



ANA SUELLEN MARTINS

**A RECEPÇÃO DE *O GÊNIO DO CRIME* (1969) E DE
O CANECO DE PRATA (1971), DE JOÃO CARLOS MARINHO, POR
ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ASSIS

2025

ANA SUELLEN MARTINS

**A RECEPÇÃO DE *O GÊNIO DO CRIME* (1969) E DE
O CANECO DE PRATA (1971), DE JOÃO CARLOS MARINHO, POR
ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para obtenção do título de Doutora em Letras (Área de Conhecimento: Literatura e vida social).

Orientador: Prof. Dr. João Luís Cardoso Tápias Ceccantini.

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

ASSIS

2025

M386r Martins, Ana Suellen
A RECEPÇÃO DE O GÊNIO DO CRIME (1969) E DE O
CANECO DE PRATA (1971), DE JOÃO CARLOS MARINHO,
POR ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL /
Ana Suellen Martins. -- Assis, 2025
113 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientador: João Luís Cardoso Tápias Ceccantini

1. João Carlos Marinho. 2. Formação do leitor. 3. Literatura infantil.
4. Ensino fundamental. 5. Recepção. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: A RECEPÇÃO DE O GÊNIO DO CRIME (1969) E DE O CANECO DE PRATA (1971), DE JOÃO CARLOS MARINHO, POR ESTUDANTES DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: ANA SUELLEN MARTINS

ORIENTADOR: JOÃO LUIS CARDOSO TÁPIAS CECCANTINI

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Letras, área: Literatura e Vida Social pela Comissão Examinadora:

Prof. Dr. JOÃO LUIS CARDOSO TÁPIAS CECCANTINI (Participação Virtual)
UNESP/FCL - Assis

Prof. Dr. THIAGO ALVES VALENTE (Participação Virtual)
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

Profa. Dra. ROSA MARIA MANZONI (Participação Virtual)
FC-UNESP/Bauru

Profa. Dra. ALICE ÁUREA PENTEADO MARTHA (Participação Virtual)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. KELLY CRISTIANE HENSCHER POBBE DE CARVALHO (Participação Virtual)
UNESP/FCL - Assis

Assis, 04 de setembro de 2025.

A todos os alunos que participaram desta pesquisa e aos seus professores.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir a conclusão de mais uma etapa em minha vida.

Aos meus pais, José e Gelma, pelo apoio sempre presente em cada etapa da minha trajetória acadêmica.

Ao meu orientador, Dr. João Luís, pela orientação e generosidade em compartilhar conhecimentos tão caros à Educação.

À professora Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira, pelas contribuições tão valiosas na qualificação, revelando o poder humanizador da Literatura.

À professora Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho, pelo olhar sensível e atento desde a qualificação e por participar na defesa também.

Aos professores Dra. Alice Áurea Penteado Martha, Dra. Rosa Maria Manzoni e Dr. Thiago Alves Valente, membros da banca examinadora, por aceitarem fazer parte deste processo que não se encerra na defesa.

Ao meu amigo, irmão e noivo Esdras, pela ajuda e companheirismo nesta reta final.

Aos estudantes do 5º ano em 2023 do Colégio Passo Livre, da EMEF. Lucas Thomas Menk, EMEIF. Professor João de Castro, EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro e EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto, pela participação.

Às professoras Débora, Marta, Rafaela, Maria Lígia e Luciana, por oportunizar a realização desta pesquisa durante o período letivo.

À Secretaria Municipal de Educação de Assis, por possibilitar que a pesquisa fosse desenvolvida em suas unidades escolares.

À gestão do Colégio Passo Livre, pelas portas abertas.

Aos graduandos do terceiro ano do curso de Pedagogia, da UNESP de Marília (2024), e aos do primeiro ano do curso de Letras, da UNESP de Assis (2025), por fazerem parte da minha formação enquanto estagiária pelo PAADES.

À Diretoria de Ensino de Assis, por fazer a mediação entre as bibliotecas das escolas estaduais para eu conseguir os exemplares dos livros.

Ao Programa de Pós-graduação em Letras, pelo profissionalismo e humanidade no atendimento aos alunos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro - código de financiamento 001

Se o mestre deseja a ordem rígida, o silêncio total e a fala apenas autorizada, deve manter-se longe do evento cômico, para não o provocar, para não autorizar a excitação do riso dentro dos lugares da educação. No entanto, que o mestre não esqueça que há movimento nas brechas das palavras das verdades, há sempre um furo no discurso monológico, uma rachadura por onde o humor vaza.

Sérgio Lulkin

MARTINS, Ana Suellen. A recepção de *O gênio do crime* e de *O caneco de prata*, de João Carlos Marinho, por estudantes do 5º ano do ensino fundamental. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2025

RESUMO

Com os estudos da Estética da Recepção, a compreensão de uma obra literária passa pela participação ativa do sujeito no processo de leitura, buscando a expansão do horizonte de expectativas de quem lê. Para que isto se efetive, é necessário que o texto literário tenha alguma familiaridade para o leitor e, ao mesmo tempo, desafie-o. Nesse sentido, foram escolhidas as obras *O gênio do crime* (1969) e *O caneco de prata* (1971), de João Carlos Marinho (1935-2019), para que fossem lidas pelos estudantes de cinco salas do 5º ano do ensino fundamental, sendo uma de instituição de ensino privado e quatro de escolas públicas municipais, todas da cidade de Assis/SP. A pesquisa de campo foi realizada no segundo semestre de 2023, tendo a participação de 61 estudantes. A primeira obra se justificou pela sua estrutura linear e seu cunho detetivesco e a segunda, por ser considerada uma obra experimental na literatura infantil e juvenil brasileira. Investigou-se em que termos a literariedade de um livro infantil interfere na leitura, na compreensão e no gosto da obra pelos leitores aos quais se destina. Ainda mais, em que medida a estrutura adotada por Marinho em *O caneco de prata* pode ser um fator que dificulte a compreensão do leitor iniciante ou que desperte a sua curiosidade? Buscou-se, portanto, analisar como os alunos compreenderam as narrativas propostas e, principalmente, se e como *O caneco de prata*, por sua estrutura peculiar, causou estranhamento no leitor, interferindo na sua rejeição ou adesão à obra. Para a coleta de dados foram utilizados questionário, entrevista escrita e oral com os participantes. A análise dos dados pautou-se nos estudos da Estética da Recepção, destacando o papel do leitor no processo de compreensão de leitura e em verificar a comunicabilidade das obras com os leitores pesquisados.

Palavras-chave: *O gênio do crime*. *O caneco de prata*. João Carlos Marinho. Estética da Recepção.

ABSTRACT

Based on the principles of Reception Aesthetics, the understanding of a literary work depends on the active participation of the reader in the reading process, aiming to broaden their horizon of expectations. For this to occur, the literary text must present some degree of familiarity to the reader while simultaneously challenging them. In this context, the works *O gênio do crime* (1969) and *O caneco de prata* (1971), by João Carlos Marinho (1935–2019), were selected to be read by students from five fifth-grade classes—one from a private school and four from municipal public schools—located in the city of Assis, São Paulo, Brazil. The field research was conducted during the second semester of 2023 with 61 students. The first work was chosen for its linear narrative structure and detective plot, while the second was selected for its experimental nature within Brazilian children's and young adult literature. The study investigated how the literariness of a children's book influences reading, comprehension, and enjoyment among its intended audience. Furthermore, it examined the extent to which the structure adopted by Marinho in *O caneco de prata* may hinder comprehension for beginning readers or, conversely, stimulate their curiosity. The analysis sought to determine how the students understood the narratives and, more specifically, whether and how *O caneco de prata*, due to its distinctive structure, provoked a sense of estrangement that affected the readers' rejection or acceptance of the work. Data collection was carried out through questionnaires, as well as written and oral interviews with participants. The analysis was grounded in Reception Aesthetics, highlighting the role of the reader in the process of reading comprehension and assessing the communicability of the works to the studied audience.

Keywords: *O gênio do crime*. *O caneco de prata*. João Carlos Marinho. Reception Aesthetics.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	JOÃO CARLOS MARINHO: O CRIADOR DA TURMA DO GORDO	17
2.1	O GÊNIO DO CRIME	21
2.2	O CANECO DE PRATA	24
3	A LEITURA NO BRASIL NAS ÚLTIMAS DÉCADAS: AINDA EM CRISE?.....	30
4.	ALGUNS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE LEITURA E LITERATURA.....	40
4. 1	O PAPEL DO LEITOR NA COMPREENSÃO DA OBRA.....	40
4.2	OS NÍVEIS DE LEITURA: DOS SENTIDOS À COMPREENSÃO	49
5.	METODOLOGIA	53
5. 1	CONTATO COM AS ESCOLAS	58
5. 2	APRESENTAÇÃO DOS DADOS POR ESCOLA	62
5.2.1	Colégio Passo Livre.....	62
5.2.2	EMEF. Lucas Thomas Menk.....	65
5.2.3	EMEIF. Professor João de Castro	67
5.2.4	EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro	69
5.2.5	EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto	71
6	A RECEPÇÃO DE <i>O GÊNIO DO CRIME</i> E <i>O CANECO DE PRATA</i>.....	76
6.1	LITERARIEDADE E COMUNICABILIDADE NAS OBRAS DE JOÃO CARLOS MARINHO	78

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE.....	103
APÊNDICE A – ENTREVISTA ESCRITA DE O GÊNIO DO CRIME	104
APÊNDICE B: ENTREVISTA ESCRITA DE <i>O CANECO DE PRATA</i>	105
APÊNDICE C – CRONOGRAMA DE LEITURA DE O GÊNIO DO CRIME	106
APÊNDICE D – CRONOGRAMA DE LEITURA DE <i>O CANECO DE PRATA</i>	107
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO.....	108
APÊNDICE F: ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS	110

1 INTRODUÇÃO

Leituras! Leituras!
Como quem diz: Navios... Sair pelo mundo
voando na capa vermelha de Júlio Verne.

Mas por que me deram para livro escolar
a *Cultura dos campos* de Assis Brasil?
O mundo é só fosfatos - lotes de 25 hectares
soja - fumo - alfafa - batata-doce - mandioca -
pastos de cria - pastos de engorda.
Se algum dia eu for rei, baixarei um decreto
condenando este Assis a ler a sua obra.

Carlos Drummond de Andrade

Valendo-me dessa citação que inicia a dissertação do Prof. Dr. João Luís Ceccantini e lembrando-me de uma cena do filme do diretor italiano Nanni Moretti, *Caro diário*, em que o personagem representado pelo próprio cineasta confronta um crítico de cinema com a sua própria escrita e mostra sua agitação face à situação e o desconforto com que ouve suas próprias palavras, penso em como têm sido as experiências leitoras oferecidas às pessoas, sobretudo, no início de suas vidas. Embora abordado de modo ficcional na literatura ou no cinema, podemos refletir sobre as aulas ministradas por nós, professores, e como reagiríamos se fôssemos nós os alunos de nossas próprias aulas. Embora manifestemos, enquanto docentes, grande interesse pela literatura e pelos livros, nem sempre isso se torna algo que cative os estudantes para se tornarem leitores ao longo de suas vidas. Enquanto professores, esperamos que os estudantes adquiram o gosto por ler Machado de Assis, Guimarães Rosa ou Clarice Lispector pela simples menção a esses escritores ou às suas obras.

Ainda que abordada aqui, inicialmente, a questão de modo exagerado, quero pensar em como a literatura chega aos alunos e o papel do professor na formação do leitor. Não é um assunto recente, quando se analisa a escolarização em nível mundial e, especificamente, brasileiro. Apesar do aparente sucesso da democratização do ensino e do acesso à escola pública, nem todos que chegam aos bancos escolares se mantêm neles e os que ainda continuam nem sempre têm de fato êxito na sua trajetória escolar.

Meu interesse pela literatura, enquanto campo de pesquisa, surge durante a graduação em Pedagogia e se estende à minha atuação profissional, nas escolas onde trabalhei, e na pós-

graduação. Tive a oportunidade de conhecer o escritor João Carlos Marinho, autor cujas obras estudei no mestrado¹. Agradeço aos meus professores dos anos iniciais que me apresentaram as primeiras letras e, a cada ano, incentivaram a leitura em níveis cada vez mais complexos. Vendo o exemplo desses profissionais em cada etapa da Educação Básica, percebo a importância de apresentar a literatura em uma perspectiva mais ampla. Tive professores leitores (ou leitores que ensinavam?) que me mostraram histórias que me faziam ter a necessidade de conhecê-las, não por obrigação, mas pela curiosidade despertada pela forma como as apresentaram.

Quando se pensa em estudos voltados para a literatura infantil e juvenil, podemos perceber que muito já se evoluiu nas últimas décadas. Se era alvo de preconceito de quem julgava este gênero como inferior ou menor, é possível identificar que já se tornou disciplina em cursos de graduação e pós-graduação. Os trabalhos de pós-graduação pioneiros em colocar o objeto livro infantil como tema de dissertações e teses e de colocar o livro nas mãos dos seus leitores revelam o caminho árduo, mas prazeroso. Quando Ceccantini (1993) aborda em sua dissertação a incipiência de trabalhos que abordavam a recepção das obras literárias tanto adultas como infantis, no início dos anos de 1990, revela também a assimetria tão presente na literatura infantil e juvenil: para qualquer análise de recepção tal assimetria ainda se mantém. O pesquisador, adulto, observará os dados obtidos a partir do que a criança apresentou, emitindo a sua opinião de especialista. Como um médico que dissecar um órgão para compreender seu funcionamento ou entender uma possível patologia, o pesquisador da área da Literatura também examina o livro, buscando entendê-lo em suas estruturas. Umberto Eco menciona a questão de dissecar um texto ao lê-lo várias vezes quando se refere à *Sylvie*, do escritor francês Gérard de Nerval (1808-1855): “A experiência de reler um texto ao longo de quarenta anos me mostrou como são bobas as pessoas que dizem que dissecar um texto e dedicar-se a uma leitura meticulosa equivale a matar sua magia (Eco, 1994, p. 18)”.

Quando me refiro à dissecação de uma obra literária, proponho a questão de analisar a obra apenas pelas suas partes sem se importar com o todo ou com o processo de recepção. Compreendo as palavras de Eco e, quanto mais se lê, mais nuances da obra se revelam, ainda mais quando o texto literário possibilita essa amplitude de horizontes.

