

**“A BOLSA AMARELA”:****Tertúlias literário-performativas na escola em tempos de
pandemia***Cintia de Oliveira Pontes Rosa¹**Anne Caroline Pereira Arruda Rojas²**Michelle Bocchi Gonçalves³***RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo compreender, pelo viés da Análise Dialógica do Discurso (ADD), os sentidos de leitura literária da obra *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga, por estudantes do 5º ano (Fundamental 1) de uma escola privada de Curitiba. Foram realizadas tertúlias literário-performativas para a leitura e debate da obra, explorando os sentidos produzidos. Os sentidos compreendidos na análise estão relacionados às vontades artísticas, esportivas, religiosas e profissionais dos estudantes, os quais abordaram questões relativas a gênero e escolha profissional. Os resultados apontam para a desigualdade de gênero relacionada a algumas atividades, bem como sinalizam a pressão social pela escolha profissional ainda na infância, o que envolve decisões difíceis de serem tomadas em idade pueril. Além disso, a análise possibilita a discussão sobre a valorização da conquista de um diploma e as dificuldades referentes a atingir esse objetivo acadêmico.

Palavras-chave: Sentidos. Leitura. Dialogismo.

SENSES OF READING IN "A BOLSA AMARELA":**Dialogue literary in pandemic times****ABSTRACT**

This work aims to understand, through the Dialogical Discourse Analysis (ADD), the senses of literary reading of Lygia Bojunga's book, *A bolsa amarela*, by 5th grade students of a private school in Curitiba. Performative literary gatherings were held for

¹ Doutora em Educação, UFPR; Governo do Estado do Paraná – Brasil; Programa de Pós-graduação em Educação – UFPR. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3802-0018>. E-mail: cissapontes@gmail.com

² Doutoranda em Educação, UFPR; Programa de Pós-graduação em Educação – UFPR. Grupo de Pesquisa Labelit – Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades (UFPR/CNPq); Bolsista CAPES. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3206-0297>. E-mail: educ.performativa@gmail.com

³ Doutora em Educação, UFPR; Professora da Universidade Federal do Paraná – Brasil; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFPR. Líder do Grupo de Pesquisa Labelit – Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades (UFPR/CNPq). Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2401-8470>. E-mail: michellebocchi@gmail.com



the reading and debate of the book and a seminar of desires. The senses included in the analysis were artistic, sporting, religious and professionals choices, which presented arguments related to gender related to gender and professional choice. The results point to the gender inequality related to some activities, as well as the social pressure of professional choice even in childhood, which involves difficult decisions to be taken at puerile age. In addition, there is an appreciation of the achievement of a diploma and highlights the difficulties related to achieving this academic objective.

Keywords: Senses. Reading. Dialogism.

“LA BOLSA AMARILLA”:

Tertulias literárias-performativas em la escuela em tempos de pandemia

RESUMO

Este trabalho tiene como objetivo comprender, a través del Análisis Dialógico del Discurso (DDA), los significados de la lectura literaria de la obra A Bolsa Amarilla, de Lygia Bojunga, por alumnos del 5º año (Primaria 1) de una escuela privada de Curitiba. Se realizaron encuentros literarios-performativos para la lectura y debate de la obra, explorando los significados producidos. Los significados comprendidos en el análisis están relacionados con los deseos artísticos, deportivos, religiosos y profesionales de los estudiantes, quienes abordaron cuestiones relacionadas con el género y la elección profesional. Los resultados apuntan a la desigualdad de género relacionada con algunas actividades, así como también señalan la presión social para la elección profesional aún en la infancia, lo que implica decisiones difíciles de tomar en una edad infantil. Además, el análisis permite la discusión sobre la apreciación del logro de un título y las dificultades relacionadas con el logro de este objetivo académico.

Palabras clave: Sentidos. Lectura. Dialogismo.

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

*Abri devagarinho. Com um medo
danado de ser tudo vazio. Espiei. Nem
acreditei. Espiei melhor.
(Lygia Bojunga)*

Ao espiar os discursos provenientes da leitura da obra literária *A bolsa amarela*, percebe-se uma infinidade de sentidos possíveis. A obra é um clássico atemporal que aborda diversos temas relacionados ao feminismo, patriarcado, infância e o desenvolvimento do universo simbólico. Lygia Bojunga, a criadora desta belíssima obra, foi a primeira autora brasileira a



receber o *Prêmio Hans Christian Andersen*, o mais importante prêmio literário da literatura infanto-juvenil. Ela reinventou a forma de apresentar a criatividade e a imaginação. Consciente de que literatura é comunicação, ela não temia apresentar temas problemáticos como o suicídio, assassinato, feminismo e tantos outros, além de retratar a realidade vivida na época da ditadura. Sua relação com a literatura nos direciona para tratar sobre os sentidos de leitura possíveis a partir de tertúlias literárias pela ótica bakhtiniana (Bakhtin e o Círculo⁴), a qual se apresenta de forma dialógica, compreendendo que o encontro com a alteridade pode remodelar tais sentidos. As tertúlias aqui descritas se originaram nos anos oitenta na escola de adultos *La Verneda-Sant Martí* de Barcelona, segundo Alves et al. (2010), e tratam de encontros que envolvem a literatura, nos quais os participantes leem e debatem obras literárias. Para tanto, iniciaremos nossa discussão pela materialidade discursivo-enunciativa primária deste trabalho – a literatura.

Eventualmente sugere-se uma resposta para a pergunta: *o que é literatura infantil?* Muitos se aventuram em tentar uma resposta única, mas esta certamente não se encaixa com a diversidade de textos, sentidos, funções e estilos que caracteriza o amplo conjunto do que pode ser considerado obra literária. Embora não possua uma definição hermeticamente definida, não se pode ignorar a importância ou, nos arriscamos a dizer, a necessidade da presença de textos literários na vida das crianças e adolescentes na fase escolar, seja pela leitura ou pelas variadas funções que se estabelecem.

