar quais as motivações/influências na escolha dos leitores por livros de Monteiro Lobato.
- Identificar as possíveis barreiras/dificuldades (na linguagem e/ou conteúdo) encontradas pelos leitores infantis no ato da leitura da literatura lobateana.

1.3 JUSTIFICATIVA

Os caminhos percorridos ao longo da pesquisa envolvem a subjetividade daquele que investiga, seus afetos e anseios. Durante a minha infância, não li os livros de Lobato, embora tenha conhecido algumas das histórias e seus personagens através dos programas que passavam na televisão. Quando adulta, já na graduação em Biblioteconomia no ano de 2009, desenvolvi um projeto de incentivo à leitura por crianças e jovens no Carro-Biblioteca da Escola de Ciência da Informação da UFMG, onde realizava contações de histórias e encontros de leituras nas comunidades atendidas. No acervo do Carro-Biblioteca, enquanto buscava por novas histórias para contar, encontrei a biografia de Lobato narrada por Emília⁸. A partir deste “encontro” com o escritor, despertou em mim o interesse por suas obras infantis, cujas leituras me proporcionaram experiências fantásticas, trouxeram novos conhecimentos e muita diversão. A cada leitura, entusiasmada e muito interessada, eu costumava pensar em como teriam sido estas leituras se eu as tivesse feito ainda na infância? O que eu pensaria? O que eu perguntaria? O que me faria dar gargalhadas ou sentir medo nas aventuras? Estas e tantas

⁸ SANDRONI, Luciana. Minhas memórias de Lobato: contadas por Emília, Marquesa de Rabicó e pelo Visconde de Sabugosa. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002. 95p.

outras perguntas só poderiam ser respondidas pela criança que já não sou. Embora minhas leituras como adulta tenham sido encantadoras, imagino que são muito diferentes daquelas que eu faria na infância. Diante da impossibilidade de voltar no tempo (a não sei por meio da imaginação, como faço naturalmente há muitos anos), decidi conhecer as leituras de outras crianças.

A correspondência de Lobato trocada com seus leitores entre as décadas de 1930 e 1940 – sobre a qual tomei conhecimento durante a leitura da tese da historiadora Patrícia Tavares Raffaini - também serviu de inspiração inicial para a presente pesquisa. Trata-se da pesquisa “Pequenos Poemas em Prosa: vestígios da leitura ficcional na infância brasileira, nas décadas de 30 e 40” (2008), na qual a pesquisadora analisa, através da correspondência dos leitores infantis à Lobato, qual era a recepção de sua obra infantil naquele período. Além da pesquisa de Raffaini, identifiquei muitas outras pesquisas sobre a literatura lobateana e seus leitores que viveram no mesmo período que Lobato, contudo, estudos voltados para o leitor infantil de hoje são escassos, fator que intensificou a minha curiosidade.

O meu percurso acadêmico, desde a graduação, foi marcado por estudos sobre a formação de leitores, sobretudo, dos leitores infantis. As experiências e aprendizagens durante este período associadas ao grande interesse pela literatura infantil de Lobato me conduziram à decisão pelo tema da investigação. Com o objetivo de investigar os processos de significação da leitura que, segundo Perrotti e Pieruccini (2007, p.53), “*ultrapassa em muitos aspectos meramente técnicos ou formais de disponibilização de dados*”, a presente abordagem recupera o termo “leitor”, uma vez que “usuário”, comumente utilizado na Ciência da Informação, utilizado para se referir ao sujeito que faz uso da informação, oferece um entendimento restrito do sujeito em sua relação com o sistema literário. A leitura é compreendida como uma experiência na qual o leitor não é passivo, pelo contrário, é ele quem dá sentido aos textos escritos e faz a literatura existir a partir de seu capital cultural e experiências anteriores. Na medida em que vão sendo lidas, as obras são compreendidas e ganham sentido a partir dos leitores de uma época, de um grupo específico, de um gênero.

A presente pesquisa visa contribuir para os avanços nos estudos sobre o leitor e suas práticas de leitura a partir da relação dialógica deste com a obra literária. Reconhecendo o bibliotecário como profissional com responsabilidade social no campo da formação do leitor, ainda que não seja o único mediador nesse processo, seu trabalho é de fundamental importância para que o leitor tenha acesso aos variados gêneros da literatura e se aproprie dos livros e dos espaços culturais (representados na presente abordagem pela biblioteca pública). Segundo Saracevic, o ponto de encontro entre Biblioteconomia e Ciência da Informação “consiste no compartilhamento de seu papel social e sua preocupação comum

com os problemas da efetiva utilização dos registros gráficos” (1996, p.49). Reforço, portanto, a necessidade de que os estudos na Ciência da Informação avancem nesse sentido, de modo que os bibliotecários discutam mais e compreendam como podem se posicionar diante dos leitores e da própria leitura.

1.4 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O presente trabalho foi dividido em seis capítulos. No primeiro, introduzo e justifico o tema em estudo bem como seus objetivos. No segundo capítulo, do qual esse item faz parte, apresento a abordagem metodológica utilizada, com detalhamento da coleta e análise dos dados, bem como os referenciais teóricos. No terceiro capítulo, discuto o conceito de apropriação e apresento teorias da História Cultural nas quais se fundamentam a pesquisa. No quarto capítulo, faço uma síntese sobre o desenvolvimento da literatura infantil a partir da literatura lobateana no Brasil e das visões da infância a partir dela no formato de uma revisão de literatura. Apresento a análise dos resultados no quinto capítulo e, no sexto, as conclusões da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E REVISÃO DE LITERATURA

Na presente pesquisa busquei suporte teórico em autores do campo da História Cultural que caminham na mesma linha teórica de estudos das práticas de leitura das comunidades leitoras na história, sendo eles: Roger Chartier, ao orientar os estudos da história para os usos, os manuseios, as formas de apropriação do livro e do texto literário, entendendo este processo como prática cultural e social e considerando também a materialidade da obra; e Jean-Marie Goulemot, ao apresentar os elementos *fora-do-texto* que se articulam no ato da leitura e exercem influência sobre o processo de compreensão e significação do texto. Conversando com eles e complementando os principais conceitos aqui adotados para a análise da apropriação da leitura, foram fundamentais as contribuições de Michel de Certeau, que me permitiu conhecer sobre alguns “modos de fazer” a leitura nos tempos antigos e contemporâneos e Edmir Perrotti, inserido no campo da *Infoeducação*⁹, quem contribui com o conceito de “apropriação simbólica” da leitura. Sobre as visões da infância na literatura lobateana, fundamenta-se em Angelina de Castro, J.R.W. Penteadó apresentando os leitores chamados “Filhos de Lobato” e Patrícia T. Raffaini, que contribui com sua análise da correspondência de Lobato aos seus leitores e a Godofredo Rangel. Sobre as origens da literatura infantil brasileira, debruçei-me nos estudos históricos de Marisa Lajolo, Leonardo Arroyo, Edmir Perrotti e Socorro Acioli. Edgar Cavalheiro, Marisa Lajolo, João Luis Ceccantini, Ênio Passiani, Eliane Yunes e Glória Pondé também foram fontes riquíssimas para que eu conhecesse a biografia de Lobato, sua obra literária infantil como parte de um projeto de formação de leitores no início do século XX e sua concepção de infância.

⁹ “Área que trata de forma englobante, dinâmica e articulada as questões informacionais e educacionais, consideradas tanto em suas dimensões teóricas quanto operacionais” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, s.p.)

2.1 A HISTÓRIA CULTURAL

*Una literatura difiere de otra ulterior o anterior,
menos por el texto que por La manera de ser leída.*
(Jorge Luis Borges)¹⁰

O estudo sobre as práticas de leitura pode se orientar para diferentes enfoques. Para tanto, é necessária a compreensão do que se entende por leitura. Maria Helena Martins (1982) explica que o ser humano inicia a leitura da vida desde que nasce ao ter contato com a realidade. Segundo a autora o seu conceito é amplo ao ser compreendido como “conhecimento, interpretação e decifração do código/enigma que é o mundo” (1982). Em outra vertente, a leitura também possui seu caráter emocional e subjetivo – que a autora chama de “leitura poética” -, não podendo ser ensinada na escola, mas desenvolvida a cada nova experiência. Justifica-se, portanto, a afirmação de Paulo Freire ao dizer que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989, p.9). Significar os fatos e coisas que são percebidos através dos sentidos é uma experiência que participa da construção do ser humano enquanto indivíduo social. A prática da leitura também dependeu da competência do leitor de decodificação das palavras para a compreensão dos sentidos atribuídos por ele. Portanto, o leitor, inserido social e historicamente, munido de seus conhecimentos e experiências anteriores, realizará a leitura e construirá significados a partir dos dispositivos discursivos e formais do texto. (CHARTIER, 2003, p.152). Jean Marie Goulemot (1996) oferece essa compreensão da leitura como experiência e troca, em que leitor e texto acrescentam um ao outro e, por isso, é entendida como uma relação dialógica.

O estudo das práticas de leitura está inevitavelmente associado à história do livro desde a origem da escrita no início da Antiguidade. O livro se transformou e, conseqüentemente, transformaram-se os modos de ler, de uma leitura pública e oral para uma leitura solitária e silenciosa. Especificamente a História do Impresso, que cobre desde o século XVI, com a invenção da Imprensa, até os nossos dias, vinha orientando seus estudos para a produção, a presença e a circulação dos livros em contextos e épocas distintas mas, com menos frequência, incluía os leitores dos textos impressos nesses estudos.

Somente a partir dos anos 1970, com Roger Chartier, historiador francês e especialista em História da Leitura, que os estudos sobre a leitura começam a ganhar destaque como a história de uma prática cultural. Partindo da História do Impresso, a História da Leitura já vinha se concentrando, segundo esse autor, no levantamento dos livros impressos produzidos e

¹⁰ Jorge Luiz Borges, nota sobre Bernard Shaw, em *Otras inquisiciones*, publicado em 1952.

possuídos pelas pessoas, faltando, contudo, um aprofundamento nos estudos voltados para os usos, os manuseios, as formas de apropriação e de leitura destes materiais.

Durante o Antigo Regime francês, a questão da leitura não era uma preocupação do Estado, uma vez que a educação da população e a prática da leitura poderiam alterar a estrutura social e provocar uma desordem geral. O pensamento das elites era que, tendo acesso a novas ideias através da leitura os filhos de camponeses e artesãos já não se conformassem com suas condições de vida. A iniciativa de promover a educação das classes subalternas partia da Igreja, por um lado, e alguma demanda nesse mesmo sentido partia das comunidades. Para a primeira, a leitura estava associada à capacidade de ler os livros de devoção, o breviário e o catecismo; para as comunidades populares, a leitura representava novas oportunidades de trabalho e melhoria das condições econômicas. Nos séculos XVII e XVIII, estabeleceram-se o que Chartier vai denominar de “as bases para a multiplicação das escolas nas cidades ou nos campos franceses”, ainda que contrariassem os interesses estatais. No decorrer dos séculos XVIII e XIX, na Europa, a leitura que até esse período tinha um caráter religioso e utilitário, passa a ser entendida como prática cultural.

Chartier (1990) destaca duas abordagens no campo da História da Leitura: a primeira estuda a maneira como os textos e os impressos organizam a leitura que deles deve ser feita, ou seja, o texto que carrega o sentido, independentemente de seu suporte. A segunda, na qual se insere a presente abordagem, trabalha recolhendo as leituras efetivas, coletadas a partir das confissões individuais ou reconstruídas a partir das leituras das comunidades de leitores. Com a devida permissão do leitor, busca-se adentrar na intimidade de suas leituras, reconhecendo que essa prática se insere em um contexto histórico e social e se constrói a partir das competências, expectativas e disposições dos leitores. Apresenta-se, portanto, a perspectiva historiográfica praticada por Roger Chartier como:

[...] uma sociologia histórica das práticas de leitura que tem por objetivo identificar, para cada época e para cada meio, as modalidades partilhadas do ler – as quais dão formas e sentidos aos gestos individuais -, e que coloca no centro da sua interrogação os processos pelos quais, face a um texto, é historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação. (CHARTIER, 1990, p.121)

Dessa forma, dois aspectos da leitura devem ser considerados nas análises dessa pesquisa: o primeiro deles se refere à apropriação do texto pelo leitor, em seu caráter criador, inventivo e produtor, entendendo que o sentido do texto não se reduz à intenção do autor. Em segundo lugar,

pensar que os atos de leitura que dão aos textos significações plurais e móveis situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido, não somente pelo autor que indica a justa compreensão de seu texto, mas também, pelo impressor que compõe as formas tipográficas [...] em conformidade com os hábitos de seu tempo. (CHARTIER, 1996, p.78)

Roger Chartier (1990) denomina a imposição de uma compreensão correta do texto de “leitura autorizada”, que vai em direção oposta ao conceito de leitura adotado na presente abordagem, pois ela reduz o texto ao seu conteúdo semântico objetivo e desconsidera as variáveis históricas e sociais que influenciam as práticas de leituras por cada indivíduo leitor.

É importante salientar que a história da leitura e a história do impresso estão intimamente ligadas, uma vez que o texto não existe fora de seu suporte e sua compreensão, portanto, depende das formas através das quais o texto chega ao seu leitor. Dentro da dinâmica editorial de produção do impresso, os dispositivos tipográficos ou textuais podem intervir nas maneiras de ler, no sentido da obra e na própria recepção do texto literário. Neste sentido, Chartier critica as abordagens clássicas que muitas vezes consideraram o texto puro, destituído de suas formas tipográficas – a materialidade dos textos -, simplificando o processo pelo qual as obras adquirem sentido como, por exemplo, a Teoria da Recepção, “que postula uma relação direta, imediata, entre o ‘texto’ e o leitor, entre os ‘sinais textuais’ manejados pelo autor e o ‘horizonte de expectativa’ daqueles a quem se dirige” (CHARTIER, 1990, p.127). Esta pesquisa se vale, portanto, das reflexões de Chartier e tenta analisar as relações estabelecidas pelos três polos: o texto, o seu suporte e o leitor.

Inserindo-se também na História Cultural, Jean Marie Goulemot (1996, p.107-116) define três campos de relação do leitor com o texto, nos quais também se fundamenta essa investigação para a definição e compreensão do que seriam os “modos de ler” aqui analisados. Os campos são: uma fisiologia, uma história e uma biblioteca – os quais ele denomina de *fora-do-texto*. O sentido na leitura é constituído “do trabalho que esse *fora do texto* assim definido opera, para além do sentido das palavras, do agrupamento de frases sobre o texto”. (GOULEMOT, 1996, p.108)

Segundo Goulemot (1996), a *fisiologia* se revela na disposição e posição (atitude) do corpo que lê: sentado, deitado, com as pernas em cima da mesa, em público, solitário ou em pé, o que revelará uma disposição pessoal de cada um para a leitura, considerando que o corpo leitor se cansa, sente sono, dor e desconforto na posição. Na história das representações da leitura, observa-se que em épocas diferentes, atitudes são impostas ao leitor, impossibilitando que as leituras sejam realizadas de acordo com o bem-estar de cada um, quando o livro literário é quem deveria indicar a posição e o lugar da leitura.

O *fora do texto* é também constituído por *uma história coletiva e pessoal*: a primeira se refere ao contexto contemporâneo, momento vivido e do qual fazemos parte; e a última revela nossa marca, nossa subjetividade, ainda que muito da nossa história pessoal seja reflexo de uma narração cultural. O autor entende por história cultural, a história política e social, que em sua opinião “orienta mais nossas leituras do que nossas opções políticas” (GOULEMOT, 1996, p.110):

Há uma história contemporânea, quase vivida, que trabalha o texto no processo de leitura. Acrescentarei que há também uma história mítica que pertence também ela, à obra: entendo por isso uma história fundamental da qual não fomos testemunhas, nem mesmo contemporâneos, evidentemente, e que se reduz a alguns acontecimentos altamente valorizados dos quais nos sentimos herdeiros. [...] Poderíamos apelar para a memória coletiva e institucional de uma coletividade nacional [...] Parece-me evidente que essa história mítica participa de nosso ato de ler. (GOULEMOT, 1996, p.111-12)

Goulemot traz uma possível compreensão e a resposta a um dos questionamentos levantados na introdução acerca da possível necessidade de “atualização” da literatura lobateana para os leitores infantis contemporâneos. Ao afirmar que há uma história mítica da qual os leitores se sentem herdeiros reforça a importância do contexto histórico em que a obra foi produzida para o leitor contemporâneo.

A *biblioteca*¹¹, como parte do *fora do texto* revela o caráter intertextual dos textos literários. Goulemot salienta que no ato da leitura, entramos em contato com outros livros já lidos e com as informações culturais já adquiridas, a memória de leituras do leitor e aprendizados é ativada. Portanto, a prática de leitura, ainda que leve ao leitor novos conhecimentos e amplie suas experiências, é sempre realizada a partir de algo já conhecido: “o gênero do livro, o lugar de edição, as críticas, o saber erudito, nos colocam em posição valorizada de escuta, em estado de recepção” (JAUSS, 1994, p.27). O livro lido ganha seu sentido daquilo que foi lido antes dele. Todo o saber anterior – saber fixado, institucionalizado, saber móvel, vestígios e migalhas – trabalha o texto oferecido ao deciframento. Não há jamais compreensão autônoma, sentido constituído, imposto pelo livro em leitura.

O conceito de *biblioteca* aqui apresentado aproxima-se do conceito de *horizonte de expectativas*¹² ao qual Hans Robert Jauss - teórico da Estética da Recepção da Escola de Constança – enuncia como o sistema de referências determinado pelo “conhecimento prévio que o leitor possui do gênero, da forma, da temática das obras já conhecidas/lidas, e da

¹¹ O termo não se refere a uma biblioteca como unidade de informação, mas sim às leituras anteriores do leitor, segundo Jean Marie Goulemot.

¹² Conceito extraído por Jauss, da obra de Hans-Georg Gadamer, *Verdade e método*, cf. GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.p.449-458, 533-556.

oposição entre as linguagens poética e pragmática.” (JAUSS, 1994, p.27). No ato da leitura de uma obra acontece o processo da compreensão, que exige do leitor todo o seu conhecimento de mundo acumulado. As condições históricas distintas também determinarão o horizonte de expectativas dos leitores/receptores das obras. Jauss apresenta, portanto, a possibilidade de diferentes leituras de um mesmo texto, considerando a conjunto de referências dos leitores e momentos históricos pelos quais a obra se concretizou como acontecimento.

2.2 APROPRIAÇÃO SIMBÓLICA

Os seres humanos constantemente atribuem significados às suas ações, às novas informações adquiridas, aos acontecimentos e fatos que presenciam, bem como às experiências que vivenciam. Ainda diante dos avanços tecnológicos que proporcionam cada vez mais agilidade na circulação das informações e na rotina das sociedades contemporâneas, os indivíduos não vivem sem significados. Nas palavras de PERROTTI e PIERUCCINI (2007) “a espécie continua precisando de significados. [...] Sem eles, perdemos o rumo, ficamos impossibilitados de atuar no mundo, de agir”. Contudo, na sociedade contemporânea, há um fluxo contínuo e rápido de informações que circulam através de meios de comunicação móveis, acessados de qualquer lugar e a qualquer momento, que oferecem as facilidades do meio digital e os recursos de acesso a informações cada vez mais diversificadas e em grande quantidade. Cabe, portanto, diante dessa reflexão, um questionamento: de que modos as pessoas da sociedade contemporânea têm se apropriado das informações com as quais se deparam diariamente?

Ler, produzir, publicar textos, nas telas dos computadores ou não; identificar a importância de uma notícia num canal de tv, dentre tantos à disposição; saber organizar ou acessar catálogos e documentos em bibliotecas longínquas, realizar ou saber escolher um CD, um filme, um DVD, uma exposição interessante dentre múltiplas possibilidades e ofertas presenciais ou virtuais; saber organizar fluxos informacionais profissionais ou pessoais, atribuir-lhes sentido, nada disso é tarefa simples e demanda aprendizagens não apenas informais e casuais, mas orgânicas e sistemáticas, de diferentes naturezas. Numa palavra, diante da avalanche informacional de nossa época, não há como deixar de refazer caminhos, mesmo se alguns segmentos socioculturais julguem corriqueiros os fazeres informacionais da atualidade. Nesse aspecto, convém lembrar que no passado, era comum às classes emergentes encherem suas salas de visitas de livros para exibi-los a seus convidados. Pretendiam, com isso, dar mostras de estarem-se apropriando da cultura letrada, coisa que até hoje não aconteceu para importantes setores

dessas mesmas classes, apesar de seu poder de compra, de consumo cultural. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, s.p.)

A obra literária, como objeto social, necessita ser escrita e lida, passando por algumas instâncias até chegar nas mãos do leitor: editor, distribuidor e livreiro e “*nesse sentido, iguale-se a qualquer outro produto produzido e consumido nos moldes capitalistas, uma vez que precisa ser comercializada*” (YUNES; PONDÉ, 1989, p.38). No contexto comercial, a literatura infantil contemporânea tem sido muito produzida, livros de todos os tamanhos, cores, recursos e conteúdos. É notável que as crianças (e os adultos) sejam influenciados e atraídos hoje por tantos “produtos culturais” que concorrem entre si pela atenção de seus consumidores. O mercado editorial utiliza seus recursos na produção do projeto gráfico e seleção das ilustrações e na produção de livros produtos, por exemplo, livros com dobradura, livros *pop-up* e livros-brinquedos. Contudo, nem sempre o que é atrativo aos olhos revela uma qualidade literária. Teresa Colomer¹³ alerta sobre essa realidade:

Na atualidade, as livrarias se encontram repletas de livros-brinquedo, livros de bolso, livros para dar de presente, livros baratos, áudio-livros, lindos álbuns, fac-símiles, coleções escolares com exercícios incorporados, livros sem palavras ou cuidadas edições de clássicos. As edições multiplicaram-se e ofereceram produtos para funções e bolsos cada vez mais diversificados. (COLOMER, 2007, p.128)

Partindo das reflexões de Perrotti e Pieruccini (2007) sobre a avalanche informacional e as influências da indústria cultural sobre as pessoas, e trazendo-as para o contexto da produção literária infantil contemporânea, existe a necessidade de compreensão sobre o modo como lidam os leitores com a quantidade de títulos que o mercado editorial oferece (quais suas influências e critérios de escolha), com os suportes (além de impressos, agora os livros podem ser lidos na tela do computador, do *tablet*, do celular, do *e-reader*) e com as adaptações literárias (até onde elas inserem o leitor e possibilitam a apropriação do texto literário em sua essência?). Há ainda a diversidade de opções de entretenimento oferecidos às crianças e aos jovens que, ora disputam espaço com as leituras, ora interagem e entrelaçam-se nas experiências que vivenciam.

Na atualidade, o cidadão é levado à evasão pelos meios de comunicação de massa e pela sociedade do consumo, Existe uma literatura voltada para essa finalidade que é consumida em larga escala por um significativo segmento da população, Mas não é esse tipo de literatura que queremos focalizar. Pretendemos valorizar, aqui, a linguagem literária que, pela sua própria

¹³ Filóloga, doutora em Ciência da Educação e professora titular de didática de língua e literatura na Universidade Autônoma de Barcelona, uma das maiores especialistas espanhola em literatura infantil e juvenil.

natureza instigante e não doutrinária, desperta no leitor a vontade de pensar e debater sobre os conflitos por ela desenvolvidos. (YUNES; PONDÉ, 1989, p.30)

A “atualidade” apresentada na citação anterior refere-se ao século XX, e a maior diferença para o presente século é que, atualmente, há a influência dos meios de comunicação, das tecnologias e da sociedade do consumo que é ainda maior sobre os cidadãos, sejam adultos ou crianças. Observa-se que nunca se produziu tantos livros para o público infantil quanto se produz atualmente. Diante da concorrência com outros produtos destinados à infância, o mercado editorial de livros infantis também sofre influências. Os escritores e as editoras têm a tarefa de produzir algo tão “interessante” e “atraente” de modo a ser percebido nesse universo. A preocupação excessiva com os recursos para atrair o leitor de hoje pode comprometer significativamente o texto. O que se pretende com a discussão acerca a indústria cultural e consumismo é levantar reflexões para investigar se os leitores infantis contemporâneos leem, o que leem e o os modos como leem, já que podem usufruir de muitos outros objetos de entretenimento.

Para a compreensão e definição dos “modos de ler” dos leitores infantis, a pesquisa busca suporte no conceito de “apropriação”, já bem definido por Michel de Certeau, ao apresentar em seu livro *A invenção do cotidiano* (1994), a diferença entre os conceitos de “apropriação” e “assimilação”, explicação fundamental para que o enfoque conceitual dessa pesquisa seja claramente compreendido. Certeau (1994, p.261) explica que “‘assimilar’ significa necessariamente ‘tornar-se semelhante’ àquilo que se absorve, e não ‘torná-lo semelhante’ ao que se é, fazê-lo próprio, apropriar-se ou reapropriar-se dele”. Diferentemente da “assimilação cultural”, na apropriação são considerados em uma perspectiva sociocultural os atos de significação dos indivíduos que são construídos culturalmente. A apropriação se orienta para a pluralidade dos sentidos, das significações diferentes criadas pelos protagonistas culturais. Opondo-se a ela, a assimilação cultural parte das diferenças em direção à semelhança, buscando um sentido único para todos e desconsiderando as diversidades de sentidos.

Já Serfaty-Garzon (apud PERROTTI; PIERUCCINI, 2007), define apropriação como “ação visando a tornar alguma coisa sua”. Como consequência,

a noção de propriedade constitui uma dimensão importante da apropriação. [...] não da existência de um título legal atestando a posse jurídica de um objeto, mas da intervenção judiciosa de um sujeito sobre este último. A propriedade é aqui de ordem moral, psicológica e afetiva.

[...] o objetivo desse tipo de posse é precisamente de tornar própria alguma coisa, isto é, de adaptá-la a si e, assim, transformar essa coisa em

um suporte de expressão de si. A apropriação é, desse modo, ao mesmo tempo, uma tomada do objeto e uma dinâmica de ação sobre o mundo material e social com uma intenção de construção do sujeito.

A fim de relacionar o conceito de apropriação especificamente à leitura – aqui compreendida como uma prática cultural a investigação fundamenta-se em Edmir Perrotti ao denominá-la “apropriação simbólica”, em que a ação do indivíduo permite a transformação daquilo que é apropriado. O indivíduo protagonista¹⁴ toma para si o artefato cultural, cria e reinventa para o seu uso, em uma dinâmica de luta e esforço, que lhe garante ganhos. O desejo e a vontade são fatores imprescindíveis à apropriação segundo Michel de Certeau (1994), pois são eles que impulsionam o investimento do indivíduo na criação e construções de conhecimentos novos que, uma vez compartilhados e negociados com outros protagonistas, (re)criam e transformam a história cultural. O leitor protagonista é produtor/criador, diferentemente do que lhe permitiram os sistemas educacionais por séculos, que os enquadravam como um “público passivo, informado, tratado, marcado e sem papel histórico”. (CERTEAU, 1994, p.262). Compreende-se que a ideologia de classe que relegava os consumidores à posição de meros receptores em vista daqueles que são privilegiados como “produtores”, já não pode se sustentar como argumento teórico e científico para as pesquisas sobre as práticas de leitura.