A criança vale-se dos seus conhecimentos prévios, ainda pautados na experiência imediata para atribuir os significados que julga pertinentes à obra. Longe do estéril turbilhão da

¹ MARTINS, Ana Suellen. **Um estudo introdutório da literatura de João Carlos Marinho**. Assis, 2013. 245p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2013.

teoria, o pequeno leitor aprecia o que lhe é caro: a materialidade textual e as ligações com suas vivências. Se a obra é aberta, como coloca Umberto Eco, o leitor iniciante, pequeno no tamanho, mas grande na imaginação, coloca os sentidos que lhe são compreensíveis. E como se efetiva a obra se não na sua recepção, quando o sistema literário se concretiza na figura do leitor?! Sabemos que há leituras diversas na mesma proporção de leitores e que estas, partindo do mesmo objeto, devem ser guiadas pela materialidade do texto para se evitar superinterpretações, ainda usando outro termo de Eco. Não querendo aqui propor um embate desnecessário entre teoria e prática, mas compreendendo a ação das duas como uma práxis. Nesse sentido, quando o mediador de leitura consegue oportunizar ao aluno perceber o que é, muitas vezes, invisível aos olhos, num primeiro momento, mas essencial em um livro, começa a cativar a criança. A formação do leitor começa no contato com o universo literário desde pequeno. Concebo, portanto, a literatura no sentido proposto por Antonio Candido (2011, p.176):

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação.

Em minha trajetória acadêmica, identifico que o ensino da leitura e a literatura sempre estiveram presentes. Durante a graduação em Pedagogia no trabalho de conclusão de curso², pesquisei sobre a concepção de *leitura* de professores de uma escola municipal de Bauru/SP em 2010, sob orientação da professora Dra Rosa Maria Manzoni, instituição em que, durante alguns meses, acompanhei as práticas de leitura realizadas em sala de aula, assim como a compreensão dessa prática com os docentes da unidade escolar. Após formada, em 2011, já atuando na área, o interesse se manteve, sendo que, então, eu poderia colocar em prática o aprendizado junto aos estudantes sob minha formação. Entre o desafio de alfabetizar, de driblar a inexperience de uma recém-formada, de lidar com as expectativas dos pais e da direção da

² MARTINS, Ana Suellen. **O ensino de leitura na escola um olhar sobre as concepções de professores do 1o ciclo do ensino fundamental de uma escola municipal de Bauru - SP**. Bauru: 120p, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Ciências, campus de Bauru, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2010.

escola, e com as minhas próprias expectativas, havia o desafio de garantir habilidades básicas como as da leitura e da escrita para os alunos do primeiro ano do ensino fundamental. No mesmo ano, ingressei no mestrado no Programa de Pós-graduação em Letras da UNESP/Assis, sob orientação do professor Dr. João Luís Ceccantini, seguindo o interesse em estudar a formação do leitor agora em uma nova área: Letras. Essa mudança trouxe reflexões que expandiram conceitos como o de *literatura* e de *leitor*.

A ideia de continuar os estudos da obra de Marinho passou por um tempo de descanso de 7 anos e por mudanças de foco. As primeiras propostas para o doutorado relacionavam-se à questão do humor e à linguagem carnalizada tão presentes na obra de Marinho. Com o ingresso no doutorado em 2021, embora mantivesse o interesse pelo tema do humor, houve a mudança para a recepção das histórias da Turma do Gordo. Com a anuência do orientador, foram feitos ajustes no projeto inicial, chegando-se à proposta de recepção com estudantes do 5º ano do ensino fundamental.

Ceccantini (1993) retoma a questão levantada por Edmir Perrotti (1986) sobre a literariedade do texto para crianças e jovens. Uma obra pode ter um grau de literariedade alto, mas será compreendida pelo público a que se destina? Embora a boa literatura não deva ter adjetivos, desde que as crianças tenham condições de compreensão, será que o livro infantil realmente contempla o que o leitor consegue compreender? Será que o escritor produz pensando em um leitor adulto em potencial, no sentido de que a obra antes de chegar à criança ou jovem, passará pelo crivo dos pais ou do professor? É inevitável constatar essa assimetria e a questão merece muita atenção no momento de analisar esse campo tão rico e vasto de Letras e da Pedagogia. Como licenciada em Pedagogia e em Letras, percebo que são caminhos intercambiáveis que me possibilitam a abordagem do texto literário em suas especificidades enquanto objeto artístico e na sua recepção ao compreender os processos cognitivos dos estudantes.

Perrotti (1986) destaca a questão emblemática de análise de algo que surge a partir do mercado. Ele propõe que outras categorias sejam pensadas quando se analisa a literatura infantil e juvenil. Espera-se a máxima literariedade da obra para consagrar sua excelência, mas esta pode dificultar a sua recepção pelo público a que se destina. Sabe-se também que os livros passam pela mediação do adulto, seja na figura dos pais ou dos professores.

As dificuldades para a recepção da obra, que o próprio estágio de desenvolvimento intelectual, emocional e linguístico dos leitores já impõem,

passam, assim, a ser acentuadas, aumentando o risco de não se concluir o processo de comunicação literária, justamente na instância da recepção. Também a ‘literatura adulta’ tem nos dado exemplos de obras em que a radicalização da ideia de ‘literariedade’ acaba por criar obstáculos praticamente intransponíveis à recepção e à compreensão das obras. A complexidade e o hermetismo de certas obras de vanguarda, por exemplo, torna-as acessíveis somente a um círculo extremamente restrito de leitores (Ceccantini, 1993, p.10)

Seria a obra de *O caneco de prata* tão hermética aos estudantes do primeiro ciclo do ensino fundamental? O que confere literariedade e o rompimento com o discurso utilitarista proposto por Perrotti (1986) na obra de Marinho seria um impasse para a compreensão do leitor ou, como mencionado por Ceccantini (1993), quando se refere a certas obras, limitado a “a um círculo extremamente restrito de leitores”? Desse modo, de que modo os estudantes recebem a obra *O gênio do crime* e *O caneco de prata*, considerando sua literariedade e em que medida esta mobiliza (ou frustra) o horizonte de expectativas do leitor iniciante e possibilita (ou dificulta) sua comunicabilidade com o leitor atual?

Pelo fato de *O caneco de prata* ser uma história que destoa das demais da coleção A turma do Gordo em relação à sua estrutura, optou-se por adotar uma narrativa mais convencional, neste caso, *O gênio do crime*. A temática das obras também deveria ser considerada pensando no público-alvo da pesquisa. O objetivo era compreender como se daria a recepção de obras que confrontassem as expectativas dos estudantes.

Portanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar as reações e opiniões dos estudantes frente à leitura das obras lidas;
- ✓ Examinar como a literariedade das narrativas mobilizou ou rompeu o horizonte de expectativas dos leitores.

O caneco de prata foi a primeira escolha devido à sua estrutura. Posteriormente, dentro da coleção “A turma do Gordo”, que apresenta uma estrutura linear, optou-se por *O gênio do crime*, por ser a primeira obra da coleção e por ter a temática de figurinhas de futebol e investigação. Como não era possível fazer um levantamento inicial das preferências dos estudantes, houve a seleção de uma obra que pudesse interessar aos estudantes em sua maioria. A escolha do 5º ano deu-se por ser o encerramento do primeiro ciclo do Ensino Fundamental e pela capacidade dos estudantes de lerem narrativas mais longas e que tenham um viés estético não convencional.

A tese tem a seguinte organização: introdução para apresentação do tema e os objetivos da pesquisa realizada; os capítulos teóricos sobre a Estética da Recepção e o ensino da leitura; a discussão dos dados coletados e as considerações finais. No capítulo “João Carlos Marinho: o criador da Turma do Gordo”, há uma breve apresentação do autor e de sua obra, mostrando mais detalhadamente os livros *O gênio do crime* e *O caneco de prata*. No seguinte, intitulado “A leitura nas últimas décadas: ainda em crise?”, retoma-se algumas reflexões feitas por estudiosos da área como Regina Zilberman e Marisa Lajolo sobre o trabalho com a leitura. Discuto alguns aspectos sobre o impacto da pandemia da Covid-19³ na formação dos estudantes da Educação Básica, pois a vida acadêmica dos participantes da pesquisa foi marcada por ela. As escolas municipais de Assis suspenderam as aulas presenciais em março de 2020 e retornaram, em sistema de escalas⁴, em junho de 2021. A maior parte dos estudantes estava no início do segundo ano do ensino fundamental⁵ quando houve a suspensão das aulas presenciais, voltando para a escola quase na metade do terceiro ano. Na instituição privada, também houve a paralisação das aulas presenciais, retornando em sistema de rodízio no início de 2021.

Em “Alguns pressupostos teóricos sobre leitura e literatura”, aborda-se a Estética da Recepção e conceitos-chave dessa corrente literária, conhecida também como Escola de Constança, por ter sua origem na Universidade de Constança, na Alemanha da década de 1960. Várias questões discutidas por essa vertente teórica iluminam reflexões para a análise dos resultados desta pesquisa, como, por exemplo: “As obras estudadas ainda dialogam com estudantes do século XXI?” ou “Como os participantes percebem as escolhas feitas pelo escritor em sua obra?”.

Na “Metodologia”, apresentam-se os instrumentos utilizados para a coleta de dados e a análise a partir das respostas dos estudantes na pesquisa de campo e apresento as etapas de desenvolvimento, do contato inicial com as escolas até a recepção das obras pelos alunos. Em “A recepção de *O gênio do crime* e *O caneco de prata*” são apresentadas as análises de todas as escolas participantes, incluindo as respostas contidas nas entrevistas orais individuais e

³ “A **covid-19** é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos.” Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/covid-19>. Acesso em: 14 ago. 2025.

⁴ Os alunos tinham aulas quinzenalmente: numa semana, uma parte da turma participava presencialmente e, na outra, outros alunos assistiam às aulas.

⁵ Apenas uma estudante havia repetido de ano e no período pandêmico estava fazendo pela segunda vez o segundo ano do ensino fundamental.

coletivas⁶ dos 61 alunos participantes, analisando se a obra *O caneco de prata* desperta o interesse dos leitores. Finalizando o trabalho realizado, são feitas algumas considerações finais diante dos resultados obtidos à luz da teoria adotada.

⁶Foi utilizado o aplicativo *TurboScribe* para as transcrições. Mesmo com o auxílio deste recurso, foi necessário a revisão minuciosa dos dados pela pesquisadora e a correção do texto gerado. As entrevistas estão disponíveis no Repositório Institucional da UNESP após a publicação da tese para que os leitores possam ter acesso às respostas na íntegra.

2 JOÃO CARLOS MARINHO: O CRIADOR DA TURMA DO GORDO⁷

Falar de aventuras de detetives para um menino da idade e da saúde de Edmundo é uma ideia sedutora.

João Carlos Marinho

João Carlos Marinho é mencionado entre os escritores da década de 1970 que “tiveram sua criatividade e consciência crítica comprovadas por uma produção inovadora” (Coelho, p.63, 1995) de Ana Maria Machado a Ziraldo. João Carlos Marinho Homem de Mello, nome de batismo, também se apresenta como J. C. Marinho Silva, João Carlos Marinho Silva ou, simplesmente, João Carlos Marinho. Nasceu no Rio de Janeiro no dia 25 de setembro de 1935 e faleceu no dia 17 de março de 2019 em São Paulo. Passou grande parte da sua vida no estado paulista. Coursou o primário em Santos no Colégio Ateneu Brasileiro e o ginásio no Colégio Mackenzie. Estudou também em Lausanne, na Suíça, onde obteve o certificado de conclusão do ensino secundário suíço, possibilitando o acesso a universidades, faculdades e escolas politécnicas na Suíça e no estrangeiro. Retorna ao Brasil e, em 1957, inicia o curso de Direito pela Faculdade de Direito no Largo do São Francisco, pela Universidade de São Paulo. Após formado, atua como advogado na área trabalhista e, a partir de 1987, passa a viver exclusivamente da venda de seus livros e deixa a advocacia. Foi casado com Marisa com quem teve três filhos, Roberto, Cecília e Alex.

O valor estético de suas produções para crianças e jovens é reconhecida por Coelho (1995), Zilberman e Lajolo (2022), Perrotti (1986) que destacam a inovação adotada pelo escritor em seus textos, contribuindo para o processo de renovação da literatura infantil brasileira pós-lobato.

Sua primeira obra publicada é *O gênio do crime*. Inicialmente, a ideia de Marinho era que Edmundo fosse o protagonista. Na primeira edição, aparece escrito “a turma do Edmundo” no início da história e, na última, “os amigos do Edmundo”. Por fim, o Gordo assume o protagonismo nas histórias seguintes. Atualmente são treze obras que compõem a série criada:

⁷ O nome do personagem Gordo aparece grafado nas histórias em letra minúscula, diferente de seu outro apelido, Bolacha ou Bolachão. Inclusive, no subtítulo da coleção, também é escrito em minúscula: Uma aventura da turma do gordo. Optei por deixar em maiúscula por se tratar do nome do personagem, mantendo a grafia original quando transcrevo trechos da obra.

1. *O gênio do crime* (1969)
2. *O caneco de prata* (1971)
3. *Sangue fresco* (1982)
4. *O livro da Berenice* (1984)
5. *Berenice detetive* (1987)
6. *Berenice contra o maniaco janeloso* (1990)
7. *Cascata de cuspe* (1992)
8. *O conde Futreson* (1994)
9. *O Disco* (1996)⁸
10. *A catástrofe do Planeta Ebulidor* (1998)⁹
11. *O gordo contra os pedófilos* (2001)
12. *Assassinato na literatura infantil* (2005)
13. *O fantasma da Alameda Santos* (2015)

Além da produção da Turma do Gordo, Marinho escreveu dois romances *Professor Albuquerque* (1973); *Pedro soldador* (1976), um livro de contos *Pai mental e outras histórias* (1983), um de poesia, *Anjo de camisola* (1988) e *Dueto de gatos (e outros contos)*, publicado em 2012. Mais recentemente, foi publicado, postumamente, em 2023, o livro *As joias desaparecidas*, texto escrito quando tinha 13 anos e que foi “levemente editado” pelo seu filho Roberto Furquim¹⁰. Na edição comemorativa dos 50 anos de *O gênio do crime*, há a publicação da peça teatral escrita pelo escritor, baseada no livro. Marinho iniciou sua carreira como escritor na Editora Brasiliense e, atualmente, suas obras são publicadas pela Editora Global. Em 2022, foi lançado o box contendo as 13 narrativas de A turma do Gordo.