A literatura possui múltiplas funções, segundo Aristóteles (2008). O autor destaca as funções cognitiva, estética e catártica. Outros estudiosos acrescentaram, ainda, a função político social, assim como a terapêutica, a perenizadora, a lúdica, a escolar e muitas outras, pois acredita-se que, do

⁴ Na Rússia efervescente e em ebulição política dos anos 20, marcada por revoluções radicais em todos os campos de atividade artística e intelectual, os círculos de discussão marcavam a sobrevivência do pensamento crítico no país (BRANDIST, 2012), cenário oportuno para o surgimento do que hoje denominamos Bakhtin e o Círculo. Entre seus membros destacam-se Matvei Isaevich Kagan (1889-1937); Borís Zubákin (1894-1938); Pavel Nikolaevich Medviédov (1891-1938); Liev Vasilievich Pumpianskii (1891-1940); Ivan Ivanovich Sollertinskii (1902-1944); Valentin Volóchinov (1895-1936), Maria Ludina (1899-1970).



mesmo modo que o leitor é quem define o que vem a ser literatura, sua função também é pessoal e passa a ser construída de acordo com seu uso particular (ROSA, 2020).

Seguindo tal raciocínio, sabe-se que a importância da leitura literária é inquestionável, até porque o processo de escolarização da literatura é necessário para a sua organização no tempo e espaço escolar (SOARES, 2011). Quando o processo de escolarização não atende as necessidades dos educandos e especificidades das obras literárias, prioriza-se uma adequação dos procedimentos. Dessa forma, é vital a reflexão sobre os trabalhos literários desenvolvidos na escola, para que o estudante possa tirar o maior proveito da leitura literária, a qual pode suscitar uma abordagem crítica e questionadora frente à realidade de vida do leitor, abordando temas fundamentais e até mesmo polêmicos para todas as idades e múltiplos horizontes pessoais, os quais geram também diferentes trajetórias de relação com a leitura. Nesse construto disposto, reiteramos que a literatura não está fechada em seu próprio tempo, mas abarca o sentido de grande tempo, utilizado por Bakhtin e o Círculo.

Para Bakhtin (2011a), a literatura é parte inseparável da cultura e não pode ser compreendida fora do contexto pleno de sua época. Dessa forma, ao trabalhar com uma obra literária, é oportuno analisar todo o conjunto cultural que a cerca, o tempo-espaço e os seus sujeitos. Além disso, a obra não precisa ser analisada apenas no seu tempo e dentro de sua corrente literária, pois tal análise poderia tornar-se empobrecedora, convertendo a própria literatura em uma busca trivial (MORSON; EMERSON, 2008). A análise da obra apenas em sua época é improdutiva para a plenitude do seu entendimento, pois isto só é possível fora da situação concreta e social, somente no *grande tempo*.

O grande tempo é o “espaço semiótico da cultura em que a simultaneidade histórica de sentidos e o diálogo entre eles é possibilitado” (BUBNOVA, 2015, p.7). Assim, a literatura permite o cruzamento de sentidos, fazendo com que, mesmo em outras épocas e culturas, o diálogo seja possível. As obras literárias são repaginadas e atualizadas de acordo com a



cultura vigente e com o horizonte pessoal do leitor. Morson e Emerson (2008) reiteram que as palavras e os gêneros do discurso acumulam significados e sentidos ao longo dos séculos de desenvolvimento de uma cultura. É isso que Bakhtin chama de *tempo longo*.

Pensar sobre o cruzamento de perguntas e respostas do *grande tempo* é pensar de forma ampla na infinidade de sentidos que podem ser compreendidos e agregados a uma determinada obra ou conceito. Ademais, é sempre possível apresentar à cultura do outro, novas questões, provocar novos olhares, que só se tornam possíveis por meio do diálogo. Nesse outro lugar procuramos respostas a essas questões, e a cultura do outro nos responde, desvelando aspectos não observados, assim como outras perspectivas em nossa relação com o sentido (BAKHTIN, 2011a).

Destarte, uma obra se revela na unidade diferenciada da cultura de sua época de criação, mas não pode se fechar nessa época. O Shakespeare da época elizabetana não conhecia o Shakespeare que conhecemos, mesmo com todas as modernizações e deturpações inventadas por nossa época. Só é possível perceber e avaliar as obras literárias fora do contexto da cultura da sua época. Neste processo, há um enriquecimento com novos significados, ou seja, novos sentidos (BAKHTIN, 2011a).

Seguindo as ideias apresentadas, tem-se a obra literária *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga. Embora tenha sido escrita na década de 70, a obra ainda pode ser considerada contemporânea, sendo estudada e debatida pelos assuntos polêmicos e atuais que aborda, os quais são consonantes com as recentes discussões em voga no Brasil e no mundo. A obra apresenta relações dialógicas com diferentes tempos e espaços. Concordamos com Fiorin (2006), portanto, que a linguagem penetra na vida por meio dos enunciados concretos e, ao mesmo tempo, através deles, a vida se introduz na linguagem. A partir dos enunciados, na obra de arte ou na vida, é possível estabelecer relações dialógicas com as pessoas e seus discursos ao longo de um espaço-tempo ilimitado.



Sabe-se, portanto, que a literatura é propulsora de um diálogo ininterrupto entre diferentes autores e leitores, nas mais diversas épocas e contextos culturais. A ideia de diálogo está entre as diversas áreas de conhecimento e teorias, que não se enquadram em caixinhas, mas extrapolam seus sentidos. Neste trabalho propõe-se experimentações literárias com alunos do 5º ano, fundamental 1, aqui nomeadas por tertúlias literário-performativas⁵, explorando os múltiplos sentidos de leitura da obra literária *A bolsa amarela*.

A escolha da obra se deu pelo diálogo com temas recorrentes na filosofia, psicologia, sociologia, antropologia e, muitas outras áreas, pois trata-se de uma obra atemporal, que aborda temas polêmicos para os quais já temos uma série de respostas previsíveis. Portanto, este trabalho visa compreender, pelo viés da Análise Dialógica do Discurso (ADD), os sentidos de leitura literária da obra *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga, por estudantes do 5º ano (Fundamental 1) de uma escola privada de Curitiba.