Recusando o “consumo”, tal como foi concebido e (naturalmente) confirmado por essas empresas de “autores”, tem-se a chance de descobrir uma atividade criadora ali onde foi negada, e relativizar a exorbitante pretensão de uma produção (real mas particular) de fazer a história “informando” o conjunto do país. (CERTEAU, 1994, p.262)

Conforme discutida pela *Infoeducação*, a noção de “protagonismo cultural” é fundamental para legitimar a ação dos indivíduos ao atribuir significado às suas práticas culturais, uma vez que são “tomados agora como centrais nos processos históricos e não apenas como figurantes de cenas que se definiriam além deles, tornando-os apenas objeto das mecânicas do mundo” (PERROTI; PIERUCCINI, 2007, p.18). Contudo, o autor alerta sobre os riscos de limitar o seu conceito aos aspectos individualizantes dos atores, como se suas ações se orientassem exclusivamente a “partir de” e “para” seus interesses privados. O protagonismo cultural ultrapassa os limites do privado e representa a liberdade, a luta e até mesmo a insubmissão dos protagonistas diante das imposições com as quais se deparam nas práticas do cotidiano, sejam elas no contexto social, político e, especificamente, na

¹⁴ Na perspectiva da *Infoeducação*, apresentada anteriormente, o conceito de “protagonismo cultural” se refere ao fenômeno de participação ativa e afirmativa na vida cultural, na condição de produtor e criador de significados e sentidos, seja individualmente ou enquanto membro de um grupo ou uma coletividade.

perspectiva dessa pesquisa, no âmbito cultural. Tais ações, embora oriundas de motivações subjetivas e modos próprios do fazer de cada ator, revelam-se em um meio histórico e social e por ele são afetadas.

Seguindo-se tal linha de raciocínio, se as ações do protagonista apresentam uma dimensão singular e diferenciada, que lhes são próprias e pessoais, revelam também uma dimensão plural complementar, que afirmam a sua condição de pertencimento a um grupo, a uma cultura, a uma espécie. Desse modo, tais ações constituem-se, definem-se e ganham significado tão somente na dinâmica viva e constante existente entre as forças do particular e do geral, do individual e do coletivo. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007, p.19)

Desse modo, entende-se que em suas práticas de leitura, o leitor:

1. Combina os seus fragmentos e cria algo não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações. (CERTEAU, 1994, p.264-5)
2. [...] tem suas próprias coordenadas históricas e suas outras lembranças, sua visão das coisas e do mundo. (YUNES; PONDÉ, 1989, p.58)
3. É capaz de fruir o texto e colocar-se em interação com ele. (YUNES; PONDÉ, 1989, p.58)

Veja-se que há muitas leituras possíveis, no tempo, no espaço, de pessoa a pessoa, diante de um texto polissêmico. É essa multiplicidade que permite a renovação permanente do imane da obra. Isto é, ela traz em si a permanência e a atualização constante – mas, para tal, a ficção carece do leitor. (YUNES; PONDÉ, 1989, p.71)

Roger Chartier também discute o conceito de apropriação reforçando seu sentido da “pluralidade de usos, da multiplicidade de interpretações, da diversidade de compreensão dos textos” (CHARTIER, 2001, p.116), sustentada pela identidade sócio-histórica de cada comunidade e de cada leitor particular. O conceito de “apropriação” proposto por Chartier distancia-se do que a hermenêutica chama de apropriação, ao considerar que a assimilação de uma narrativa pelo sujeito irá desencadear em uma experiência fenomenológica, transformação do modo como ele compreende a si mesmo e o mundo, pela interpretação. (CHARTIER, 2003, p.152). Segundo o autor, “*a apropriação, tal qual nós a entendemos, visa a uma história social dos usos e das interpretações, remetidas às suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as constroem*” (CHARTIER, 2003, p.152). Do mesmo modo, distancia-se do que Foucault denomina de “apropriação social dos discursos” controlada pelas instituições sociais: “apropriação é a transformação do que se

recebe em algo próprio, contrapondo-se às ordens de leitura impostas pelo livro, pelas pessoas e/ou instituições sociais” (CHARTIER; LEBRUN, 1998, p.77).

Contudo, Chartier não desconsidera as relações de dominação e de poder presentes na definição de apropriação de Foucault, que usa o termo no sentido de propriedade do discurso e controle sobre sua forma e circulação e assinala “*que há sempre uma vontade de monopólio, de controle, de propriedade, e que a apropriação não se dá por si mesma, mas como resultado de um conflito, de uma luta, de uma vontade em confronto com outra*”. (CHARTIER, 2001, p.117). Há uma força de controle e outra de invenção que se articulam, a primeira impõe um sentido e a segunda articula a produção de novos sentidos: “*Aparentemente passiva e submissa, a leitura é, com efeito, a sua maneira, inventiva e criadora*” (CHARTIER, 2003, p.154).

Entendendo a leitura dos livros, por adultos ou crianças, como prática cultural, não se pode ignorar a tensão existente entre “a leitura correta” ou “leitura autorizada” pelas instituições (governo, família, igreja, escola) e as leituras realizadas pelos indivíduos de acordo com suas histórias, contextos, conhecimentos e leituras anteriores. Caminhando ao encontro da perspectiva da História Cultural, Eliana Yunes e Glória Pondé (1989, p.61) defendem que

[...] a medida que descobre sua leitura, descobre-se o sujeito no gesto pessoal de repensar o que lê, o que aceita, o que aprecia, o que discute. O texto vai sendo assimilado a leituras anteriormente feitas e começa a estender uma rede de significações sobre o mundo. [...] Mais ainda, no diálogo da leitura lúdica e polêmica que a literatura pode oferecer, está a semente de sua condição de sujeito histórico, a insubmissão à manipulação que dilui o gosto, a escolha e o prazer nas receitas a respostas prontas.

Em contraponto ao conceito de apropriação conforme entendido pelos autores nos quais se fundamenta essa pesquisa, a mídia é um exemplo de meio de comunicação que traz as informações “prontas para serem assimiladas” por seus consumidores e não apropriadas; ou ainda, as leituras impostas nas escolas onde existem as “interpretações autorizadas” pelas instituições. Em ambos os casos, observa-se a tentativa de imposição de uma leitura única por aqueles que tem a chave do segredo do “sentido correto” de um texto, sejam profissionais ou clérigos, familiares ou partidos e, paralelamente, a “redução” e o “desprezo” dos pensamentos e invenções dos leitores (CERTEAU, 1994, p.267).

Quem eleva essa barreira que constitui o texto em ilha sempre fora do alcance para o leitor? Essa ficção condena à sujeição os consumidores que agora se tornam sempre culpados de infidelidade ou de ignorância diante da “riqueza” muda do tesouro assim posto à parte. Essa ficção do “tesouro” escondido na obra, sofre-forte do sentido, não tem evidentemente como base a

produtividade do leitor, mas a instituição social que determina a sua relação com o texto. A leitura fica de certo modo obliterada por um relação de forças (entre mestres e alunos, ou entre produtores e consumidores) das quais ela se torna instrumento. (CERTEAU, 1994, p. 266-7)

A essa tensão, Michel de Certeau, fornece dois conceitos essenciais que permitem entender os modos de ler dos leitores apesar das tentativas de manipulação e imposição das instituições, sendo eles “estratégia” e “tática”. As estratégias, utilizadas por instituições sociais, determinam o que deve ser consumido, bem como as normas, meios e até mesmo os lugares e as pessoas a quem se destinam. As “táticas”, fora de um lugar comum e um tempo determinado, são as “maneiras de fazer”, ou melhor, de acordo com Chartier, “maneiras de fazer apesar de” (CHARTIER, 2003, p.154). Ou seja, os “modos de leitura” dos sujeitos, sejam adultos ou crianças, de um tempo passado ou contemporâneo, de classes sociais altas ou baixas, estão sempre marcados por “táticas” individuais, históricas e sociais que produzem sentidos - sentidos estes que certamente não são os mesmos manipulados e visados pelos produtores ou “instituições mediadoras”. Compreende-se assim, que o leitor, ainda que encontre imposições ou cerceamento no decorrer de suas experiências de leitura, assume sua posição ativa como alguém que recebe, usa e interpreta a seu modo.

Mas, por trás do cenário teatral dessa nova ortodoxia se esconde [...] a atividade silenciosa, transgressora, irônica ou poética, de leitores (ou telespectadores) que sabem manter sua distância da privacidade e longe dos “mestres”. (CERTEAU, 1994, p.268)

Michèle Petit, antropóloga e pesquisadora francesa, apresenta, em sua obra “*Os Jovens e leitura: uma nova perspectiva*”¹⁵ (2009), um relato de cantor de rap muito conhecido na França chamado MC Solaar, sobre a sua apropriação das obras lidas em uma biblioteca pública.

Este, um adolescente originário do Chade, crescido na periferia, contava como um dia, em Paris, havia entrado “em um tesouro, uma grande biblioteca onde não somos dirigidos por obrigações escolares, onde podemos escolher o livro, o jornal que quisermos, ver microfilmes, filmes... Podemos levar o tempo que for. E depois, podemos escolher, tem muitas coisas que não encontramos na escola”. Voltou ali, tomou gosto por escritores, principalmente por escritores difíceis. E foi ali que se tornou, como dizia, um

¹⁵ No livro, a autora apresenta os resultados de uma pesquisa que realizou a fim de investigar sobre a “contribuição das bibliotecas públicas na luta contra os processos de exclusão e marginalização” (PETIT, 2009, p.51). Analisou como alguns jovens do subúrbio de uma cidade francesa se apropriavam do conteúdo de uma biblioteca, o que faziam com ele, e o que aquilo mudava em suas vidas.

“toureiro lexical”, um domador de palavras, um louco pela língua, a qual subverteu, a sua maneira. (PETIT, 2009, p.50-1)

Retomando a discussão sobre as táticas ou armas - como as denomina Michèle Petit - dos leitores subverterem as estratégias institucionais e sociais que ditam os “modos de fazer” aos homens. Suas palavras precisam ser revisitadas na íntegra a fim de que algumas considerações sejam feitas:

Aprendi que, embora os determinismos sociais e familiares pesem muito, cada destino é também uma história particular, constituída de uma memória e de suas lacunas, de acontecimentos, de encontros, de movimento. Cada um de nós não está apenas ligado a um grupo, um espaço ou um lugar na ordem social, do qual propagamos ao traços, gostos, maneiras de fazer e de pensar característicos de sua classe ou de seu grupo étnico. Ele, ou ela, se constrói de maneira singular e tenta criar, com as armas que possui, com maior ou menor êxito, um espaço em que encontre seu lugar: trata de elaborar uma relação com o mundo, com os outros, que dê sentido a sua vida. (PETIT, 2009, p.52)

A autora acredita, assim como Michel de Certeau e Roger Chartier, que a subjetividade do leitor não deve ser dissociada de suas práticas cotidianas e que nem tudo que realizar será determinado pelo seu contexto social. Segundo Petit, um encontro, no caso do cantor de rap com a biblioteca, pode mudar o rumo de algumas trajetórias que parecem já traçadas pelas perspectivas da realidade em que o indivíduo está inserido.

A partir das fundamentações apresentadas, a compreensão para os “modos de ler” – expressão à qual se faz referência desde o título desse trabalho – torna-se mais clara e possível de ser discutida. Os “modos de ler” são as maneiras de praticar a leitura criadas pelo leitor, moldados a partir de sua subjetividade e ao mesmo tempo de seu contexto histórico e social em que está inserido. A compreensão desses modos perpassa algumas instâncias:

1. Posição do corpo durante a leitura, por exemplo, se o leitor está deitado, sentado, em pé, com o livro em mãos ou sobre a mesa etc.
2. Interação com a obra ao elaborar suas ideias e opiniões sobre o que leem, concordando ou discordando;
3. Socialização da leitura, ou seja, se o leitor compartilha o que lê, conversa sobre a leitura realizada.
4. Leitura silenciosa ou em voz alta: o leitor prefere ler a sós no silêncio ou ler e ouvir a leitura contada por outro em voz alta.
5. Locais de leitura da preferência do leitor ou disponíveis a ele para realizar suas leituras.

6. Prática da leitura rápida e sem cortes ou de modo lento e fragmentado.

Através dos “modos de ler” o leitor poderá apropriar-se da leitura, tornando-se também coprodutor da obra literária atribuindo à leitura os sentidos a partir de sua história, memórias e particularidades e do contexto social em que se insere; identificando-se com personagens específicos; transportando-se para dentro da história ou trazendo-a para sua realidade e utilizando-se do que leu (consciente ou inconscientemente) para a transformação de sua realidade. Compreende-se que ao apropriar-se da leitura, a leitura passa a exercer seu direito sobre ela transformando-a e sendo transformado.

2.3 A LITERATURA E O LEITOR INFANTIL

Os estudos voltados para a criança e suas relações com os produtos culturais nos levam a refletir sobre a concepção da criança e o valor atribuído a ela na sociedade contemporânea. Comumente, observa-se que a criança é vista como um ser incompleto, alguém que precisa ser ensinada pelos adultos sobre os bons modos, sobre o que deve aprender, ler e fazer. Por sua vez, nesta perspectiva, o adulto, já tendo aprendido e vivenciado mais que as crianças, alcançou um estágio de formação “cristalizada”, o que o capacita a formar crianças de acordo com o que aprendeu. A infância como um processo de transformação anula a possibilidade da criança como indivíduo participante da sociedade e produtor da cultura. Perrotti (1982) afirma que é comum que se veja a criança numa perspectiva simplesmente etária, desse modo

[...] a criança é sempre alguma coisa imperfeita que necessita ser lapidada, educada. E a lapidação será feita segundo critérios fixados pelo adulto, pois este representa, na perspectiva evolucionista, o estágio mais avançado do organismo vivo em suas diferentes fases. (PERROTTI, 1982, p.12)

Muito se busca conhecer sobre as crianças na psicologia, na educação e na história, contudo, há um risco de que a criança seja tratada, no dia-a-dia, como um indivíduo que não tem consciência do que faz ou fala, de suas opiniões serem desconsideradas e até mesmo não serem ouvidas. Segundo Sônia Kramer, vivemos atualmente “o paradoxo de ter o conhecimento teórico avançado sobre a infância, enquanto assistimos com horror à incapacidade da nossa geração de lidar com as populações infantis e juvenis.” (KRAMER, 2000, p.9).

As crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados pelas contradições da sociedade em que vivemos. A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em deixar de ser criança!). (KRAMER, 2000, p.12)

Kramer defende uma concepção de infância que reconhece seu poder de imaginação, fantasia e criação. Como cidadãs, possuem senso crítico para subverter a ordem das coisas. Essa visão das crianças ajuda a compreendê-las e a ver o mundo a partir do ponto de vista delas (KRAMER, 2000).

A presente abordagem busca um entendimento mais aprofundado da criança, que vai além de seu desenvolvimento fisiológico, do avanço gradual que a levará à fase adulta, de modo que a criança é vista como um indivíduo “enraizado em um tempo e um espaço, alguém que interage com estas categorias, que influencia o meio onde vive e é influenciado por ele” (PERROTTI, 1982, p.12).

No enfoque dado a presente pesquisa, trataremos especificamente de uma produção literária voltada ao público infantil, o que requer um entendimento da criança justo e apropriado às suas necessidades específicas. A partir dos autores citados, compreende-se a criança como um ser social, que muda seus comportamentos, seus interesses e visões de mundo de acordo com as raças, os costumes, as regiões, as classes sociais e as fases de crescimento e não mais como um adulto em miniatura, como foi vista por muitos anos. Considera-se, portanto, a criança em duas esferas que se relacionam: a esfera natural de sua faixa etária e a esfera da História (PERROTTI, 1982, p.15).

Não se pretende, nessa pesquisa, estudar as crianças leitoras do século XX mas, sim, apresentar a visão de Lobato sobre a infância e seu posicionamento diante da criança, talvez como um dos primeiros escritores a se preocupar de fato com a formação delas enquanto sujeitos sociais. O delineamento do percurso histórico da noção de infância também é fundamental para o entendimento da visão que a sociedade tem da criança no presente e para o estudo das produções culturais literárias para ela e sua relação com o texto literário, nesse caso, com a literatura infantil lobateana.

Lobato criticou a concepção da criança que imperava no contexto histórico e social em que vivia, no qual a criança ainda era vista como um “adulto em miniatura”, e expõe seu sentimento e opinião em carta endereçada a Godofredo Rangel:

Ah, Rangel, que mundos diferentes e do adulto e o da criança! Por não compreender isso e considerar a criança “um adulto em ponto pequeno” é que tantos escritores fracassam na literatura infantil e um Andersen fica eterno. Estou nesse setor há já vinte anos e o intenso grau de minha

reeditabilidade mostra que o meu verdadeiro setor é esse [...] (LOBATO, 2010, p.502)

Mantendo-se fiel à sua concepção da infância, que se diferenciava da visão de seus contemporâneos, Lobato considerava a criança um ser completo e diferente do adulto, com autonomia de pensamento e capaz de analisar, opinar sobre sua própria vida e sobre a sociedade na qual vive, descobrindo e desenvolvendo sua identidade. Nas palavras de Angelina de Castro (2008, p.17), Lobato tratou as crianças como seres pensantes ao debater os problemas do país em suas histórias, levando o leitor a uma reflexão e permitindo que participassem de uma realidade que poderia ser transformada no futuro. É possível perceber que o escritor tinha essa preocupação com a formação das crianças não apenas como leitoras, mas como indivíduos historicamente situados. Em sua literatura, o autor demonstra-se interessado em revelar os acontecimentos do mundo real e permitir que seus leitores pensem e reflitam sobre os fatos sem, contudo, ignorar o imaginário. J. W. Penteadado afirma que a literatura lobateana “estimula o leitor mirim a não ter medo de perguntar, aventurar-se, rompendo com os limites entre fantasia e realidade.” (1997, p. XIX). Na literatura lobateana, a criança é representada como indivíduo capaz de opinar, questionar, discordar ou concordar com determinados fatos, ensinamentos e situações que presencia, com potencial para entender e atribuir sentido às coisas da vida, imaginárias ou reais. Lobato acreditava que a criança precisava saber coisas para participar efetivamente da vida em sociedade. A opinião de Lobato se reflete em suas obras, nas quais são protagonistas personagens infantis que não apenas sabem das coisas do mundo, como querem emitir opiniões, reconhecem o valor de suas ideias e questionam as “verdades” que o mundo adulto deseja lhes impor sem receio algum.

Lobato, ao se corresponder com seus leitores, trazia-os para mais perto dos personagens, permitindo que eles também participassem das histórias, possibilitava uma troca, uma relação de compartilhamento entre as histórias e o leitor, ultrapassando os limites impostos pelo realismo do mundo adulto. J. Roberto Whitaker Penteadado (1997) afirma que Lobato rompe com a tradição das histórias clássicas dos contos de fadas ao permitir que situações vividas por seus personagens ocorram no mundo cotidiano e passem para o “plano fantástico” através de “um veículo, ainda que abstrato” que é o pó de *pirlimpimpim* – sem esquecer do “faz-de-conta” da Emília, pois segundo o escritor:

A criança é um ser onde a imaginação predomina em absoluto. O meio de interessá-la é falar-lhe à imaginação. Vive num mundinho irreal e dêle só sai, para aos poucos, ir penetrando na das duras e cruas realidades [...] (LOBATO, 1968, p.250 apud RAFFAINI, 2008, p.15)

Falar de Monteiro Lobato nos remete à liberdade que foi concedida às crianças que liam suas obras. Não se trata da liberdade de fazerem tudo que querem, mas da possibilidade de imaginar e realizar tudo aquilo que a princípio não seria possível no mundo real.

2.4 DOS PRIMÓRDIOS DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA ATÉ LOBATO

Pobres crianças brasileiras! Que traduções galegas. Temos de refazer tudo isso – abrasileirar a linguagem. (Monteiro Lobato)¹⁶

Um questionamento já discutido por muitos especialistas da literatura infantil, especialmente na década de 70, foi: existe uma literatura infantil propriamente dita? Dos anos 70 até hoje, com a valorização da criança como consumidora, essa questão ficou semi-resolvida: o livro infantil é mais um produto de consumo da criança, entre muitos outros. Atualmente, são muitos os artefatos produzidos pela indústria cultural para a criança e os livros estão no meio deles. Cada vez mais surgem novos autores de literatura infantil, contudo, a variedade e grande quantidade de livros produzidos não garante a qualidade de seus textos e a apropriação deles por parte dos leitores contemporâneos. O livro tornou-se um objeto de consumo com suas cores, *pop ups*, joguinhos na capa e brinquedos que o acompanham. Há também aqueles livros que oferecem um status cultural para crianças que os leem, seja por seus autores renomados, editoras e prêmios recebidos. No mercado editorial contemporâneo há livros para todos os gostos, autores que buscam se aproximar do universo da criança e produzem obras riquíssimas que conquistam ao público infantil e outros que ainda possuem a tradicional visão da criança e produzem textos que apenas ocupam espaços entre os demais. Lamentável é que algumas crianças tenham acesso a eles e pouco se sabe sobre suas leituras e modos de ler. Ideal seria que todas as crianças conhecessem o melhor dos clássicos literários como Lobato e dos livros contemporâneos. Não há possibilidade de produção de uma boa literatura infantil se o autor não procurar compreender as diferenças entre os valores e as visões entre o mundo infantil e adulto. Não se trata de “rebaixar-se” intelectualmente e muitos menos sobrepor seu conhecimento de mundo sobre a criança leitora.

A produção cultural literária para a criança é historicamente marcada por dois conceitos: o primeiro já discutido nesse trabalho é o conceito de “criança” e o segundo é

¹⁶ LOBATO, Monteiro. A Barca de Gleyre. v.2. São Paulo: Brasiliense, 1956. p.275.

“cultura”. Perrotti (1982) destaca que, de modo geral, considera-se cultura e produto cultural como sendo a mesma coisa e acabam por reduzir a cultura a um produto, um objeto estático e, assim, não se incluem no conceito de cultura “nem as próprias relações sociais nem os seus determinantes” (PERROTTI, 1982, p.15). Analisando essa realidade no campo da produção literária para a criança, percebe-se que, por muitos anos, foram produzidos livros – “objetivação dos conteúdos simbólicos do grupo social” (PERROTTI, 1982, p.15) - com as informações que os adultos consideravam necessárias à aprendizagem cultural dela. Nessa concepção da cultura equivalente a produção cultural, o objetivo é

[...] de plasmar no espírito da criança o ‘substratum’ que a informa, cabendo ao destinatário do objeto tão somente a assimilação desse dado acabado sobre o qual não deverá agir. Os objetos culturais, enquanto síntese de um momento determinado, esgotam-na e pela transmissão-assimilação. (PERROTTI, 1982, p.15)

Segundo Jesualdo Sosa¹⁷, o que existiria, então,

[...] seriam certos valores, elementos ou caracteres, dentro da expressão literária geral, escrita ou não para crianças, que respondem às exigências de sua psique durante o processo de conhecimento e de apreensão, que se ajustam ao ritmo de sua evolução mental, e em especial ao de determinadas forças intelectivas.

[...] pode-se afirmar a existência de uma literatura dirigida à criança, escrita num léxico especial, que pretende consultar suas características psíquicas e responder as suas exigências intelectuais e espirituais, mas que tal literatura não é a que interessa à idade infantil.

O problema apresentado por Edmir Perrotti mostra um caminho oposto ao qual se direciona essa pesquisa, uma vez que a literatura lobateana possibilita uma relação da criança com a obra a partir da apropriação e não da assimilação, conceitos cujas diferenças já foram aqui explicadas. A visão que Lobato tinha da criança e sua produção cultural diferenciada permitiram uma revolução no campo literário infantil, mas não foi tão simples enfrentar as barreiras impostas pelo sistema político e social de sua época. Lobato propunha que as crianças pensassem, questionassem, refletissem a partir da leitura de seus livros e nada disso caminhava na direção dos interesses do Estado no início do século XX.

A origem da literatura infantil no Brasil é recente. Contudo, é importante que se esclareça de que tipo de literatura ou de livros está se falando, pois muito do que se conhece atualmente como literatura infantil não foi originalmente produzido para crianças. E,

¹⁷ SOSA, Jesualdo. A literatura infantil. São Paulo: Cultrix: USP, 1978. p.16.

especialmente no Brasil, o livro destinado à criança passou por muitas alterações em sua concepção, conteúdo e materialidade.

Os primeiros livros para o público infantil publicados no Brasil foram vinculados a um rígido sistema educacional e, portanto, produzidos para o ensino e formação de crianças dentro das escolas e, mesmo assim, estes só foram publicados e distribuídos em grandes quantidades nas escolas alguns anos após a criação da Imprensa Régia, em 1808. Antes desse período, faltaram livros no Brasil por longos anos e até mesmo as escolas tinham dificuldades para ter acesso aos livros de ensino. Como reflexão sobre a falta de produções voltadas para a criança já no início do século XX, Gilberto Freyre (FREIRE, s.d., p.93 apud ARROYO, 2011, p.110) destaca em um artigo que “*o brasileiro passa pela meninice quase sem ser menino. Faltam-lhe brinquedos. Faltam-lhe livros*”.

O ilustre sociólogo, diante do quadro que considerava pessimista e que depois reconhecia como alterado pela presença de Monteiro Lobato, sugeria com solução razoável para a época, o fato de os pais mandarem os meninos aprenderem alemão, inglês ou francês ‘para que a imaginação não sofra com a insuficiência’. (ARROYO, 2011, p.110)

No final do século XIX e início do século XX, o cenário da cultura livresca no Brasil ensaia algumas produções infantis na tentativa de uma mudança. Contudo, a abertura para a produção de livros não significou liberdade de leitura para as crianças, considerando que estas ainda eram ensinadas por meio do didatismo e quando tinham acesso aos livros infantis, tratava-se de traduções estrangeiras - portuguesas em sua maioria - “*bitolada por padrões importados*”, com linguagem lusitana de difícil compreensão para as crianças e com uma pedagogia que impunha os pontos de vista dos adultos (ARROYO, 2011, p.119).