É um escritor brasileiro que contribuiu para o processo de renovação da literatura infantil brasileira como apontam Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2022) pelo estilo adotado:

A adoção de um posicionamento narrativo que adere à ausência de preconceitos e à falta de cerimônia de suas personagens é responsável pelo caráter inovador da obra de João Carlos Marinho. Sua crítica a uma realidade social como a brasileira, pautada pelo consumo e pela violência, não se faz

⁸ Quando a obra passa a ser publicada pela Editora Global, há a mudança de título para *O Disco I – A viagem* (2006).

⁹ A última edição (2007) apresenta o título *O Disco II – A catástrofe do Planeta Ebulidor*.

¹⁰ Informação disponível em: <https://grupoeditorialglobal.com.br/catalogos/livro/?id=4621>. Acesso em: 06 jan. 2025.

nem pelo discurso condenatório, nem pela inclusão, no texto, dos despossuídos, cuja miséria e pobreza constituem denúncia da desigualdade e da injustiça social. A forma pela qual o texto daquele autor envereda por uma representação crítica do real é muito sutil e rigorosamente literária [...] (Lajolo e Zilberman, 2022, p. 245).

Títulos do conjunto de sua obra foram premiados com o prêmio Jabuti (1982), o prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA) (1982), o selo Altamente Recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, caso de *Sangue fresco*, e o Prêmio Mercedes-Benz por *Berenice detetive* em 1988, que também foi considerado “Altamente Recomendável para o jovem pela FNLIJ.

A Turma do Gordo é formada, inicialmente, pelo Gordo, conhecido também como Bolacha ou Bolachão, pela Berenice, Edmundo e Pituca. No aparecimento das demais obras, outros personagens infantis se juntam: Biquinha, Godofredo, Mariazinha, Silvia, Hugo Ciências e Zé Tavares. A maioria tem idade entre nove e dez anos e mora na capital paulista. Há a inclusão de personagens adultos como o Frade João, Professora Jandira, Mordomo Abreu, Doutor Paixão, Dona Belinha, Doutor Marcelo e Dona Celeste, estes são os pais do Gordo. O Bolachão também tem o Pancho, pastor alemão, que é seu animal de estimação e que auxilia a turma na resolução de alguns crimes. Com a morte do antigo cachorro chamado Pirata ocorrida em *Sangue fresco*, Pancho se junta aos amigos do Gordo nas aventuras seguintes.

Embora Marinho afirme que suas histórias foram feitas para rir, a crítica especializada associa suas obras, de forma mais imediata, ao viés detetivesco. Para Lajolo e Zilberman (2022), alguns fatores contribuíram para o “florescimento do mistério policial” como o aumento do mercado jovem, a importação de produtos da cultura norte-americana e “o relativo abrandamento da atitude escolar frente a livros não imediatamente formativos nem edificantes” (Lajolo e Zilberman, 2022, p. 243). Na época, como apontado pelas pesquisadoras, esse florescimento do gênero policial se verificou mais na literatura infantil na década de 1970 do que na adulta. Marinho publica *O gênio do crime* em 1969 cujo enredo é de investigação para descobrir o falsificador de figurinhas, colocando crianças como detetives, que se valem da inteligência para descobrirem a fábrica clandestina.

Mesmo diante das características do gênero policial, Marinho inova pela postura adotada em seu primeiro livro e que se mantém nas demais narrativas:

A espontaneidade com que narrador e personagem enunciam os exageros de violência e referem-se aos mais sofisticados artefatos da tecnologia soma-se ao *nonsense* com que certas sequências se engastam umas nas outras, o que confere ao texto de João Carlos traço de modernidade e lhe permite inovar esteticamente num gênero de perfil tão marcado quanto o livro policial (Lajolo e Zilberman, 2022, p. 247).

Apresento detalhadamente aspectos das 12 narrativas publicadas até a defesa da minha dissertação de mestrado em que fiz o levantamento de cada uma, fazendo um estudo introdutório da produção de Marinho. Embora o autor tenha escrito poucos livros, comparado a outros autores da literatura infantil e juvenil, a contribuição de sua escrita para a literatura infantil brasileira se fez notória e relevante. A produção de Marinho contribuiu para o processo de renovação da literatura infantil quando, na década de 1970, houve o *boom* de obras voltadas para crianças e jovens com apoio do governo.

A obra de João Carlos Marinho é marcada, portanto, pelo humor presente em sua produção, como já apontado por Zilberman e Lajolo (2022) e na apresentação das obras à medida que foram lançadas. Quando perguntado sobre o gênero ou estilo de seus livros, Marinho respondia que estes eram comédias, que escrevia para fazer as crianças rirem (Martins, 2013).

Henri Bergson (2018) sempre pensa na questão do humor ou do cômico a partir da perspectiva do humano, do que é essencialmente humano. Marinho se vale de tudo que é humano, principalmente na forma como representa as atitudes de seus personagens. Bem ao estilo carnavalizado e bebendo da fonte rabelaisiana, o escritor confere às ações e apresentação dos personagens o exagero e subversão às regras sociais. Embora sejam obras cuja circulação seja a escolar e a turma do Gordo seja composta por crianças em idade escolar, as posturas adotadas subvertem o que até então era veiculado nas obras infantis e juvenis da época.

Marinho se vale de um personagem que não tem seu nome apresentado: Gordo, Bolachão ou Bolacha. A sua inteligência permitirá que a turma de crianças consiga resolver os mais diferentes problemas e crimes, desde a investigação para descobrir quem é o falsificador de figurinhas em *O gênio do crime* até a mirabolante estratégia para ganhar o campeonato em *O caneco de prata*. O retrato utilizado pelo escritor é de um menino gordo, que gosta de comer, pertencente à classe média alta paulistana e que consegue, com sua inteligência e perspicácia, ajudar aos seus amigos. Essa imagem já traz o humor que é tão presente em Marinho e, como aponta Vladimir Propp (1992), essa característica vem sendo abordada na literatura nos personagens cômicos. A comicidade é reforçada por essa escolha do nome do personagem

principal em que provoca o riso no leitor infantil. A seleção dos nomes ou apelidos dos demais personagens como Pituca, Mr. John ou o juiz M.M. Lambão contribuem para o efeito do humor presente em toda a obra. Em *O gênio do crime*, o responsável pela falsificação das figurinhas que dá mote à investigação presente no livro, é um anão. Marinho subverte os vilões tradicionais das histórias e causa o efeito de humor na narrativa, quebrando as expectativas do leitor.

2.1 O GÊNIO DO CRIME

A obra inaugura a coleção que ficará conhecida como A Turma do Gordo e a carreira do escritor para o público infantil e juvenil. Em seu capítulo inicial, a cidade de São Paulo está de cócoras jogando abafa:

Era um mês de outubro em São Paulo, tempo de flores e dias nem muito quentes nem muito frios, e a criançada só falava no concurso das figurinhas de futebol. Deu mania, mania forte, dessas que ficam comichando o dia inteiro na cabeça da gente e não deixam pensar em mais nada. Quem enchia o álbum ganhava prêmios bons e jogava-se abafa pela cidade: São Paulo estava de cócoras batendo e virando. (Marinho, 2009, p. 9)

Um dos aspectos que se destacam nessa e nas demais obras da série é a linguagem adotada por Marinho:

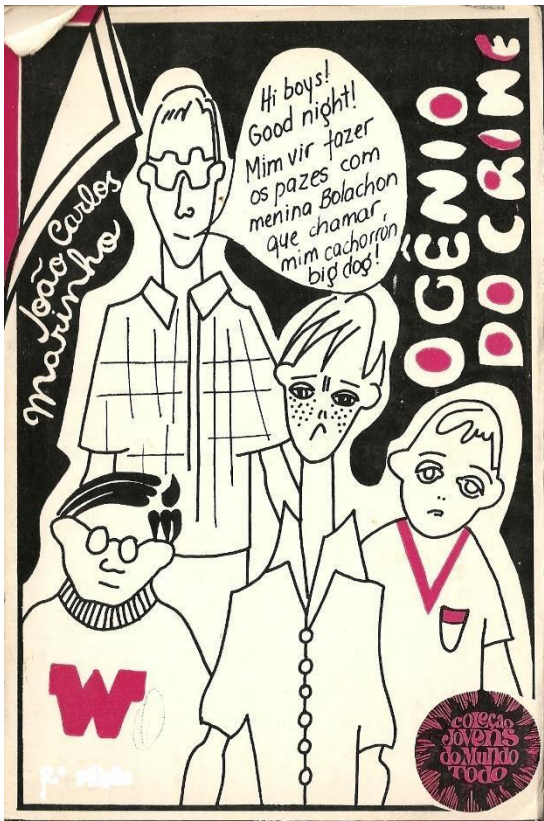
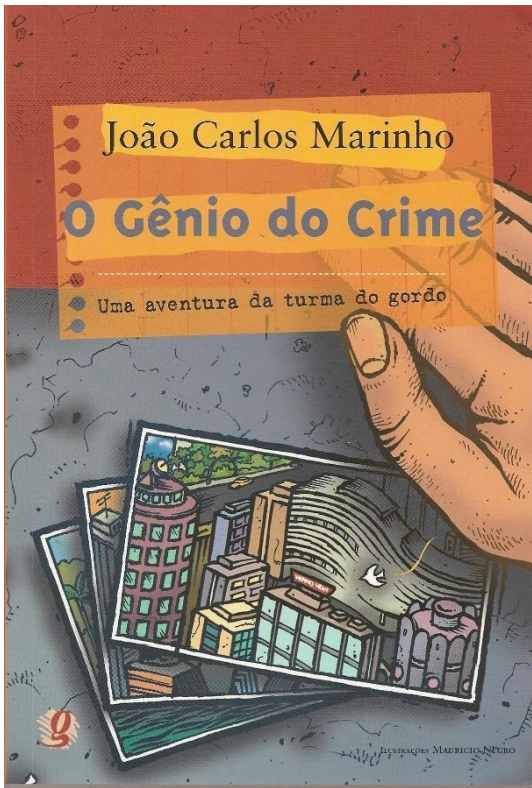
Note-se, essencialmente, a linguagem figurada usada e a comicidade que dela resulta. [...] É a leitura que diverte o leitor e que, divertindo, leva-o a pensar nas muitas falhas sociais existentes e também no fato de que uma reação inteligente e organizada (como a dos meninos para redescobrir a fraude do cambista) poderia ir sanando aqui e ali. (Coelho, 1995, p. 470)

O escritor está, portanto, entre aqueles nomes que contribuíram para o processo de renovação da literatura brasileira para crianças e que inovaram no gênero policial, ainda mais quando este foi voltado para o público infantil:

Ironia e *nonsense* são igualmente responsáveis pela inovação da história policial: O gênio do crime (1969), de João Carlos Marinho, incorpora e parodia os elementos tradicionais do gênero, a começar pela natureza do crime, que envolve o universo infantil de álbuns e figurinhas. Prossegue a sátira na caricatura do detetive norte-americano, invicto até que se defronta com a argúcia do Gordo e seus amigos. (Lajolo e Zilberman, 2022, p.244)

O gênio do crime é dividido em 40 capítulos não nomeados, contendo apenas seu número na ordem do conjunto de capítulos, distribuídos ao longo de 140 páginas. A edição usada para a pesquisa foi a de 2009, com ilustrações de Maurício Negro e projeto de capa de Camila Mesquita (Quadro 1). Em 2019, houve a edição comemorativa de 50 anos da obra, mantendo o texto de 2009.

Quadro 1: Capas das edições de *O gênio do crime*.

1ª edição (1969), capa e ilustrações de Alice Prado.	60ª edição (2009), projeto de capa de Camila Mesquita e ilustrador Maurício Negro.
	

Fonte: Elaboração da autora.

O formato mudou: de 23x15 para 27,5x20,5. Por questões de acesso e recursos financeiros para compor o conjunto de exemplares a serem apresentados aos estudantes, decidi pela edição de 2009, ainda mais que não houve mudanças no texto. Apresento, ao menos, a capa da primeira edição de cada livro estudado a título de curiosidade e para acompanhar as mudanças ocorridas.

A história é contada por um narrador heterodiegético, que conhece os pensamentos e sentimentos dos personagens. Inicia “em um mês de outubro” na cidade de São Paulo e esta toda “estava de cócoras” jogando abafa, jogo com figurinhas em que se bate com as mãos. A fábrica de figurinhas Escanteio, propriedade de Seu Tomé, estava premiando com uma bola de futebol e um jogo completo de camisas para crianças do time que quisesse para quem conseguisse completar o álbum de figurinhas. No entanto, alguém estava falsificando as figurinhas, inclusive as mais difíceis, o que fazia com que a quantidade de ganhadores fosse maior que a de prêmios. Edmundo, um estudante do 5º ano de admissão, consegue completar seu álbum com a ajuda do cambista que vendia as figurinhas falsificadas e vai até à fábrica receber o prêmio. Assim como ele, muitas outras crianças também haviam completado o álbum e estavam quase incendiando a fábrica, pois não receberam seus brindes. Edmundo consegue controlar o motim e isso surpreende seu Tomé que procura o menino para ajudá-lo a descobrir quem é o criminoso. Os pais dele não permitem que ele participe disto, mas faz a investigação mesmo assim. Além de Edmundo, Pituca e o Gordo irão investigar com o apoio de Seu Tomé e sem que os pais de todos soubessem. O gerente da fábrica é contra a participação de crianças e contrata o detetive escocês Mr. John Smith Peter Tony, conhecido como Detetive invicto, por nunca perder um caso. O seu auxiliar chama-se Jonas. Os meninos passam a competir com Mr. John para ver quem descobre primeiro o falsificador.