2 A BOLSA AMARELA, DE LYGIA BOJUNGA: BREVE RESUMO

Raquel, a personagem principal da história, é uma garotinha com três vontades gordas que crescem conforme a situação. São elas: a vontade de ser menino, de ser grande e de ser escritora.

No decorrer da história, a menina escreve para amigos imaginários, como se fossem reais, e é repreendida pela família, que não a compreende. Ela ganha uma bolsa amarela e decide guardar ali as suas vontades e criações fantasiosas, como o galo Afonso, um clipe, uma guarda-chuva.

No jogo simbólico da personagem, ela vai conhecendo pessoas, animais e objetos que contribuem para a resolução de seus próprios conflitos. As vontades que outrora cresciam, quase ao ponto de explodir, se

⁵ Utilizamos, neste trabalho, a nomenclatura tertúlias literário-performativas, como forma de propor uma intersecção entre literatura e performance, tal como defendida por Zumthor (2005), para quem a performance se configura enquanto "realização poética plena" (p. 86), o que implica a análise da junção entre corpo e palavra. Tal acepção interessa aos estudos em literatura, proporcionando potencialidades para uma discussão transdisciplinar no campo das relações entre linguagem e o que temos denominado em trabalhos anteriores como educação performativa (ROJAS, 2020).



dissipam, restando apenas a vontade de escrever, a qual não cresce mais como antes, pois ela a sana escrevendo a todo momento.

3 A PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Partimos do pressuposto que o sentido primário está relacionado à alteridade. Não há possibilidade de nos compreendermos completamente, pois, assim como no espelho, somos apenas um reflexo. A perspectiva bakhtiniana nos esclarece a respeito da relação *indivíduo x sujeito*, sendo considerada por Faraco (2007) uma teoria difícil, mas que pode ser um barato. É um barato porque trabalha diretamente com a filosofia do cotidiano em que estamos engendrados, porém, para leitores desavisados, pode parecer um tanto complicado entender as discussões do mundo estético, cognitivo e cotidiano, propostas pela abordagem de Bakhtin e o Círculo do campo da linguagem.

Cada sujeito é fruto da interação social, sendo assim, problemas identitários de ordem psicologizante, não fazem parte do repertório bakhtiniano. Somos constituídos pelo bom dia dos vizinhos, pelo bate-papo com a atendente da loja de sapatos, pelas trocas de receitas com uma pessoa da família. Até mesmo os comentários e réplicas das redes sociais contribuem para formar o todo confuso e complexo que chamamos de *eu*. Na impossibilidade do protagonismo das nossas próprias ações, somos inevitavelmente tocados pelo outro. Essa noção da alteridade não restringe, mas alarga as fronteiras do clamado *eu*; depreende em uma incapacidade de acabamento ou ao menos um acabamento provisório, pois nos completamos pela relação.

Por esse viés, compreendemos que a esfera escolar é o lugar que está à frente do nosso acabamento provisório. É uma das esferas de atividade humana que mais nos constituem devido ao grande encontro de sujeitos que ali acontece. A convivência acontece, muitas vezes por anos, com os mesmos colegas, professores, alunos e demais agentes escolares. É um grande evento com muitos encontros agendados. Ali estão diferentes contextos familiares, religiosos, morais, etc. São muitas vozes que auxiliam na



construção do *infinito particular*⁶ de cada sujeito. Pensar essa conjuntura contribui para valorizar as questões do outro, respeitar, colocar-se no lugar, ter empatia e, assim, não apenas viver, mas conviver.

Na interação com o outro, cabe lembrar, o discurso de um sujeito nunca será o primeiro, mas uma releitura de outro discurso. A língua não é vista como sistema fechado, mas um sistema vivo. Os discursos são modificados de acordo com a pluralidade de vozes que ecoam a todo instante, fenômeno denominado por Bakhtin como heteroglossia. Nesse movimento, um discurso anterior compõe o discurso presente. São palavras que vêm e vão formando uma cadeia repleta de sentidos. Portanto, “onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas” (BAKHTIN, 2011b, p. 323).

Em vista disso, é nesse contexto de pluralidade que se produzem os sentidos. Sentidos apreendidos pelo tempo e experiência vivida. Outros desenvolvidos nos relacionamentos. E, com certeza, muitos interiorizados e partilhados com a comunidade, de forma silenciosa, ou até mesmo escancarada, pois tocamos e somos tocados de forma mútua e ininterrupta. E, dessa forma, ratificamos que todos os sentidos compreendidos nessa pesquisa se fundem, em essência e em verdade, na concepção de alteridade.

4 PERSPECTIVA DIALÓGICA

Este trabalho se ancora nos estudos de Bakhtin e o Círculo, o qual centra seu interesse nos sujeitos, entremeados pela linguagem, e possui uma arquitetônica voltada às relações. A perspectiva dialógica, atribuição à brasileira para designar os estudos bakhtinianos e também o que se denomina enquanto Análise Dialógica do Discurso, não prioriza a conceituação ou categorização, mas apresenta algumas noções teóricas, sempre movediças e em relação umas com as outras, para a orientação do pesquisador. A fusão com o outro, a manutenção da distância (do meu

⁶ Livre referência à canção homônima, composta por Marisa Monte, Carlinhos Brown e Arnaldo Antunes, lançada no álbum *Infinito Particular* em 2006.



lugar), que assegura o excedente de visão, a expressão do indivíduo e das coletividades dos povos, das épocas, da própria história, com seus horizontes e ambientes (BAKHTIN, 2011c).

Dessa forma, “o objeto (de estudo) das ciências humanas é o ser expressivo e falante, que não coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado” (BAKHTIN, 2011c, p. 395). E quando um estudo trata de pessoas, não podemos dar garantias quanto aos rumos da pesquisa, suas conclusões (que jamais podem ser fechadas) e a neutralidade relacionada à análise dos dados. Ao nos debruçarmos sobre o objeto de estudo, esse ser expressivo e falante, somos modificados pela palavra alheia, somos transformados. Portanto, o cognoscente e o cognoscível, ou seja, o pesquisador e o pesquisado, tornam-se um, não no sentido extremo da palavra, mas de forma a fundir-se em seus enunciados.