Tais leituras eram quase sempre pesadas, de um espírito moralista acentuado na sua falsidade ou precariedade, obrigacionais, sem o menor interesse pelo entretenimento, como o compreendemos hoje. O objetivo de tais leituras era armazenar na cabeça da criança conhecimentos, fatos e conceitos dentro dos padrões sociais e educacionais então vigentes. (ARROYO, 2011, p.83)

Perrotti e Pieruccini (2007) também reforçam o quanto os textos literários destinados à infância no Brasil tinham, até o início do século XX, um caráter didático-utilitário, que só a literatura lobateana foi capaz de superar. Os livros didáticos impunham um modo de ler ao leitor infantil e as interpretações já prontas deveriam ser assimiladas pelos alunos. Observa-se, de acordo com a visão de Edmir Perrotti, que havia uma preocupação das instituições de ensino com a assimilação cultural e não com a apropriação do texto pelos leitores.

Lobato, sempre crítico e questionador, denunciava falta de livros infantis que fossem bons para a leitura de seus filhos. Em um momento que observava Purezinha, sua esposa, contar as fábulas para seus filhos, ele percebeu que as crianças não prestavam atenção à moralidade, e teve então a ideia de “*vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades.*” (LOBATO, 2010, p.326) E o autor ainda observa,

A moralidade [...] nos fica no subconsciente para ir se revelando mais tarde, à medida que progredimos em compreensão. Ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez de exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora do mato – espinhentas e impenetráveis. Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada. Fábulas assim seriam um começo de literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito de impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com ideia de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta nossa literatura, que nada acho para a iniciação de meus filhos. (LOBATO, 2010, p.326)

O desejo do escritor era despertar nas crianças o prazer pela leitura. “*Só procuro isso, que interesse às crianças*” (LOBATO, 2010, p.350), escreve em carta para seu amigo, Godofredo Rangel, pedindo que avaliasse a obra *Narizinho Arrebitado* (1921). Para Lobato, se a literatura não interessasse às crianças era um mal e poderia causar desapego e até mesmo horror. “*Acabo ainda fazendo livros onde nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim morar, como morei no Robinson e no Os Filhos do Capitão Grant*” (LOBATO, 2010, p.467).

Um fato curioso é que mesmo que sua literatura infantil tivesse objetivos que transcendiam o puramente pedagógico, Lobato precisou adequar sua obra para as escolas, de modo que no frontispício da primeira edição de *Narizinho Arrebitado* podia-se ler “literatura escolar”. Leonardo Arroyo enfatiza que de outra maneira, a curto prazo, não seria possível ao escritor vender ao Governo do Estado 30 mil exemplares de *Narizinho Arrebitado* em sua primeira edição (ARROYO, 2011, p.198). Edgar Cavalheiro (1962) acreditava que, ao dar forma didática às suas primeiras histórias infantis, Monteiro Lobato visava mais aos escolares do que as crianças. Contrapondo-se à opinião do principal biógrafo de Monteiro Lobato, Leonardo Arroyo considera ter sido esta uma estratégia do escritor para alcançar as crianças, ainda que sua obra escapasse aos ideais pedagógicos que ainda vigoravam na época.

A partir da fundamentação apresentada, destacam-se as aproximações entre as ideias e concepções da *Estética da Recepção* e dos anseios de Lobato, pelas quais o leitor é levado a uma posição privilegiada. Embora sua atuação como escritor tenha precedido a teoria de Jauss, Lobato permitiu que sua literatura fosse construída por produção, recepção e

comunicação. Por meio das correspondências, houve um relacionamento dinâmico entre o escritor, as obras e os leitores. Ele era um escritor interessado em conhecer as disposições de seus leitores e interações destes com as histórias. Analisado do ponto de vista da Recepção literária, Lobato desejava levar seus leitores a uma interação mais profunda com as leituras realizadas, de modo a potencializarem seus textos e não serem apenas receptores passivos.

Segundo Passiani (2004), o projeto de modernidade na literatura de Lobato significa a inclusão do leitor como virtualidade presente no texto, ou seja, o leitor é quem dá sentido ao texto, à literatura como um bem cultural, de modo que ela só é consumida ao responder às necessidades e desejos do público leitor e ao se colocar no mesmo nível de linguagem desse público. Lobato colocava-se no lugar da criança, nunca se esquecendo de sua infância e das leituras que participaram de sua formação intelectual e pessoal.

A sensibilidade do escritor diante das necessidades das crianças e seu desejo de fazer com que encontrassem prazer na leitura possibilitava ao escritor mais intimidade com o universo infantil e, conseqüentemente, a recepção de suas obras pelas crianças. Segundo ACIOLI (2012, p.63), o escritor “*acreditava no poder da leitura como formadora de mentalidades*”, o que poderia levá-lo a questionar como seus livros seriam lidos pelas crianças ou como se apropriariam das mensagens que elas transmitiam. Esse interesse de Lobato, de saber como suas obras eram recebidas pelas crianças, revelam-se em algumas de suas cartas a elas. Em 19 de agosto de 1947, Lobato escreve uma carta a uma de suas leitoras que teria feito algum comentário sobre a leitura de *Os Doze Trabalhos de Hércules* (1944), em que deixa claro seu interesse em saber sobre a leitura que ela fará do livro:

Quero que depois de lidos os Hércules você me dê sua opiniãozinha bem franca, bem sincera, dizendo o que é que acha do gênero e do modo de tratá-lo. Eu gosto de escrever livros de acordo com as crianças, e por isso as consulto, e fico danado quando os pais (ou qualquer gente grande) se mete a “assoprá-las”. Tem valor a opinião das crianças; mas não tem valor nenhum, nenhum, o de uma criança “assoprada” por um adulto¹⁸.

As preocupações de Lobato, na visão de ACIOLI (2012, p.64) “*não ficaram restritas aos conteúdos transmitidos, mas, sim, a uma postura do leitor frente aos textos*”. Como as crianças estariam realizando as leituras de suas histórias? Desde crianças, como pode ser observado em suas falas, o escritor desenvolveu uma relação dialógica com os livros que lia, vivenciando os textos, “morando” dentro deles. O escritor trouxe novas formas de pensar

¹⁸ Carta a Josette Silveira Mello, 19 ago. 1947. Acervo particular. Publicada em TIN, 2007, p.530 apud TIN, 2009, p.473.

e estruturar a literatura infantil, e deixou, assim, um importante legado aos escritores de livros infantis no Brasil.

3 METODOLOGIA

A pesquisa orienta-se por uma abordagem metodológica qualitativa e se configura como investigação aprofundada no sujeito, inserido em seu contexto histórico e social. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada. Na etapa de pré-análise dos dados, realizei a transcrição *ipsis litteris* das verbalizações das entrevistas, mantendo o anonimato dos entrevistados – identificados aqui pelas iniciais de seus nomes completos - e respeitando as normas de transcrição de entrevistas gravadas, compiladas e propostas por Marcuschi (1986), de manter a grafia das palavras de acordo com a pronúncia e os traços da fala oral: pausas e silêncios, dúvidas e sobreposições, sinais de entonação, repetições, hesitações e eventuais erros de construção linguística presentes nas verbalizações. Devido às peculiaridades dos respondentes devido à faixa etária em que se enquadram, fiz uso das técnicas de entrevistas propostas por Cohen, L., Manion, L., e Morrison, K., fundamentadas na psicologia infantil.

3.1 DIRETRIZES PARA OBTENÇÃO DOS DADOS

A coleta dos dados realizei durante os meses de janeiro a abril de 2013 e março a junho de 2014¹⁹ na BPIJBH – Biblioteca Pública Infantil e Juvenil de Belo Horizonte. Considerando que o enfoque da pesquisa se orienta para crianças que leem Lobato na contemporaneidade, não justificaria propor leituras a elas. Defini como um dos requisitos de seleção da amostra que o leitor já tivesse lido pelo menos um livro da obra infantil de Lobato. A faixa etária das crianças também foi um requisito. Foram entrevistados leitores de 7 (sete) a 11 (onze) anos, período em que a criança já é alfabetizada e desenvolve suas leituras com maior autonomia. Durante o período em que estive na BPIJBH, realizei o levantamento dos leitores através das fichas de empréstimos dos livros e também pude conhecer alguns deles pessoalmente quando um funcionário da Biblioteca os apresentava a mim. Ao final do levantamento de leitores, identifiquei doze crianças leitoras de Lobato, contudo, encontrei algumas barreiras que impediram a inclusão de todos eles na pesquisa, como por exemplo, a não-autorização de um dos pais para que seu filho participasse da pesquisa, a falta de interesse da própria criança em participar e problemas com a linha telefônica durante a

¹⁹ Por motivos de força maior, foi necessária uma interrupção de doze meses na coleta de dados. Contudo, as análises realizadas e os resultados obtidos pela pesquisa não foram comprometidos.

tentativa de contato. Assim, com base nos critérios apresentados e justificados, foram selecionados nove leitores com idades entre 7 e 11 anos, que já leram um ou mais livros infantis de Lobato. Dentre eles, oito eram do sexo masculino e um do sexo feminino.

3.2 BPIJBH: BIBLIOTECA PÚBLICA INFANTIL E JUVENIL DE BELO HORIZONTE

A primeira decisão a ser tomada para a pesquisa de campo foi o local onde eu buscava encontrar os leitores de Lobato. As escolas não eram melhor opção, considerando que não havia um pré-requisito inicial para a seleção delas e há uma grande quantidade de instituições públicas e particulares em Belo Horizonte. Pensando no objeto da pesquisa e na área em que se ela se insere – Ciência da Informação -, não haveria melhor local para encontrar os leitores infantis de Lobato do que em uma biblioteca pública infantil. A decisão de realizar a pesquisa na BPIJBH²⁰ foi motivada, inicialmente, pelo fato de que eu já conhecia seus projetos de incentivo à leitura e admirava o modo como são planejados e desenvolvidos para os leitores. Além disso, a Biblioteca é uma das referências de espaços públicos culturais na cidade de Belo Horizonte.

A proposta de sua criação nasce em 1990, quando a Professora Berenice Menegale, à frente da Secretaria Municipal de Cultura, convidou a especialista em literatura infantil Maria Antonieta Cunha para o desenvolvimento do projeto de criação e desenvolvimento desta Biblioteca. Com a aprovação da Secretaria Municipal de Cultura, inaugurou-se a BPIJBH no dia 7 de fevereiro de 1991, compondo o quadro das Unidades da Fundação Municipal de Cultura/ Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. A Biblioteca é reconhecida pela Lei nº 6292 de 23/12/92 (BELO HORIZONTE, 1992). Seu objetivo, quando de sua criação foi definido no sentido de

[...] colaborar decisivamente para a formação do indivíduo consciente e criativo, com uma visão exata de sua cidadania, criada também num espaço que lhe permite entrar em contato com as ideias mais divergentes, refletir sobre elas e colocar-se pessoalmente diante delas. (CUNHA, 1994, p.4)

Para a criação da BPIJBH, Maria Antonieta Cunha inspirou-se na Biblioteca Infantil de Clamart *La Joie par les livres*, situada no subúrbio de Paris, onde funciona desde 1965. A filosofia da Biblioteca - evidenciada em seu nome: “A Alegria pelos livros” -, bem como os

²⁰ Para se referir à Biblioteca, será utilizada a sigla BPIJBH no decorrer do presente trabalho.

serviços prestados por ela e a atuação dos bibliotecários despertaram o interesse e a admiração da especialista. A instituição atende prioritariamente o público de quatro a quatorze anos, embora adultos também gostem de frequentá-la e de participar de algumas de suas atividades. Segundo Cunha (1981, p.32), *“as crianças se consideram “donos” desse ambiente porque realmente ajudam na administração da biblioteca, e são incentivados a ajudar os meninos menores no contato com o ambiente e com o livro”*. Os bibliotecários *“a todo tempo percorrem as estantes com as crianças, discutem obras, ajudam na escola da leitura”*. Além de possuir um acervo diversificado e de qualidade, os autores e editoras vão à Biblioteca discutir com as crianças sobre seus livros. Nela também são organizados seminários e cursos, realizadas contações de histórias e oficinas de incentivo à criação e produção literária de seus leitores. Sobre o espaço, Maria Antonieta Cunha afirma: *“À entrada, há escaninhos onde os meninos colocam seus objetos pessoais, inclusive sapatos. Mobiliário alegre e adequado a vários tamanhos de frequentadores aparecem, ao lado de tapetes e almofadões, onde as crianças se sentam ou deitam à vontade”* (CUNHA, 1981, p.32).

Atualmente, a BPIJBH possui características muito semelhantes à Biblioteca Infantil de Clamart no que se refere à sua estrutura, tipo de acervo, público-alvo e projetos de incentivo à leitura, escrita e acesso à cultura. Possui um acervo bibliográfico atualizado, também especializado em literatura infantil e juvenil, de mais de 20.000 títulos clássicos e contemporâneos e oferece espaços aconchegantes e orientados para os diversos interesses de seus leitores, como por exemplo: a Sala da Leitura; a Sala Vovô Felício²¹; a Sala de Pesquisa, que contém um acervo de obras raras disponíveis aos pesquisadores; a Sala Pré-Leitor, espaço de leitura, onde se insere também a Brinquedoteca e a Gibiteca²².

Assumindo as funções de um centro cultural, a Biblioteca também desenvolve projetos e atividades que revelam sua preocupação com a democratização da leitura, como responsabilidade social da instituição, conforme a descrição de Flusser (1980, p.131):

Uma biblioteca verdadeiramente pública é aquela que, sendo um depósito de herança cultural, possibilita a participação efetiva do bibliotecário (pessoal) e da comunidade (público) com a perspectiva de informar, analisar, criar e transformar a ordem das coisas. Por causa da multiplicidade de ações, a biblioteca pública assume características e papéis de centro cultural.

²¹ Inaugurada em 1992, a partir da doação do acervo particular do escritor Vicente Guimarães (Vovô Felício). Em seu acervo estão obras de referência, arquivos de recortes de jornais (Hemeroteca), documentos específicos sobre ecologia, livros didáticos e revistas

²² A Gibiteca da BPIJBH é uma das maiores do país mantida pelo poder público, que tem disponíveis para consulta 19.000 quadrinhos, desde a década de 1940 até os dias atuais.

Sua programação mensal diversificada e lúdica inclui oficinas literárias e de produção de textos, clubes e rodas de leitura, visitas monitoradas de escolas e hora do conto. Periodicamente, a Biblioteca realiza saraus, palestras, encontros com escritores, espetáculos, lançamento de livros, entre outros eventos culturais. É interessante ressaltar que, assim como na Biblioteca de Clamart, os adultos também frequentam diariamente a BPIJBH e participam de muitas de suas atividades.

3.3 SELEÇÃO DA AMOSTRA

Além de todas as referências aqui já apresentadas sobre a BPIJBH, um requisito indispensável para a sua seleção como local da pesquisa foi a disponibilidade de exemplares da literatura infantil lobateana para empréstimo. A Biblioteca disponibiliza exemplares desde as primeiras edições da Editora Brasiliense até edições mais recentes, publicadas pela Editora Globo, um acervo maior do que eu esperava como requisito inicial da pesquisa.

Uma vez definido o local, o levantamento dos leitores só foi possível através do acesso aos seus cadastros e, para esta etapa, não encontrei qualquer tipo de impedimento, uma vez que contei com a ajuda de funcionários que me orientaram no acesso e pesquisa no Sistema. A amostra selecionada para a pesquisa alcançou um total de nove leitores infantis frequentadores da Biblioteca. Inicialmente, não foi possível ter noção das dificuldades em identificar os leitores de Lobato, portanto, foi necessário seguir os quatro passos apresentados a seguir:

1. Levantamento nas fichas de empréstimos de todos os exemplares dos livros infantis de Lobato disponíveis no acervo da Biblioteca, a fim de levantar os números de registros de inscrição dos leitores que os levaram emprestados entre os anos de 2010 a 2014²³.
2. Levantamento e seleção dos sujeitos participantes que se enquadravam no perfil a ser investigado. Através do número de inscrição, pesquisei no sistema da Biblioteca as informações sobre cada leitor – nome, idade, filiação e telefone para contato – a fim de realizar a primeira seleção daqueles que estivessem na faixa etária requisitada.

²³ Os registros dos empréstimos na BPIJBH são realizados manualmente na ficha do livro e dos leitores.

3. Contato por telefone ou pessoalmente com os pais e/ou responsáveis pelos leitores para apresentar a pesquisa e solicitar autorização para entrevistar seus filhos. As crianças interessadas foram convidadas a participarem como voluntárias da pesquisa e agendaram uma data e horário para nos encontrarmos na Biblioteca.

4. Agendados os encontros, as crianças foram acompanhadas de pais e/ou responsáveis para as entrevistas. Contudo, pedi aos pais que aguardassem à distância e não participassem das entrevistas, considerando que a presença de alguém (conhecido ou não) poderia intimidar os leitores ou influenciar em suas respostas. As entrevistas duraram em média 50 minutos, incluindo um período de 10 minutos de intervalo.

As duas primeiras etapas só foram possíveis de serem realizadas mediante a autorização dos gestores da Biblioteca, que legitimaram a pesquisa junto aos responsáveis pelos leitores. Além dos contatos telefônicos, fui apresentada a dois leitores por funcionários da Biblioteca que já os conheciam e sabiam de suas leituras da literatura lobateana. A autorização e recepção dos gestores para que eu realizasse a pesquisa na BPIJBH e o apoio dos funcionários trouxeram segurança a mim, às crianças leitoras e aos responsáveis por elas, potencializando os resultados da interação que precisei desenvolver com cada um durante as entrevistas.

3.4 ANÁLISE DOCUMENTAL

A partir dos discursos orais gravados e transcritos, selecionei e organizei as informações relevantes no que se refere às apropriações das leituras pelos leitores em uma planilha de acordo com as seguintes categorias: os percursos individuais dos leitores até conhecerem a literatura lobateana, os referenciais simbólicos e culturais de cada um, as motivações, percepções e opiniões no ato da leitura, atentando-me sempre para suas visões subjetivas e seus modos de praticar e de sentir a leitura. Realizei a análise documental dos discursos orais transcritos que consiste, segundo MOREIRA (2005), em “identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos”. Nesse caso, ao

buscar fontes paralelas e simultâneas de informações, fundamentei a análise em teóricos da História da Leitura, especialistas da Literatura Infantil Lobateana e em textos e correspondências do próprio Lobato que ofereceram maior sustentação e direcionamento teórico.

4 ANÁLISE DOS DADOS: COMO AS CRIANÇAS DE HOJE LEEM A LITERATURA INFANTIL LOBATEANA

Um questionamento já apresentado neste trabalho, muito discutido nos meios pedagógicos e acadêmicos, é se os leitores contemporâneos interessam-se pela literatura infantil lobateana. Na presente pesquisa busquei respostas para este questionamento, partindo da hipótese inicial de que a literatura lobateana pudesse interessar e dialogar com o público infantil do século XXI. Durante os dias em que realizei as entrevistas na Biblioteca, os livros de Lobato não se encontravam dispostos sobre as mesas em meio a outros livros, o que não é um fator negativo, pois há um constante movimento e troca dos livros expostos. Contudo, em dois dos dias em que estive presente, observei que havia um dos livros de Lobato na estante expositora, era a edição mais atualizada da editora Globo do livro “Viagem ao Céu” (2011). Em conversa com o bibliotecário, soube que a procura pelos livros de Lobato havia aumentado nos últimos meses, mas ele não sabia ao certo ao que se devia este aumento. É possível que as publicações das novas edições das obras pela editora Globo, agora sendo expostas aos leitores também na Biblioteca, tenham reacendido o interesse por elas pelas crianças e até mesmo por pais que as indicam aos seus filhos. A pesquisa não se apoia em resultados quantitativos, portanto, não se preocupa em responder se há muitos ou poucos leitores infantis de Lobato na contemporaneidade, mas na análise dos modos como as crianças estão lendo sua obra infantil.

O envolvimento e interesse dos pais no desenvolvimento desta investigação foram fatores que contribuíram significativamente para o sucesso da mesma, considerando que deveriam conduzir seus filhos à Biblioteca e aguardar até o final da entrevista. E todos se demonstraram interessados em colaborar para que seus filhos participassem dessa pesquisa. Observei, também, o quanto estes pais atuaram como mediadores desde a iniciação à leitura até as leituras atuais dos filhos.

Embora o local escolhido para a realização da pesquisa tenha sido uma Biblioteca Pública Infantil e Juvenil, onde é comum encontrar leitores infantis realizando suas leituras, apenas duas crianças foram convidadas pessoalmente no momento em que estava na biblioteca a participarem da pesquisa, sendo que uma dela não aceitou. Os demais, uma vez identificados pelas fichas de empréstimo, foram convidados por telefone.

4.1 PRIMEIRO CONTATO COM A LEITURA E COM A LITERATURA LOBATEANA

A investigação sobre os modos de ler dos leitores de Lobato implica o conhecimento da história de cada um com a leitura, como, por exemplo, os primeiros contatos com os livros e a identificação daquelas pessoas que atuaram como mediadores a fim de descobrir os elementos que contribuíram para despertar o interesse da criança para a leitura literária. Como resultado dessa pesquisa, observei que as memórias da maioria dos leitores do primeiro contato com a leitura literária – nesse caso, ainda não se referiam especificamente à literatura lobateana – estão associadas às histórias que lhes eram contadas na infância. Sete dentre as nove crianças têm como primeira lembrança de leitura histórias contadas pelos pais, avós ou o fato de sempre terem visto seus familiares lendo, o que reforça a importância fundamental dos familiares como mediadores no incentivo à leitura das crianças. Vejamos algumas respostas:

[...] eu não sei responder direito porque meu pai tá o tempo todo com os livros de aula dele e minha mãe, quando ela vai deitar ela fica lendo ou vendo novela. Aí eu não lembro muito bem como é que eu comecei a ler. (R.A.M, 9 anos)

Eu não sei quem que me levava [na biblioteca]. Eu acho que foi minha avó porque ela lê muitos livros. (T.L.T., 9 anos)

Da primeira vez a minha mãe leu o livro pra mim. Aí eu comecei a gostar do livro. Aí eu.. fui pegando outros livros e fui gostando deles. [...] tinha muitos livros que ela lia e eu não consigo me lembrar de muitos." (E.R.R., 11 anos)

É notável como Monteiro Lobato, na construção de sua literatura infantil, recupera a memória dos contadores de história, muito presente na infância das crianças brasileiras até o início do século XX. Personagens como Dona Benta, Tia Nastácia e Barnabé são figuras importantes na trama das histórias lobateanas. Tia Nastácia e Barnabé, especificamente, representam a herança escrava de negros africanos que contavam histórias para as crianças brasileiras do período colonial, histórias fantásticas em forma de lendas e contos populares. Fora da ficção, Monteiro Lobato deixou registradas suas próprias memórias das negras contadoras de histórias:

Minha ideia de menino, segundo ouvi das negras da fazenda de meu pai, é que o Saci tem olhos vermelhos como os de beberrões; e que faz mais molecagens do que maldade; monta e dispara os cavalos à noite; chupa-lhes o sangue e embarça-lhes a crina. (LOBATO, 2010, p.344).

O costume de contar história e ouvir histórias perdeu forças em determinado período da vida moderna brasileira – entre os anos 60 a 80 - ao qual faz menção Leonardo Arroyo, lamentando que o costume de ouvir histórias pelas crianças estava sendo “furiosamente” eliminado pelos novos veículos de informação disponíveis às crianças, “deixando-nos na alma um vazio melancólico de tempo perdido e difícil de ser recuperado.” (ARROYO, 2011, p.50). Felizmente, o momento é outro e a realidade também. A partir dos anos 80 ressurgem os contadores de histórias e os estudos sobre a contação ou narração de histórias, movidos pelo desejo de retomar essa prática nas instituições de ensino e espaços culturais.

Na análise das cartas dos leitores de Lobato em sua tese, Raffaini (2008) afirma que dentre os leitores que viveram na mesma época de Lobato e liam sua obra infantil, a maioria teve o primeiro contato com seus livros também através da oralidade.

Muitas cartas se referem ao primeiro contato com as obras de Lobato terem acontecido antes mesmo da alfabetização, em uma idade precoce, através da leitura feita em voz alta por familiares. Assim o mundo fantástico de Lobato é primeiro percebido através da fala, da oralidade, o que sem dúvida alterava sua recepção. (RAFFAINI, 2008, p.113)

Através da análise dos dados coletados, observei que o costume de contar ou ler em voz alta as histórias é muito presente nas famílias da maioria dos entrevistados, assim como era na casa de Dona Benta. Os sete leitores que conheceram a literatura através das histórias contadas pelos pais/familiares disseram gostar de ouvi-las, mesmo já sabendo ler sozinhos. Segundo Colomer (2007), a importância dos contos e das canções durante a infância está no espaço que eles proporcionam aos leitores para sentir a literatura como “algo que os une aos demais, aos pais, à audiência para quem se conta uma história etc” (COLOMER, 2007, P.144). A literatura, como prática de socialização, aproxima os leitores dos seus familiares.

É interessante observar na declaração a seguir o interesse do leitor por histórias do imaginário popular brasileiro - esse mesmo leitor declarou adorar aprender sobre o folclore brasileiro – recuperadas em obras como *O Saci* (1921) e *Histórias de Tia Nastácia* (1937)²⁴:

Minha mãe já contou pra mim o Lombisomem (sic), minha mãe já contou pra mim a Mula-sem-cabeça e Boi Tatá. [...] e a lara também. [...] Prefiro ouvir a mamãe contando. (J.V.R., 7 anos)

²⁴ Os anos em parênteses referem-se às datas das publicações das primeiras edições. As obras consultadas foram da Editora Globo, publicadas em 2008.

Professores também foram citados por dois leitores como aqueles que fizeram a leitura das histórias em voz alta para eles. Na resposta abaixo, L.C. fala sobre um dos primeiros livros que se recorda de ter lido.

Acorda Rubião, tem um fantasma no porão. É porque a Lilóca, que é essa daqui, ela... à noite ela tinha medo de fantasma, sempre chamava o Rubião, que era um gato que também tinha. Aí uma noite o Rubião, o vovô gato, a vovó gata e o pequenininho... aí eles foram e eles se vestiram de fantasma pra Lilóca ter medo e aí a Lilóca foi e se uniu aos fantasmas. Aí ela não ficou mais com medo, mas aí veio o amigo deles, de fantasma e a Lilóca começou a bater nele e ele teve que ir pro hospital. Ela [a professora] lia pra turma. Aí que eu fiquei descobrindo essa autora [refere-se à Lillian Spiriano, autora do livro que menciona]. (Leitor L.C., 8 anos)

Analisando o depoimento das crianças, pude perceber que a partir das contações/leituras de histórias feitas por familiares e professores, as crianças puderam se familiarizar com os livros e as histórias. Conforme relatado pelas crianças, a prática de leitura parece ter ocorrido naturalmente e de modo agradável em suas rotinas. Ficou claro que não foram obrigados e se interessaram pelos livros que seus pais liam e contavam. Antes mesmo de serem alfabetizados, já estavam familiarizados com a prática de leitura por meio da tradição oral e desenvolviam suas capacidades de produção de sentidos, criação, senso crítico e imaginação enquanto ouviam as histórias contadas. O benefício da tradição oral sobre a vida daqueles que usufruem dela é definido por CERTEAU (1994, p.263):

Somente uma memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas a decifração de um escrito afina, precisa ou corrige. Desde a leitura da criança até a do cientista, ela é precedida e possibilitada pela comunicação oral, inumerável “autoridade” que os textos não citam quase nunca.