A tentativa de seguir o cambista que vende as figurinhas não dá certo visto que ele usa formas para despistar evitando ser seguido a pé ou por carro. Então, o Gordo propõe o plano de seguir pelo “avesso ao revés ao contrário de trás pra adiante inversamente revirado”: a cada dia, as crianças observam de onde o cambista surge e, no dia seguinte, mais cedo, para ver de onde ele veio e assim até descobrir onde são feitas as figurinhas. Chegam até a casa do cambista e descobrem que ele tem dois filhos e deduzem que as encomendas são feitas por intermédio do menor. Com a ajuda de Seu Tomé, O Gordo se infiltra na escola do filho do cambista como aluno e, durante a investigação, conhece a Berenice. As crianças estavam certas de que os pedidos eram feitos na escola e o Gordo consegue descobrir primeiro onde é a fábrica que falsifica as figurinhas, mas acaba sendo preso pelos bandidos, que o torturam para saber como chegou até lá e decidem matá-lo, jogando-o em uma banheira de ácido para dissolver o corpo e eliminar qualquer vestígio. Em sua última tentativa de se salvar, o Gordo escreve o seu pedido de socorro no verso das figurinhas que seriam entregues em Santos. Como já sabia o funcionamento tipográfico, pois Seu Tomé já mostrara a sua fábrica, o Gordo escreve o seguinte recado:

“Fábrica de Figurinhas Escanteio –

O álbum cheio dá direito aos seguintes prêmios: uma bola número – **atenção, prêmio especial, quem mostrar essa figurinha na fábrica ou na agência local ganha uma lancha a motor: Bolachão está no subsolo da Fábrica de Tecidos Planeta, rua Planeta 959, embaixo da máquina grande do meio do galpão. Vai morrer hoje às oito e meia da noite.** Não se aceitam figurinhas rabiscadas ou rasgadas, ainda que só na pontinha.

Endereço – São Paulo: rua Santo Ambrósio, 23

Agências: - Santos: rua da Maré, 31; Ribeirão Preto: rua do Café, 28; Campina: rua Vermelha, 81.

E boa sorte aos colaboradores.” (Marinho, 2009, p.118 – grifos meus)

Quando o menino quase está para morrer, Mr. John chega e evita a sua morte. Embora as figurinhas não tenham sido enviadas aos seus destinos, um dos capangas do dono da fábrica clandestina entregou uma figurinha ao seu filho e este denunciou à polícia. Nessa disputa, o Gordo e seus amigos vencem, pois descobriram a fábrica primeiro, e Mr. John perde o título de detetive invicto e retorna ao seu país.

2.2 O CANECO DE PRATA

Nas palavras de Coelho (1995), Marinho “escreveu uma narrativa surrealista, onde o sem-sentido, a sátira e a paródia são os componentes básicos” (1995, p. 470) ou indo além “é um livro datado que exige um leitor preparado para entrar em corpo-a-corpo com ele. Pelos seus meandros caóticos, é preciso saber detectar os fios de Ariadne que ajudam a sair do labirinto” (1995, p.471). Zilberman e Lajolo (2022, p. 221) enfatizam os “traços de modernidade” presente na obra “onde letras e palavras, abandonando a linearidade peculiar à linguagem verbal, estruturam-se em grafites e caligramas.” quando analisam o processo de renovação na literatura infantil brasileira nas décadas de 1960 a 1980.

Quando perguntado sobre as alterações ocorridas em sua obra, Marinho respondeu em relação à *O caneco de prata*¹¹:

¹¹ Esta entrevista foi concedida para mim durante a realização do mestrado e está na íntegra na dissertação.

[...] esse aí já sofreu três grandes alterações. Primeiro, e principalmente, porque a primeira edição saiu pouco infantil, as crianças, mesmo as que têm inclinação a gostarem do Caneco, ficaram perdidas. Então, eu retirei alguns capítulos para que a parte que dá continuidade ao livro, que é o campeonato de futebol, ficasse mais evidente. E as outras duas alterações foram porque a estrutura do Caneco, com capítulos que muitas vezes não tem muita relação entre si, permite essas mudanças, quando houver uma outra oportunidade capaz de eu mexer de novo. Aliás, essa última mudança eu resolvi caprichar, convidei uma pintora para ilustrar e supervisionar, gostei do que ela fez.

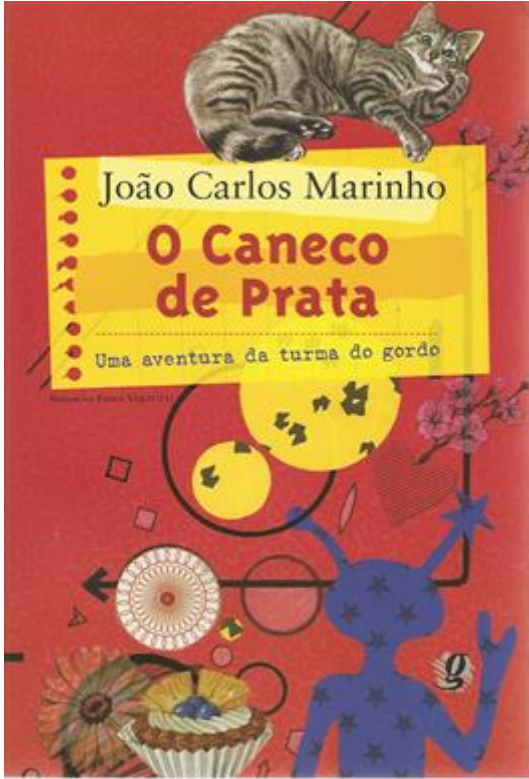
Na edição de 1971, algumas histórias secundárias eram muito mais desenvolvidas, o que fazia com que o campeonato de futebol ficasse menos em evidência. Pensando em um leitor mais jovem, realmente isto poderia ocasionar a falta de interesse pela necessidade de retomar sempre capítulos anteriores para compreender o desenvolvimento da disputa.

A Escola Três Bandeiras, na qual estudam o Gordo e seus amigos, decide participar do campeonato e tirar a invencibilidade da Escola Garibaldi do Cambuci, que venceu nos últimos sete anos. Esta escola ainda conta com a participação do professor Giovanni que é louco por futebol e faz de tudo para ganhar o caneco de prata. Cada time busca das mais diversas artimanhas para vencer: desde o lançamento de uma “bomba bacteriológica” com “bactéria de sarampo, catapora, mononucleose, tosse comprida, giárdia, caxumba, bicho geográfico e gripe asiática” (Marinho, 2008, Capítulo 74¹²) enviada pelo professor Giovanni até a colocação de um dispositivo na bola de futebol para controlar seus movimentos pelo Gordo.

Esta obra é organizada em 99 microcapítulos e não nomeados. Não são todos os capítulos que são numerados, pois quando a mancha gráfica ocupa grande parte da página, não tem número. O capítulo aparece em tamanho maior no canto superior direito. Também não há indicação do número de páginas. Na figura 1, é possível observar estes detalhes: o capítulo 8 não é marcado, diferente do 9.

¹² Será utilizado o número do capítulo no lugar da página para facilitar ao leitor, visto que não há paginação.

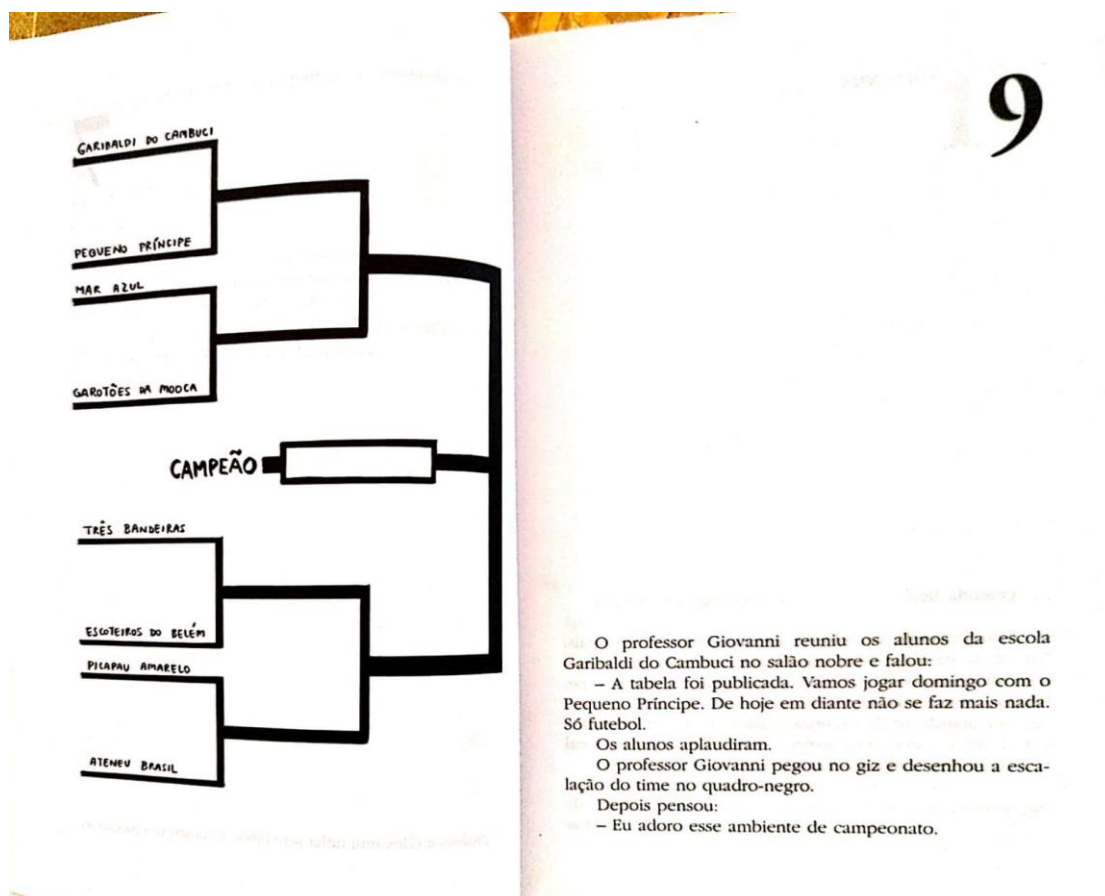
Quadro 3: Capas das edições de *O caneco de prata*.

1ª edição (1971), capa e ilustração de Vera Ilce.	2ª edição (1973), capa de Roberto Barbosa e Norival Blasquez e ilustrações de Roberto Barbosa.	17ª edição (2008), capa da última edição, ilustrações de Érika Verzutti (2008).
		

Fonte: Elaboração da autora.

É a obra de Marinho que é diferente das demais da coleção por sua estrutura. Dentro da narrativa principal do campeonato entre as escolas paulistanas para ganhar o tão disputado caneco de prata, outras histórias e personagens se somam à trama principal. A linearidade está no desenvolvimento da disputa, que é acompanhada pelo leitor no preenchimento da tabela.

Figura 1: Disposição do número do capítulo na página.



Fonte: Elaboração da autora.

Além dos personagens infantis que aparecem em *O gênio do crime*, outras crianças se juntam à turma como Godofredo, Biquinha, Mariazinha e Silvia. O fanático professor Giovanni e sua esposa Filomena também participarão desta aventura, considerada como surrealista na quarta capa do livro. Temos a presença do Marciano; o Esquadrão da morte, formado pelo Machão nº1, Machão nº2 e Machão nº3; do Leopardo verde, que devorou um prefeito e o Esquadrão da morte; do juiz de direito MM. Lambão; do psicanalista que quer ser famoso e dar

entrevista na televisão; Jane, a inglesinha, amiga e correspondente da Berenice; a aranha estroboscópica, que tem uma rapidíssima participação na história (Capítulo 19); o juiz de futebol Homero Samaritano, definido como “comprado pelo gordo por oito milhões de dólares” (Capítulo 31); o dono do hospício e sua mulher; o alemão nazista; o espião cearense; o gato do Gordo analisado e representado no Teorema de Pitágoras (Capítulos 56 e 57), e os pais do Gordo. Além das escolas que são mencionadas na tabela do campeonato: Pequeno Príncipe, Mar Azul, Garotões da Mooca, Escoteiros de Belém, Picapau Amarelo e Ateneu Brasil.

Como já explicitado, esta é a obra que mais passou por alterações como analisei no mestrado: “A primeira edição contém 126 páginas com 127 microcapítulos. Já na segunda, com a retirada de alguns, tem-se 104 capítulos distribuídos em 116 páginas e, na última edição pela Editora Global, há 99 capítulos num total de 112 páginas” (Martins, 2013, p. 36). Destaco uma alteração feita no conteúdo das cartas trocadas entre a Berenice e a Jane, principalmente na última carta, em que mostro a mudança ocorrida (Quadro 2). Na primeira edição, tem-se a descrição de uma morte por overdose e, já na segunda, um conteúdo mais próximo do público leitor comparando o Brasil a doces. Algumas dessas mudanças se justificam pela questão da época em que foi escrito originalmente (década de 1970), tendo a referência ao movimento *Hippie*. Realmente, com a diminuição dos capítulos temos maior destaque para o campeonato.

Quadro 2: Carta trocada entre a Jane e a Berenice.

1ª edição (1971)	17ª edição (2008)
ÚLTIMA CARTA DA INGLESINHA Nossa querida amiga Fumei muita maconha e porisso vomitei meu fígado e pulmão. O médico disse que eu só tenho quinze segundos de vida. É muito pouco não acha? Bom, meus quinze segundos estão acabando. Tchau	ÚLTIMA CARTA DA INGLESINHA Querida Berê, Descobri o que é o Brasil, sim, é uma bomba de chocolate cheia de percevejo, colete camafeu e gorro lilás, subindo o barranco e buzinando muito. Adeus para sempre. Jane

Quando se compara a mudança das capas ao longo das edições, percebe-se a aproximação com o público infantil. Ela se torna menos abstrata e imprime na capa a presença

de elementos que compõem a narrativa além de ser mais colorida e ser mais chamativa. Pensando que este será o primeiro contato da criança com o objeto livro, é muito importante que seja atrativa. As mudanças ao longo das edições revelam, portanto, a preocupação em aproximar a obra a esse leitor mais jovem.