Nas palavras de Brait (2015, p. 56):

Um pesquisador em Ciências Humanas, ao eleger um ângulo do homem para trabalhar, não se coloca como aquele que fala e que lida com um objeto mudo. Ele dialoga com seu *objeto*, com esse herói, de tal forma que apreendê-lo significa alterar-se, modificar-se, construir conhecimento na polifonia das vozes que se encontram e se cruzam.

9

Sobre a análise dos dados, o pesquisador não é neutro em sua análise. Somos sujeitos limitados, e nossa relação com o cognoscível se dá a partir da nossa realidade. O sentido atribuído ao dado não é único, definitivo. A forma como eu me relaciono com os dados da pesquisa afeta os resultados (sentidos) encontrados. Sentidos que não podem ser dissolvidos em conceitos e precisam de outros sentidos para ser racionalizados relativamente, afinal “A interpretação dos sentidos não pode ser científica, mas é profundamente cognitiva” (BAKHTIN, 2011c, p. 399).

O autor refere-se à cientificidade relacionada às ciências duras, exatas, que embora tenham sido as primeiras a surgir através das experiências técnicas, astronomia ou administração, como relatam os estudos atuais, não levam em conta o contexto, o extraverbal. Atualmente, busca-se humanizar as ciências exatas, combatendo o conceito já



configurado no imaginário social, de que estas são ciências rígidas, vinculadas aos padrões acrílicos.

De acordo com Bakhtin (2011c), o texto só pode ser analisado em relação com outro texto (contexto). Esse fator extraverbal é imprescindível na análise, pois leva a uma retrospectiva e prospecção dos fatos, de forma que o pesquisador possa ajustá-los no diálogo de acordo com seu horizonte próprio e também social.

Cada pessoa possui seu próprio horizonte axiológico e, por ser diferente do seu outro, também se coloca em posições discursivo-enunciativas diferentes. Mesmo na singularidade, deve-se buscar a compreensão do outro e dar-lhe o direito à contra-palavra. Esse jogo entre cognoscente e cognoscível, do eu e do outro, é passível de estudo e compreensão, porém não é passível de acabamento permanente como determinam outras ciências.

A perspectiva dialógica tem se reafirmado enquanto prática metodológica em diversas pesquisas em ciências humanas. Embora Bakhtin, aparentemente, sempre tenha fugido de conceituações, classificações e definições fechadas, é inegável a importância das contribuições do Círculo para os estudos da linguagem e da educação, motivando, dessa forma, a formalização de uma teoria nomeada por Brait (2006) de Análise Dialógica do Discurso.

Ninguém, em sã consciência, poderia dizer que Bakhtin tenha proposto formalmente uma teoria e / ou análise do discurso (...). Entretanto, também não se pode negar que o pensamento bakhtiniano representa, hoje, uma das maiores contribuições para os estudos da linguagem, observada tanto em suas manifestações artísticas como na diversidade de sua riqueza cotidiana. Por essa razão, mesmo consciente de que Bakhtin, Volochinov, Medvedev e outros participantes do que atualmente se denomina Círculo de Bakhtin jamais tenham postulado um conjunto de preceitos sistematicamente organizados para funcionar como perspectiva teórico-analítica fechada", ainda que "o conjunto das obras do Círculo motivou o nascimento de uma análise / teoria dialógica do discurso (...)" (BRAIT, 2006, p. 9-10).

Ao utilizarem-se dessa teoria, os trabalhos acadêmicos realizados nessa vertente têm como a verdadeira substância da língua o fenômeno da



interação verbal, o qual se realiza através da enunciação, reconhecendo a importância da manifestação pessoal do sujeito falante (BAKHTIN, 2014a). Nesta nossa pesquisa em específico, a interação verbal é observada considerando o modelo atual *pandêmico* – atividades escolares remotas. Mesmo em circunstâncias atípicas, escolas, professores e instituições têm se reinventado a fim de levar o conhecimento formal para os estudantes. A partir dessa noção de distanciamento, ainda é possível suscitar e explorar sentidos de leitura literária. E é dessa forma que apresentamos os procedimentos das tertúlias literário-performativas e os sentidos provenientes desse evento.

A relevância de práticas literárias e estéticas a partir da literatura infanto-juvenil tem sua virtude não apenas para a formação do leitor; a própria estrutura do texto literário, ou seja, sua linguagem, traz consigo seu valor. Sendo que, permite ao leitor acumular experiências criativas e imaginativas, apenas vividas por meio da ficção; possibilita a internalização de estruturas simples e complexas da língua; promove o senso crítico e a criatividade; dentre outras habilidades.

De acordo com Zilberman (1990, p. 19):

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar no âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação, mas decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo que as de ordem existencial.

Dessa forma, é na relação com os sentidos e no assumir da alteridade como processo constitutivo que a presente experimentação literária foi planejada. A pesquisa contou com a participação de uma turma de 5º Ano do Ensino Fundamental I de um colégio da rede privada de ensino do município de Curitiba. O contato foi realizado com a coordenação pedagógica e docente da turma, e, após concessão, foi permitida a realização de uma oficina literária em formato remoto, a qual chamamos de tertúlias literário-performativas, pelos sentidos que o próprio termo apresenta.



Devido à situação pandêmica, os estudantes participantes desta experiência literária têm participado de aulas no modelo do ensino remoto desde o 1º semestre. Portanto, a oficina também teve o caráter semelhante com a estrutura das aulas que estes estudantes já vivenciavam. A oficina, realizada por videoconferência, deu-se por via aplicativo Zoom Meetings, o qual permite realizar reuniões virtuais de maneira muito facilitada, tanto pelo celular quanto pelo computador, com participação por câmeras e microfones. Os dois encontros totalizaram noventa minutos.