4.1.1 MEDIAÇÃO DA FAMÍLIA

Certamente, quando as crianças ainda não sabem ler, a participação e o incentivo dos pais são fundamentais para iniciar a criança ao mundo da leitura, uma vez que são eles quem, normalmente, compram livros, escolhem os títulos e realizam as leituras orais para os filhos. A partir do resultado apresentado, pude verificar que o acesso inicial à literatura lobateana pelos entrevistados também se deu por incentivo dos pais que escolhiam e liam para eles as histórias dos livros. Do conjunto de crianças entrevistadas, seis declararam que seus pais

foram os primeiros a lhes indicarem a literatura lobateana ou lerem para eles quando mais novos; dois disseram ter lido por indicação da escola e um por indicação de um amigo.

Aí eu fiquei sabendo dele [refere-se ao Monteiro Lobato]. [...] até que eu fui achando, mas depois minha mãe foi lendo pra mim. (T.L.T., 8 anos)

Na resposta acima, o leitor, ao descobrir sobre os livros de Lobato, afirmou que fazia o empréstimo deles na biblioteca mesmo sem saber ler e sua mãe lia para ele. Observei mais uma vez a presença dos pais e da oralidade no incentivo à leitura da literatura lobateana.

Ah ô meu pai, ele tinha em casa a cole... uma coleção antiga dele. [...] Ah, ele me mostrou mas... ele me mostrou há muito tempo, mas foi só no ano passado que eu peguei pra ler [Caçadas de Pedrinho]. (T.F.M., 11 anos)

Mas nem sempre a recepção do livro indicado pelos pais era positiva num primeiro momento:

Minha mãe alugou²⁵ o livro [Caçadas de Pedrinho]. Antes eu não tava com vontade de ler, mas depois de começar, peguei pra ler e eu comecei a gostar. (C.E., 10 anos).

As feiras de livros, realizadas todos os anos no Brasil em vários espaços e instituições (inclusive escolares), têm sido um espaço para a divulgação dos livros lançados pelo mercado editorial contemporâneo. Livros de todos os tipos e para todos os gostos são vendidos e as edições de livros contemporâneos utilizam-se de vários tipos de recursos para atrair especialmente o público leitor infantil. Que criança não se renderia aos encantos de um livro cujas páginas viram dinossauros ou casinhas de bonecas? E ainda livros cujas capas acendem luzes todas as vezes que um botãozinho é acionado. Sem falar na grande quantidade de autores que escrevem para crianças, atualmente. Perguntamos: não ficam os olhares das crianças confusos ou ofuscados por tanto livros atraentes em um só lugar? É possível que a literatura lobateana - cujo autor não estará na feira dando abraços e autógrafos (provavelmente estaria, se vivo) – seja notada pelos leitores em meio a tantos outros livros que lhes interessam?

Eu tava numa feira de livros aí eu tava querendo um livro, aí minha mãe me mostrou esse [Viagem ao Céu], aí eu pedi pra minha mãe comprar. [...] Ela falou que era muito legal [...] que o meu irmão já leu, eu acho. (Leitor M.R., 9 anos)

²⁵ Os leitores costumavam dizer o verbo “alugar” no lugar de “pegar emprestado”.

Neste caso, especificamente, a resposta foi positiva. Contudo, um elemento a ser considerado mais uma vez é a mediação da mãe ao apresentar ao seu filho o livro de Lobato. Em todas as falas apresentadas até aqui, a mediação da família foi o que propiciou o encontro entre os leitores contemporâneos e a literatura lobateana. A descoberta de um leitor infantil pela literatura lobateana é, na maioria das vezes, possibilitada por mediadores. A diferença básica entre a realidade das primeiras gerações de leitores de Lobato em relação aos leitores do presente está no fato de que a primeira assistiu a uma divulgação muito maior das obras de Lobato, alguns leitores puderam até mesmo se corresponder com o escritor. Hoje, pelo contrário, a literatura lobateana já não é tão divulgada a não ser por aqueles que já a conhecem e reconhecem sua riqueza e seu valor para a formação do leitor infantil.

Um dos leitores entrevistados fez referência a um livro que era guardado pelos pais no alto da estante ao qual não teve acesso por muito tempo. Diante desse relato, recordei de cena no livro *Dom Quixote para Crianças* (1936) narrada nas primeiras páginas da história. Emília, curiosa para ver as ilustrações dos dois enormes volumes do clássico de Miguel de Cervantes que estavam no alto da estante, acaba derrubando-os e esmagando o Visconde ao tentar retirá-los de lá. Uma tragédia!

Um dia eu comprei o Caçadas de Pedrinho porque minha mãe nunca tinha descido com esse livro. Ficava lá no alto da minha estante. Aí... isso foi na primeira série. Aí eu fiquei mais ou menos um ano sem ler e na terceira série eu voltei. Aí eu terminei... eu fiquei gostando. Aí eu peguei o Reinações de Narizinho que a minha mãe às vezes na viagem lê pra mim e pra minha irmã e comecei a ler. Aí eu pedi pro meu pai pra descer com esse livro aqui. (Leitor R.A.M, 9 anos)

O livro “lá no alto da estante” era uma edição de um volume muito grosso, de capa dura e letras do título douradas, das obras completas do *Sítio do Picapau Amarelo*. O livro pertenceu ao avô do leitor que o deixou para seu pai. Talvez por essa razão ele ficava tão distante das mãos das crianças que poderiam estragá-lo se não soubessem manuseá-lo corretamente. Felizmente, no caso deste leitor, seu interesse pelo livro de Lobato - cujas histórias seus pais já lhe contavam – teve um final feliz. Diante da dificuldade de acesso imposta pelos pais que guardavam o objeto “sagrado”, ele desenvolveu sua *tática*²⁶ e decidiu comprar seu próprio livro. O primeiro livro que lhe interessou foi *Caçadas de Pedrinho*, e gostou tanto que logo em seguida leu *Reinações de Narizinho*. Ao terminá-lo, finalmente, tomou coragem e pediu ao seu pai que descesse com o livro de Lobato da estante. O pai o

²⁶ Retomando trechos anteriores desse trabalho, táticas são, segundo CERTEAU (1994, p.268), “maneiras de fazer”. De acordo com Chartier, são “maneiras de fazer apesar de” (CHARTIER, 2003, p.154).

atendeu e as leituras das outras obras de Lobato puderam ser feitas diretamente nele. No dia da entrevista, o leitor o exibiu como um objeto de grande valor para sua família, guardado em uma caixa especial.

4.1.2 MEDIAÇÃO DA ESCOLA

Sobre a mediação da escola nas práticas de leitura dos leitores entrevistados, a instituição foi citada apenas por três leitores, embora sua participação ainda possa ser vista na mediação de outros livros além da literatura lobateana. Os três títulos de Lobato indicados para leitura pela escola foram: *Reinações de Narizinho*, *Caçadas de Pedrinho* e *O Minotauro*, este último para uma pesquisa sobre o teatro na Grécia. O leitor que fez referência ao livro *O Minotauro* foi convidado para participar da pesquisa enquanto procurava na BPIJBH pelo livro de Lobato indicado pela professora para fazer seu trabalho escolar. Observei que ele não limitava sua pesquisa ao livro indicado pela professora e procurou por outros que abordassem o assunto, demonstrando ser um leitor que pesquisa muito além das indicações. Ele já leu praticamente todos os títulos da literatura infantil lobateana e demonstrou-se satisfeito porque leria mais um deles.

Verifiquei que por duas vezes a escola indicou uma leitura de Monteiro Lobato para trabalhar seus conteúdos em sala, o que poderia inibir a leitura de algumas crianças que se sentissem obrigadas a ler. Felizmente, isso não aconteceu com os leitores entrevistados, cuja indicação da escola foi motivação para suas leituras e estudos. Um deles já conhecia e gostava da literatura lobateana e os outros passaram a conhecê-la e gostar dela. Mas pude verificar que a maioria das escolas onde estudam os leitores ainda não está atuando ativamente como mediadoras de leitura da literatura lobateana. Poucos professores fazem referência às obras ou realizam suas leituras para crianças. Seria pelo fato de desconhecem as obras de Lobato? Ou consideram, assim como tantos especialistas aqui citados, que seu conteúdo está desatualizado e que já não interessam aos leitores? O conhecimento e a leitura da literatura lobateana por parte dos educadores oferece às crianças contemporâneas mais uma oportunidade de a conhecerem, uma vez que em muitos lares existem adultos que não compartilham leituras com seus filhos, diferentemente dos pais dos leitores entrevistados nesta pesquisa. Cabe, portanto, à escola parte dessa responsabilidade de apresentar às crianças e aos jovens as literaturas de qualidade que fazem parte da produção clássica da literatura universal e Monteiro Lobato certamente é autor de algumas delas. Por isso, a

importância da escola oferecer momentos de leitura livre, em que as crianças tenham acesso a vários livros e educadores aptos a apresentar as literaturas de qualidade.

Conhecendo obras clássicas da literatura nacional e estrangeira, os pequenos leitores iniciarão a formação de seus gostos literários e juízos de valor para a apreciação dos livros que lerão em sua vida. Só assim, poderão ser formados leitores críticos e prontos a julgarem a partir de um parâmetro comparativo já adquirido pelas obras lidas. Quanto maior o acesso aos livros na infância, melhor será para a formação de leitores que encontrem prazer na leitura literária. A literatura lobateana deve ser apresentada em meio aos vários outros clássicos da literatura infantil universal, para que os leitores infantis as experimentem e tomem conhecimento de que estão disponíveis a eles quando desejarem. Desse modo, as escolas estarão realizando o que propõe Ana Maria Machado:

Cada um de nós tem o direito de conhecer – ou ao menos de saber que existem – as grandes obras literárias do patrimônio universal [...] vários desses contatos se estabelecem pela primeira vez na infância e na juventude, abrindo caminhos que podem ser percorridos depois ou não, mas já funcionam como uma sinalização ou um aviso: ‘Esta história existe... está a seu alcance. Se quiser, sei aonde ir buscá-la’.

Ler literatura é uma forma de acesso a esse patrimônio, confirma que se está reconhecendo e respeitando o direito de cada cidadão a essa herança, revela que não estamos nos deixando roubar. (MACHADO, 2002, p.38²⁷ apud COLOMER, 2007, p.152)

Conhecendo a literatura lobateana, ouvindo trechos de suas histórias, visualizando suas páginas (ainda que não saibam decifrar os códigos escritos), os leitores ampliarão suas “bibliotecas”, nas palavras de Goulemot, para apropriação presente ou futura. A presente abordagem concorda com Colomer ao afirmar que:

Por isso é tão necessária a leitura extensiva, porque o número de obras lidas importa muito se as crianças devem construir seu próprio horizonte de expectativas contra o qual projetar cada nova leitura. Não se aprende apenas lendo “muito bem” uns poucos textos, também é necessário ajudar as crianças a estabelecer relações entre muitas leituras. (COLOMER, 2007, p.147-8)

²⁷ MACHADO, Ana Maria. *Lectura, escuela e creación literária*. Madri: Anaya, 2002.

4.1.3 MEDIAÇÃO DA BIBLIOTECA E APROPRIAÇÃO DE SEU ESPAÇO

Como espaço cultural com enfoque preferencialmente voltado para a literatura, as bibliotecas também têm sua responsabilidade como mediadoras de leitura. No caso da literatura estudada na presente pesquisa, verifiquei que estas instituições foram poucas vezes citadas pelos leitores entrevistados. Ainda assim, podemos perceber na primeira resposta que, possivelmente, a biblioteca ao qual o leitor fez referência expôs o livro de Lobato de modo mais visível aos leitores em sua entrada, atuando assim como mediadora de uma das leituras:

Xô ver. Ah, era “A Re-for-ma da natureza”. “[...] Eu tava entrando na biblioteca e dei de cara com este livro. “[A Reforma da Natureza]. (J.V.R., 7 anos)

Em outro caso, a biblioteca escolar atuou como espaço em que o leitor sabia que encontraria o livro que desejava e como espaço para realizar suas leituras:

Ham, é porque lá na minha escola tinha uma biblioteca. Eu fui lá, eu gosto dos livros do Monteiro Lobato e fui ler um deles lá. [...] Eu fiquei procurando lá um livro que eu gostava e encontrei o “Monteiro Lobato.” (E.R.R., 10 anos)

Dentre os nove leitores entrevistados, cinco afirmaram que buscam sozinhos os livros que desejam na biblioteca e demonstraram ter autonomia em suas buscas por leituras. Como na resposta apresentada, a apropriação do espaço da biblioteca escolar e de seus recursos aconteceu no momento em que o leitor buscava um livro para ler, “ficou procurando” um livro que o interessasse sem buscar por indicações ou ajuda e encontrou o “Monteiro Lobato”. Já C.E.S. disse que quem separa os livros que a professora indicou para leitura na biblioteca é sua mãe, enquanto ele utiliza a internet e faz as leituras de outros livros.

4.2 O SÍTIO DO PICAPAU AMARELO NA TELEVISÃO

Poucos anos após a morte de Lobato, foram ao ar pela TV Tupi de São Paulo as primeiras exibições do *Sítio do Picapau Amarelo* em versões teatralizadas das histórias. Tatiana Belinky²⁸ e seu marido Júlio Gouveia²⁹ eram os responsáveis pela programação. Sem

²⁸ Escritora de Literatura Infantil e crítica de teatro e Literatura Infanto-Juvenil e fundadora do Teatro-Escola de São Paulo.

²⁹ Médico pediatra e fundador do Teatro-Escola de São Paulo, juntamente com Tatiana Belinky.

recursos materiais suficientes e patrocínio, conseguiram manter o programa no ar por doze anos. Tatiana Belinky, que conheceu Lobato pessoalmente, bem como seu projeto literário, preocupava-se em manter nos textos o original da obra e quando não era possível, segundo Sérgio Caparelli³⁰ (1982,p.76), “*procurava-se permanecer dentro do espírito lobatiano*”. Somente treze anos após o fim da exibição do *Sítio do Picapau Amarelo* na TV Tupi, o programa voltou a ser exibido diariamente, dessa vez com a produção da Rede Globo. Obviamente, a produção televisiva na Rede Globo já contava com novos recursos, dentre eles, a possibilidade em *tape*, diferentemente da primeira versão de Tatiana Belinky que produzia ao vivo e utilizava-se de muitos improvisos. Contudo, a primeiras produções não perdem jamais o seu mérito por sua originalidade e aproximação com a obra literária lobateana.

Já no contexto contemporâneo, início do século XXI, também foi produzida pela Rede Globo uma nova versão do *Sítio* que estreou em 12 de outubro de 2001 e durou até 7 de dezembro de 2007. Foram produzidos mais de 1206 episódios em 57 capítulos. Atualmente, a série é reprisada em emissoras pagas como Futura, Viva e Gloob e na TV Cultura, que é aberta. Já na Rede Globo é exibido diariamente apenas um desenho do *Sítio* na mesma emissora, cuja proposta foge muito do conteúdo da obra de Lobato, com histórias diferentes e poucos minutos de exibição. Essas versões contemporâneas do *Sítio do Picapau Amarelo* na televisão produzidas pela Rede Globo são as que os leitores entrevistados têm acesso e às quais fazem referência nas entrevistas.

A presença da televisão na vida dos leitores contemporâneos é marcante, considerando que desde muito pequenas – antes mesmo de saberem ler e escrever – eles têm acesso aos seus programas, que lhes apresentam um universo de conteúdos para entretenimento. O conhecimento das histórias do *Sítio do Picapau Amarelo*, para sete dos leitores, foi adquirido através das séries da televisão. Contudo, para que chegassem até os livros foi necessária mediação de alguns adultos e no caso de todos eles esses adultos foram os pais. A televisão não atuou como mediadora de leitura, pois não foi ela quem apresentou os livros aos leitores, não houve referência a eles nos episódios. Não fossem os pais lhes apresentando os livros de Lobato, contando suas histórias, falando sobre o escritor, é possível que eles não tivessem lido e continuassem conhecendo apenas o “Sítio da TV” da televisão.

Eu não sei direito como que eu aprendi porque além da minha mãe me contando, também tinha a série que eu via quando eu era pequeno e até hoje

³⁰ Doutor em Comunicação Social pela Universidade de Paris e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pontífca Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

eu vejo. Eu ganhei um DVD de natal do *Memórias da Emília* de 1979. [...] O *Saci*, eu baixei na internet. (R.A.M., 9 anos)

R.A.M. também menciona a internet como meio de acesso aos programas da televisão. Muitos episódios podem ser acessados atualmente por canais de compartilhamento de vídeos como *YouTube* ou por sítios que os disponibilizam para serem baixados, e os leitores contemporâneos revelam suas habilidades em lidar com esses recursos ao utilizarem-se deles para seus interesses. Como nasceram em um contexto em que essas tecnologias já eram presentes, apropriaram-se delas com mais facilidades que muitos adultos.

A verbalização abaixo revela que há um momento em que o leitor se encontra com os livros, em suas palavras, ele “descobre o livro”.

Eu já também vi um filme dele, do Sítio do Pica Pau Amarelo. O meu irmão adorava ele também. O meu irmão mais velho quando era pequeno adorava, aí eu ficava querendo ver também. [...] E eu tenho vários filmes do Monteiro Lobato do Sítio do Pica Pau Amarelo. [É] Bom o mesmo tanto [que os livros].[...] Eu comecei a ver aí eu descobri que tinha os livros. (M.R., 9 anos)

Primeiro eu conheci... primeiro eu nem conhecia o Monteiro Lobato, só a minha mãe. Aí eu peguei alguns livros de onça e a maioria deles era do Monteiro Lobato. Aí eu fiquei sabendo dele. E também por causa da televisão, que passa os episódios do Sítio do Pica Pau Amarelo. (T.L.T., 8 anos)

Neste trecho da entrevista, o leitor revela que sua mãe já conhecia a literatura infantil de Lobato – elemento de grande influência sobre os leitores infantis de Lobato, já analisado nesse trabalho - e que ele já sabia sobre as histórias pela televisão. Contudo, o seu primeiro encontro com a literatura lobateana se deu quando buscava na biblioteca por livros que falassem sobre onças. Encontrou o livro *Caçadas de Pedrinho* e o associou às histórias que assistia na televisão.

Um dos leitores que se apropriou das histórias pela televisão antes dos livros faz confusão ao pensar que os livros são sobre os “filmes” e não o contrário e que os programas na TV foram produzidos pelo próprio escritor, como pode ser identificado nas verbalizações a seguir:

Eu descobri que eu vi um filme no Sítio que era sobre umas reformas na natureza que tinha insetos gigantes e esse [livro] também tinha insetos gigantes, então eu pensei, então será que esse livro é sobre o filme que eu vi? (J.V.R., 7 anos)

E quando ele foi pra [...]. a emissora que teve no Brasil foi dele, Monteiro Lobato ele fez os episódios que ele queria, teve a ideia, e ele sempre falava do Picapau Amarelo. (L.S.T., 10 anos).

Primeiro eu vi na TV, do Monteiro Lobato. Depois eu vi o livro. Eu quis saber sobre o livro mesmo. [...] ai quando eu vi a pessoa que fez o Sítio do Picapau Amarelo na TV, eu imaginei que eu pensei assim: 'nossa, é o Monteiro Lobato do livro'. (E.R.R., 11 anos)

Uma percepção de três leitores direciona para um indicador da apropriação que fizeram do conteúdo das histórias lidas nos livros. Eles notaram que as histórias da televisão são incompletas. Um deles afirmou não gostar de assistir as séries, prefere o livro "*porque o desenho não tem nada a ver*" (T.F.M, 11 anos). Este leitor conheceu primeiramente as histórias dos livros e a percepção dos recortes e alterações nas histórias fez com que ele perdesse o interesse pelas séries televisivas. Outros seis leitores fizeram as mesmas observações, preferem os livros que os desenhos e séries, mas não deixaram de assisti-las na televisão.

Eu prefiro no livro... Ah, o livro conta melhor e a tevê não conta tão melhor. (T.L.T., 8 anos)

Observa-se aqui uma fala lúcida de um leitor de apenas 8 anos que está insatisfeito diante do conteúdo das histórias transmitidas pela televisão. A apropriação do conteúdo das histórias lidas na literatura lobateana é perceptível quando ele afirma que ao assisti-las na televisão percebeu que ela "não conta tão melhor" como nos livros.

L.S.T. expressa a mesma crítica, ainda que de modo confuso:

O Sítio na TV pra mim é boa, só que alguns defeitos que eles faziam, era que eles contavam [...] eles tiravam uma folha da página, tipo do livro, eles tiravam essa página e colocavam e o ML assim, nem todas as vezes ele colocava nos episódios tudo que ele escrevia, mas ele colocava algumas coisas que passavam no livro. Sempre ele foi assim. (L.S.T., 10 anos).

Mais um leitor faz menção a Lobato como produtor das séries da televisão, além de escritor dos livros do *Sítio*. Ao dizer que "*eles tiravam a folha da página e colocavam*", refere-se a uma página do livro, ou melhor, um trecho do livro que colocavam nos episódios, de modo que não passava a história inteira na televisão. Contudo, ele ainda gostava muito de assistir aos episódios.

É, tem algumas diferenças. Só que cada qual com seu igual. (R.A.M., 9 anos)

R.A.M. demonstra em suas palavras compreender as diferenças entre os meios de divulgação das histórias e afirmou gostar de ambos. Ao dizer "cada qual com seu igual", embora sem apresentar um sentido coerente na frase, deixa subentendido pelo contexto geral

de sua fala que as diferenças são normais em sua opinião. Desse modo, R.A.M. apropria-se delas de acordo com as funções propostas a cada uma: a televisão com a função de divertir e o livro com a função de divertir, formar e informar. Verificou-se que esse mesmo leitor é, dentre todos os entrevistados, aquele que leu a maior quantidade de livros de Lobato (quase toda a coleção de obras infantis) e conhece muito sobre as histórias. Ainda assim, não se incomoda com as lacunas deixadas pelas séries televisivas. Contudo, vale ressaltar que as leituras das histórias dos livros é uma prática mais constante em sua vida do que a prática de assistir da televisão ou internet.

Outro indicador de apropriação dos programas na televisão por um dos leitores é a influência dela na formação do imaginário dos leitores contemporâneos trazendo os “produtos”, “as imagens” e “cenas” prontas para suas mentes. Um dos leitores, ao fazer referência à Emília que visualizou na ilustração do livro, disse:

Era diferente do que eu imaginava. Eu imaginava os personagens como na TV assim, a Emília parecia uma boneca, uma boneca toda diferente, que nem na TV, que eu vejo. (C.E.S., 10 anos)

A curiosidade dos leitores por descobrirem se as histórias da televisão são baseadas nos livros e a satisfação ao perceberem que sim são reveladas em seus discursos, pois o que para muitos dos adultos se revela como uma informação óbvia, para os leitores infantis do século XXI (que estão acostumados a ler em outros suportes) é descoberta. É um conhecimento adquirido e que precisaram “investigar”, ou seja, buscaram ler para confirmar se estavam corretos em suas suposições.

Gostei [refere-se ao primeiro livro que se lembra de ter lido]. Depois quando eu terminei de ler eu fiquei curioso, aí eu fiquei curioso pra saber os outros livros, pra saber os outros, pra saber sobre os outros livros, então, então, então, foi o pri... então, quando eu terminei de ler uns livros, eu notei também existia livros do Sítio do Picapau Amarelo, aí eu fiquei curioso pra saber as histórias, pra ver se era sobre filmes do Sítio que eu ainda não conhecia, e as histórias escreviam sobre os filmes. (J.V.R., 7 anos)

Dentre os nove entrevistados, dois assistem às séries na TV e gostam, embora percebam as limitações de suas histórias se comparadas aos livros; quatro assistem e não percebem as diferenças entre elas e os livros, dois não assistem porque não gostam e um não respondeu.

4.3 OUTRAS LEITURAS

Jean Marie Goulemot (1996) apresenta a “biblioteca” como parte fora do texto que influencia na prática de leitura referindo-se aos livros lidos anteriormente pelos leitores. Além da literatura lobateana, as crianças entrevistadas interessam-se por tipos variados de leituras e comuns aos meios sociais que convivem (inseridos socialmente em famílias de classe média com acesso a um ensino em escolas particulares, com familiares, em sua maioria pais que leem e incentivam a leitura dentro de casa, além de frequentarem a Biblioteca com regularidade), e às suas faixas etárias. O *Diário de um Banana* é o título mais citado entre as leituras dos entrevistados, tendo sido citado por quatro dentre os dez entrevistados.

Eu achei ele engraçadamente meio burrinho [...] Um banana mesmo. O que se parece com ele no livro são as ideias malucas. (R.A.M, 9 anos).

Dentre os outros títulos citados estão alguns clássicos da literatura universal (considerando que todos tiveram acesso às adaptações desses livros): *Robin Hood* (2), *Os Três Mosqueteiros* (2) e *Dom Quixote* (2). Prevalece ainda o interesse por aventuras da literatura estrangeira entre entrevistados do sexo masculino, que representam 90% da amostra selecionada, sendo eles: *A invenção de Hugo Cabret* (1), *O Hobbit* (1), *A Família Pântano* (1), *Zac Power* (1), *Percy Jackson* (1), *Como treinar seu Dragão* (1), *Capitão Cueca* (1), *A Turma dos Tigres e a Pirâmide Maldita* (1). O interesse pela literatura nacional se revelou nas referências feitas a dois livros: *Tremendo de Coragem* (1) e *Fazendo meu Filme* (1) e a dois autores da literatura infantil: Ruth Rocha e Maurício de Souza (HQs). As revistinhas em quadrinhos foram citadas por dois dentre os dez entrevistados, resultado que me surpreendeu, uma vez que em minhas experiências pessoais como bibliotecária e mediadora de leitura de uma biblioteca escolar, percebo o interesse geral entre os leitores infantis e juvenis pelas revistinhas em quadrinhos, especialmente da Turma da Mônica.

4.4 O CONHECIMENTO SOBRE MONTEIRO LOBATO

Sessenta e seis anos após o falecimento de Lobato, sete entre os nove leitores entrevistados sabiam de quem se tratava quando falávamos do autor da obra *Sítio do Picapau Amarelo*. Alguns podem impressionar pelo nível de conhecimento sobre a vida do escritor, repassado pelos pais (3), pela biografia do escritor nos livros da literatura lobateana (1) e por

professores (1). Há também aqueles que não recordavam como e quando aprenderam sobre a vida de Lobato (2). Apenas dois leitores não tinham referências anteriores sobre Lobato. Contudo, não é objetivo da pesquisa identificar o que sabem sobre o escritor e sim investigar se e como o conhecimento sobre a biografia dele influencia nas leituras contemporâneas de suas obras.