3 A LEITURA NO BRASIL NAS ÚLTIMAS DÉCADAS: AINDA EM CRISE?

Nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que as meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro que lhe encontram sentido.
Isabel Solé (1998, p.91)

Valendo-me do livro organizado por Regina Zilberman e Marisa Lajolo na década de 1980, *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*, em que as autoras apontam a situação da leitura, da formação dos professores e dos livros na escola brasileira, que se revelava uma crise na formação dos estudantes do país em relação à leitura, questiono: a leitura ainda está em crise? Quando analisamos a edição mais recente de *Retratos da Leitura no Brasil* (2024), percebemos que ainda enfrentamos uma situação que precisa ser estudada com atenção. Segundo a pesquisa, o número de leitores diminuiu em relação à edição anterior: em 2019, 52% dos entrevistados foram considerados leitores e, em 2024, apenas 47%. Quando se compara a quantidade de leitores por faixa etária, o número diminui à medida que se envelhece, sendo a porcentagem maior em idade escolar. Além de mais da metade da população não ser considerada leitora e a leitura não ser uma prática que se estende para depois da Educação Básica, verifica-se que a situação brasileira continua crítica.

Ainda na década de 1980, em artigo presente na coletânea *O texto na sala de aula: leitura e produção*, organizado por João Wanderley Geraldi, o próprio Geraldi e Fonseca trazem dados de um trabalho realizado em 1981 com professores de Língua Portuguesa da cidade de Aracaju ao abordar, especificamente a prática de leitura de narrativas longas. No aspecto “quantidade versus qualidade” de obras lidas pelos estudantes, colocam que:

A qualidade profundidade (profundidade) do mergulho de um leitor num texto depende de seus mergulhos anteriores, mergulhos este não só nas obras que leu, mas também na leitura de faz de sua vida. Parece-nos que deveremos – enquanto professores – propiciar um maior número de leituras ainda que a interlocução (adentrando) que nosso aluno faça hoje com o texto esteja aquém das possibilidades que o texto possa oferecer. Isto porque o mergulho/adentrando é cada vez mais profundo quanto mais soubermos mergulhar. É neste sentido, aliás, que entendemos a expressão “adentrando” na passagem citada¹³: o mergulho feito pelo aluno em seu

¹³ Citação a que os autores se referem: “A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentrando nos textos a ser compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. A mesma, ainda que encarnada desde outro ângulo, que se encontra, por exemplo, em quem

diálogo com o texto/autor, e não o mergulho que nós, professores, fizemos pelo aluno. (Fonseca e Geraldi, 1984, p. 100).

Embora tenhamos a democratização do ensino na década de 1990, isto não garantiu que os direitos básicos fossem adquiridos pelas classes sociais que até então estavam afastadas dos bancos escolares. A taxa de analfabetismo diminuiu, mas temos estudantes que concluem a educação básica sem competências básicas de leitura e escrita. Com a pandemia que assolou o mundo em 2020, o problema se agrava, na medida em que ainda temos o reflexo de uma educação remota que atingiu efetivamente apenas uma parcela pequena dos estudantes, pensando-se principalmente nos da escola pública.

Como professora nesse período, ainda mais lecionando para crianças em fase de alfabetização numa escola pública municipal na cidade de Assis/SP, a tarefa foi mais árdua e remota. Valho-me pela palavra *remota* não em seu sentido de online ou a distância, mas no de antigo. Enquanto, teoricamente, aprendíamos sobre cursos de ensino híbrido e como usar diferentes recursos tecnológicos, na prática, assistimos às dificuldades mais elementares para a comunicação com os alunos: a falta de acesso à internet e a instrumentos como computadores ou *smartphones*. Enquanto os pais e responsáveis buscavam condições básicas de sobrevivência em meio ao momento, seria a leitura uma necessidade? E a literatura? As palavras de Antonio Candido ecoavam durante a preparação das aulas remotas: a leitura como um bem incompressível? A pandemia trouxe à tona (ou deixou mais evidente?) o que, infelizmente, o país sofre todos os dias, todos os anos, independente se a mazela é local ou mundial. Nas tentativas de manter o contato com qualquer forma de fabulação, seja lendo livros ou ouvindo as histórias dos responsáveis, busquei junto aos alunos e familiares momentos em que o texto literário, escrito ou oral, estivesse presente na rotina durante a pandemia. Infelizmente, pelas medidas restritivas impostas pela Covid-19, os estudantes não tiveram acesso aos livros de literatura da escola. Recorri às bibliotecas digitais disponíveis na internet e ao acervo pessoal das famílias para que a prática de leitura continuasse. Na falta dos livros ou do acesso às tecnologias, que este momento poderia ser de escuta, fazendo, inclusive, um resgate das histórias de tradição oral¹⁴.

escreve, quando identifica a possível qualidade de seu trabalho, ou não, com a quantidade de páginas escritas.” (Freire, p. 1982, p.19 *apud* Fonseca e Geraldi, 1984, p. 99).

¹⁴ Em 2021, eu lecionava para o 2º ano do ensino fundamental (período integral) no período da manhã e, à tarde, a professora Micheli Antônia Salles, no outro turno. Produzimos o artigo *Práticas de leitura durante o ensino remoto: possibilidades de aproximação do texto literário e o leitor*, relatando as atividades de leitura realizadas

Por isso, o ensino da leitura se faz imprescindível e perpassa pelas mãos do mediador de leitura, que:

[...] deva ser, ele mesmo, um leitor voraz e apaixonado, totalmente convencido de que ler é um valor e de que há um sem-número de obras memoráveis que valem a pena ser lidas. Esse mediador sempre imaginará que, dentre essas obras todas, há aquelas capazes de seduzir o mais refratário, relutante e empedernido dos (não) leitores e que cabe precisamente ao processo de mediação identificar essas obras, torná-las acessíveis e transformá-las no objeto do desejo desse leitor-em-potencial. (Ceccantini, 2009, p. 06)

Não há controvérsias de que é papel primordial da escola garantir o acesso à leitura e à escrita, mas, nem sempre, esse papel tem sido cumprido com êxito. Não apenas garantir a decodificação do código escrito, mas promover práticas em que o ato de ler e escrever esteja inserido em práticas reais de interação e interlocução. Destaca-se a necessidade de oferecer o texto literário aos estudantes:

Não cabem à escola de ensino básico todos os diferentes letramentos, no sentido que estamos atribuindo a “diferente” neste item. Cabe reconhecer a multiplicidade e escolher alguns gêneros – e, portanto, algumas esferas de comunicação – como fundamentais. Entre estes, seguramente se encontram os campos da literatura e das artes, pois o acesso a tais bens culturais, patrimônio da humanidade, deve ser privilegiado pela escola. (Geraldi, 2014, p. 26)

Esse debate não é recente e sempre vem à tona quando se analisa o perfil leitor dos brasileiros e os dados provenientes de avaliações externas como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Embora os livros literários cheguem até às escolas por meio de programas nacionais, ainda não é suficiente para que os alunos, que são os leitores em potencial, usufruam desse bem. Por isso, neste estudo, buscou oferecer aos estudantes duas obras literárias brasileiras de valor estético, oportunizando o contato com o livro em sua materialidade. Como será descrito mais à frente, todos os participantes tiveram acesso a um exemplar de cada livro com a edição mais recente. Infelizmente, pelas “andanças” nas bibliotecas, quando havia *O gênio do crime* ou *O caneco de prata* eram edições da década de 1980 ou 1990, cujas condições físicas não estavam boas. Poucas escolas continham em seu acervo exemplares mais recentes. Como uma das formas de análise refere-se aos níveis de

leitura de Martins (1994), o contato inicial com o objeto livro era muito importante. Além de que a última edição de *O caneco de prata* contém a versão final do texto¹⁵. Como identificado durante a pesquisa de mestrado, esta obra foi a que mais sofreu alterações, com inclusão e supressão de capítulos, alteração no conteúdo do texto e, segundo Marinho, para deixar o campeonato de futebol mais em evidência.

Quando se estuda a literatura infantil, independente da abordagem e da área em específico, é sabido de sua origem e vinculação com a escola. Estudiosos como Lajolo e Zilberman (2022) e Lígia Cademartori (1986) trazem o surgimento da literatura para crianças a partir do século XVIII com a ascensão da sociedade burguesa, vinculado, portanto, com o surgimento do conceito de infância. Com esta nova fase da vida, que agora requer cuidados diferenciados do adulto, pois até então a criança era vista como um adulto em miniatura, participando indistintamente das atividades adultas (Ariès, 1986). A preocupação em proporcionar um arcabouço para atender essa fase da vida, agora diferenciada da do adulto, requereu práticas que inserissem esse novo membro da sociedade em atividades específicas e que visassem a formação do caráter do pequeno burguês. Com o aflorar desta nova etapa da vida humana até então desconsiderada, há a necessidade de pensar textos para a formação da criança. A especificidade do gênero voltado para o público infantil, portanto, já é mais recente, pois acompanha o conceito de infância e ascensão da família burguesa na Europa durante o século XVIII (Zilberman, 2003). Se a criança não é mais um adulto em miniatura e a infância passa a ser uma fase que diferencia o ser humano da fase adulta, precisa também de uma educação específica. Assim, a literatura infantil europeia surge no final do século XVII quando Charles Perrault publica os *Contos da Mamãe Gansa* em 1697 (Lajolo e Zilberman, 2022, Colomer, 2017). Pensando na tríade autor-obra-leitor proposta por Cândido (2000) e na especificidade da obra infantojuvenil, faz-se necessário estudos que visem o caráter teórico do objeto e a recepção pelas crianças e jovens. Se não há estudos das produções voltadas para esse público na academia, quem dirá o acesso a elas na escola, ambiente em que se visa à formação do leitor? Como abordar obras infantis ou juvenis que fogem do convencional seja em relação à sua estrutura ou conteúdo, promovendo o discurso estético? Por isso, esta pesquisa buscou contribuir na análise da produção, da recepção e divulgação de autores da literatura infantil e juvenil brasileira como João Carlos Marinho (1935- 2019), considerado de grande importância

¹⁵ Esta foi a obra que mais passou por alterações no conteúdo do texto. Em minha dissertação de mestrado, são mostradas essas alterações.

no processo de renovação da literatura infantil e juvenil brasileira (Perrotti, 1986; Coelho, 1995; Lajolo e Zilberman, 2022).

Quando se pensa na expansão do livro infantil no Brasil os interesses também são comerciais e ligados ao mercado. Embora a intenção de promover uma literatura ou material para um público em específico, percebe-se que eles vêm na contramão do real interesse da criança. Ao se estudar a história da educação e do ensino escolar, percebemos que nem sempre foi voltado para os interesses infantis. Era sempre o olhar do adulto sobre a forma de pensar os gostos infantis.

À medida que os estudos avançam e percebe-se que a criança possui formas específicas de aprender e interesses diferentes dos adultos, metodologias são adotadas para atender a especificidade dessa faixa etária. Mesmo com as limitações ou imposições do que se julgava primordial na formação e educação infantil, é possível identificar teóricos e escritores que propõem novas maneiras de apresentar os objetos de ensino ou de apreciação estética ao gosto infantil como Emília Ferreiro e Lewis Carroll para citar apenas alguns exemplos.

A literatura para crianças tem seu viés pedagógico por ter como principal meio de circulação o ambiente escolar. No Brasil, a influência deu-se a partir dos textos europeus, adaptados de Portugal que chegavam ao país. Lajolo e Zilberman (2022), ao apresentar a literatura para crianças do final do século XIX e início do XX, destacam:

A presença de um protagonista criança é um dos procedimentos mais comuns da literatura infantil. Via de regra, a imagem de criança presente em textos dessa época é estereotipada, quer como virtuosa e de comportamento exemplar, quer como negligente e cruel. Além de estereotipada, essa imagem é anacrônica em relação ao que a psicologia da época afirmava a respeito da criança. Além disso, é comum também que esses textos infantis envolvam a criança que os protagoniza em situações igualmente modelares de aprendizagem: lendo livro, ouvindo histórias edificantes, tendo conversas educativas com os pais e professores, trocando cartas de bons conselhos com parentes distantes (Lajolo e Zilberman, 2022, p. 64).

As autoras mencionam obras traduzidas que tiveram destaque em terras brasileiras em que o patriotismo e o civismo mostram ideais de comportamento a serem seguidos pelos estudantes. Como modelo de escrita aos jovens leitores, temos exemplos dos livros serem colocados como modelo para as crianças, devendo estes serem escritos num português vernáculo como traz os exemplos de Lajolo e Zilberman (2022).

Fazendo um salto desse período para os anos de 1960, não há como não associar o incentivo do governo brasileiro em promover a indústria do livro, visando um mercado emergente que é o de obras escolares, sejam didáticas e paradidáticas na década de 1960.

Nesse aspecto, temos na primeira edição de *O gênio do crime*, ao final do livro, uma conversa, como se refere o autor, dirigida aos “professores e adultos preocupados com o bom português”¹⁶, escrita pelo próprio João Carlos Marinho para justificar o emprego do coloquialismo usado em seu texto visto que sua obra foi publicada na Coleção Jovens do Mundo, que tinha convênio com escolas secundárias. Valendo-se de exemplos da “literatura adulta” como Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira e Guimarães Rosa para justificar seu estilo, encerra assim: “Bom, aqui fico, advogado que sou, enfiei minha jurisprudência e justifiquei que meu estilo, ou minha procura de estilo, cabe numa coleção que tem convênio didático com escolas. Se o usei bem ou mal, já é outro problema, isto fica para os leitores.” Dessa maneira, mostra que seu estilo não é novo e que a criança tem acesso a uma produção de qualidade assim como a dos adultos. Embora tenhamos um período de quase 60 anos entre as observações de Lajolo e Zilberman (2022) no início do século XX e a publicação de Marinho, é interessante observar a preocupação com a linguagem a ser usada para o leitor iniciante e a comparação com a literatura dita adulta, em que esta serve como parâmetro para o que é produzido a outro público. Nesta carta escrita por Marinho, percebemos que é dirigida aos professores a fim de justificar o que caracteriza o seu livro e adoção em sala de aula, visto que escritores consagrados também se valeram do coloquialismo. Esta obra também passou por alterações ao longo das edições, inclusive nas colocações pronominais, sendo que o exemplo abaixo é a fala de Edmundo, um dos personagens de *O gênio do crime*, que é uma criança de 10 anos, tendo uma fala mais formal:

Acho **besteira** fazer incêndio; **que** que adianta? O melhor é ir na polícia denunciar esse cara. É capaz da polícia **obrigar ele** a dar os prêmios. (Marinho, 1969, p.13 – grifos meus)

Acho **tolice** fazer incêndio; **de** que adianta? O melhor é ir na polícia denunciar esse cara. É capaz da polícia **obrigá-lo** a dar os prêmios. (Marinho, 2009, p.13 – grifos meus)

¹⁶ O texto intitulado “Conversa com professores e adultos preocupados com o bom português” está disponível na íntegra na minha dissertação de mestrado.