A literatura *A Bolsa Amarela*, faz parte das indicações literárias que os estudantes do colégio participante leem durante o ano letivo. Portanto, há uma facilidade no contato com a obra, além da disponibilização na biblioteca digital da instituição.

A oficina foi estruturada em dois encontros literários, contou com a proposta da retomada da obra (autora e ano), personagens (Raquel; sua família; André; Lorelai; Bolsa Amarela; galo Afonso; galo Terrível; alfinete bebê; o fecho; entre outros) e contexto histórico relacionado com o conteúdo do material didático dos estudantes, referente à Ditadura Militar, na disciplina de História.

Para melhor compreensão do conceito de censura, conteúdo explorado na apostila dos estudantes, como também o momento histórico que a obra foi escrita, foi apresentado o Decreto-Lei nº 1.077 que estabeleceu o controle do Estado em aprovar o que seria ou não publicado por jornais, revistas e livros e veiculado na televisão e no rádio a partir de 1970.

Como parte constituinte da oficina e também como propulsor de materialidades, o *Seminário das Vontades* foi a atividade proposta para o segundo encontro, o qual consistiu na apresentação de uma das *vontades gordas* dos estudantes, apresentada na forma oral e por meio de um objeto simbólico de representação. Estiveram presentes no encontro 20 estudantes, dos quais 12 desejaram participar ativamente da apresentação da sua *vontade mais gorda*, durante o seminário *online*.



5 DISCURSOS EM ANÁLISE

O texto literário além de possibilitar uma leitura estética, cognitiva e político-social, é também catártico. Este termo remete à época de Aristóteles que, quando empregado por médicos, referia-se à purgação; se relacionado ao religioso, representava purificação. O filósofo atribuiu o termo à capacidade de alívio que os espectadores sentiam ao presenciar uma tragédia encenada.

De acordo com Paula (2012):

É relativamente fácil entender que um espectador/leitor possa sentir-se mobilizado quando se identifica com as experiências tristes ou angustiantes do herói ou mesmo com as conquistas e vitórias do personagem, seja porque ele as experimenta também, ou porque se sente liberto de tais problemas, uma vez que os problemas humanos existem para todos os humanos; as emoções humanas podem atingir qualquer um em qualquer momento (...) (PAULA, 2012, p. 59-60).

Os estudantes demonstraram familiaridade com os problemas vividos pela personagem Raquel, com suas aventuras e *vontades gordas*. Durante a retomada da obra, as meninas da turma faziam referências, através das concordâncias gestuais, a compreender as lutas da personagem por querer experimentar uma infinidade de atividades que, no cruzamento entre ficção e realidade, ainda podem ser consideradas apenas “coisas de meninos”.

O encontro de opiniões que a oficina oportunizou, ampliou os elos da corrente dialógica que a obra literária tem suscitado desde a sua primeira publicação. Bakhtin (2014a) já advertia que o enunciado concreto é uma alternância entre sujeitos falantes e ouvintes em revezamento. Há a possibilidade de pausa do jogo, no entanto, em algum momento, ele será retomado com os mesmos pontos/pensamentos que possuíam antes da pausa, pois todo enunciado gera uma réplica, mesmo que retardada (BAKHTIN, 2011d).

A conversa sobre a obra tocou no âmbito da casa de Raquel e a forma incisiva como os irmãos liam as cartas e o romance do galo Rei, assim como interferiam em sua vida e colaboraram para a compreensão da falta de seu lugar de fala. Logo, quando relacionado com a coerção da censura,



em plena ditadura, uma das estudantes comentou: “Nossa! Tudo isso me parece um grande jogo de dominó, onde as peças estão interligadas - o livro e a ditadura”.

Ainda no contexto da censura, comparando a história do galo Rei/Afonso e do galo Terrível à costura dos pensamentos com a linha forte, foi perguntado se algum deles já teve o pensamento costurado. Diante das dúvidas sobre o real sentido da pergunta, um dos participantes indagou de forma a ter certeza se estava fazendo a inferência correta. “Ter o pensamento costurado é a mesma coisa que ser manipulado?” Quando tal relação foi confirmada, uma estudante manifestou de forma escrita que não teve o pensamento costurado, mas que sua mãe sim, por um antigo namorado, pai de seus irmãos. Tal relação era de abuso e manipulação, e o relato da aluna reitera a necessidade de ter voz e espaço na sociedade. Ter um pensamento costurado, como a obra relata, faz com que a pessoa tenha apenas uma ideia em determinado período, mas a linha pode se romper e extravasar todas as ideias que estavam presas. Tal metáfora pareceu bastante complexa para os participantes, os quais não puderam relacionar tal abstração em situações concretas do cotidiano.

Para Bakhtin (2011b), a compreensão está presente tanto na consciência individual como nas interações com o mundo externo. Em acordo com as ideias da autora, os alunos puderam expressar suas considerações durante a discussão sobre a obra estudada, sendo que seus discursos orais foram reproduzidos para que a compreensão da esfera escolar, ainda que virtual, pudesse ser contemplada pelos leitores.

A Literatura é a arte que tem na palavra a sua materialidade. Por conta do seu viés artístico, é possibilitadora de criação, interação e ressignificação das palavras. Além do mais, quando nos referimos à literatura infanto-juvenil, a imagem torna-se uma parte integrante do processo, não apenas como ilustração do livro/texto, mas como imagem simbólica formada a partir da atividade leitora. Dessa forma, no decorrer da atividade, foi impulsionado o uso de um objeto como imagem representativa do maior desejo dos estudantes. E assim, no *Seminário das Vontades*, eles puderam

externar suas compreensões leitoras sobre o livro, o mundo que os cerca e suas relações interpessoais. Os objetos foram uma possibilidade de relacionar seus anseios abstratos a uma imagem metafórica concreta.

Figura 01 - Seminário das Vontades



Fonte: Os autores – 2020.

Os estudantes apresentaram suas vontades por meio de explanação e apresentação do objeto. Nesta análise, optamos por explorar apenas os sentidos oriundos do *Seminário das Vontades*, os quais se agrupam em artístico, esportivo, religioso e profissional.