Eu só sei que ele escreve esses livros maneiros, ele escreveu, morreu, mas ainda até hoje tem uma fama nos livros. Todo mundo... algumas crianças gostam. (Leitor C.E.S., 10 anos)

A consideração final do leitor ao dizer que Lobato tem fama até hoje nos seus livros interessa pela certeza como é afirmada. O reconhecimento pelo leitor de que Lobato ainda é famoso e de que algumas crianças gostam de seus livros vem de seu ambiente social no qual os livros de Lobato estão presentes e são compartilhados. Essa afirmação contrapõe-se às primeiras opiniões de especialistas expostas na introdução deste trabalho.

Ele foi adotado pelos avós dele por causa que, quando ele tinha 15 anos, o pai dele morreu e quando ele tinha 16, a mãe dele morreu. E... quando ele chegou, ele na verdade, antes dele ficar famoso, ele foi pro exterior e falou que no Brasil tinha petróleo e ele foi preso assim várias vezes, por causa que ele falava "Ah, o Brasil tinha petróleo" e aí os policiais do Brasil ficavam pegando ele toda hora pra ele ser preso, porque eles não queriam que falasse sobre o petróleo no Brasil. [...] Não tinha outra coisa que ele não falava, era coisa que ele tinha imaginação de falar pras pessoas. (Leitor L.S.T., 10 anos)

As referências sobre os interesses do escritor pelas questões sociais, políticas e econômicas contextualizam a sua literatura infantil no tempo e na história, proporcionando aos leitores conhecimentos sobre as situações que o país enfrentava durante o período em que as obras foram produzidas. Fatos que eram também abordados em muitas delas. A questão do petróleo, por exemplo, é apresentada na obra *O Poço do Visconde* (1937), pois Lobato defendia que havia petróleo no Brasil, um conhecimento da história nacional³¹ que, como pode ser observado, constrói também o leitor infantil como cidadão consciente e possibilita a reflexão.

Que ele nasceu em 18 de abril de 1882, morreu não quando em 1948, que ele começou escrevendo livro pra adulto, que foi ele que começou a fazer... que ele foi o primeiro escritor infanto-juvenil brasileiro e que ele que inventou a imprensa no Brasil. [...] Ele foi um dos primeiros a falar pras crianças sobre

³¹ "Poderíamos apelar para a memória coletiva e institucional de uma coletividade nacional [...] Parece-me evidente que essa história mítica participa de nosso ato de ler". (GOULEMOT, 1996, p.111-12)

a guerra [...] Tentando salvar a humanidade que a Emília quase destruiu³²...
(Leitor R.A.M, 9 anos)

O conhecimento do leitor sobre as preocupações e interesses de Lobato por problemas da humanidade – neste caso, a guerra – permitiu que ele compreendesse e associasse o assunto a uma das obras da literatura lobateana. Quando questionado sobre o que se referia ao falar da “humanidade que a Emília quase destruiu”, explicou que falava da história em que ela diminuiu a humanidade no livro *A Chave do Tamanho* (1942). Para Luís Ceccantini (2008), a “densidade” da obra de Lobato despertou entusiasmo nos leitores que teriam o acesso a uma obra que não subestima a criança ao tratar de temas sérios. Os leitores infantis não só estão prontos para saber sobre muitos assuntos sérios, como a guerra e a morte, como também sabem opinar ou lidar com eles. A literatura lobateana, de um modo geral, prepara seus leitores para a vida e não espera que cresçam para passarem por momentos difíceis e tristes.

Uma vez no meu colégio eles já falaram dele. Aí falaram, eu acho que, em que ano que ele morreu, que ele nasceu [...] Eu não sei direito como que eu aprendi porque além da minha mãe me contando, também tinha a série que eu via quando eu era pequeno e até hoje eu vejo. (Leitor M.R., 9 anos)

Na resposta acima, observei que há uma valorização pela Escola da biografia de autores, abrindo espaço para uma reflexão aqui sobre os modos como a Escola trabalha a literatura atualmente. Como resultado já apresentado nessa pesquisa, as escolas não foram mediadoras da literatura lobateana para a maior parte dos leitores entrevistados. Normalmente, os professores indicam os livros de Lobato para trabalhar temas específicos – os chamado temas transversais nos Parâmetros Curriculares³³- ou para falar da vida do autor, como defende a crítica literária moderna sobre a relação entre a obra e seu autor. De acordo com esta orientação, “*uma obra pode ser escolhida como leitura porque se pensa que é importante conhecer seu autor* [...]”. (COLOMER, 2007, p. 155)”. Tendo em vista essa

³³ Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões. (BRASIL, 1998, p.26)

abordagem, considera-se a relevância de se conhecer sobre a biografia do autor, cujos resultados positivos serão abordados, porém, não se deve valorizá-lo mais do que a experiência com a leitura da obra.

Quando eu num sabia muito do Monteiro Lobato, minha mãe me contava um pouquinho sobre quais eram os livros que o Monteiro Lobato fazia. [...] É que eu gostava muito dos... eu gosto dos.. muito dos livros dele ai, eu fiquei com uma curiosidade, o que que ele fazia.. mas eu nunca pensei em perguntar pra minha mãe comé que era a vida dele assim. (E.R.R, 10 anos)

Da primeira vez que eu... da primeira vez que... da primeira vez foi eu que perguntei "Mamãe, que autor é esse?" Ela me disse que é o autor do Sítio do Picapau Amarelo, o sítio que eu tanto gosto. Eu imaginei que ele tinha bigode. [...] as sobrancelhas são diferentes. Ele é igual o que eu pensei, só as sobrancelhas que são diferentes. [...] A voz dele parece com a voz do Leôncio do Picapau. (J.V.R., 7 anos)

Nesses trechos da entrevista, mais importante do que conhecimento sobre Lobato, é a afirmação do leitor de que gosta de sua obra. Ainda assim, podem ser pontuados alguns indicadores de apropriação a partir do conhecimento adquirido: o primeiro se revela na imagem que ele mesmo criou do escritor ao imaginá-lo com bigodes e sobrancelhas diferentes e o segundo está na associação da voz de Lobato à voz do Leôncio, personagem do desenho animado *Picapau*. Suas referências/memórias do universo da infância são acionadas no momento em que escuta a voz do escritor.

O interesse das crianças pela vida de Lobato revela o quanto as histórias ainda podem tocar os leitores contemporâneos, que não apenas querem conhecer os outros livros, mas também gostam de aprender sobre quem os escreveu. Especialistas em sua obra reconhecem Lobato e seus feitos no campo literário como um escritor preocupado em formar e informar através de sua literatura, como também por seus feitos em âmbito social, político e econômico no Brasil.

Uma resposta curta e objetiva para a questão, mas que revela muito sobre o leitor foi: "*Ele morreu e o Maurício de Souza não*" (T.L.T., 8 anos). A resposta foi dada por um leitor que não apenas lê revistas em quadrinhos como tem como um de seus escritores preferidos o Maurício de Souza. Embora pouco saiba sobre seus escritores preferidos, um serve de parâmetro ao outro para localizá-los no tempo e contexto histórico. Há muitos outros autores que poderiam ser citados, mas a ele interessa saber a informação sobre os dois, um vive em seu tempo, Lobato não mais.

4.5 APROPRIAÇÃO DAS HISTÓRIAS

Dentre os livros da literatura lobateana, os mais lidos pelos leitores entrevistados foram: *Caçadas de Pedrinho* (1933), *O Saci* (1921), *A Chave do Tamanho* (1942) e *Reinações de Narizinho* (1931). Os livros de Lobato lidos pelos leitores entrevistados foram (sequenciados pela quantidade de vezes que foram citados nas respostas): *Emília do país da Gramática* (2), *Histórias de Tia Nastácia* (2), *O Picapau Amarelo* (2), *Os Doze Trabalhos de Hércules* (2), *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1), *Fábulas* (1), *As Aventuras de Hans Staden* (1), *Peter Pan* (1), *Viagem ao Céu* (1), *História do Mundo para Crianças* (1), *A História das Invenções* (1), *Dom Quixote das Crianças* (1), *Memórias da Emília* (1), *O Poço do Visconde* (1), *O Minotauro* (1), *A Reforma da Natureza* (1), *Histórias Diversas* (1).

As declarações dos leitores sobre o que mais gostaram nas histórias lidas apresentam referências pessoais a objetos ou fatos, ao gosto por aventuras e ao interesse por assuntos específicos. Nesse momento, os leitores que leram mais de um livro do *Sítio* tiveram dúvidas sobre qual livro falar e optei por deixá-los à vontade para falarem sobre o(s) livro(s) que desejassem. Embora sejam muitos livros e tantos assuntos abordados, aqueles que responderam não tiveram dúvidas sobre o que lhes interessava. Algumas respostas foram rápidas e objetivas e revelaram interesses por temas específicos mencionados mais de uma vez ao discorrerem sobre as leituras. O livro preferido do primeiro leitor a ser citado, por exemplo, é “O Saci”, considerando seu interesse pelo folclore.

O livro do Saci tem muito folclore brasileiro. Eu adoro folclore brasileiro.
(J.V.R., 7 anos)

O *Saci* é uma importante fonte de informações sobre o folclore brasileiro que coloca ao alcance das crianças “um saber folclórico que – com o refluxo da cultura popular, sobretudo a caipira, calcada na oralidade – tendia ao desaparecimento” (CAMARGO, 2009, p.8). É notável o intuito de Lobato de não permitir que o conhecimento sobre o folclore brasileiro se acabe, e o leitor infantil contemporâneo sabe se apropriar muito bem destes conhecimentos, como pude comprovar nesta pesquisa.

[...] foi legal. Fala sobre... além do Minotauro também fala sobre outros mitos da Grécia, fala sobre como começou mais ou menos o teatro, fala do que Monteiro Lobato pensava que era o gosto da comida dos deuses. (R.A.M., 9 anos)

No discurso de R.A.M. pode ser identificado mais um tema de interesse de um leitor que é a Mitologia Grega, apresentada por Lobato no livro *O Minotauro* (1939). Nesse caso, o leitor atentou-se muito mais para o conteúdo mitológico do que para a história que é contada paralelamente que é o resgate de Tia Nastácia, sequestrada pelo Minotauro. Sua atenção direcionada para o conteúdo pode ser reflexo da leitura que foi proposta pela escola que propunha a aprendizagem sobre o teatro em suas origens gregas. Não se trata de um elemento negativo em sua leitura, mas pode ser um fator limitador quando o leitor é orientado sobre o que deve “ver” no livro. Já o leitor T.L.T. tem interesse por onças e sua maior satisfação em ler Lobato desde quando descobriu seus livros foi perceber que existia uma história sobre uma onça:

Eu só pegava porque eu abria os livros e via que tinha onça na capa aí eu pegava [...] Eu gosto do Pedrinho, da Emília, também gosto deles indo pra floresta com um tanto de onças lá, aí eu gosto. [...] (T.L.T., 8 anos)

Um assunto que levantou discussões com as mais divergentes opiniões de especialistas, educadores, grupos sociais específicos e leitores em geral. Refiro-me ao “politicamente correto” na literatura lobateana³⁴. Na abordagem da pesquisa, decidi não perguntar diretamente aos leitores sobre temas considerados polêmicos – como, por exemplo, a temática racial, o comportamento irreverente de Emília, a caça às onças, entre outros, uma vez que isso poderia induzi-los a opinar sobre temas que eles não perceberam durante suas leituras ou não consideraram “polêmicos” como julgam muitos adultos. Considero fundamental que as crianças descubram o que lhes agrada ou incomoda nas leituras com autonomia. O intuito era permitir que os próprios leitores trouxessem os assuntos para a conversa e falassem sobre o que os tocou de modo positivo ou negativo nas leituras, sem qualquer tipo de influência de minha parte como pesquisadora. O livro *Caçadas de Pedrinho*, perseguido por defensores do “politicamente correto” na literatura infantil, conta como foi montada a expedição para caçar a onça pintada, o que levantou críticas de organizações de defesa dos animais, considerando que, atualmente, a caça às onças é proibida. Concordo com a importância e a necessidade de que o assunto seja explicado aos leitores infantis, desde que estes questionem sobre ele ou demonstrem-se incomodados de algum modo pelos fatos narrados ou que sejam levados para discussões no momento certo, em que o leitor terá maturidade para compreender as questões morais e éticas que, muitas das vezes, envolvem

³⁴ Sobre o politicamente correto na literatura infantil como um todo, Ilan Brenman, aprofunda-se com maior propriedade em seu livro *A condenação de Emília: O politicamente correto na literatura infantil* (2012).

os temas. De outro modo, a impressão que tenho é que os adultos (especialistas ou não em áreas de formação infantil) estão tão preocupados em “educar” as crianças que se esquecem de permitir que elas tenham o tempo para adquirirem certos conhecimentos e perceberem os elementos incômodos nos textos literários, o que também não é ruim porque possibilitam que sejam discutidos e analisados com sensatez e senso crítico. Assim, realizam intervenções na obra no intuito de “orientar” as leituras e acabam antecipando informações ou influenciando em opiniões que os leitores talvez não necessitassem naquele momento porque não atentaram para o que o adulto considera um “perigo” para a criança. Em relação à caça a onça, um leitor comentou sobre a coragem e a habilidade de Pedrinho e não sobre o atentado à sustentabilidade:

Quando eles cercam a onça. [...] cercar uma onça, é muito difícil alguém ter coragem de cercar uma onça, né? (C.E.S, 10 anos)

Outra possibilidade é que se subestime o leitor ao pensar que ele repetirá todas as ações sem nenhum senso crítico. Sobre o politicamente correto, o tema será tratado novamente neste trabalho a partir dos discursos dos leitores sobre Tia Nastácia e sobre o “pó de pirlimpimpim”.

Os trechos das histórias descritos pelos leitores revelam o que de fato os interessou ou tocou nas histórias - pode ser o momento mais dramático, incômodo, divertido ou emocionante, uma descoberta, um segredo revelado, uma façanha grandiosa. Em primeiro lugar nas preferências dos entrevistados estão os momentos de aventura vividos pelos personagens ou quando se encontram em uma situação complicada de resolver. Os leitores, em sua maioria, demonstram gostar das situações em que as personagens estão em situações difíceis e precisam planejar modos de solucioná-las. A Emília está presente em praticamente todos os momentos citados, sendo ela aquela que planeja com rapidez e criatividade as soluções mais inusitadas para os problemas enfrentados.

Foi quando a Emília acerta o escorpião com um garfo de churrasco [...] E nessa história a Emília não tem o dom de falar. (R.A.M., 9 anos)

Ah, eu gostei de tudo assim, que ela encontrou a chave do tamanho, e ela tinha que apertar o botão de novo pra tudo voltar ao normal mas num conseguia chegar até lá de novo. Porque tudo tinha ficado tão grande, ela ficou pequena. (E.R.R, 10 anos)

[...] foi o final, do rinoceronte. Ah sei lá, o rinoceronte foge de um circo, aí a Emília acha ele no... sei lá... no rio. É, na mata. Aí tem uma equipe de caça do rinoceronte que eles, na verdade, querem ficar enrolando pra caçar o rinoceronte. Eles inventam de... em vez de conversar, que eles ficam conversando com a D. Benta, em vez de conversar com ela enquanto o

rinoceronte não tá lá na porteira, eles inventam de fazer uma linha telefônica que só pode funcionar enquanto ele tá lá na porteira. Ai, ai... no final, pra enrolar mais eles também inventam de fazer uma linha de transporte aéreo. Aí a Emília, ela troca a pólvora das armas deles lá por farinha de mandioca, aí no final, o rinoceronte já tava ficando com eles já. (T.F.M., 11 anos)

No começo, eles caçam uma onça. Aí, as onças jaguatiricas ficam com raiva e invadem o Sítio, aí o Pedrinho faz umas pernas de pau gigantes e todo mundo fica em cima. Aí até... elas ficam esperando eles descer. Aí a Emília inventa umas granadas de cera. (T.F.M., 11 anos)

Nas duas últimas respostas, os leitores fazem menção aos dois grandes momentos do livro em que são necessárias a astúcia e a criatividade das personagens, principalmente de Emília. O primeiro leitor percebe que a verdadeira intenção do “Departamento Nacional de Caça ao Rinoceronte” era não encontrar o paquiderme que havia fugido do circo, uma crítica feita ao governo e aos seus modos nada eficientes de conduzir a missão:

A presença ativa do leitor torna-se aqui fundamental [...] As peripécias dos detetives que integram o “Departamento Nacional de Caça ao Rinoceronte” são ironicamente qualificadas como “grandiosas”. Suas providências para caçar o paquiderme são questionáveis; baseiam-se em suposições aparentemente complexas, entretanto desprovidas de qualquer fundamento prático como, por exemplo, a instalação de uma linha telefônica para ligar a casa de Dona Benta ao acampamento, com o propósito de discutir com a moradora os detalhes da caça. A falta de eficácia e de capacidade técnica dos burocratas, diante da impraticabilidade e da inutilidade dos meios por eles agenciados, são questões colocadas ao leitor, fazendo-o refletir. (ROCHA, 2009, p.248)³⁵

O segundo leitor fala do momento em que os habitantes da mata invadem o *Sítio do Picapau Amarelo* para se vingarem da morte da onça e clamarem por justiça, um trecho da história que mostra sutilmente que a natureza não se cala diante do que o homem comete contra ela. Contudo, na solução dos problemas, mais uma vez vemos a fantasia do universo infantil quando “*entram em cena a imaginação, um brinquedo e a capacidade dos pequenos de encontrarem uma solução inventiva, improvável de ocorrer aos adultos*”. (ROCHA, 2009, p.246-247)

Um dos leitores se confundiu ao narrar uma das histórias e alterou alguns trechos, criando uma narrativa diferente, sem perceber que já não contava a história original.

Tia Nastácia deu a boneca pra ela, aí ela, ela queria que a boneca falasse, aí ela... a Dona Benta pegou... fez... um caldo pra ela pra colocar nela, pra ela beber, e ela conseguia falar né? Que era língua de papagaio, eu acho, que ela colocou na sopa e deu. É, e ela fala assim, ela nunca parava de falar, cê

³⁵ Mestre em Teoria e História Literária pela Unicamp, especialista na literatura lobateana. Participou do grupo de pesquisa “Monteiro Lobato (1882-1948) e outros modernismos brasileiros”.

não entendia nada o que que ela falava, cê entendia assim, ela falava assim, ela nunca guardava segredo, todas as histórias, ela nunca guardava segredo. (L.S.T., 10 anos)

Originalmente, no livro *As Reinações de Narizinho* (1931), o Doutor Caramujo, após descobrir que suas pílulas falantes foram saqueadas, quis abrir a garganta de Emília para colocar uma falinha de papagaio nela. Contudo, Narizinho não autorizou que sacrificassem o pobre papagaio e nesse momento apareceu o sapo com sua barriga estufada por ter comido todas as pílulas falantes do Dr. Caramujo. Ao descobrir quem havia comido as pílulas, o Dr. Caramujo abriu a barriga do sapo e deu uma das pílulas à boneca. A partir daí, Emília “*falou, falou, falou mais de uma hora sem parar. Falou tanto que Narizinho, atordoada, disse ao doutor Caramujo que era melhor fazê-la vomitar aquela pílula e engolir outra mais fraca*” (LOBATO, 2011, p.31)³⁶. As mudanças na narrativa feitas pelo leitor acontecem devido ao esquecimento dos fatos narrados. Contudo, é interessante observar a construção do leitor que (re)cria a história, (in)conscientemente, a partir de suas lembranças de outros elementos, possivelmente já encontrados em histórias lidas anteriormente, para completar os trechos escondidos em sua memória. Segundo Ceccantini (2008, p.24), “*Lobato encarava um texto - mesmo o literário – como algo vivo, dinâmico, aberto, a sofrer as mais variadas apropriações, supressões ou transformações para ir ao encontro dos seus leitores*” e, nesse sentido, os leitores nos provam que seus textos permanecem tão vivos e dinâmicos como nas décadas de 1920 a 1940.

Apenas um dos leitores respondeu sem mencionar um assunto ou livro específico, fazendo referências à obra do Sítio do Picapau Amarelo como coleção:

É... que tem os peixes, né. E vai, assim por diante. É... aí vai mostrando os personagens, é... sobre todos assim, contando a reinação de Narizinho, como ela era, como ela gostava né, queria ter uma irmã, ela. [...] É e Emília fala assim, ela nunca parava de falar, cê não entendia nada o que que ela falava [...] ela nunca guardava segredo. [...] tinha Peter Pan, é Minotauro, coisas da época grega, ele misturava no Sítio do Picapau Amarelo [...] É, que a Emília, todos os personagens de lá, pra mim, era legal, divertido, por causa que ele misturava tudo. (L.S.T., 10 anos).

Em outra resposta, nota-se mais um indicativo de apropriação quando o leitor relaciona um objeto da história a um objeto pessoal que possui. Trata-se de uma pedra que ganhou do pai – valor emocional do objeto – e que se lembra dela ao ler que a rosquinha que seria a coroa do príncipe do Reino das Águas Claras em *As Reinações de Narizinho* foi enfeitada

³⁶ LOBATO, José Bento Monteiro. *Reinações de Narizinho*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

com joias. Quando questionado porque se lembrou da pedra, revelou que para ele a pedra é tão valiosa como as joias da coroa do príncipe.

Reinações de Narizinho: A rosquinha. [...] Ela foi enfeitada de jóias. Porque ia ser a nova coroa do príncipe do mar que era ao mesmo tempo rei. Gostei da parte da rosquinha. Primeiro, porque as rosquinhas são gostosas e segundo porque eu queria ter... e segundo porque eu queria ter cristais. Eu já tenho uma pedra de Índia, uma pedra da Índia que é vermelha e lisa. É pra mim, meu pai me deu. Eu adorei essa pedra. Eu chamo a pedra de “Minha Origem”. [...] Porque eu sou o guardião da pedra. (J.V.R., 7 anos)

Anos se passaram e os leitores contemporâneos me surpreendiam mais a cada resposta me revelando que as narrativas de Lobato não estão sendo consideradas desatualizadas, desinteressantes ou entediadas para eles. Pelo contrário, a relação literatura/leitor se desenvolve com facilidade na prática da leitura.

4.6 SENSações/SENTIMENTOS EXPERIMENTADOS ATRAVÉS DA LEITURA

Seis leitores responderam à pergunta “Como você se sentiu enquanto lia?”. Um deles disse que se sentiu “bem” enquanto lia o livro, outro falou que sentiu “curiosidade” e ainda outro foi incisivo ao dizer que não sentiu nada enquanto lia. É possível que a pergunta não tenha ficado clara para estes leitores que demonstraram ficar confusos para respondê-la, sem saber o que falar. Por outro lado, é também possível que tenham tido dificuldades para descrever seus sentimentos e/ou sensações, nem sempre tão fáceis de traduzir em palavras. A apropriação pode ser verificada nos discursos de apenas três leitores que detalharam sobre as sensações/sentimentos proporcionados pelas leituras, bem diferentes uns dos outros, mas igualmente interessantes. As sensações experimentadas pelos leitores se revelam na interação com a literatura lobateana que mistura o mundo real com o mundo imaginário: há aqueles que se sentem dentro da história, outros que tem a impressão de que as histórias “fogem dos livros” e ainda aquele que até se esqueceu da própria existência ao se sentir transportado para as histórias que leu.

Ahhnn, eu me senti como se eu entrasse dentro da história, é sério, isso acontece. (C.E., 10 anos)

Sen...senti como se as lendas brasileiras estivessem, estivessem fugindo do livro. [...] Animado pra ler. E pensei: “Eu vou ler até cansar”. (Leitor J.V.R, 7 anos)

Hum... eu me sentia... às vezes eu esquecia que eu tava no mundo, sabe? E pensava que a história mesmo era verdade e aí eu esquecia até que eu existia. (R.A.M., 9 anos)

As sensações experimentadas pelos leitores já foram descritas por Bruno Bettelheim³⁷ como experiências comuns entre as crianças pequenas que são facilmente cativadas pelos livros quando eles são apropriados.

Ver como uma criança perde a noção do mundo ou esquece todas as suas preocupações quando lê uma história que fascina, ver como vive no mundo de fantasia descrito por essa mesma história, inclusive muito depois de ter acabado de lê-la, é algo que demonstra a facilidade com que os livros cativam as crianças pequenas, sempre e quando se fala de livros apropriados. (BETTELHEIM; ZELAN, 1983, p.56-7 apud COLOMER, 2007, p.125)³⁸

R.A.M. expressa sua curiosidade diante do “não escrito” por Lobato. O gosto por sua obra já foi formado neste leitor que já leu praticamente todos os livros do *Sítio do Picapau Amarelo* e agora sente a falta de novos livros escritor pelo autor.

É porque foi o último livro que ele escreveu. Aí ele meio que às vezes na histórias, ele meio que faz algumas promessas que ele ia escrever um livro inteiramente pra aquelas histórias. Só que ele não escreveu, aí dá um gostinho de curiosidade. (R.A.M., 9 anos).

4.7 RELAÇÕES DAS LEITURAS COM A VIDA

Um leitor não precisa iniciar uma leitura procurando por algo que se relacione com sua vida a não ser que esteja buscando por livros orientados para temas e propósitos específicos, como por exemplo, um livro de autoajuda ou um livro informativo. Contudo, quando se faz uma leitura, inevitavelmente, ela se soma a uma série de leituras, conhecimentos e experiências (percepções, sensações, eventos, encontros, sentidos) anteriores, podendo ativar a memória (consciente ou inconsciente) e permitindo que o leitor se identifique ou associe o que leu ao seu repertório de experiências anteriores. Nesta relação, procurei compreender a “história pessoal” que Jean-Marie Goulemot apresenta como elemento *fora do texto* e que também influencia nos modos de leitura, aquele que carrega a subjetividade do leitor.

³⁷ Psicólogo austríaco e escritor, especialista na psicanálise infantil, autor do livro *Psicanálise dos Contos de Fadas* (1991).

³⁸ BETTELHEIM, Bruno; ZELAN, Karen. *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica, 1983.

Considerando a possibilidade de os leitores associarem as histórias do *Sítio do Picapau Amarelo* com suas histórias e memórias pessoais, perguntei a eles se em algum momento as histórias trouxeram lembranças sobre situações, pessoas ou qualquer outra referência de suas vidas. Os resultados referem-se desde as relações de personagens com seres que existem em suas realidades até os conhecimentos que agregaram para suas formações intelectuais, a apropriação de fato como ação de “tomar para si” tudo aquilo que a literatura lhes oferece. Diferentemente do que imaginei, os leitores não relacionaram as histórias com fatos e memórias históricas de suas vidas.