Se na primeira edição, Marinho se preocupa com o uso de expressões mais informais, mais próximas do falar cotidiano, percebe-se que isto foi alterado na última edição¹⁷. De forma velada ou explícita, a influência escolar está presente e mais uma vez a questão mercadológica.

Quando se pensa na obra para crianças, valho-me das palavras de Coelho (2000, p. 27) sobre a definição de literatura infantil, que “[...] é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra”, não há como pensar na produção literária para crianças sem o viés estético de toda produção artística.

O texto apresentado ao leitor tem que instigá-lo de certo modo, por isso que a seleção do material é fundamental, sobretudo, na formação de leitores mirins, que necessitam da mediação de um sujeito mais experiente. Quando há essa transformação nos horizontes de expectativas do leitor, em que ele incorpora no seu rol de conhecimentos, saberes novos a partir do que lê, pode-se afirmar que a obra permite a emancipação do sujeito (Bordini e Aguiar, 1988). Esse processo se inicia antes mesmo da leitura final de uma obra, quando há uma seleção de obras literárias a partir dos interesses dos alunos.

É na escola que tal prática é sistematizada, sobretudo com os textos da esfera literária, iniciando nos anos iniciais do ensino fundamental. No entanto, corre-se o risco de “escolarizar” inadequadamente a leitura e, principalmente, a literatura, dando-lhe um caráter utilitarista e mecanicista (Soares, 2006). Geralmente, na escola, lê-se para algum fim: uma ficha a ser preenchida; um questionário a ser respondido; avaliação sobre o modo como se lê; resumo da história contada; prova de um livro lido; etc. Atividades escolares que limitam a literatura à mera decodificação do código verbal, sejam orais ou escritos, acabam restringindo a participação do aluno durante a aprendizagem que o ato de ler proporciona. É inevitável que o trabalho com a literatura na escola se escolarize, pois todo conhecimento que é veiculado nessa instituição, torna-se um saber escolar. No entanto, como bem aponta Soares (2006), não se pode “escolarizar” inadequadamente a literatura, mas esta deve ser apropriada pela escola com o objetivo de atender a fins formadores e educativos. Zilberman (1985) também aponta a “escolarização da literatura” por meio da própria produção das obras literárias (ou pseudo-literárias), cujo intuito é pedagogizar a literatura com fins pragmáticos por meio de textos que aprisionam as crianças durante a sua leitura.

¹⁷ Embora a última edição de *O gênio do crime* seja de 2019, comemorativa aos 50 anos da obra, manteve-se o texto da edição anterior.

A pesquisa em literatura infantil e juvenil possui algumas especificidades como a natureza do objeto, o público a quem se dirige e a área do conhecimento que se dedica à sua realização e análise. No Brasil, os livros para crianças e jovens têm ganhado destaque no mercado editorial desde a década de 1960, ainda mais quando as produções passaram a ser veiculadas nas escolas (Lajolo e Zilberman, 2022), mas o número de pesquisas na área ainda é pequeno se comparado à quantidade de novas publicações e reedições. Em *Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado* (2004), obra organizada por João Luís Ceccantini, sobre as perspectivas de pesquisa na área já revelava que “há ainda praticamente tudo a se fazer” (Ceccantini, 2004, p. 29). Passadas quase duas décadas dessa publicação, ainda se demonstra a necessidade e a urgência de se estudar autores e obras do acervo nacional. Um fator que merece destaque refere-se à abordagem do objeto, pois de um lado, como afirma Ceccantini (2004), pode haver uma polarização: de um lado aborda-se o caráter literário da obra e sua possível autonomia e do outro, a formação do leitor e a recepção. Comumente, esse tipo de pesquisa situa-se na área de Letras ou de Educação, em que “[...] obriga o pesquisador a fazer a opção ou pelo primeiro ou pelo segundo termo da expressão ‘literatura infantil’ – desconsiderando o termo excluído – e a reduzir o objeto de investigação a um de seus aspectos constitutivos.” (Mortatti, 2000, p.13)

Quando se pensa em tudo que é praticado na escola passa por sua escolarização, Magda Soares (2006) refere-se à escolarização da leitura também. No entanto, como se dá esse processo, deve-se privilegiar práticas que tenham o texto como processo de interação e diálogo entre as partes. Assim como Mortatti (2020) discorre sobre aprender a ler, lendo e a escrever, escrevendo, não há como ter práticas em que o texto literário não seja lido pelos estudantes. Mesmo quando estes ainda não compreendem o código escrito, lendo de forma convencional, a criança interage com as formas de leitura e escrita que lhe são apresentadas de forma sistemática na escola.

Assim como aprender a ler, só se efetiva lendo e a escrever, escrevendo, o ensino e o aprendizado da literatura só se dá por meio da própria literatura. Sendo uma manifestação cultural e de direito de todo ser humano, como aponta Candido (1995), e dever da escola inserir cada cidadão nas práticas de leitura e escrita, não oferecer a literatura como objeto de conhecimento é descumprir um dos seus papéis primordiais. Como todo processo formativo, a educação precisa conter a avaliação para diagnosticar, acompanhar e refletir sobre os aprendizados alcançados. O resultado não deve ser “medido” como em avaliações externas, mas como práticas em que se analisam a evolução dos estudantes e estes sejam capazes de

reconhecer os aprendizados alcançados durante a sua formação e que estes se prolonguem pela vida toda.

Nas últimas décadas, pesquisas em Literatura cresceram em diferentes esferas seja em pesquisa, extensão e ensino, quando se passa a incluir a disciplina de Literatura infantil e juvenil nos cursos de licenciatura em Letras e Pedagogia. Apesar desse crescimento, ainda é necessário haver o diálogo entre a universidade e as escolas de Educação Básica para se garantir a formação leitora dos estudantes e até se pensar a formação leitora dos docentes. Embora seja senso comum a importância da leitura e a necessidade de ser um leitor para se formar outros leitores, fatores como a má formação do professor, a carga de trabalho exaustiva e a falta de incentivo dos órgãos governamentais em apoiar essa formação continuada dos docentes interferem no processo de ensino e aprendizagem.

É possível identificar eventos científicos e o surgimento de grupos de trabalho que têm como temática o estudo de obras literárias voltadas para crianças e jovens como o de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPLL), contribuindo para a discussão tanto da produção como da recepção do que é produzido nacional e internacionalmente. Este grupo, por exemplo, conta com pesquisadores de várias instituições brasileiras, distribuídas em diferentes regiões do país.

Nessa expansão, incluem-se os eventos científicos da área e a consequente produção em que se investigam a recepção e a produção de obras para crianças e jovens.

Produziram-se, à exaustão, grande quantidade de artigos sobre o ensino de literatura, sobre a formação de leitores, muitos deles com “receitas” para o sucesso na formação de leitores literários, sendo que todas essas ações não corresponderam a uma efetiva ampliação do universo de indivíduos com pensamento crítico, leitores plurais e mesmo conhecedores e apreciadores de arte, não só a literária. Basta um olhar sobre o número de publicações da área de Letras e linguística para verificar o quanto já se analisou de livros e se debateu a questão da formação de leitores [...] (Gregorin, 2021, p. 217).

Essa quantidade exaustiva de produção acadêmica mencionada por Gregorin (2021), material de qualidade por estudiosos da área, tem chegado aos docentes em sala de aula? A resposta, num primeiro momento, pode ser não e, quando chega, é de qual forma? A resposta a estas perguntas já propõem uma outra pesquisa. Mas já destacamos a importância de diferentes pesquisas que se investigam a estudar a literatura infantil e juvenil nos aspectos voltados para a materialidade do livro e sua recepção.

Embora dados de avaliações externas e os resultados de Retratos da Leitura apontam para a diminuição do número de leitores à medida que envelhecem, muito se evoluiu em relação às pesquisas e intervenções diretamente com os professores e estudantes da Educação Básica. Nesse ponto, em 2007, temos o surgimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) cujo objetivo é contribuir “para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (Brasil, 2025). Dessa maneira, com o apoio da universidade, os universitários têm a oportunidade de aprimorar a sua formação inicial, conciliando os saberes aprendidos na universidade com as práticas em sala de aula.

Com o aumento de pesquisas acerca do tema e a inserção dos estudantes no contexto de atuação de sala aula, contribui-se para o avanço do ensino da língua portuguesa, incluindo a formação do leitor. Apesar desse avanço, ainda há barreiras que impedem o pleno exercício do cidadão em relação à capacidade básica de leitura e escrita, fatores sociais e também de formação docente.

4. ALGUNS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS SOBRE LEITURA E LITERATURA

Mas numa história sempre há um leitor, e esse leitor é um ingrediente fundamental não só do processo de contar uma história, como também da própria história.
Umberto Eco

4.1 O PAPEL DO LEITOR NA COMPREENSÃO DA OBRA

Este estudo fundamentou-se nos pressupostos teóricos da Estética da Recepção por julgar a importância dos estudiosos dessa vertente para os estudos literários e por subsidiar as reflexões sobre a interpretação da obra literária. Destacam-se as obras de Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007) a partir da década de 1960, sendo considerado como marco inicial a conferência de Jauss na Universidade de Constança, na Alemanha, em 13 de abril de 1967, cujo título original foi *O que é e com que fim se estuda a história da literatura*, sendo mais tarde nomeado com *A história da literatura como provocação*. Se antes havia a defesa de que autor era o detentor do sentido do texto ou que este continha todo o significado, agora há a reflexão de que os sentidos de um texto também ocorrem pela participação de um sujeito que lê. Embora atualmente possa parecer óbvio que a leitura se concretize através da leitura feita por um sujeito que lê, essa compreensão em que se coloca autor, texto e leitor dentro do mesmo sistema, não valorizando ou excluindo nenhum deles, nem sempre foi consensual.

Dentre as obras que abordaram os estudos da Escola de Constança no Brasil, tivemos as traduções em 1979 de Luiz Costa Lima *A Literatura e o leitor: textos de estética da recepção* de textos de Jauss, Iser, Karlheinz Stierle e Hans Ulrich Gumbrecht¹ e de Regina Zilberman em seu livro *A Estética da Recepção e história da Literatura*, que abordaram essa vertente dos estudos literários nas décadas de 1970 e 1980. Situa-se o leitor para os marcos iniciais da corrente teórica da Estética da Recepção para compreender a importância de tais estudos na recepção das obras e na compreensão do papel do leitor no processo de leitura de um texto literário. Zilberman (1989) faz um compilado das ideias defendidas pelo grupo, principalmente as ideias de Jauss. A pesquisadora apresenta esta corrente teórica recente para os estudos literários brasileiros na época, visto que a primeira edição de seu livro data de 1989, apresentando as teses defendidas por Jauss, a relação do pensamento do teórico e a literatura

em geral. Para a autora: “Talvez o mérito principal da estética da recepção resida em que traz embutida essa concepção, procurando extrair dela uma metodologia para conhecer a literatura. Nessa medida, parece ter muito para ensinar ao leitor, encarado como o principal elo do processo literário” (Zilberman, 1989, p. 12).

Colocada ao lado das teorias hermenêuticas, Terry Eagleton apresenta assim a teoria da recepção como sendo a que:

[...] examina o papel do leitor na literatura e, como tal, é algo bastante novo. De forma muito sumária, poderíamos periodizar a história da moderna teoria literária em três fases: uma preocupação com o autor (romantismo e século XIX); uma preocupação exclusiva com o texto (Nova Crítica) e uma acentuada transferência da atenção para o leitor, nos últimos anos. O leitor sempre foi o menos privilegiado desse trio – estranhamente, já que sem ele não haveria textos literários. Estes textos não existem nas prateleiras das estantes: são processos de significação que só se materializam na prática da leitura. Para que a literatura aconteça, o autor é tão vital quanto o leitor (Eagleton, 2006, p. 113).

Jauss apresentou setes teses para explicitar pontos de sua teoria. Na primeira, considera a participação do leitor, sendo que esta pode se prolongar no tempo “na medida em que haja leitores que novamente se apropriem da obra passada ou autores que desejem imitá-la, sobrepujá-la ou refutá-la” (Jauss, 1994, 26). Para ele, o texto literário não existe independente do leitor e é atualizado por meio da recepção da obra, destacando a historicidade da literatura. A segunda aborda os conhecimentos prévios que o leitor possui, mas, evitando a crítica de uma possível leitura impressionista pelo leitor. Tal conhecimento envolve os saberes relacionados ao gênero, da forma e da temática de obras já conhecidas pelo público e que coloca em análise diante do texto. Como esclarece Zappone (2004, p.159), “[...] Jauss restringe mais o sentido desse conhecimento prévio, entendendo-o como sistemas histórico-literários de referência trazidos tanto pelo leitor quanto evocados pelas obras. [...] O sistema histórico-literário que cada leitor utiliza em cada obra recebe o nome de horizonte de expectativa”.

Em sua terceira tese, é abordada a distância estética, o distanciamento entre o horizonte de expectativa do leitor e o surgimento de uma nova obra. Dependendo da estrutura da obra e de seu caráter inovador, pode causar estranhamento ao leitor contemporâneo. Para fins didáticos, Zappone (2004) ilustra com as produções modernistas brasileiras da década de 1920 como *Macunaíma*, de Mario de Andrade e *Memórias sentimentais de João Miramar*, de Oswald de Andrade, que causaram a crítica acirrada de leitores e críticos da época. Desta maneira,

Como mostra Jauss, no entanto, o novo horizonte proposto pela (s) nova (s) obra (s) força o público à transformação de seu horizonte de expectativa, de modo que o horizonte antes desconhecido transforma-se em obviedade, em expectativa familiar e passa a ser, portanto, o sistema histórico- literário de referência para leituras posteriores. Assim se deu com os textos modernistas, cujas propostas estéticas, em sua maioria, transformaram-se, para o público leitor de literatura, em procedimentos literários familiares (Zappone, 2004, p. 160).