5.1 Vontades artísticas

A proposta do seminário foi recebida como um desafio pelos estudantes. A oficina não possuiu caráter avaliativo, portanto cada participante optou por estar presente virtualmente sem prejuízo das atividades escolares. Dessa forma, para incentivar a apresentação, as professoras pesquisadoras apresentaram suas vontades para iniciar uma sequência de doze apresentações, as quais ocorreram de forma organizada



pela sequenciação da chamada, pois uma aula síncrona necessita ter apenas um falante por vez, de modo que todos os discursos sejam ouvidos.

Esse grupo de vontades remeteu à arte com o discurso de duas alunas. A primeira mostrou um microfone e explicou: “*Quero ser cantora e dançarina. Desde criança faço isso bem*” (INFORMAÇÃO VERBAL 1, 2020).

O segundo discurso compreendeu o objeto *sapatilha*. A aluna disse que sua maior vontade era “*voltar para o balé, porque na escola me falaram que eu tinha bastante postura e talento*” (INFORMAÇÃO VERBAL 2, 2020).

Interessante notar o quesito gênero associado a uma vontade artística, pois os dois discursos são femininos. Seguindo esse raciocínio, seria interessante apontar que a representação da figura feminina é predominante nas pinturas, ao longo dos séculos, mesmo que exercida profissionalmente por artistas homens, os quais constituem a maioria entre os acervos de arte ao redor do mundo. Essa perspectiva patriarcal dialoga com o galo Afonso da obra *A Bolsa Amarela*, o qual era chefe do galinheiro e as galinhas queriam que ele desse as ordens para elas.

Essa imagem de homem como representante da família e a mulher como submissa contraria o avanço conquistado pelas mulheres da atualidade. Infelizmente os discursos machistas, herança do patriarcado, não acompanham as ideias de equidade de gêneros.

Quanto aos discursos dos estudantes, não é mera coincidência o fato de duas meninas fazerem referência à música e dança como possibilidade de profissão, atividades artísticas mais aceitas socialmente para o gênero feminino, embora saibamos que, mesmo nas artes, o império e a assinatura dos homens ao longo da história tem sido um demarcador de gênero de difícil dissolução (ANDERSON, 1978). Inclusive o balé foi mencionado por estudantes do gênero feminino, o que caracteriza uma dança praticada com regularidade pelas meninas. Sendo a dança compreendida enquanto texto, corpos masculinos e femininos discursam diferentes experiências e sentidos. É fundamental, portanto, que a escola discuta questões de gênero



em suas diferentes manifestações, inclusive nas práticas discursivas que preenchem o cotidiano das salas de aula (presencial e, também remota).

5.2 Vontades esportivas

A interação verbal *on line* no ensino remoto ocorre de forma peculiar e possui suas especificidades, porém apresenta intensidade e constância similar a um encontro presencial quando se refere ao quesito participação. Bakhtin (2014a) utiliza-se da imagem de uma ponte para representar que a palavra procede de alguém e que se dirige a um outro. Uma das alunas participantes expressou a questão de algumas atividades serem vistas como masculinas. Seu objeto representativo foi uma bola de Vôlei e o discurso apresentado deu-se por querer jogar vôlei e contrariar a ideia de que existem “esportes só para mulheres. Não é legal ter essa opinião” (INFORMAÇÃO VERBAL 3, 2020). Tal discurso faz uma inferência às mesmas questões de gênero colocadas nas linhas literárias da obra *A Bolsa Amarela*.

Tratemos dessa questão como a palavra internamente persuasiva que “se torna facilmente objeto de representação literária” (BAKHTIN, 2014b, p. 147). Trata-se de uma voz que é da aluna, mas nascida através do encontro entre a literatura e outras vozes sobre o tema que constituem sua trajetória. Porém, como o autor menciona, quando for “dialogicamente estimulada por ele, mais cedo ou mais tarde começará a se libertar do domínio da palavra do outro” (BAKHTIN, 2014b, p. 148). Aqui podemos identificar uma representação prática da ponte, mencionada por Bakhtin, que tem a sua origem em um discurso literário e na chegada ao seu fim provisório, o leitor, este toma para si as palavras através da atividade mental. Trata-se de um “conflito profundo e inacabado com a palavra do outro no plano da vida” (BAKHTIN, 2014b, p. 148).

5.3 Vontades religiosas

O discurso religioso apareceu em duas das vontades apresentadas. Ao mostrar a Bíblia, a estudante mencionou o desejo de “estar sempre envolvida com os projetos sociais para ajudar outras pessoas” (INFORMAÇÃO



VERBAL 4, 2020). Sua irmã gêmea apresentou uma camiseta do grupo que participa em uma denominação religiosa, dizendo: “*quero ajudar os outros através do meu grupo de dança, pois este é meu ministério*” (INFORMAÇÃO VERBAL 5, 2020). Tal discurso nos remete ao próprio discurso bíblico que enfatiza o amor a Deus e ao próximo, portanto há uma correlação entre as crenças do cristianismo e o horizonte pessoal da estudante.

Partindo desse viés, Morson e Emerson (2008, p. 80) retratam uma fé religiosa de Bakhtin, a qual não é ortodoxa, pois seria uma doutrina monológica. Segundo os autores, Bakhtin preconiza uma “consciência de fé”. Também salientam que o efeito de ter tal fé “deve ser o de tornar o mundo totalmente diferente”. A estudante, motivada pela escola confessional que estuda e pela família que, provavelmente, escolheu essa escola pela filosofia ali praticada, replica o texto bíblico de amar o próximo de forma prática através de projetos sociais, fazendo a sua parte em tornar o mundo um lugar totalmente diferente.

As escolas confessionais podem ser identificadas a partir de uma confissão religiosa, ou seja, são escolas/colégios vinculados ou pertencentes a igrejas ou instituições religiosas. No Brasil, a educação confessional tem suas raízes com a presença dos Jesuítas, Franciscanos e outras Ordens Religiosas, tendo por muito tempo forte influência na construção histórica de educação do nosso país, tanto na pública quanto na privada (ROJAS, 2020).