A partir da compreensão sobre o conceito de apropriação e os diferentes modos como ela pode acontecer na prática de leitura, percebi a potencialidade dos textos de Lobato ao proporcionar ao leitor contemporâneo liberdade para criar a partir dele e atualizá-lo trazendo novos sentidos e usos. Os leitores criaram seus próprios modos de trazer os personagens para suas vidas ao se apropriarem deles de alguns modos:

- a. Relacionando os personagens dos livros com personagens de jogos virtuais (curiosamente bem distante da realidade e do contexto dos primeiros leitores de Lobato) ou com seus bichos de pelúcia e de estimação:

O dragão de São Jorge. [...] é que tenho no facebook e jogo um jogo no facebook que se chama DragonCity. [...] E também tem no filme “Viagem ao Céu”. (J.V.R., 7 anos)

Eu tenho um rinoceronte de pelúcia que eu dei o nome de Quindim. (R.A.M., 9 anos)

Reinações de Narizinho: [...] e por falar em peixe, eu sinto, eu sinto, eu sinto falta do meu peixinho azul. (J.V.R., 7 anos)

- b. Criando seus próprios personagens:

Eu sei que ele [Monteiro Lobato] tem a boa imaginação pra inventar o Sítio do Picapau Amarelo.[...]Como eu já inventei um rato mutante. (J.V.R., 7 anos)

Eu peguei uma espiga de milho dessas que você compra no supermercado, só que ele ficou podre. [...] Botão pro olho... E papel higiênico. Não, papel higiênico não, rolo ... Pra cartola foi rolo e cartolina... Eu fiz o nariz do meu Visconde com palito de picolé. (R.A.M., 9 anos)

Os leitores contemporâneos também se apropriaram das histórias lobateanas ao refletirem sobre elas e produzirem suas próprias reflexões sobre a vida. Quando perguntei qual a semelhança entre as histórias de Lobato com a vida deles, L.S.T. respondeu:

Tem vezes que a gente perde, tem vezes que a gente ganha. Não é sempre que a gente vai ganhar, porque na vida é um teatro e quando cê faz esse teatro, quando cê faz os pulos tudo pra alegrar as pessoas, e antes da cortina fechar e ninguém bater palmas, é, cê tem muita alegria na sua vida. Sempre que acontecer alguma coisa ruim, nunca se decepcione. Sempre, às vezes, não é sempre, mas às vezes vai ter coisa certa. [...] Isso daí eu sigo minha vida, nunca tento ser igual a uma, eu sempre quero assim, ser o melhor, mas eu nunca quero ser melhor de assim, de Deus, nenhuma. Eu só quero só ter o conhecimento de entender as coisas,, não quero ser assim pra levar o mal. A sabedoria, quero levar o bem, quero que se eu tiver os filhos, eu quero que eles aprendam igual eu, tenha sabedoria, tenha o conhecimento. Eu sempre vou querer mostrar o Monteiro Lobato pra ele, pra elas. Nunca vou fazer contra a leituras [d]eles [...].Coisas erradas ou certas, sempre eu vou na certa, nunca vou nas erradas, porque a vida não é sempre, cê tem que levar uma vida dessas. Às vezes cê erra uma coisa. A vida não é sempre, igual eu disse, às vezes cê vence e perde, né? (L.S.T., 10 anos)

A capacidade de reflexão, de saber relativizar os valores do mundo ao comparar a vida a um teatro mostra como um texto de qualidade, seja qual for o seu público alvo, é universal e atemporal, contrapondo mais uma vez os argumentos que tentam justificar a desatualização e o envelhecimento da obra infantil de Lobato.

4.8 IDENTIFICAÇÃO COM AS PERSONAGENS

Quando questionei aos leitores se se identificavam com algum personagem, cinco responderam e os outros não souberam identificar semelhanças. Dentre os cinco que responderam, quatro disseram se identificar com Pedrinho (todos do sexo masculino) pelo mesmo motivo, por considerá-lo aventureiro assim como eles – dentre eles, dois disseram parecer com mais de um personagem. A única menina entrevistada se identifica com Narizinho pelos modos de brincar, pois embora seja um novo tempo, com tantos recursos, jogos e brinquedos mais avançados, há brinquedos e brincadeiras com lugares reservados nos corações das crianças de hoje, no caso desta leitora, é a boneca seu brinquedo preferido. Contudo, é importante ressaltar que os gêneros das personagens não é sempre um critério de identificação para os leitores. Os resultados mostram que seus critérios se baseiam no jeito de ser e nos tipos de atividades que as personagens realizam nas histórias.

A Tia Nastácia e o Visconde. [...]Porque o Visconde pensa muito e eu gosto de pensar, de pensar e quanto mais eu penso, mais eu tenho imaginação. E a tia Nastácia é porque na minha casa eu finjo que estou cozinhando hambúrguer. (J.V.R., 7 anos)

Pedrinho. Porque ele foi sempre, gostar de brincar, gostava de aventura. Eu sempre gosto de história de aventura, até filme de aventura eu gosto. E ele sempre foi um cara que gostava de brincar, às vezes ele era nervoso. Às vezes, assim, eu não gosto que faz alguma coisa errada, eu faço alguma coisa errada pra ficar com raiva. Porque às vezes quando ele perdia, ele gritava, ele fazia um escândalo. Assim, se ele perdesse algumas vezes, ele ia fazer escândalo porque ele não gostava de perder e eu não gosto. Eu... certamente eu não gosto, falando sério, não gosto de perder. E eu fui aprendendo com ele os conhecimentos meu com o dele porque é.. eu tinha várias igualdades com ele e eu assim fui desenvolvendo outras coisas, mas nunca deixei de brincar igual ele. Eu sempre fui desenvolvendo umas coisas boas que ele tentava escrever sobre o Pedrinho, o Monteiro Lobato, que era pra fazer do jeito certo. Eu tento, assim, fazer uma coisa certa, igual o Pedrinho, ele tentava e sempre dava certo, nunca dava errado. Ele sempre gostava que o bem vencia, nunca... todas as fábulas, você pode ler é... a biblioteca toda de fábulas, nunca tem fim ruim. Sempre a fábula, é o bem que ganha. (L.S.T., 10 anos)

Eu sou muito uma mistura do Pedrinho, do Visconde e do Rabicó. [...] do Rabicó eu sou guloso, do Visconde eu sou inteligente e do Pedrinho é que eu sou menino. [...] eu gosto de aventura. (R.A.M. 9 anos)

Eu acho que eu pareço com a Narizinho, porque eu gosto de brincar de boneca. (L.C., 9 anos)

É, ele é aventureiro, gosta de aventuras assim [...] Ah ele já lutou contra a Cuca. Já entrou e saiu da caverna da Cuca sem ela saber. (C.E., 10 anos)

4.9 PERSONAGENS PREFERIDAS

A personagem preferida pelo maior número de leitores é a Emília (4), seguida de Pedrinho (3), Tia Nastácia (1), Rabicó (1), Quindim (1), Saci (1), Burro Falante (1) e o Dragão de São Jorge (1)³⁹. Emília, reconhecida por muitos como o *alter ego* de Lobato, é a personagem que vem atraindo e conquistando os leitores de todas as épocas e idades. Quem nunca ouviu falar na bonequinha tagarela? Mesmo aqueles que nunca leram os livros de Lobato, conhecem a personagem e sabem de sua personalidade forte, independente, destemida e determinada. Até mesmo seu criador confessou, em correspondência ao seu amigo Godofredo Rangel, que não conseguia dominar Emília:

Emília começou uma feia boneca de pano, dessas que nas quitandas do interior custavam 200 réis. Mas rapidamente evoluiu, e evoluiu cabritamente – cabritinho novo – aos pinotes. Teoria biológica das mutações. E foi adquirindo tanta independência que, não sei em que livro, quando lhe perguntam: ‘Mas que você é, afinal de contas, Emília?’ ela respondeu de queixinho empinado: ‘Sou a Independência ou Morte.’ E é. Tão independente

³⁹ Personagem que aparece no livro *Viagem ao Céu*, em 1932.

que nem eu, seu pai, consigo dominá-la. Quando escrevo um desses livros, ela me entra nos dois dedos que batem as teclas e diz o que quer, e não o que eu quero. Cada vez mais, Emília é o que quer ser, e não o que eu quero que seja. (LOBATO, 2010)

Tão amada e ao mesmo tempo perseguida pelas opiniões e vozes do “politicamente correto” nos dias atuais, Emília ainda assim não cala sua voz e suas palavras continuam ecoando nas mentes e corações de leitores contemporâneos da literatura lobateana, tendo sido ela a personagem mais citada por eles como a preferida.

Ah, a Emília ela é legal, ela também fala muita gracinha. E também a Emília ela é a mais aventureira deles.[...] Eu gosto dela porque ela é muito engraçada... e também ela sempre, quando eles vão em uma aventura, quase sempre ela nunca volta porque ela é tão intrometida que ela fica falando e já da tempo deles pegarem ela. (T.L.T., 8 anos)

[Emília] Que ela gosta de brincar, ela sempre foi de brincar. Todos...é... é.. que são amigos da Emília naquela história, todos brincavam. Sempre tinha uma diversão, risada, todo mundo se sentia em casa. (L.S.T, 10 anos)

Ah eu acho que é porque ela é faladeira.. num sei. (L.C., 9 anos)

Emília...Por causa desse jeito maluco dela (risos).(T.F.M., 10 anos)

Em segundo lugar, Pedrinho é citado por três leitores e a razão se deve à sua personalidade aventureira. Dentro do núcleo central das personagens, Tia Nastácia ficou em terceiro lugar, com seus bolinhos e talento para fazer bonecos:

Os bolinhos... Bolinho é muito bom! E também porque ela sabe fazer boneco. Até que sejam desajeitados. (R.A.M, 9 anos)

Sobre a preferência por Tia Nastácia, Patricia Raffaini (2008) menciona em sua tese algumas cartas de crianças do século XX para Lobato, que revelam que Tia Nastácia encanta desde as primeiras gerações de leitores com seu jeito generoso e seu talento para a culinária. Foram muitos leitores que sonharam (e pelo visto ainda sonham) em provar os seus saborosos bolinhos. Ao contrário das polêmicas que se levantaram acerca do racismo na literatura lobateana, nenhum dos leitores entrevistados se atentou para essa questão. Pelo contrário, o leitor das palavras acima citadas recordou-se da Tia Nastácia como personagem importante para a construção da narrativa por suas virtudes de cozinheira e criadora de bonecos. Seria possível imaginar o *Sítio do Picapau Amarelo* sem aquela que criou a boneca Emília, recriou o visconde e faz os melhores bolinhos?

Outras personagens citadas como preferidas dos leitores surpreendem, uma vez que não se trata de personagens do núcleo central das histórias. Mas as razões são muito peculiares das características de cada uma, características que são valorizadas pelos leitores:

O dragão de Seu Jorge. [...] porque eu jogo os joguinhos dos dragões e também... e também porque... e também porque poucos dragões têm chifres. (J.V.R., 7 anos)

Rabicó porque ele é engraçado. (J.V.R., 7 anos)

Eu gosto do Burro que não tem nada de burro. (R.A.M., 9 anos)

[Dom Quixote], um sonhador maluco beleza [...] E ele luta com o moinho de vento. E o Sancho Pança é um guloso que vive falando ditados nas horas erradas. (R.A.M., 9 anos)

Eu também gosto do Saci.[...] porque ele pode fazer os redemoinhos . (M.R., 9 anos)

4.10 O QUE DESAGRADA NAS HISTÓRIAS

Os leitores infantis demonstraram ter opiniões descompromissadas com as regras sociais de “agradar por delicadeza”. As crianças têm alto grau de congruência, ou seja, o que expressam pela palavra ou gestos tem relação direta com o que são de verdade. Apenas cinco leitores responderam à pergunta sobre o que lhes desagradou nas histórias, enquanto a outra metade disse não se lembrar de terem ficado descontentes com as histórias. O primeiro motivo de crítica interessou à presente análise e se refere à Emília e sua personalidade. Dois leitores disseram que não se agradavam da falta de educação da boneca e de seu falatório, como pode ser verificado nas verbalizações a seguir:

Que a Emília fale palavrões e se intrometa nas conversas dos outros. (T.L.T., 8 anos)

Emília é mal-educada. (L.C., 9 anos)

É interessante notar que ela é a principal personagem do *Sítio do Picapau Amarelo* e a preferida pela maioria dos leitores entrevistados, inclusive por aqueles que a criticaram, o que me levou a propor duas análises diferentes:

- a) Os leitores gostam muito da bonequinha, mas não concordam com tudo o que ela faz. Enquanto muitos adultos preocupam-se em proibir o acesso das crianças a

alguns livros de Lobato por considerarem que podem ser influenciados pela “bonequinha”, ignoram que elas já fazem suas críticas a partir do que já aprenderam e precisam ser ouvidas para que esses assuntos sejam discutidos em casa e na escola de forma clara e sadia. Que tipo de adultos serão se forem privados das experiências com a literatura? Afinal, chocar-se, deparar-se com a falta de educação e petulâncias dos outros também são experiências da vida de adultos e crianças. A literatura lobateana não é intocável. Pelo contrário, os leitores podem e devem falar sobre tudo que desejam, concordando ou não com o que ela apresenta. O próprio Lobato concedia aos seus leitores infantis a liberdade de dizerem o que pensavam em suas correspondências.

- b) A crítica ao comportamento de Emília sempre foi muito comum por parte dos adultos desde o início das produções de Lobato pela escola, governo e igreja, que repudiavam duramente a boneca, e ainda hoje por educadores, pais e instituições sociais mais conservadoras. Sobre a fala deste leitor, caberia um questionamento se ela não seria uma repetição do que dizem os adultos que convivem com ele, no intuito de, quem sabe, ter a minha aprovação de adulta que o entrevistado.

Poucas referências foram feitas pelos leitores em relação ao que lhes desagradou nas histórias. Verifiquei que nenhuma crítica direta às histórias ou à literatura lobateana foi levantada, a não ser sobre o comportamento de Emília.

Um leitor fez referência ao livro *Emília no País da Gramática* (1934), dizendo que não se agradou quando leu, considerou o livro chato por sua forma de apresentar o conteúdo de Português, sentiu-se cansado enquanto lia. Nenhum outro leitor leu qualquer livro da coleção que tenha sido direcionado para disciplinas escolares. Contudo, aqui há um resultado interessante para futuras investigações se aprofundarem nessa questão, uma vez que esses livros foram produzidos por Lobato no intuito de ensinar aos leitores as disciplinas escolares de modo mais divertido e agradável, diferentemente dos livros didáticos na época que apresentavam os conteúdos de modo cansativo e entediante. Essa questão não pôde ser devidamente analisada nessa pesquisa, considerando que apenas um leitor começou a ler um desses livros e interrompeu sua leitura. Mas caberia o questionamento: Lobato alcançou satisfatoriamente seu desejo de ensinar por meio da literatura. Como os demais leitores contemporâneos de sua obra apropriam-se dos livros que escreveu com conteúdos de disciplinas escolares?

Por fim, o leitor que leu a maior quantidade de livros de Lobato dentre os entrevistados (22 livros), quando questionado sobre o que o desagradava nas histórias, respondeu:

Hum... de tudo não passar de um sonho. (R.A.M., 9 anos)

4.11 BARREIRAS NA LEITURA

Os viscondes que falem arrevesados lá ente eles. Nós, que são somos viscondes nem viscondessas, queremos estilo clara de ovo, bem transparentinho, que não dê trabalho para ser compreendido. Comece.⁴⁰

Um dos elementos a serem analisados como barreira encontrada pelos leitores contemporâneos se refere à linguagem utilizada nas histórias. A literatura lobateana foi escrito no português da época em que foi produzida, mais próximo ao de Portugal e, portanto, há palavras e expressões que já não são utilizadas na linguagem contemporânea. Sobre a linguagem utilizada em livros mais antigos, há também discussões e considerações das próprias personagens de Lobato no livro *Dom Quixote das Crianças* (1936) quando não compreendem o estilo da língua em que a história é apresentada e Dona Benta decide contá-la substituindo os termos desconhecidos pelas crianças (trata-se de termos antigos ou utilizados apenas em Portugal) por palavras que faziam parte da linguagem que as crianças conheciam para que as histórias ficassem mais interessantes.

Do mesmo modo, seis leitores disseram que algumas palavras lhes eram desconhecidas e que a ortografia antiga não permitia que entendessem algumas palavras, mas não se desmotivaram para a leitura.

Quando eu erro, eu tento ler outras palavras mais fáceis e depois volto a ler aquela.". (J.V.R., 7 anos)

[...] ele escrevia muito certinho, mas tem coisa que ele escrevia que criança não entendia... Tipo, ele pegava tudo, assim das escritas e escrevia, mas tinha coisa que criança não entendia quando lia. É...na língua portuguesa brasileira, é.... lá, ele pegava todas as palavras que tinha e colocava e criança que sabia ler, mas não entendia muito certo o que que ele tava escrevendo. Isso me desapontou naquela época. Ah, eu lia do meu jeito, sem entender, mas no final da história, quando... no final da história quando eu percebi que tinha alguma coisa certa, que no final falava que que aconteceu, aí eu entendia bem a história, mesmo com as palavras que eu não entendia. (L.S.T., 10 anos)

⁴⁰ LOBATO, Monteiro. *Dom Quixote das Crianças*. São Paulo: Brasiliense, 1952. p.12.

Tem algumas palavras que a gente não usa mais hoje em dia.[...] Perguntei pro meu pai. (R.A.M., 9 anos)

Ah, tinha algumas coisas que eu perguntava pra minha mãe mas eu não lembro o que eu perguntava. (T.L.T., 8 anos)

É.. eu fui crescendo ai eu fui perguntando pra minha mãe que que queria dizer, aquelas palavras ai ela foi me explicando. (C.E.S., 10 anos)

Em nenhum momento os leitores afirmaram que as histórias eram difíceis de entender e quando se depararam com as barreiras linguísticas, desenvolveram “táticas” de leitura no sentido apresentado por Roger Chartier e Michel de Certeau – “modos de fazer apesar de”- e continuavam lendo até que entendessem a história pelo contexto ou perguntavam a algum adulto sobre o significado da palavra. Constatei que, de fato, “*o estilo direto dos períodos, as frases curtas, sem elos complexos de ligação, fazem de suas histórias uma leitura de fácil compreensão [...]*” (CECILIANO, 2008, p.55 In:CECCANTINI; MARTHA, 2008) ⁴¹. A literatura lobateana, embora muitas vezes esteja um degrau acima do conhecimento imediato do leitor, estimula o crescimento e a evolução na compreensão da língua. Constatei, ainda, na maioria das respostas que as barreiras encontradas na linguagem não afetam negativamente a leitura contemporânea da literatura de Lobato. Pelo contrário, ela possibilita novos conhecimentos e a descoberta de vocabulários até então desconhecidos pelos leitores. Identifiquei novamente uma antecipação de Lobato aos ideais propostos pela Estética da Recepção, que defende a ampliação do *horizonte de expectativas* a cada leitura realizada.

Sobre a possível necessidade de atualização das obras de Lobato, proposta por Angelina de Castro e discutida na introdução deste trabalho, os resultados e análise da amostra coletada não trazem este elemento como fator que dificulta a compreensão das histórias pelos leitores, pois não foi citado por nenhum deles. Desse modo, reforço meu posicionamento contrário à proposta de “atualização da obra”, fundamentado no entendimento da *história coletiva* - apresentada por Goulemot, como a história que também pertence aos leitores atuais - considerando que esse tipo de intervenção seria uma descaracterização da obra, retirada de sua história (contexto) e apresentação ao leitor de uma obra diferente.

⁴¹ Especialista em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística - ANPOL

4.12 LOCAIS DE LEITURA E FISILOGIA DA LEITURA

Dentre os nove entrevistados, sete disseram ter lido os livros de Lobato em casa e destes, dois também leram os livros na Biblioteca Pública e na Biblioteca da escola na qual estudam. Dentre os leitores que disseram ter lido em casa, apenas um fez a leitura sozinho. Os outros tiveram a companhia dos pais lendo para ele as histórias em alguns momentos. Estas informações revelam mais uma vez a importância da participação dos pais como primeiros mediadores da literatura lobateana na vida dos leitores entrevistados.

Porque na minha casa eu me sinto mais...sabe... em casa. (J.V.R., 7 anos)
No banheiro (risos), no meu quarto e na biblioteca. (R.A.M., 9 anos)

Em casa. Lá é mais calmo. (L.C., 9 anos)

Na escola não, porque a professora pode pegar. [...] Óh, e eu gosto de ler na biblioteca, se der, quando eu for embora vou ter que fechar. Eu pego ele, alugo e também é dentro de casa. (C.E.S., 10 anos)

Um dos motivos que justifica o desejo dos leitores de ler em casa se revela no fato de se sentirem mais à vontade, informação que é complementada quando são questionados sobre como se posicionam enquanto leem, pois é o local onde podem se deitar e posicionar o corpo do modo como se sentirem melhor. Na última resposta, uma declaração despertou a minha curiosidade e preocupação, uma vez que C.E.S. afirmou não gostar de ler na escola “porque a professora pode pegar” seu livro. O leitor parecia preocupado pelo fato de não ser permitido ler em sua sala, considerando que ali é o lugar de prestar atenção ao que o professor ensina. Sabe-se que as crianças precisam respeitar os momentos para cada disciplina na escola, inclusive, os momentos de leitura. Porém, isso precisa ser explicado pelo professor ao aluno que tenta ler no momento que não é autorizado. Se o professor simplesmente proibir a leitura sem explicar à criança que haverá outro momento para praticá-la dentro da escola, ou, simplesmente, retirar-lhe o livro sem que haja de fato um momento destinado à leitura na escola, poderá causar este tipo de receio e a impressão de que a instituição escolar não é local de leitura, como aconteceu com o leitor aqui mencionado.

No livro *O Poço do Visconde*, Pedrinho implementou o hábito de ler com as pernas para cima na varanda de Dona Benta. Pedrinho, Emília e Visconde costumavam ler sentados com as pernas elevadas. Dona Benta explicou que esse hábito melhora a circulação no cérebro fazendo o leitor pensar melhor. Ela também tinha seu modo particular de ler: contava

histórias sentada na cadeirinha de pernas serradas (LOBATO, 2011, p.202)⁴². É interessante observar que Lobato se interessava pelos modos de ler dos seus leitores e apresenta-os em sua literatura. Todos os elementos *fora do texto* apresentados por Goulemot (1996), que influenciam os modos de ler, estão presentes na literatura infantil lobateana, sendo eles: a fisiologia, a história e a biblioteca. A fisiologia, como já se sabe, é a posição do leitor durante a leitura que também foi investigada nesta pesquisa. Ler deitado no sofá ou na cama é preferência para sete dos leitores, posição confortável e agradável, especialmente para aqueles que escutam as histórias sendo lidas por seus pais.

Deitado no sofá. [...] nem sempre, mas eu ouço a minha mãe lendo deitado. [...] porque a maioria das vezes que ela lê uma história pra mim é antes de dormir. Prefiro ouvir a mamãe contando. (J.V.R., 7 anos)

Eu prefiro ler deitado ou sentado. Eu também leio a noite, aí minha mãe fica sentada e eu deito. (T.L.T., 8 anos)

Contudo, a posição do corpo precisa mudar dependendo do tempo em que a pessoa permanece lendo, alguns se cansam e acabam se rendendo ao sono, especialmente quando estão deitados. É interessante que dois leitores não concordam em dormir enquanto leem e tentam se explicar por não terem resistido ao sono em alguns momentos.

Quando eu tô na minha cama eu leio deitado, com os cotovelos apoiando. Às vezes eu tô com o pé levantado na cadeira, às vezes eu tô meio assim... às vezes eu tô com o pé no chão. [...] Uma vez eu quase dormi porque eu tava cansado, o que me estranhou foi que eu tava lendo 'Os doze trabalhos de Hércules'. Quando eu tava dormindo, antes de eu dormir lendo... eu tava numa parte de quando ele corta as cabeças. Eu não entendi por que eu consegui dormir. (R.A.M, 10 anos)

Eu nunca dormi lendo livro. Mas eu já fiquei lendo, lendo... eu fiquei tão cansado e tava de noite aí eu marquei onde eu tava e aí eu fui dormir. (M.R., 9 anos)

4.13 O REAL E O IMAGINÁRIO

Através da análise das respostas dos leitores, verifiquei que a maioria deles usufrui das experiências proporcionadas pela imaginação, mas tem consciência das diferenças entre o mundo real e imaginário. Um dos leitores deixa bem claro que gosta das viagens que os

⁴² LOBATO, José Bento Monteiro. *O Poço do Visconde*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011

personagens fazem com o “pó de pirlimpimpim”, mas sabe que elas são possíveis no mundo da imaginação e não no real.

Óh, o sítio na TV é um lugar muito mágico assim, eles usando o pirlimpimpim lá. É, eu acho uma ideia... num sei como dizer.. uma ideia meio.. é.. uma ideia meio doida assim porque o faz de conta num existe, é faz de conta. (E.R.R., 10 anos)

Outro leitor afirmou que “*se a Tia Nastácia tivesse na vida real*”, iria querer provar a comida dela. Quando foi proposto que escrevesse uma carta a Monteiro Lobato, fazendo de conta que ele estava vivo, demonstrou estranhamento e incredulidade, ao questionar: “*Então o que eu vou fazer? Eu vou tirar o caixão, jogar a carta no buraco, colocar o caixão de volta?*”. Contudo, o mesmo leitor acredita que de fato existia o *Sítio do Picapau Amarelo*, no tempo do Lobato: “*Eu acho que tinha uma TV em preto e branco, bosques, uma escola pública e... e pessoas e... o mundo do Sítio do Picapau Amarelo com cores*”. (J.V.R. 7 anos)

A gente [M.R. e seu amigo] brinca no recreio do colégio que a gente se aventura. A gente imagina um mundo assim. Aí a gente finge que a gente entra dentro do arquivo do colégio. A gente imagina os monstros nos perseguindo... Acho que eu já vi no filme que eles enfrentam o lobisomem. Aí quando eu era pequeno eu ficava morrendo de medo do lobisomem. (M.R., 9 anos)

Embora tenham consciência que o “faz de conta” não faz parte do “mundo real”, os leitores contemporâneos de Lobato conseguem se apropriar das histórias e vivê-las através da imaginação de tal forma que alguns sentem que estão entrando nas histórias, outros tinham a sensação de que as histórias estavam saindo dos livros, como já apresentado anteriormente. Uma das declarações mais claras sobre essa apropriação por meio da imaginação revela ainda o quanto o leitor contemporâneo da literatura lobateana sente que também pode continuar construindo as histórias, ou mudar os fatos para que as histórias continuem a ser escritas:

Às vezes, eu invento o pó de pirlimpimpim e faço Monteiro Lobato escrever mais livros. (R.A.M., 9 anos).