Referente à quarta tese, Jauss entende que o sentido do texto é construído ao longo da história (Zappone, 2004). Não há como desconsiderar a historicidade de quem lê o texto. O contexto histórico de produção deve ser considerado da produção do texto e da recepção desta. Para Jauss, todo texto é resposta a uma pergunta: “Por sua vez, esta é uma tarefa hermenêutica, porque coincide com a recuperação da pergunta do público por meio da análise da resposta, que é o texto” (Zilberman, 1989, p. 36).

Em sua quinta tese, temos o destaque para a questão diacrônica da literatura. Às vezes, a compreensão de uma obra levará tempo, não sendo compreendida pelos leitores iniciais, por isso a importância de compreender o processo de recepção ao longo do tempo.

A sexta tese, já aborda o aspecto sincrônico, considerando as histórias de recepções. Segundo Jauss, considera a historicidade da literatura na confluência entre os fatores sincrônicos e diacrônicos. A última tese, considera os efeitos provocados por uma obra literária na vida dos leitores. Para Jauss (1994, p. 52), “antecipar as possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura”.

Zappone (2004) vê na abordagem de Jauss acerca do leitor como sendo este alguém especializado, com conhecimentos sobre o campo literário: “Nesse sentido, a teoria de Jauss abraça apenas em parte o aspecto social e histórico que pretende ou, em outras palavras, o caráter social e a questão da historicidade ficam balizados apenas pelo conjunto dos leitores que possuem o horizonte de expectativa por ele pressuposto” (Zappone, 2004, p. 162). Embora veja como uma limitação nos pressupostos de Jauss, as vertentes decorrentes dela possibilitam avançar a discussão iniciada por ele.

Dentro das linhas gerais da Estética da Recepção, Jauss ressalta três categorias fundamentais da fruição estética: *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. A *poiesis* é abordada por Jauss em seu sentido aristotélico “o prazer ante a obra que nós realizamos” (Jauss, 1979, p. 100). É como se o leitor fosse o co-autor de uma obra literária e o prazer que isto lhe causa. Já a

aisthesis é designada como “o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo” (Jauss, 1979, p. 101). Zilberman (1989) afirma que este segundo plano “parece mais relacionado à experiência enquanto tal, dizendo respeito ao efeito, provocado pela obra de arte, de renovação da percepção do mundo circundante” (p.55).

A *katharsis*, segundo Jauss, está relacionada à concepção de Górgias com a de Aristóteles: “aquele prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capaz de conduzir o ouvinte e o espectador tanto à transformação de suas convicções quanto à liberação de sua psiquê” (Jauss, 1979, p. 101). Há a identificação diante do objeto lido. Assim,

A catarse constitui a experiência comunicativa básica da arte, explicitando sua função social, ao inaugurar ou legitimar normas, ao mesmo tempo que corresponde ao ideal da arte autônoma, pois liberta o espectador dos interesses práticos e dos compromissos cotidianos, oferecendo-lhe uma visão mais ampla dos eventos e estimulando-o a julgá-los (Zilberman, 1989, p. 57).

Jauss não hierarquiza nenhuma delas nem coloca em uma ordem:

A função comunicativa da experiência estética não é necessariamente mediada pela função catártica. Também pode decorrer da *aisthesis*, quando o observador, no ato contemplativo renovante de sua percepção, compreende o percebido como uma informação acerca do mundo do outro ou quando, a partir do juízo estético, se apropria de uma norma de ação. A própria atividade da *aisthesis*, contudo, também pode se converter em *poiesis*. O observador pode considerar o objeto estético como incompleto, sair de sua atitude contemplativa e converter-se em co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado. A experiência da *aisthesis* pode, por fim, se incluir no processo de uma formação estética da identidade, quando o leitor faz a sua atividade estética ser acompanhada pela reflexão sobre seu próprio devir (Jauss, 1979, p. 102).

Por fim, como a experiência estética ocorre durante a leitura? Nas palavras de Jauss (1979, p. 103): “Em todas as relações entre as funções, a comunicação literária só conserva o caráter de uma experiência estética enquanto atividade da *poiesis*, da *aisthesis* ou da *katharsis* mantiver o caráter de prazer”. Dessa maneira, a literatura liberta-se de seus fins meramente pragmáticos e a passividade do leitor. Lima (1979) afirma que dessas três, “[...] as duas últimas concernem à atividade do leitor, enquanto a primeira já é definida em termos de um autor em função de leitor” (Lima, 1979, p.25). Iser (1979) irá apontar a assimetria existente entre texto e leitor. São os vazios que marcam a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo de leitura. (Iser, 1979, p. 88). Em relação a esses vazios e à

assimetria presente entre texto e leitor, Iser (1979) irá apontar que o “equilíbrio só pode ser alcançado pelo preenchimento do vazio” (Iser, 1979, p. 88). Como ele discorre, o leitor faz projeções sobre o texto e estas não podem ser à parte do texto: “O fracasso aí significa o preenchimento do vazio exclusivamente com as próprias projeções” (Iser, 1979, p. 88). Por isso, que, nesta teoria, a compreensão do leitor sobre o texto é mediada por este. A participação do leitor no preenchimento desses vazios colocados intencionalmente pelo autor deve pautar-se no que está explícito e no conjunto da obra.

A busca pelo sentido do texto literário é uma questão que se faz presente quando se estuda literatura e se analisa os estudos sobre crítica literária. Como coloca Eagleton (2006), ao se referir aos estudos de Hans-Georg Gadamer:

O estudo central de Gadamer, *Verdade e método* (1960), coloca-nos na arena de problemas que nunca deixaram de atormentar a moderna teoria literária. Qual o sentido do texto literário? Que relevância tem para esse sentido a intenção do autor? Podemos compreender obras que nos são cultural e historicamente estranhas? É possível o entendimento “objetivo”, ou todo entendimento é relativo à nossa própria situação histórica? (Eagleton, 2006, p. 101).

Nesta citação de Eagleton, surgem os questionamentos quando se pensa nas obras que foram propostas para a realização desta pesquisa. Será que a intenção do autor é percebida também pelos estudantes pesquisados ao ler o texto? Como os participantes compreendem os assuntos abordados no livro e a forma de escrita distantes no tempo? Eagleton (2006) compreende que “O significado da linguagem é uma questão social: há um sentido real no qual a linguagem pertence à minha sociedade antes de pertencer a mim” (Eagleton, p. 108, 2006).

Temos, portanto, a participação ativa do leitor na elaboração do sentido da obra literária. A importância de se analisar tanto como a obra foi compreendida quando produzida. Não que isto esgote a compreensão, mas expande o olhar de quem vê o texto em uma época diferente. O horizonte de expectativa da obra e do leitor podem ser diferentes à medida que o tempo passe o que faz com que a compreensão se dê de modo mais complexo. Lima (1979) menciona que os textos ficcionais são “enunciados com vazios que exigem do leitor o seu preenchimento” (p.23). Para Eco (2009), o texto é uma máquina preguiçosa, exigindo assim a participação ativa do leitor durante o processo de leitura. Não se atribui, portanto, uma passividade a quem lê, mas o uso de estratégias e os conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Conhecimentos estes que não se limitam aos saberes escolares ou em quaisquer ambientes de educação formal.

Pode-se incorrer no erro de julgar que a leitura é livre, devido ao papel do leitor em dar sentido ao texto escrito, a partir de suas experiências leitoras. Isto não é o que é proposto na Teoria da Estética da Recepção:

É justamente por esse motivo que o leitor ganha oportunidade de assumir o ponto de vista que é proporcionado pelo texto, para que se constitua o quadro de referências das perspectivas textuais. Daí resulta o esquema elementar do papel do leitor delineado no texto. Esse papel exige de cada leitor que assuma o ponto de vista previamente dado; só assim ele conseguirá captar as perspectivas divergentes no texto e juntá-las no sistema da perspectividade (Iser, 1996, p. 74).

Iser (1996) afirma que o sentido do texto é apenas “imaginável”, sendo atualizado na consciência imaginativa do leitor. O conteúdo das imagens surgidas a partir da leitura se dá pelas experiências dos leitores. O texto oferece ao leitor dados para que possa atribuir sentido ao que lê. O leitor transita entre o que não está dito e o que está escrito. Iser (1996) menciona os espaços vazios que constituem a obra literária e cabe ao leitor preenchê-los. A presença do lugar vazio permite que o leitor aja sobre o texto, participando dos acontecimentos textuais. A estrutura de apelo do texto, segundo Iser (1996), é formada pelas lacunas ou indeterminações presentes, sendo preenchidas pela participação do leitor. O preenchimento desses vazios é a atividade de concretização realizada pelo leitor:

O leitor, de fato, se é levado a formar configurações para preencher os “vazios” do texto, deve, entretanto, aceitar modificá-las, até mesmo atacá-las, se a sequência da narrativa vier a contradizê-la. É preciso, portanto, distinguir dois processos. Por um lado, ao preencher os “vazios” com representações que lhe são próprias, o leitor implica-se no texto. Por outro, é levado a se distanciar dessas mesmas representações quando o texto as invalida. Nesse último caso, ele próprio pode se observar participando do ato de leitura (Jouve, 2002, p. 113).

No processo de leitura, portanto, não podemos esquecer que uma obra estética valoriza o papel do leitor na sua compreensão, deixando espaços vazios para que sejam preenchidos à medida que se lê. Se o texto é uma máquina preguiçosa como afirma Eco (2009), o leitor tem que cooperar com ele, ajudando-o a funcionar.

A distância estética pode ser compreendida como “o intervalo entre uma criação artística renovadora e os códigos estéticos vigentes; quanto maior a distância, maior a originalidade e o

valor da obra, menor também a probabilidade de o público aceitá-la e entendê-la” (Zilberman, 1989, p.112).

A leitura de uma obra pode provocar efeitos diferentes de acordo com a época de recepção pelo leitor. O efeito, portanto, deve ser pensado em relação ao leitor. Iser (1996) pontua o leitor implícito como constituinte da estrutura textual, antecipando a presença do leitor real:

Esses papéis mostram dois aspectos centrais que, apesar da separação exigida pela análise, são muito ligados entre si: o papel de leitor se define como estrutura do texto e como estrutura do ato. Quanto à estrutura do texto, é de supor que cada texto literário representa uma perspectiva do mundo, criada por seu autor. O texto, enquanto tal, não apresenta uma mera cópia do mundo dado, mas constituiu um mundo do material que lhe é dado (Iser, 1996, p. 73)

A emancipação é buscada quando se aborda a leitura. Para Zilberman (2009, p.49), ela é a “finalidade e o efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade”. Como proporcionar isso ao leitor? Tem que se considerar esse diálogo entre a obra e o sujeito que lê, sendo aquela de qualidade estética, de caráter renovador, levando os leitores a transcenderem aspectos comuns de sua vida.

O público leitor possui um horizonte de expectativas marcado pelas suas experiências de vida. A experiência social do leitor é importante na compreensão de uma obra literária, pois a “a função social somente manifesta-se na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática” (Jauss, 1994, p.50). Quanto mais inovadora uma obra, maior será a ampliação ou alteração deste horizonte pelo leitor. O conhecimento de mundo do leitor é importante no estabelecimento das possibilidades de leitura proporcionadas pelo texto: quanto maior sua biblioteca vivida (Ferreira, 2009), maior compreensão do texto. Nesse aspecto, envolvem-se dois conceitos, o de efeito e de recepção:

[...] para análise da experiência do leitor ou da “sociedade de leitores” de um tempo histórico determinado, necessita-se diferenciar, colocar e estabelecer a comunicação entre os dois lados da relação texto e leitor. Ou seja, entre o efeito, como o momento condicionado pelo texto, e a recepção, como o momento condicionado pelo destinatário, para a concretização do sentido como duplo horizonte – o interno ao literário, implicado pela obra, e o mundivivencial, trazido pelo leitor de uma determinada sociedade. Isso é necessário a fim de se discernir como a expectativa e a experiência se encadeiam e para se saber se, nisso, se produz um momento de nova significação (Jauss, 1979, p. 49).

Iser (1996), em seus estudos, também compreende a questão do efeito e da recepção como sendo os princípios centrais da Estética da Recepção: “[...] que, em face de suas diversas metas orientadoras, operam com métodos histórico-sociológicos (recepção) ou teórico-textuais (efeito). A Estética da Recepção alcança, portanto, a sua mais plena dimensão quando essas duas metas se interligam” (Iser, 1996, p.7).

Quando se analisa a leitura, é possível perceber a fusão de horizontes, no caso aqui estudado, o do leitor e a do texto. Durante a recepção, o horizonte de expectativa do leitor também é ativado e se liga aos horizontes da história.

[...] um passado literário só logra retornar quando uma nova recepção o traz de volta ao presente, seja porque, num retorno intencional, uma postura estética modificada se reapropria de coisas passadas, seja porque o novo momento da evolução literária lança uma luz inesperada sobre a literatura esquecida, luz esta que lhe permite encontrar nela o que anteriormente não era possível buscar ali (Jauss, 1994, p.44).

Ao estudar o processo de recepção de uma obra literária, deve-se compreender que o tempo de produção de um texto nem sempre será o mesmo de recepção pelo leitor. Essa distância já apresentada anteriormente mostra as diferentes formas de atualização do texto literário. Outra categoria que compõe esse processo de recepção é a identificação, podendo ser compreendido como um momento catártico durante a leitura.

Tendo o texto ficcional como partida para compor a relação que este tem com o leitor durante o ato de ler, Jouve (2002) mostra que os estudos vão além do escrito. Temos com os estudos iniciados pela Escola de Constança a inclusão do leitor real, de carne e osso, existente em épocas e contextos diversos de quando o autor produz sua obra. Embora possa parecer óbvia a participação de quem leia, nem sempre houve essa consideração. Por isso, a importância de se pensar os efeitos que uma obra, mesmo feita há milhares de anos, tem nos leitores extemporâneos.

Dentro dessa participação do leitor, Iser compara a interpretação como a um jogo:

Os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. O próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência. Assim o texto é composto por um mundo que há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo. Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o

mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam – o mundo referencial contido no texto. Ora, como o texto é ficcional, automaticamente invoca a convenção de um contrato entre autor e leitor, indicador de que o mundo textual há de ser concebido, não como realidade, mas como se fosse realidade (Iser, 2002, p. 107).