Destarte, o discurso da escola e da família ganha uma nova versão no discurso da estudante, mesmo que ela não perceba que seu enunciado faz parte de uma cadeia de enunciados proferidos pela alteridade que a cerca. Somos frutos dos discursos que ouvimos, dos livros que lemos e das escolas que frequentamos. Disso resulta o nosso horizonte axiológico.

5.4 Vontades profissionais

Dentre todas as vontades, o discurso preponderante foi o profissional, demonstrando que as crianças são cobradas e levadas a se preocupar desde cedo com as escolhas profissionais que tomarão após alguns anos. Uma das alunas apresentou o objeto *cachorro de pelúcia*, o qual foi



acompanhado do discurso *“Quero ser veterinária, porque tem muitos animais na rua e quero fazer um espaço para esses animais ficarem com outras famílias”* (INFORMAÇÃO VERBAL 6, 2020).

Outros objetos relacionados à profissão que desejam exercer no futuro foram apresentados, assim como: Um livro acompanhado do discurso: *“Quero ser professora”, porque me dou bem com crianças e porque acho legal”* (INFORMAÇÃO VERBAL 7, 2020).

O estudante que apresentou o estetoscópio retratou: *“Quero ser médico para ajudar pessoas e também crianças”* (INFORMAÇÃO VERBAL 8, 2020).

O console de videogame representou: *“Quero ser do mundo dos jogos e da tecnologia. É muito mágico, incrível e complexo”* (INFORMAÇÃO VERBAL 9, 2020).

Para outro aluno, o jaleco colorido ilustrou o discurso: *“Quero ser cientista, porque sempre gostei de química e de experimentar coisas novas”* (INFORMAÇÃO VERBAL 10, 2020).

Mais uma participação se deu pelo retorno do objeto console de videogame caracterizando a fala: *“Quero ser um jogador profissional de videogame, porque sempre gostei disso”* (INFORMAÇÃO VERBAL 11, 2020).

E, por fim, um aluno mostrou um livro intitulado Mecum e diploma de Direito: *“Esse é o Mecum, que é o livro que a minha mãe estuda, quero ser juiz para fazer justiça no Brasil e no mundo. E também quero ter um diploma de Direito”* (INFORMAÇÃO VERBAL 12, 2020).

Sobre a formação dos interesses profissionais, a Teoria da Personalidade Profissional e Ambientes de Trabalho (HOLANDA, 1975 apud MURGO, BARROS e SENA, 2020) retrata que, ao longo do tempo, os indivíduos desenvolvem preferências por determinadas atividades, de acordo com suas experiências, como influências parentais, biológicas, sociais, culturais e do ambiente físico. A partir dessas ideias, Holland (1975 apud MURGO, BARROS e SENA, 2020) definiu seis tipos de perfis vocacionais: Realístico, Investigativo, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional.



A criança é um ser humano completo, ainda que em desenvolvimento. Ela é constituída de características físicas, com modos de agir, pensar e sentir próprios, mesmo estando em constantes transformações. Ela, embora dependente de um adulto, atribui sentidos às pessoas que a rodeiam, tais como professor, pai, mãe, familiares e amigos. Dessa forma, a criança também interage no mundo social desde bebê (SALES, 2021).

Os sujeitos e situações do entorno da criança exercem influência direta em relação às suas primeiras vontades. Por esse viés, aos olhos dos pesquisadores deste trabalho, seria natural que a criança apresentasse como sua maior vontade uma casa de doces, como na obra João e Maria, um feijão mágico, como em João e o pé de feijão ou até mesmo o desejo de ter um brinquedo caro ou a beleza das princesas. Talvez a criança até desejasse ser sempre o campeão do seu jogo preferido ou comprar todos os chicletes da banca da esquina de sua casa. Dessa forma, a vontade de exercer um papel profissional como sua maior vontade denota a adultização das crianças.

Percebe-se que a sociedade tem transformado a criança em consumidora e, além disso, vem incutindo interesses profissionais, desde a tenra idade, prejudicando as brincadeiras, jogos simbólicos e a relação com o movimento, inerente à criança e vital para a introdução de outras formas de linguagem.

É importante analisar tais situações relacionadas ao cotidiano infantil e oportunizar o contato com a literatura e jogos simbólicos a ela relacionados, a fim de que a criança tenha tempo e espaço de imaginar, criar e brincar, nas diferentes esferas destinadas a ela.

É oportuno reiterar que a análise dos enunciados é um exercício intelectual e reflexivo a partir do qual o pesquisador pode ser levado a compreender determinados sentidos (GONÇALVES, 2019). Portanto, os sentidos aqui explorados foram compreendidos de acordo com o horizonte social dos analistas. Assumimos, portanto, o inacabamento das breves análises aqui apresentadas, passíveis de reencontros e entrecruzamentos



com outros sentidos, na cadeia dialógica de discursos que o grande tempo permite.

6 PALAVRAS FINAIS: ACABAMENTO PROVISÓRIO

*A bolsa amarela não tinha fecho.
Já pensou? Resolvi que naquele dia
mesmo eu ia arranjar um fecho pra ela. (...)
O homem disse que o fecho era muito
barato: ia enguiçar. Vibrei! Era isso mesmo
que eu tava querendo: um fecho com
vontade de enguiçar.
(Lygia Bojunga)*

As primeiras palavras deste trabalho abordaram o fato de que a literatura faz parte da cultura de sua época, e seus sentidos se deslocam no *grande tempo*. E é nessa perspectiva que a obra *A bolsa amarela* se apresenta. Diversos trabalhos provenientes das temáticas abordadas pela autora movimentam sentidos que, embora, provisórios se entrecruzam no movimento de vozes sobre os temas que elencamos. Busca-se, então, uma atualização de sentidos, uma nova configuração sobre alguns dos temas que de forma literária foram apresentados, ou nem mesmo foram apresentados, mas se fazem presentes nas significações que o leitor livremente pode e deve fazer.