O fato de não querer que os livros acabem lhes permite “fazer de conta” que podem retornar no tempo até a época de Lobato e convencê-lo a produzir novas histórias, um leitor que se apropria da liberdade que lhe é concedida pela literatura lobateana. Quando questionado se poderia mostrar algumas das histórias de continuação que escreveu, ele disse que já não as tinha mais.

[...] diz que tem o pó do pirlimpimpim. Se eu pegasse, eu fosse pra lá, cê ia ver, que ela, a Emília, ela gostava de brincar, nunca foi assim de falar mal, sempre gostava de conversar. Ela era brincalhona... que tudo dela é... sempre, viajante, você pode imaginar que cê tá... no Sítio. (L.S.T., 10 anos)

As últimas duas respostas apresentadas revelam a apropriação que leitores fizeram do “pó de pirlimpimpim”, veículo presente no texto de Lobato, ao qual J.R.W. Penteadó (1997) faz referência, que transporta o leitor para o “plano fantástico”. Através dele, os leitores de hoje se transportam para perto de Lobato e para o *Sítio do Picapau Amarelo*. O primeiro leitor “transforma-se” no próprio escritor ao escrever novos livros. A riqueza da apropriação está na produção do leitor que se materializa na sua escrita a partir das leituras da literatura lobateana.

Retomando a discussão sobre o “politicamente correto” na obra infantil de Lobato, há defensores da ideia de que deveria haver uma censura às referências ao “pó de pirlimpimpim” por considerarem que ele poderia induzir as crianças a fazerem uso de cocaína. A presente pesquisa contesta esta ideia com os discursos dos leitores que se apropriaram do “pó de pirlimpimpim” em seu verdadeiro sentido. É comum que façamos uma antecipação ao que as crianças podem pensar e, mais uma vez, há uma tentativa de impedir que elas tenham suas experiências com a literatura sem antes ouvi-las. Por isso, a necessidade de que os adultos conheçam a literatura lobateana em sua essência e se apropriem de fato dela se faz cada vez mais necessária.

4.14 PREFERÊNCIA POR EDIÇÃO

No campo dos estudos literários, como se sabe, há linhas teóricas que contestam o estruturalismo que defende o texto como unidade autônoma e limitam a leitura autorizada àquela feita pelo crítico. Dentre estas linhas estão a Estética da Recepção e o Novo Historicismo, que compreendem a produção de sentido como um diálogo entre o texto e seus leitores. Roger Chartier, no campo da História Cultural, introduz novos elementos nesta discussão ao afirmar que “os textos não existem fora dos suportes materiais” (CHARTIER, 2002, p.62). Opondo-se à “abstração do texto”, o autor entende que os suportes nos quais ele se faz ler, ouvir ou ver tomam parte na construção do sentido: além de intervenções gráficas, há várias intervenções (além daquelas feitas pelos autores nos dispositivos textuais) de revisores com alterações sintáticas e de editores na distribuição de capítulos, tipo de capa, disposição e diagramação do texto. Ao apresentar os argumentos para essa questão da

influência da materialidade das obras nas leituras, Chartier se apoia em D.F. McKenzie, que a designa como “a relação da forma com o sentido” (MCKENZIE, 1986⁴³ apud CHARTIER, 2002, p.64). Desse modo, “[...] trata-se, antes de tudo, de encontrar quais foram as diferentes decisões e intervenções que deram aos textos impressos suas diferentes formas materiais” (CHARTIER, 2002, p.64). Apoiando-se nos autores mencionados, a compreensão dos modos de ler a partir da materialidade dos livros oferece o suporte necessário para a análise das preferências dos leitores pelas diferentes edições que foram publicadas da literatura lobateana, considerando a disposição textual, tamanho, tipos de letras, divisão de capítulos e de volumes da obra.

Na BPIJBH, são disponibilizados para empréstimo ao leitor todos os títulos da literatura infantil lobateana publicadas por duas editoras: as edições da Editora Brasiliense, em que cada volume contém mais de um livro; as edições da mesma editora em que cada publicação é uma mini-história⁴⁴ e as edições da editora Globo⁴⁵, sendo estas últimas as publicações mais recentes da literatura lobateana (disponíveis as edições dos anos 2007, 2008, 2009, 2011 e 2012).

Identifiquei a preferência pelas edições da Editora Globo por quatro leitores, às quais a maioria dos entrevistados tiveram acesso no momento de suas leituras. No momento da entrevista, todas as edições disponíveis na Biblioteca foram apresentadas, os leitores puderam folhear e conhecer aquelas com as quais não tiveram contato antes, mas a partir das experiências com a disposição textual das edições da Editora Globo, os leitores demonstraram preferência por elas pelas seguintes razões:

- a. Texto em uma coluna: um leitor afirmou que prefere não ter que voltar com os olhos para o alto da página, por isso prefere o texto em apenas uma coluna.
- b. Letras em tamanho maior que a Edição Brasiliense: “*Digamos que é mais fácil de ler.*” (C.E.S., 10 anos)
- c. Histórias completas em um livro: “*Porque eu gosto de ler uma leitura maior que é mais completa*” (L.C., 9 anos).

As edições da Brasiliense (com histórias completas ou em publicações fragmentadas) são da preferência de dois leitores que consideram suas letras maiores por gostarem da

⁴³ MCKENZIE, D.F. *Bibliography and the Sociology of Texts: The Panizzi Lectures*, 1985. London: The British Library, 1986.

⁴⁴ As edições da editora Brasiliense são: 1ª, 6ª, 8ª, 9ª, 12ª, 13ª, 15ª, 26ª, 32ª, 38ª, 39ª, 42ª, 48ª, 50ª, 56ª, 60ª)

⁴⁵ As edições da editora Globo são: 1ª, 2ª, 3ª e 5ª.

disposição textual em duas colunas. Uma observação interessante de um dos leitores se trata do posicionamento da ilustração na página, ele declara não gostar quando o texto é cortado para dar espaço à ilustração, o que revela que a sua atenção e exigência diante do texto lido.

Eu comecei a ler por esse tipo aqui [disposição textual em duas colunas], aí eu prefiro desse tipo. Eu também gosto desse tipo aqui porque como aparece uma ilustração aqui, as letras não tem que dar aquela curva pra deixar a imagem. Tem uma ilustração que ocupa metade da folha, uma parte da folha... aí vai escrevendo aí ela vai de canto assim. (R.A.M., 9 anos)

4.15 ILUSTRAÇÃO

A relação entre o leitor e as ilustrações do livro perpassa as experiências anteriores do leitor e de tudo que se relaciona ao seu contexto, assim como acontece durante a leitura dos textos literários, mas há características específicas de sua leitura que diferenciam o modo de ler o texto e a imagem. Considerando que ela sempre poderá ser lida no todo e no particular, dentro e fora da ordem estabelecida, a compreensão de suas partes pode acontecer sem a compreensão do todo, diferentemente dos textos, que dispõem a sequência das letras, sílabas, vocábulos e frases, dando coerência aos conceitos, ideias e histórias. Por outro lado, ainda que com suas diferenças formais, há uma relação de interdependência entre texto e imagem.

A fórmula texto e imagem só tem alguma significação se for reconhecido nesse “e”, não a marca indiferente de uma colaboração acidental, mas o indício de um vínculo essencial entre os elementos heterogêneos do visível reunidos num mesmo suporte, que está na origem da escrita. Mas para isso é indispensável também admitir que olhar não consiste em identificar objetos ou em matar o outro, e sim em compreender os vazios, ou seja, em inventar.⁴⁶

A apropriação da imagem em sua relação com o texto está presente na leitura do leitor contemporâneo de Lobato. Observei que, na opinião da maioria dos leitores entrevistados, a ilustração tem a função de permitir que visualizem e entendam melhor a história, como pode ser verificado nas verbalizações a seguir:

Eu gosto de ilustração que dá pra entender o que tá passando nela. Você consegue saber o que que a imagem tá querendo dizer no texto e o que que o texto tá querendo dizer na imagem. (R.A.M., 9 anos)

⁴⁶ Anne-Marie Christian, “Le Texte et l’image”, in *L’Illustration, essays d’iconographie*. Paris: Klincksieck, 1999, p.37 apud LINDEN, 2011, P.89)

Eu acho que quando você lê e vê a imagem dá pra entender o que você leu. [...] Ah, eu to lendo ai.. a escrita dizia comê que era.. faz a ilustração e dá pra entender onde é que a Emília tava. (E.R.R., 10 anos)

Desenho. Eu... quando eu não sabia ler, minha mãe lia, eu entendi, só que eu gostava de ver o que tava acontecendo, o que tava se passando naquela história [...]. (L.S.T., 10 anos)

Uma percepção interessante de dois leitores se refere à semelhança da imagem com a realidade, razão pela qual ele prefere as ilustrações de J.U. Campos nas edições da Editora Brasiliense:

Porque aqui é desenho, viu, E isso aqui parece vida real, num parece que já é personagem de verdade? (C.E.S., 10 anos)

Eu gostei dessas ilustrações, eram bem bonitas. [...] bem coloridas, muito bem coloridas assim, parecia tudo real assim, era muito legal. (E.R.R., 10 anos)

Porém, ao transcender o real, embora se pareça com ele, a imagem adquire sua função em parceria com o texto de construção da narrativa. Um exemplo dessa característica na literatura lobateana é a boneca Emília:

A imagem da fantasia tem a sua origem no mundo verdadeiro dos objetos e, por isso mesmo, consegue transcendê-lo. “Emília é uma simples bruxinha ‘feita por minhas mãos’”, dizia Tia Nastácia. O maravilhoso é que ela fala e pensa. Isso vai além da história. É um ensinamento eterno para a arte de ilustrar” (OLIVEIRA, 2005, p.32)

A leitura da imagem depende de aspectos formais intrínsecos a ela – como a intensidade, tamanho, cores, texturas, contraste, novidade, repetição e movimento - e extrínsecos a ela e pertinentes ao leitor - atenção, expectativa, experiência e memória (OLIVEIRA, 2005, p.76). A opinião do leitor E.R.R., apresentada no tópico anterior, traz uma associação entre a cor das imagens e a semelhança com o mundo real. Para ele, as imagens coloridas parecem reais. Constatei que, dentre os elementos visuais, a cor é o que mais atrai os leitores entrevistados, elemento que justifica a preferência da maioria deles pelas ilustrações da Editora Globo em sua versão mais contemporânea da literatura lobateana. Quando questionados sobre as razões da preferência pelas ilustrações dessa edição, cinco responderam que são pelo fato de serem edições mais coloridas:

Elas não são em preto e branco ou preto avermelhado, coisa assim. (J.V.R., 7 anos)

Ah, porque é mas colorida e da pra ver mais os animais [Editora Globo]. Essa aqui não ó, essa aqui não dá pra ver que que é isso...não da pra ver essas ilustrações aí. (T.L.T., 8 anos)

Verifiquei, também, que as imagens criadas pelas séries televisivas exercem influência sobre o imaginário infantil dos leitores contemporâneos. L.C. prefere as ilustrações da Ed. Globo (2011) porque as considera mais parecidas com os desenhos na televisão. Não considera as ilustrações anteriores da Emília parecidas com a boneca. O mesmo acontece com o leitor E.R.R., que imagina os personagens do mesmo modo como viu na série. Quando questionado sobre como eram as ilustrações das edições que leu, responde:

Era um de um jeito diferente assim. Parecia que a Emília tava amarela assim, toda amarela. O Pedrinho tava mais magro. Só isso ai que eu lembro. [...] Era diferente do que eu imaginava. Eu imaginava os personagens como na TV assim. (E.R.R., 11 anos)

Nos casos dos leitores citados, ambos tiveram o primeiro contato com as histórias do *Sítio do Picapau Amarelo* pela televisão. E há também um leitor que não tem preferência por nenhuma das ilustrações, mas não deixa de fazer suas observações. R.A.M. diz que não faz diferença se a imagem é colorida ou em preto e branco. Em suas palavras, "*o importante é entender*", ou seja, ele deixa claro o quanto considera importante a relação da imagem com o texto, uma relação que completa os espaços "vazios" do texto. R.A.M. considera a ilustração de J. U. Campos (Editora Brasiliense) mais parecida com a Emília: "*Vai ficando cada vez mais parecida com a bonequinha de verdade*", diz ao observar a sequência das ilustrações desde as edições de Lobato na Coleção de Luxo, da Ed. Brasiliense até as mais contemporâneas. Em sua fala é perceptível que ele já se apropriou da imagem de Emília, ela já está pronta em seu imaginário e o modo como ele imagina a bonequinha não se altera. Sua observação aproxima as ilustrações contemporâneas da boneca à "Emília de verdade", expressão que se refere ao que ele considera ser a "verdadeira" Emília em sua imagem construída. Deve ser considerada a possibilidade da imagem que ele tem de Emília ter sido construída a partir dos episódios que assistiu na televisão, uma vez que teve acesso a vários deles e ainda gosta de assisti-los. Na mesma resposta, o leitor expressa mais um modo de apropriação da literatura lobateana a partir das ilustrações:

Às vezes, ano passado, eu ficava desenhando novas caras pros personagens. (R.A.M, 9 anos)

Em outro momento, este mesmo leitor criou seu próprio Visconde de Sabugosa com os materiais que tinha em casa. Foi ele que também já leu quase todas as obras infantis

lobateanas, nomeou um de seus bichinhos de pelúcia de Quindim e que, às vezes, passando por Lobato, “faz de conta” que o escritor está vivo e escreve novas histórias do *Sítio do Picapau Amarelo*. Além de seu profundo interesse pela literatura lobateana e seus personagens, o leitor os traz para sua realidade, aproxima-os de sua vida ou se “transporta” para a realidade de Lobato ou do *Sítio*. Em relação às ilustrações, ele se apropria das imagens dos personagens ao defender uma imagem “verdadeira” para Emília e criar “novas caras” para eles. Ele tomou posse das histórias que de fato também lhes pertencem.

4.16 O TAMANHO DAS HISTÓRIAS

Eu acho, eu acho bom que a história seja grande antes de dormir porque aí menos... porque aí mais tempo ouvindo história e menos tempo dormindo. (J.V.R., 7 anos)

Apenas dois dos entrevistados não consideram as histórias da literatura lobateana longas. Como já sabemos, os leitores interessam-se também por outras histórias. Eles calculam o tamanho delas pelo número de páginas, portanto, embora sejam textos muito mais simples e menos elaborados do que as narrativas de Lobato, os leitores consideram outras histórias longas também: “Óh, a coleção ‘Diário de um Banana’ que eu tenho todas, eu já li tudo, tem duzentos e seten.. e dezessete páginas. (C.E.S., 10 anos). Concluí que mesmo que a maioria dos leitores as considerem longas, nenhum deles se sentiu desmotivado a ler. O mesmo acontece com Emília em *Dom Quixote das Crianças* (1936) que, apesar de seus dois volumes e grossura, não a desmotivou, pelo contrário, despertou nela uma curiosidade tão grande por eles e por suas ilustrações que a boneca pouco se importou quando, ao tentar retirá-los da estante, derrubou-os em cima do Visconde e o esmagou.

Emília estava na sala de Dona Benta, mexendo nos livros. Seu gosto era descobrir novidades – livros de figura. Mas como fosse muito pequenina, só alcançava os da prateleira de baixo. Para alcançar os da segunda, tinha de trepar numa cadeira. E os da terceira e da quarta, esses ela via com os olhos e lambia com a testa. Por isso mesmo eram os que mais a interessavam. Sobretudo uns enormes. [...] Ela subiu. Alcançou os livrões e pôde ler o título. Era o *Dom Quixote de la Mancha*, em dois volumes enormíssimos e pesadíssimos. [...] Emília estava ansiosa para ver as figuras de *Dom Quixote*. Como fosse uma boneca sem coração, era-lhe indiferente que o Visconde ficasse por ali naquele triste estado. (LOBATO, 2011, p.12 e 14)⁴⁷

⁴⁷ LOBATO, José Bento Monteiro. *Dom Quixote das Crianças*. 2.ed. São Paulo: Globo, 2011.

Como já explicitado, situação muito parecida também aconteceu com um dos leitores aqui entrevistado, que teve sua curiosidade aguçada ao ver por anos um livro grosso de Lobato que seu pai deixava no alto da estante até que pediu aos pais que descessem com o livro para que ele pudesse lê-lo. “*Na prática, o livro de muitas páginas pode amedrontar e desencorajar os leitores menos ávidos. Emília ensina a não ter medo dos grandes tomos*” (ACIOLI, 2012, p.106). Os leitores desenvolvem suas táticas para não se cansarem da leitura, cada um cria o seu modo de ler. Para um, a leitura era dividida nos dias. Para outro leitor, que confessou que “às vezes se sente cansado”, a leitura era dividida entre a leitura silenciosa e individual e a leitura oral pelos seus pais.

Eu... cada dia eu leio duas ou três páginas. Aí eu leio, paro, no outro dia eu leio...mais a noite.Como o Diário de um Banana, eu leio ele só a noite, e duas páginas. Meu pai, quando ele lê comigo aí a gente lê umas... umas cinco. (T.L.T., 9 anos)

De todo modo, é fundamental reconhecer que a leitura é também uma prática que requer esforço mental e é natural que a mente e até mesmo o corpo do leitor se cansem. Por isso, diante de um texto longo ou que requer maior esforço cognitivo, cada leitor desenvolve seus modos de ler. Nas respostas abaixo, verifiquei que os leitores não têm pressa para ler e realizam as pausas de acordo com suas necessidades mentais e físicas para experimentarem de modo mais profundo as histórias. Não há necessidade de intervenções de adultos ou regras pré-determinadas. Três dos leitores entrevistados afirmam que preferem ler lentamente, como pode ser verificado em suas respostas:

Eu não gosto de ler rápido porque senão você fica lendo e nem lembra da história. (M.R., 9 anos)

Eu demorava. (R.A.M., 9 anos)

Ah, eu achei bem grande assim. Do Percy Jackson é um livro pequeno [...] deve ter menos páginas do que a do Monteiro Lobato. Eu gosto de ler livro grande. Fico mais tempo lendo. Eu parei um pouquinho e.. é.. bebi água, descansei, depois eu volto a ler. (E.R.R., 11 anos)

Dois leitores, sabendo da possibilidade de se cansarem durante a leitura, contam com a companhia e a voz dos pais.

Aí eu pegava o livro, lia, aí depois minha mãe lia, lia três páginas, ela três, até terminar a história. (L.S.T., 10 anos)

Em relação às mini-histórias dentro de uma narrativa mais longa nos livros infantis de Lobato, Ceccantini afirma ser “*um grande valor das histórias infantis do escritor, que respeitou*

a natureza cognitiva, intelectual e afetiva da criança e manteve uma forte sintonia com o público infantil” (CECCANTINI, 2008, p.61). Elas marcam intervalos na leitura que podem ser utilizados pelos leitores como também por editoras. A Editora Brasilense, por exemplo, editou essas histórias em publicações diferentes a fim de diminuir o tamanho dos livros, provavelmente, como estratégia mercadológica, para vender mais livros, com mais lucro. Contudo, dentre os leitores entrevistados, não foi verificada preferência pelas publicações menores. Pelo contrário, uma leitora afirmou não se agrada da divisão das histórias em livros menores, mas sim quando pode ler a histórias completa em um só livro.

4.17 SOCIALIZAÇÃO DAS LEITURAS

Compartilhar as leituras não apenas estabelece vínculos entre os leitores de alguns livros em um momento determinado, como os conecta com sua tradição cultural. Teresa Colomer⁴⁸

Tereza Colomer ao falar sobre a leitura compartilhada em seu livro *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (2007) esclarece sobre a importância de se falar sobre livros com as pessoas que nos rodeiam sendo este “o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece ser uma das dimensões mais efetivas nas atividades de estímulo à leitura” (COLOMER, 2007, p.143). Empiricamente, sua afirmação pôde ser comprovada nos dados desta pesquisa que revelam o quanto os leitores contemporâneos de Lobato sentem necessidade de compartilhar suas leituras da literatura lobateana, como pode ser verificado na resposta a seguir.:

Eu digo pro meu primo Gabriel, de quatro anos: “Gabriel, esse livro é muito legal. Venha ler comigo. (J.V.R., 7 anos)

O compartilhamento delas por seus pais foi fator motivador para que seis dos nove leitores entrevistados iniciassem a leitura das obras por gosto pessoal. Porém, dos seis leitores, apenas um afirmou que ainda compartilha das leituras com seus pais e outro com um amigo que também gosta muito dos livros de Lobato. Os outros quatro leitores não responderam à pergunta.

⁴⁸ COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007, p.151-2.

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. (COLOMER, 2007, p.143)

R.A.M. apresenta o motivo de não compartilhar sobre a literatura, um fato que requer reflexões a seu respeito:

Eu não falo muito porque não é muito o estilo dos meus amigos. [...] Eu tenho um amigo que ele gosta muito de ler, só que ele gosta muito de ler histórias mais de fora. Como ele tava lendo *Rangers - Amigos Arqueiros*. (R.A.M, 9 anos)

A falta de outros leitores em seu convívio social que leem a literatura lobateana o impossibilita de compartilhar sobre suas leituras. Ele muitas vezes compartilha com a irmã, já adolescente, mas sente falta de amigos de sua idade com quem possa trocar opiniões e experiências. O compartilhamento da literatura, segundo Colomer (2007), também “permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas” (COLOMER, 2007, p.143). Pude concluir a partir dos resultados obtidos na pesquisa que os leitores não se sentem parte de uma comunidade de leitores contemporânea. É tão comum na atualidade acreditar que “não se lê mais Lobato” que é possível que ele esteja cercado de “leitores de Lobato em potencial” ou leitores que, assim como ele, leem a literatura lobateana, mas não falam sobre ela por achar que os outros não leem. Se for assim, a medida que ele se arriscar a falar mais dos livros, poderá incentivar na ampliação dessa comunidade ou conhecer outros leitores. Por outro lado, há também a possibilidade de que poucas crianças estejam lendo Lobato na contemporaneidade, o que não faz parte do objetivo dessa pesquisa. Ainda assim, esta possibilidade não significa que a obra esteja desatualizada ou seja desinteressante para as crianças de hoje, até porque os resultados aqui apresentados já provam o contrário. Reitero, portanto, que para que mais crianças leiam a literatura lobateana e experimentem de sua “dimensão socializadora”, ela precisa primeiramente ser compartilhada dentro de casa, nas escolas, bibliotecas e demais instituições responsáveis pela formação dos pequenos leitores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Respeitável público, até logo. Disse que escreveria minhas Memórias e escrevi. Se gostaram delas, muito bem. Se não gostaram, pílulas! Tenho dito.*⁴⁹

Tenho profunda admiração e certa preferência por Emília porque é comum eu me identificar com as opiniões, posicionamentos e atitudes da boneca frente às situações da vida. Porém, algumas vezes acabo por discordar de algumas coisas que Emília diz ou faz, até porque na literatura também há espaço para discordar e “bater o pé”, principalmente quando se fala na literatura infantil de Lobato. Emília, cheia de suas razões, muitas vezes não quer dar ouvidos ao que dizem as outras pessoas. Ela fala e faz exatamente o que lhe vem à cabeça. Tamanha a minha identificação com a boneca em não se calar diante do que discorda que ainda me recordo de minhas reações enquanto eu lia as histórias, fazia caras feias para a boneca e chamava sua atenção quando achava que ela se excedia, assim como Narizinho. Em outros momentos debruçava-me sobre o livro rindo com Emília de suas ideias malucas e repetindo suas frases. Sim, o leitor pode discordar das personagens, o que não quer dizer que não goste do livro ou do criador delas, pelo contrário, isso demonstra certa maturidade e senso crítico e revela que há uma relação entre o leitor e o livro. Funciona exatamente como a própria Emília diz “briga é prova de amor. Quem não ama, não briga” (LOBATO, 2011, p.91)⁵⁰. O leitor também pode conversar com as personagens transportando-se para as histórias ou trazendo-as para o mundo real. Situações como estas serviram de comprovação nos resultados obtidos na presente pesquisa.

Considerando que sou cheia de “razões” como Emília, “aparecida”, inconsequente e falante, é comum que eu não aceite com facilidade tudo que outra “pessoinha” como ela se meta a dizer. É comum que isso aconteça em qualquer relação entre dois indivíduos que se pareçam tanto, não é mesmo? Considero, portanto, muita ousadia da boneca para com seus leitores o modo como ela conclui suas memórias no livro *Memórias da Emília*. Claro que Emília não me deixaria registrar minha opinião aqui, provavelmente reclamaria da exposição que faço dela e tentaria me fazer reescrever este trecho do parágrafo com suas palavras, exatamente como fez com o Visconde: “Risque já todas as impertinências e escreva o que vou dizer” (LOBATO, 2011, p.87)⁵¹. Contudo, há de ser esclarecido que a conclusão da

⁴⁹ LOBATO, José Bento Monteiro. *Memórias de Emília*. 3.ed. São Paulo: Globo, 2011. p.91

⁵⁰ LOBATO, José Bento Monteiro. *Memórias da Emília*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

⁵¹ Ibid.

presente pesquisa deixará espaço para que seus leitores emitam suas opiniões sobre ela sempre que quiserem. Para a continuação dos estudos sobre as memórias de leitura – sejam elas secretas ou compartilhadas – elas precisam ser conhecidas, não apenas para saber se os leitores gostam ou não do que leem, mas também para conhecer as impressões e sensações despertadas, as construções e críticas em suas experiências literárias. Pois bem, muito já foi dito aqui e agora serão apresentadas as conclusões antes que Emília chegue repentinamente e tente alterá-las logo nos primeiros parágrafos.

A primeira conclusão que cheguei ao final da pesquisa caminha em direção oposta a um grande número de opiniões de senso comum e até de educadores que classificam a literatura lobateana como descontextualizada e desinteressante para o leitor contemporâneo. O que a análise dos dados coletados nesta pesquisa sugere é que a literatura lobateana não só interessa aos leitores infantis contemporâneos, como também é lida e atualizada em seus sentidos por eles, confirmando, em grande medida, o pensamento da pesquisadora ao propor o tema como objeto de investigação.

Entretanto, é preciso reconhecer a importância da mediação da família, dos professores, bibliotecários e demais profissionais que trabalham com a leitura para que a criança leitora tenha acesso e experimente a literatura de Lobato nos dias atuais. De acordo com os resultados da pesquisa, sem a atuação dos mediadores, principalmente dos pais que lhes contaram e leram as histórias de Lobato, os leitores teriam um contato tardio ou talvez nunca viessem a conhecer o *Sítio do Picapau Amarelo* dos livros. Conheceriam apenas as histórias exibidas da televisão que, como a maioria deles concorda, são bem diferentes e limitadas em relação àquelas que leem nos livros. As escolas e os educadores, por sua vez, deixaram a desejar como mediadores da literatura lobateana, considerando que apenas três professores indicaram a sua leitura.