Quando tratamos de crianças leitoras, pensamentos complexos podem ser transformados em ilustrações simples, em inferências concretas do cotidiano. Dessa forma os sentidos explorados na materialidade discursiva da experimentação literária aqui relatada foram organizados em 4: artísticas, esportivas, religiosas e profissionais.

Os resultados compreenderam uma questão acerca dos gêneros, os quais se mostram desiguais quando relacionados a situações artísticas e esportivas. Temos a valorização de atividades que são vistas como



masculinas e outras possíveis de serem realizadas pelo grupo feminino. As inferências com a própria realidade são percebidas quando a criança relata, por exemplo, um esporte que aprecia.

Também podemos observar que a esfera na qual a criança interage atua diretamente nas suas escolhas, como é o caso da escola confessional. Quando a estudante apresenta a bíblia como materialidade representativa de seu desejo de ajudar em projetos sociais, a máxima do amor ao próximo colocada como lei no livro sagrado dos cristãos passa a fazer parte do seu discurso.

E, por fim, o discurso profissional dos estudantes direciona os sentidos para uma adultização precoce das crianças em suas relações com a necessidade de escolha por uma profissão. Tomamos como caso particular a referência ao diploma, situação em que a criança demonstra a dificuldade de ter seus objetivos realizados, pois mostra um livro grande como representação de que é preciso estudar muito para ter esse sonho realizado.

Este trabalho possui uma conclusão provisória, pela incapacidade de acabamento dos sentidos presentes na materialidade discursivo-enunciativa analisada. É um fecho com vontade de enguiçar. As linhas aqui apresentadas detalharam os sentidos de uma experiência com tertúlias literário-performativas pelo viés da Análise Dialógica do Discurso. Bakhtin (2014a) afirma que, logicamente, os fenômenos ideológicos como rituais, peças musicais, quadros, entre outros, não podem ser reduzidos a palavras, mas apoiados e acompanhados por elas. "A palavra está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação" (BAKHTIN, 2014a, p. 38), portanto as palavras infantis mencionadas durante as atividades das tertúlias foram compreendidas e interpretadas, considerando o horizonte social dos autores desse texto, podendo ser vistas, obviamente, por uma outra ótica e com novos sentidos. Cabe a cada leitor fazer seu próprio processo de interpretação, podendo contribuir com este trabalho a qualquer momento do grande tempo.



REFERÊNCIAS

ALVES, E. et al. Tertúlias dialógicas virtuais: integrando tecnologias digitais, leitura e literatura num contexto de Blended Learning na EJA. **RENOTE** – Revista Novas Tecnologias da Educação, CINTED-UFRGS, v. 8, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/15242/9001>. Acesso em: 14 maio 2022.

ANDERSON, J. **Dança**. Tradução Maria da Costa. São Paulo: Verbo-Lisboa, 1978.

ARISTÓTELES. **Poética**. Prefácio de Maria Helena da Rocha Pereira. Tradução e notas de Ana Maria Valente. 3ª ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2008.

BAKHTIN, M. Os estudos literários hoje. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011a, p. 359-266.

BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011b, p. 307-336.

BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011c, p.393-410.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011d, p.261-306.

BAKHTIN, M. (V. N. VOLOSHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014a.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. 5ª ed. São Paulo: Editora da UNESP e HUCITEC, 2014b.

BOJUNGA, L. **A Bolsa Amarela**. 35ª ed., Rio de Janeiro, Editora Casa Lygia Bojunga, 2012.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006, p. 9-31.

BRAIT, B. Problemas da poética de Dostoiévski e estudos da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin Dialogismo e Polifonia**. São Paulo: Editora Contexto, 2015. p. 45 - 72.



BRANDIST, C. **Repensando o Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

BUBNOVA, T. O que poderia significar o “Grande Tempo”?. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**. ISSN 2176-4573, v. 10, n. 2, p. Port. 5-16/Eng. p. 6-16, 2015. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/bakhtiniana/article/view/23260/17073>>. Acesso em: 12 maio 2022.

FARACO, C. A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. (orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2007. p. 97-108.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GONÇALVES, J. C. **Teatro e universidade: Cena. Pedagogia**. [Dialogismo]. São Paulo: Hucitec, 2019.

INFORMAÇÃO VERBAL 1-12. Tertúlias literárias dialógicas (Seminário das vontades). **Seminário**. Curitiba, 2020.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin: Criação de uma prosaística**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: EDUSP, 2008. JUVENIL E ENSINO, 4, 2012, Anais do IV Enlize, Editora Realize, Campina Grande-PB, 2012.

MURGO, C. S.; BARROS, L. de O.; SENA, B. C. S. Interesses profissionais e autoeficácia para escolha em adolescentes e jovens. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v.37, e190013, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/sCWWJSjfsjn9zr5SZGDDvyv/?lang=en>>. Acesso em: 10 maio 2022.

PAULA, L. D. **Teoria da Literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ROJAS, A. C. P. A. **Educação performativa na formação continuada de professores da educação infantil e anos iniciais**. 2020. 111 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Teoria e prática de ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ROSA, C. O. P. A bolsa amarela pela perspectiva de Stuart Hall: respostas à cultura do outro. **Revista científica interdisciplinar interlogos**, Paranaguá, v. 7, n. 1 (2020), p. 1-12. Disponível em: <<http://infopguaifpr.com.br/revistas/index.php/Interlogos/article/view/231/247>>. Acesso em: 12 maio 2022.



SALES, S. **Teatro e educação infantil**: o que dizem as crianças? Curitiba: Appris, 2021.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Org.). **Escolarização da leitura literária**: O jogo do livro infantil e juvenil. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZILBERMAN, R.; ANCONA, F. L. **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZUMTHOR, P. **Escritura e Nomadismo**: Entrevistas e Ensaios. Trad. Jerusa Pires Ferreira; Sonia Queiroz. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

Recebido em: 24 de maio de 2022.

Aprovado em: 01 de julho de 2022.

Publicado em: 28 de julho de 2022.