Antes de me aprofundar na reflexão sobre os modos de ler Lobato na contemporaneidade, deve ser considerado que os leitores infantis das décadas de 1920 a 1940 puderam ver e “conhecer” Lobato. O escritor manteve proximidade com seus leitores infantis por anos através de correspondência. Além disso, estes leitores viveram em um contexto histórico e social completamente diferente de hoje, sem acesso aos computadores, internet, programas de televisão e à diversidade de produtos comerciais produzidos pela indústria cultural para o público infantil como se tem hoje. Não havia outros brinquedos ou opções de entretenimento atraentes o bastante para competir com a literatura lobateana pela atenção das crianças naquele período. E, assim, sua divulgação e fama entre as crianças era significativamente maior do que atualmente.

Diferentemente deles, os leitores contemporâneos não tiveram a oportunidade de conhecer Monteiro Lobato e acompanhar a divulgação “fresquinha” de suas publicações ou de se corresponderem com ele. Desse modo, o que eles sabem sobre o escritor e sua literatura infantil é o que os adultos lhes dizem e permitem que estejam ao alcance de suas mãos, uma vez que, sendo crianças, ainda dependem da autorização e ajuda dos adultos para fazerem muitas coisas, inclusive para ler alguns livros ou ir à biblioteca pública da cidade. As crianças não lerão Lobato ou qualquer outro escritor de livros infantis se estes não lhes forem apresentados. E talvez este seja um dos primeiros desafios a serem enfrentados para que a literatura lobateana seja lida por cada vez mais crianças. Afinal, como podem as crianças no século XXI se interessar e ler a literatura lobateana se não souberem que ela existe e que estão disponíveis a eles? A partir da percepção da falta de mediação da escola na análise dos resultados, surgiu um questionamento: os professores das séries iniciais leram a literatura lobateana na infância ou em algum momento da fase adulta? Ou será que apenas a conhecem de ouvir falar? Será impossível mudar a realidade da mediação da literatura lobateana nas escolas se os educadores não tiverem suas próprias experiências com ela. Como poderão incentivar a leitura de obras que ainda não conhecem?

Paralelamente, as bibliotecas foram apresentadas pelos leitores como o lugar onde sabiam que encontrariam os livros de Lobato ou os livros sobre a Grécia, o teatro, a onça, entre outros. As instituições foram também mencionadas por poucos leitores entrevistados, contudo, eles se apropriaram de fato de seus espaços e recursos buscando pelos livros com autonomia. Outros leitores disseram que, normalmente, são os pais que vão às bibliotecas fazer os empréstimos dos livros que eles (os filhos) desejam. A BPIJBH, local onde a maior parte das entrevistas foi realizada, possui um rico acervo de Lobato e desenvolve um trabalho de incentivo à leitura de suas obras através das oficinas e contações de histórias para crianças. Reconheço o quanto tais propostas caminham no sentido da mediação de leitura que tanto enfatizei na análise dos resultados.

Apesar das diferenças dos contextos históricos e sociais dos primeiros leitores de Lobato e dos leitores contemporâneos, pude verificar que as práticas de leituras destes são tão proveitosas quando daqueles. Esta percepção só foi possível a partir das leituras de algumas cartas trocadas entre o escritor e seus leitores das décadas de 1920 e 1940 e pelas análises de outros pesquisadores sobre elas, mencionadas no corpo desse trabalho. Os processos de apropriação da literatura lobateana se revelaram nos discursos dos leitores. Os leitores infantis de hoje apropriam-se da literatura ao se transportarem para as histórias por meio do “pó de pirlimpimpim” (imaginação) e da identificação com os personagens. É comum nos leitores infantis o desejo de conhecerem o *Sítio* dos livros e, ainda que saibam que o

mundo da imaginação não é possível acontecer, apropriam-se dela para criarem suas próprias histórias. Na identificação com os personagens, embora vivamos em uma época em que as crianças estão constantemente conectadas aos entretenimentos virtuais e tecnológicos, elas encontram razões suficientes para identificarem-se com Pedrinho, Narizinho, Visconde, Rabicó e Tia Nastácia que viviam cercados pela natureza, pelos animais, brincadeiras típicas do interior e sem acesso a nenhum recurso tecnológico. Identificam-se com a coragem e espírito aventureiro de Pedrinho, com a inteligência e criatividade do Visconde, com as brincadeiras de Narizinho, o jeito comilão de Rabicó e o gosto pela culinária da Tia Nastácia. Embora nenhum leitor tenha se identificado com Emília, ela é a personagem preferida pela maioria pelo seu jeito engraçado, falante e “maluco” de ser. Emília representa a coragem para enfrentar os adultos ao dizer o que pensa, é também a representação da transgressão presente nas crianças, sempre tão inibida pelos adultos. O comportamento de Emília é considerado pelos defensores do “politicamente correto” na literatura infantil como um elemento negativo da literatura lobateana. Consideram um risco para as crianças que poderão repeti-lo. Este pensamento caminha em direção contrária à abordagem que eu trouxe para a pesquisa, em que a criança está inserida na realidade social e participa da construção dela. Que tipo de adultos serão se forem privados das experiências com a literatura? Afinal, sentir-se chocado ou se deparar com a falta de educação e petulâncias dos outros também são experiências da vida, tanto dos adultos quanto das crianças. A literatura lobateana não é intocável, pelo contrário, os leitores podem e devem falar sobre tudo que desejam, concordando ou não com o que ela traz. O próprio Lobato concedia-lhes a liberdade de dizerem o que pensavam.

A era digital transformou as brincadeiras, os hábitos e a rotina dos leitores infantis de Lobato, mas a essência do espírito da criança permanece em cada um deles: ávidas por histórias, imaginação e sonhos. Um dos leitores entrevistados disse que adoraria conhecer o *Sítio* na época do Lobato, onde nem mesmo internet discada é possível acessar, mas poderá viver as aventuras com as crianças que ali moram, experimentar os bolinhos da Tia Nastácia e ouvir as histórias da Dona Benta, o que é suficiente para alimentar o corpo e a alma das crianças de todas as épocas. Já de volta para o contexto presente, a partir das leituras feitas da literatura lobateana, os leitores também descobriram seus talentos para a criação/invenção de objetos e novas histórias. Foi criado um Visconde com materiais recicláveis, um rato mutante e foi escrita a continuação das histórias do *Sítio*. Em contrapartida, assim como as crianças de hoje apropriam-se dos recursos presentes na literatura lobateana para experimentar o mundo da imaginação, acredita-se que Lobato, se estivesse vivo, também se apropriaria dos recursos e potencialidades da era digital para compartilhar a literatura e manter

contatos mais rápidos que as correspondências com seus leitores espalhados pelo Brasil e mundo.

Em relação às barreiras encontradas durante as leituras pelas crianças, a maioria delas se relacionava às palavras desconhecidas, o que não as impediu de continuarem lendo. Infelizmente, muitos adultos subestimam as crianças ao pensarem que não compreenderão as histórias de Lobato pelos assuntos que ela traz ou por sua linguagem com a predominância da norma culta. Através dos resultados da pesquisa constatei o contrário: os leitores infantis contemporâneos são muito mais espertos e dispostos a ler do que se imagina. Ainda que eles não tenham o conhecimento histórico para situarem a obra, associam-na a um conhecimento que já possuem sobre os fatos mencionados. Por exemplo, em *A Chave do Tamanho*, a história se passa no período da Segunda Guerra Mundial, mas o desconhecimento de alguns leitores sobre os fatos históricos que marcaram a Guerra não impossibilita a compreensão da narrativa como um todo, uma vez que os leitores já sabem o que é uma guerra. Por outro lado, quando não sabem o significado de qualquer palavra ou não compreendem algum trecho, eles perguntam aos adultos. A literatura de Lobato oferece aos leitores a oportunidade de ampliar conhecimentos históricos, linguísticos e experiências simbólicas com a literatura.

Ainda em relação às barreiras, os leitores consideram as histórias longas, contudo, este elemento não foi mencionado como uma barreira de leitura ou um fator negativo da literatura lobateana. Os leitores infantis continuam interessados por elas, mas procuram ler com tranquilidade e com intervalos sempre que se sentem cansados física ou mentalmente. Alguns pedem aos pais que leiam um pouco enquanto apenas escutam a história, confirmando também que o posicionamento do corpo e os modos de ler influenciam diretamente na leitura, pois essa requer esforço mental e físico e naturalmente causará cansaço em leitores de qualquer idade. O leitor infantil contemporâneo apropria-se de sua liberdade no ato de ler, embora também seja influenciado pelos protocolos de leitura comuns da época e comunidade em que vive. Durante as leituras *que faz* das obras infantis de Lobato, articula seus modos individuais de ler (deitado ou sentado, leitura solitária ou compartilhada, rápida ou lenta e pausada etc.) combinados com os modos que aprendeu com seu grupo social (parentes, amigos, professores etc.). Verificou-se, também, que a leitura compartilhada é prática comum entre os leitores entrevistados, principalmente com seus pais. Não foram mencionadas comunidades leitoras da obra infantil de Lobato, como hoje é comum existir nas redes sociais grupos de leitores de *Harry Potter* ou de autores de sucesso na atualidade. Apenas uma criança entre os entrevistados declarou compartilhar leituras com um amigo que também gosta de ler Lobato.

A leitura da literatura lobateana na contemporaneidade permite ainda a abertura para discussões sobre o Brasil do século XXI, tendo como ponto de partida os ideais de Lobato para o desenvolvimento da nação. As novas significações atribuídas às histórias do *Sítio do Picapau Amarelo* pelos leitores infantis na prática da leitura representam uma possibilidade de novos modos de pensar e fazer na construção e nos avanços sociais, políticos e econômicos de nosso país por seus leitores. Por quê? Porque estou falando de uma literatura que diverte (o lúdico como função de extremo valor para a vida), informa (no sentido de passar conhecimentos) e forma (identidade, opinião, senso crítico e cidadania). Os leitores de Lobato, independentemente da época que viveram ou se ainda vivem, tiveram e tem a oportunidade de aprender através da literatura para fazerem melhor que as gerações anteriores, tem a oportunidade de serem inspirados a lutar pelo que acreditam e de não desistir facilmente. Se errarem, saberão que precisam voltar atrás, pedir ajuda sem demora e consertar seus erros (puxar novamente “a chave do tamanho”). Além disso, os leitores infantis de Lobato podem se sentir motivados a transformar a realidade de tantas outras maneiras: a) reconhecendo o valor das histórias e contando-as para seus filhos, incentivando a leitura de Lobato, Perrault, Drummond, Cervantes e dos contos de bons autores da atualidade; b) não se calando diante das injustiças nem se conformando com diferenças sociais; c) compreendendo que tudo que fizerem contra a natureza de bom ou ruim, ela responderá do mesmo modo; d) valorizando aqueles que amam e não medindo esforços para salvá-los dos apuros, mesmo que para isso tenham que enfrentar o *Minotauro*; e) buscando sempre conhecer mais, sem perder a graça de viver na simplicidade da vida; e f) equilibrando força e inteligência para enfrentar suas batalhas diárias. E assim, uma nova dissertação poderia ser escrita, mas é tempo de concluir.

Através da análise das categorias apresentadas desejo e espero contribuir para a discussão que ganha tanto destaque atualmente sobre o lugar da literatura infantil lobateana na contemporaneidade, sobre Lobato e seus atuais leitores infantis. Reconheço que seria difícil abarcar todas as discussões que permeiam a literatura lobateana em uma dissertação, portanto, selecionei os temas de acordo com o que foi dito pelos leitores, reconhecendo-os como os mais relevantes em suas leituras.

Desejo, enfim, que, a partir da minha pesquisa, novas investigações sejam feitas dentro da Ciência da Informação no campo da História da Leitura para aperfeiçoamento e aprofundamento dos estudos na área. Neste sentido, as pesquisas sobre a leitura devem buscar compreender muito mais os modos como os leitores (crianças, jovens e adultos) se apropriam das leituras, um nível de investigação mais profunda do que as competências do leitor de assimilar o conteúdo do texto. Além disso, reconhecendo a literatura lobateana como a primeira e uma das melhores produções literárias para crianças produzidas até hoje no

Brasil, que serviu de inspiração para tantos autores de livros infantis, espero estimular e inspirar novas pesquisas para o avanço das reflexões e incentivo de sua leitura por leitores infantis do Brasil de hoje para que essa herança se perpetue nas gerações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACIOLI, Socorro. *Aula de leitura com Monteiro Lobato*. São Paulo: Biruta, 2012. 160p.

AMARANTE, Dirce Waltrick do. *As Antenas do Caracol: notas sobre a literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Iluminuras, 2012. 141 p.

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. 3.ed. São Paulo: UNESP, 2011. 370p.

BELO HORIZONTE. Lei nº 6292, de 23 de dezembro de 1992. Altera a estrutura organizacional da administração direta da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, prevista na Lei nº 5.562, de 31 de maio de 1989, e em suas alterações posteriores, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/13675115/lei-n-6292-de-23-de-dezembro-de-1992-do-municipio-de-belo-horizonte>.

BILAC, Olavo; BONFIM, Manoel. *Através do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. 432p. (Retratos do Brasil)

BORGES, Jorge Luis. *Otras inquisiciones*. 3. ed. Madrid: Alianza, 1981. 194p. (El libro de bolsillo. Sección : literatura)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC, 1998. 436p.

BRENMAN, Ilan. *A condenação de Emília: O politicamente correto na literatura infantil*. Belo Horizonte: Aletria, 2012. 246p.

CAPARELLI, Sérgio. Televisão, Programas Infantis e a Criança. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. 192p. (Novas perspectivas, 3)

CASTRO, Angelina de. *Convite aos educadores: um passeio pelas páginas do Picapau Amarelo*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2008. 144 p.

CAVALHEIRO, Edgard. *Monteiro Lobato: Vida e obra*. São Paulo: Brasiliense, 1962. 332p.

CECCANTINI, João Luís; MARTHA, Alice Áurea Penteado (org.). *Monteiro Lobato e o leitor de hoje*. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2008. 254p.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994. 351p.

CHARTIER, Roger. *A história cultural entre práticas e representações*. Lisboa [Portugal]: Difel, 1990. 244 p. (Memória e sociedade)

_____. Do livro à leitura. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. P.77-105

_____. *Cultura escrita, literatura e história: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTMED, 2001. 189 p.

- _____. *Os desafios da escrita*. São Paulo: UNESP, 2002. 144p
- _____.; *Formas e Sentido: Cultura Escrita: Entre distinção e apropriação*. São Paulo: Mercado das Letras, 2003. 167p. (História da Leitura)
- _____.; LEBRUN, Jean. *A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. São Paulo: Ed. da UNESP, 1998. 159 p.
- COHEN, L., MANION, L., MORRISON, K. *Research methods in education*. 6.ed. Londres: Routledge, 2007.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007. 207p.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Biblioteca Infantil. *R.Esc. Bibliotecon. UFMG*, v.10, n.1, p.27-36, mar. 1981.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Projeto de Criação da BPIJBH. *Releitura*, Belo Horizonte, n.6, p.4-6, out./dez. 1994.
- DEBUS, Eliane Santana Dias. *O leitor, esse conhecido: Monteiro Lobato e a formação do leitor*. 2001. 134f. Tese. (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2001.
- FLUSSER, Victor. Uma biblioteca verdadeiramente pública. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, v.5, n.1, p.131-139, set. 1980.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23.ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 4)
- GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.107-116.
- HILSDORF, Maria Lucia Spedo; ALEXANDRE, Fernando Luiz. Thales de Andrade, autor de literatura infantil: trajetória e constituição do campo. *Rev.bras.hist.educ.*, Campinas, v.13, n.1, p.129-157, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/viewFile/520/353>
- HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 226p.
- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994. 78p. (Série Temas, 36)
- KRAMER, Sonia. Infância, cultura e educação. In: PAIVA, Aparecida; EVANGELISTA, Aracy; PAULINO, Graça et al. *No fim do século: a diversidade: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Linguagem e Educação) p. 9-36. v.5.
- LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2009. 509 p.
- LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 184p.
- LOBATO, Monteiro. *A Barca de Gleyre*. São Paulo: Globo, 2010. 596p.

- _____. *Dom Quixote das crianças*. São Paulo: Brasiliense, 1952.
- _____. *Dom Quixote das crianças*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011d.
- _____. *Memórias da Emília*. 11. Ed. São Paulo, Brasiliense, 1962.
- _____. *Memórias da Emília*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.
- _____. *O Poço do Visconde*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.
- _____. *Reinações de Narizinho*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.
- _____. *Viagem ao céu*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.
- _____.; RANGEL, Godofredo. *A barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1968b. V.2. (Obras completas de Monteiro Lobato. 1. serie, Literatura geral; v.11-12)
- MACHADO, Ana Maria. *Lectura, escuela e creación literária*. Madri: Anaya, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura?* São Paulo, Brasiliense, 1982
- MOREIRA, Sonia Virgínia. *Análise documental como método e como técnica*. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.
- OLIVEIRA, Ieda de. *O que é qualidade em ilustração no Livro Infantil e Juvenil: com a palavra o ilustrador*. São Paulo: DCL, 2005. 213p.
- PASSIANI, Enio. *Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato, o público leitor e a formação do campo literário no Brasil*. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, n.7, jan./jun 2002. p. 254-270
- PENTEADO, José Roberto Whitaker. *Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto*. Rio de Janeiro: Dunya, 1997. xxv, 394p.
- PERROTTI, Edmir. *A criança e a produção cultural*. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para crianças*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. 192 p. (Novas Perspectivas, 3). p.9-27.
- _____.; PIERUCCINI, I. *Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade*. In: LARA, M. L. G; FUJINO, A; NORONHA, D. P. (Org.). *Informação e contemporaneidade: perspectivas*. Recife: Néctar, 2007. Disponível em: <http://infoeducacaousp.blogspot.com.br/2008/10/infoeducacao-saberes-e-fazeres-da.html>. Acesso em: 13 de junho de 2014.
- PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. 2.ed. São Paulo: 34, 2009. 189p.
- RAFFAINI, Patrícia Tavares. *Pequenos poemas em prosa: vestígios da literatura ficcional na literatura brasileira, nas décadas de 30 e 40*. 2008. 191f. Tese (Doutorado em História

Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ROCHA, Jaqueline Negrini. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2009. 509 p.

SANDRONI, Luciana. *Minhas memórias de Lobato: contadas por Emilia, Marquesa de Rabicó e pelo Visconde de Sabugosa*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002. 95p.

SARACEVIC, T. Ciência da Informação: origem, evolução, relações. *Perspectivas em Ciência da informação*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996.

SOSA, Jesualdo. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix: USP, 1978.

TIN, Emerson. *Em busca do Lobato das cartas: a constituição da imagem de Monteiro Lobato diante de seus destinatários*. 2007, Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. *Leitura e leituras da literatura*, 2.ed. São Paulo: FTD, 1989. (Por onde começar)

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

AZEVEDO, C.L. de. *Monteiro Lobato: furacão na Botocúndia*. São Paulo: Senac, 1998.

CABRAL, Ana Maria Rezende. A Ciência da Informação, a cultura e a sociedade informacional. In: REIS, Alcenir Soares dos.; CABRAL, Ana Maria Rezende (Org.). *Informação Cultura e Sociedade: interlocuções e perspectivas*. Belo Horizonte: Novatus, 2007.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 279p.

CAMARGO, Evandro do Carmo. Algumas notas sobre a trajetória editorial de *O Saci*. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil*. São Paulo: Unesp, 2009. P.87-99.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. A leitura da literatura na escola: o lugar da criança como sujeito sócio-histórico. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteado (Orgs.). *Territórios da leitura: da literatura aos leitores*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 127-141

CARVALHO, Maria da Conceição. *O mercado e o sonho: Lê e Miguilim, duas propostas de editoração do livro infantil e juvenil*. 1993. 226f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: UFMG, 1999. 305 p.

DARNTON, Robert. A leitura rousseauista e um leitor "comum" no século XVIII. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.143-175

DEBUS, Eliane Santana Dias. Caçadas de Pedrinho e o Parecer do CNE: reflexões. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, 12, 2011, Curitiba. Anais ... Curitiba: UFPR, 2011.s.p.

DINIZ, Dilma Castelo Branco. Monteiro Lobato: o perfil de um intelectual moderno. *Revista Em Tese*: Belo Horizonte, v.2, p.125-133, dez. 1998.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. 387p. (Biblioteca Universal)

EL FAR, Alessandra. *O livro e a leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. 71 p. (Descobrendo o Brasil)

EVANGELISTA, Aracy. Diversidade na recepção estética. In: PAIVA, Aparecida; EVANGELISTA, Aracy; PAULINO, Graça et al. *No fim do século: a diversidade: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Linguagem e Educação) p. 109-120. v.5.

FERREIRA, Marieta de Morães; AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006. 277p.

HÉBRARD, Jean. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler?. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. P. 35-74.

LAJOLO, Marisa. *Lobato*. São Paulo: Brasiliense, 1985. 93p. (Encanto Radical)

_____. *Literatura infantil brasileira: História e Histórias*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991. 190 p. (Série Fundamentos)

_____. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997. 112p.

_____. *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna, 2000. 99p.

_____.; ZILBERMAN, Regina. *A Formação da leitura no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003. 374 p. (Literatura brasileira)

LIMA, Luiz Costa Lima (Org.). *A Literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 211p. (Coleção e teoria literária, 36)

LOBATO, José Bento Monteiro. *Sítio do Picapau Amarelo: Obra infantil completa*. Ed. De luxo. São Paulo: Brasiliense. 3v.

LOBATO, José Bento Monteiro. *A chave do tamanho*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *As Aventuras de Hans Staden*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *Caçadas de Pedrinho*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *Emília no país da gramática ; Aritmética da Emília*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1978. 112 p.

_____. *Histórias diversas*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *Histórias de Tia Nastácia*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *O Minotauro*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *O Picapau Amarelo*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *Reforma da natureza*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *O Saci*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____. *Peter Pan*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011.

_____.; RANGEL, Godofredo. *A barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel*. 12. ed. São Paulo:

Brasiliense, 1968a. V.1. (Obras completas de Monteiro Lobato. 1. serie, Literatura geral; v.11-12)

NUNES, Luciana Aparecida. A literatura infantil de Monteiro Lobato e o ideário escolanovista. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v.4, n.2, 2004. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/94/95> . Acesso em: 5 Dez. 2011.

PRADO, Jason; DINIZ, Júlio (Org.). *Vivências de leituras: Quem são e o que dizem as pessoas que estão escrevendo a história da leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007. 224p.

ZANCANI, Cristine. A visão premiada da infância: a legitimação do livro infantil. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteadó (Orgs.). *Territórios da leitura: da literatura aos leitores*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 57-68.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. 181 p. (Como e por que ler)

ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para crianças*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. 192 p. (Novas Perspectivas, 3)

ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil: livro, leitura, leitor. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para crianças*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. 192 p. (Novas Perspectivas, 3). p.93-113. .

ZILBERMAN, Regina; CADERMATORI, Ligia. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982. P.61-130.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos*. 3. ed. São Paulo: Global, 1988. (Crítica e Teoria Literária) 364 p.

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Perfil

Coletar informações sobre o perfil: sexo, idade, escolaridade, naturalidade, com quem mora.

1. Hoje você veio a Biblioteca. Devolveu ou escolheu algum livro? Qual?
2. Você se lembra do primeiro livro que você leu? Como ele chegou até você?
3. Além dos livros do Sítio do Picapau Amarelo, que outros livros você gostou de ler?
4. Você sabe quem é o autor das histórias do *Sítio*? O que sabe sobre ele?
5. Como você conheceu as histórias do *Sítio*?
6. Você já assistiu *O Sítio do Picapau Amarelo* na televisão? O que acha?
7. Quais livros do *Sítio* você já leu? (O entrevistado poderá apontar os livros lidos que estarão ao alcance de suas mãos no momento da entrevista).
8. Qual dos livros você mais gostou? Por quê?
9. O que você lembra da história que leu?
10. Você lembrou de algum outro livro quando leu os livros do *Sítio do Picapau Amarelo*?
11. Qual o seu personagem preferido e por quê?
12. O que mais te agradou na história? Algo te desagradou? O que, e por quê?
13. Como você se sentiu enquanto lia?
14. Você consegue identificar algo em comum entre a história do livro e a sua vida?
15. Você acha que se parece com algum personagem? Qual e por quê?
16. Você encontrou alguma dificuldade para entender a história? Qual ou quais?
17. Quando lê, você observa a ilustração? Quais as ilustrações você prefere e por quê?
18. Quais letras você prefere ler? Por quê?
19. Onde você realizou a leitura dos livros de Lobato? Onde prefere lê-los?
20. Você lê tudo de uma vez ou demora um pouquinho para terminar a leitura?
21. Você costuma comentar os livros com outras pessoas?
22. O que você diria ao Lobato se pudesse encontrá-lo hoje? Se preferir, pode escrever uma carta.

APÊNDICE 2

Recados dos leitores contemporâneos para Monteiro Lobato

“Eu diria que ele perdeu muita coisa desde morreu: [por exemplo] uma televisão sem ser preto e branco. [...] Diria que como ele já viu o mundo de hoje, queria ver como é o mundo dele. [...] que ele fez muito... eu diria que ele fez muito bem em escrever, em escrever esses livros.” (J.V.R., 9 anos)

“Monteiro Lobato, gosto muito dos seus livros, mas o que mais me interessou foi o Sítio do Picapau Amarelo [refere-se ao livro *O Picapau Amarelo*], gosto das ilustrações e também do modo de contar a história do sítio, sempre vi na tevê o sítio e li também. A leitura sempre me faz querer ler mais e mais. E que eu sou fã dele. Gosto das histórias [...] Não sei se eu gostei das histórias todas dele, mas eu gosto do pouco que ele tentava mandar na carta. Porque as histórias dele é uma carta que ele tenta falar da vida, misturando coisas da imaginação só que pra tentar fazer a pessoa entender melhor a vida.” (L.C., 11 anos)

“Ele escreve uma coisa única.” (R.A.M., 9 anos)

“[...] as histórias dele, assim, não são ruins, ele sempre escreveu essas histórias com felicidade, nunca coisas que fossem desagradar uma pessoa. Eu achei legal todas as histórias que ele já fez. E sobre ele mesmo, que ele já fez.” (L.S.T., 10 anos)

“É bom pras crianças lerem, não é muito grande e também é muito fácil de ler. [...] Gostei, aqui tem muitos assuntos, óh. Aqui tem vinte histórias diferentes num livro só. É por isso que eu recomendo. Ele é muito bom. Vou ter que alugar ele de novo pra ler. É, vou alugar ele de novo.” (C.E.S., 12 anos)