Cabe assim ao leitor (ou ao jogador?) compreender as regras que são estabelecidas pelo jogo/texto. Há o pacto da leitura assim como a aceitação das regras. Como afirma Jouve (2002, p. 25), “O texto permite, com certeza, várias leituras, mas não autoriza qualquer leitura.” Nesse mesmo aspecto, Eco (2009) escreve que:

[...] qualquer passeio pelos mundos ficcionais tem a mesma função de um brinquedo infantil. As crianças brincam com boneca, cavalinho de madeira ou pipa a fim de se familiarizar com as leis físicas do universo e com os atos que realizarão um dia. Da mesma forma, ler ficção significa jogar um jogo através do qual damos sentido à infinidade de coisas que aconteceram, estão acontecendo ou vai acontecer no mundo real. Ao lermos uma narrativa, fugimos da ansiedade que nos assalta quanto tentamos dizer algo de verdadeiro a respeito do mundo (Eco, 2009, p. 93).

Como em qualquer jogo ou brinquedo infantil em que todos os participantes devem compartilhar as regras ou saber o modo de brincar, na leitura de um texto também é necessária a interação entre o autor, o texto e o leitor. Ainda aproveitando esta metáfora sobre o texto, pensando no fato de que o prazer está no jogar ou no brincar, na experiência vivenciada durante a realização da atividade, o mesmo ocorre durante a leitura. Como coloca Iser (1996, p. 13): “[...] o texto é o processo integral, que abrange desde a reação do autor ao mundo até sua experiência pelo leitor”. Ser o criador da brincadeira ou o dono da bola, sem ter com quem jogar, não há graça. Um texto sem leitor ou um leitor que desconheça a participação do autor do texto, também não encontrará prazer que só a interação entre cada um deles proporciona: “É que a leitura só se torna um prazer no momento em que nossa produtividade entre em jogo, ou seja, quando os textos nos oferecem a possibilidade de exercer as nossas capacidades” (Iser, 1999, p. 10).

A comparação feita por Iser (1999) ilustra bem a relação do texto e do leitor: “Pois, por um lado, o texto é apenas uma partitura e, por outro, são as capacidades dos leitores, individualmente diferenciados, que instrumentam a obra” (Iser, 1999, p. 11). A percepção do leitor durante a leitura se dá de modo gradual. Diferente de quando observa um objeto em sua totalidade, na leitura do texto ficcional, ela se dá de forma paulatina e o leitor está imerso no

“objeto”, no caso, o texto: “Em vez da relação sujeito-objeto, o leitor, enquanto ponto perspectivístico, se move por meio do campo de seu objeto” (Iser, 1999, p. 12). Ainda nesse sentido, Iser (1999) reconhece que o processo nunca se esgota nos textos ficcionais pois eles “não se esgotam na denotação de objetos empiricamente dados” (Iser, 1999, p. 12).

Na construção do texto, segundo Eco (2002), o autor tem um tipo de leitor em mente, chamado de leitor-modelo. Para o leitor-modelo postula que seja alguém “[...] capaz de cooperar para a atualização textual como ele, o autor, pensava, e de movimentar-se interpretativamente conforme ele se movimentou gerativamente” (Eco, 2002, p. 39). As escolhas textuais do autor prefiguram a pessoa que seja capaz de compreendê-la, seguindo os caminhos pelas quais o escritor delineia sua produção, mas não devemos confundir com o leitor empírico:

O leitor empírico é você, eu, todos nós, quando lemos um texto. Os leitores empíricos podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler. Porque, em geral, utilizam o texto como um receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocados pelo próprio texto (Eco, 2009, p. 14).

À medida que lê, o leitor elabora sínteses e constitui o significado da obra ficcional. A cada frase, esta aponta para algo e assim vai se construindo o sentido pretendido pela obra: “Tal resultado, porém, não se realiza no texto senão no leitor que ‘ativa’ a interação entre os correlatos, pré-estruturada na sequência das frases” (Iser, 1999, p. 15).

Algumas categorias são fundamentais para compreender a recepção de uma obra, dentro da proposta da Estética da Recepção como: a concretização, a distância estética, o efeito, a emancipação, a estrutura de apelo, a experiência estética, o horizonte de expectativas, a fusão de expectativas e a identificação. Estas categorias ajudam a analisar a obra literária em sua especificidade, compreendendo o processo de interação entre autor, texto e leitor.

4.2 OS NÍVEIS DE LEITURA: DOS SENTIDOS À COMPREENSÃO

Maria Helena Martins (1994) em *O que é leitura?* aborda três níveis presentes no momento de leitura: sensorial, emocional e racional.

Cada um desses níveis corresponde a um modo de aproximação ao objeto lido. Como a leitura é dinâmica e circunstanciada, esses três níveis são inter-relacionados senão simultâneos, mesmo sendo um ou outro privilegiado, segundo experiência, expectativas, necessidade e interesses do leitor e das condições do contexto geral em que se insere (Martins, 1994, p. 37)

No nível sensorial, proposto por Martins (1994), considerado o mais elementar, envolve o uso dos cinco sentidos pelo indivíduo como o tato, paladar, audição, visão e olfato. Este será o contato inicial do sujeito com o objeto livro segundo a autora. Ainda mais quando esse leitor é uma criança. Em relação ao segundo nível, este envolve as emoções, sendo aquele momento em que as emoções são ativadas antes ou durante a leitura de um texto. Favorecer um contexto favorável à leitura torna-se muito importante. Para Martins (1994), o momento em que se dá essa leitura pode influenciar também, como, por exemplo, uma leitura apressada para uma prova ou dependendo da fase da vida:

Muitas vezes descobrimos, gravadas em nossa memória, cenas e situações encontradas durante a leitura de um romance, de um filme, de uma canção. E sentimos que elas, com o passar do tempo, se tornaram referências em nossas vidas, cheio de sonhos e inspirações. Ocorrem também lembranças mais prosaicas e desagradáveis. Imaginem um texto lido às pressas para a realização de uma prova. Tudo nele aborrece ou preocupa por ter dar conta de seu conteúdo, provavelmente devendo-se ainda encontrar-lhe qualidade (Martins, 1994, p. 50)

Nesse aspecto, busquei elementos que fossem do universo infantil e das suas vivências para ser algo conhecido. Por isso, levei o álbum de figurinhas da Copa do Mundo de 2018, cuja sede foi a Rússia. Mesmo meu álbum estando incompleto, alguns alunos mencionaram que também tinham outros álbuns ou colecionavam figurinhas. Estes assuntos são abordados nos livros que propus como leitura e, como em 2022, no ano anterior à realização da pesquisa com os estudantes, houve a Copa do Mundo de Futebol realizada no Catar, para uma maior identificação. Embora a proposta de leitura fosse para a obtenção de dados para uma pesquisa acadêmica, havia a preocupação de que a leitura não provocasse um sentimento negativo em relação às obras ou aversão à leitura. Em todo o desenvolvimento da pesquisa, procurei manter um ambiente livre e confortável aos estudantes mesmo que fossem para deixarem de participar em qualquer etapa, para continuar nas fases seguintes caso não tivesse terminado de ler o livro e se tivessem gostado ou não da história. O objetivo deste momento era não ter um caráter punitivo ou de prova escolar. Incluo também o cuidado para que a participação não fosse uma obrigação de gostarem das obras só porque foram indicadas por um adulto.

Em relação à leitura no nível racional, como a própria Martins (1994) coloca sobre este nível, este não deve ser considerado o mais importante, mas compreendido juntamente com os níveis sensorial e emocional. Logo, a leitura em nível racional se atentará aos aspectos mais formais do texto, expandindo o nível emocional que também está presente durante a leitura do texto, pois passa a se entender por que gostar ou não, quais as estratégias utilizadas pelo escritor, por exemplo. Assim,

Importa, pois, na leitura racional, salientar seu caráter eminentemente reflexivo e dinâmico. Ao mesmo tempo que o leitor sai de si, em busca da realidade do texto lido, sua percepção implica uma volta à sua experiência pessoal e uma visão da própria história do texto, estabelecendo-se, então, um diálogo entre este e o leitor com o contexto no qual a leitura se realiza. Isso significa que o processo de leitura racional é permanentemente atualizado e referenciado (Martins, 1994, p.65).

Por meio da leitura das obras propostas, o objetivo também era proporcionar a expansão do horizonte de expectativas dos estudantes, sendo capazes de refletirem sobre o texto lido. Como sintetiza Martins (1994, p. 66):

[...] a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais.

Compreendendo a leitura em toda a sua especificidade e complexidade e, sobretudo, na recepção feita pelos estudantes que vai além da decodificação do texto escrito ou, como Mortatti (2020) pontua o enfoque apenas no conteúdo quando se analisa qualquer texto, desconsiderando a sua configuração textual, durante a realização da pesquisa, busquei possibilitar diferentes experiências com o texto literário. Por isso, o cuidado com a escolha da edição de cada livro e da sua qualidade física (se não havia rasgos ou folhas sujas, por exemplo) e proporcionar um ambiente descontraído e favorável para a leitura de cada história. Com esse conjunto de fatores, possibilitou que a leitura feita por cada aluno permitisse ampliar o horizonte de expectativa deles. Como *O caneco de prata* é uma obra de vanguarda e que não faz parte do repertório de leitura dos estudantes, também houve a escolha de *O gênio do crime*, uma obra do mesmo autor mais convencional. Outro aspecto que interfere na leitura racional dos participantes é a necessidade de propor a leitura dessa outra obra e não apenas *O caneco de prata*.

Martins (1994) não hierarquiza esses níveis de leitura, interrelacionam-nos. Dependendo da fase de vida do leitor, um pode se sobressair em relação ao outro. A autora também aponta que é difícil uma leitura apenas em um nível:

Mas creio mesmo ser muito difícil realizarmos uma leitura apenas sensorial, emocional ou racional, pelo simples fato de ser próprio da condição humana inter-relacionar sensação, emoção e razão, tanto na tentativa de se expressar como na de buscar sentido, compreender a si próprio e o mundo (Martins, 1994, p. 77).

Na entrevista oral, foi possível explorar mais detalhadamente os níveis propostos por Martins (1994) ao questionar os estudantes sobre o formato do livro, cores presentes, os sentimentos ou emoções evocadas durante a leitura e a compreensão da obra.

5. METODOLOGIA

Do ponto de vista da abordagem do problema, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, pois, segundo Ludke e André (1986, p. 18) é a “[...], que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”. Em relação ao objeto, foi uma pesquisa de campo realizada em cinco escolas na cidade de Assis/SP, pois se objetivou conhecer a opinião dos alunos do 5º ano do ensino fundamental acerca de *O gênio do crime* e *O caneco de prata*. O contato com os estudantes foi realizado nos meses de outubro a dezembro de 2023, semanalmente¹⁸. Para subsidiar a reflexão proposta neste estudo, foram feitas duas pesquisas: bibliográfica e a de levantamento. Os instrumentos para a coleta de dados foram o questionário para identificar o nível de escolaridade dos responsáveis e o perfil socioeconômico, a entrevista escrita para observar as atividades desenvolvidas pelos estudantes em seu tempo livre, o que ainda não podem ou não conseguem fazer e a opinião sobre cada livro lido. Para aprofundar as respostas obtidas sobre a leitura, entrevistei oralmente cada aluno e, ao final, coletivamente. A entrevista foi semiestruturada, seguindo um roteiro prévio (apêndice F).

Tive a aprovação pela Secretaria Municipal de Educação de Assis e da direção do Colégio Passo Livre e, após aprovação do Comitê de Ética da UNESP/Assis¹⁹ iniciou-se o contato com os estudantes em cada unidade escolar. Buscando ter uma amostragem de dados mais abrangente e diversificada, as escolas foram selecionadas com o seguinte critério: uma escola da região central; duas localizadas em regiões periféricas, e a que atingiu o maior Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como discriminado abaixo:

- ✓ Escola central: EMEF Lucas Thomas Menk;
- ✓ Escolas em regiões periféricas: EMEIF Professor João de Castro e EMEIF Professora Coraly Julia Gonçalves Carneiro;
- ✓ Escola com maior Ideb: EMEIF Prof. Henrique Zollner Netto²⁰.

Para a coleta de dados, foram utilizados questionários, entrevistas escritas e orais. Como mencionado por Ceccantini, durante as orientações para a pesquisa no doutorado,

¹⁸ Foi combinado junto às professoras que os encontros seriam semanais para lembrar os alunos da leitura e avisar sobre as etapas do projeto, no entanto, houve semana em que não foi possível devido a outras atividades como avaliações e passeios.

¹⁹ Projeto aprovado no dia 01 de setembro de 2023 (CAAE: 70728023.1.0000.5401).

²⁰ Embora não conste a nota da edição de 2021, nos dois últimos biênios anteriores, a escola se destacou com o maior Ideb, inclusive no ano de desenvolvimento da pesquisa.

“precisaríamos entrar na cabeça do leitor” para saber o que realmente aconteceu durante a leitura. As respostas dos alunos são importantes por revelar, seja por escrito ou oralmente durante as entrevistas, as impressões e opiniões deles. Outra questão diz respeito ao tempo disponível para a pesquisa de campo, pois foi feita no último semestre do 5º ano, momento em que havia muitas atividades tanto da escola (como a formatura) quanto outras provenientes de instâncias externas. Nesse sentido, destaco o compromisso dos participantes que leram ou se propuseram a ler cada obra, dedicando um tempo para a consecução dos objetivos estabelecidos para a pesquisa. Retomo as orientações dadas pelo Ceccantini, em que pude compreender melhor o processo de pesquisar tendo este tipo de abordagem como forma de investigação, considerando-se que, até quando os alunos não liam, já era um dado importante para a pesquisa. Como nos diz Eco (2012), de uma tese não se desperdiça nada, até o que parece erro ou não esperado, revela-se uma fonte profícua de discussão e reflexão.

Resumidamente, as etapas da pesquisa foram:

1ª: Apresentação do projeto de leitura aos alunos e entrega do termo de consentimento livre e esclarecido aos pais e responsáveis e o questionário socioeconômico.

2ª: Recolha do termo e do questionário e assinatura das crianças TALE

3ª: Entrega dos livros e estabelecimento do tempo para leitura: 15 a 20 dias.

4ª: Escrita do resumo e das apreciações de leitura

5ª: Início das entrevistas individuais

6ª: Entrevista coletiva

Na segunda leitura, foram seguidas da terceira a sexta etapas com o encerramento do projeto. A participação dos estudantes ocorreu no horário de aula conforme combinado com a gestão escolar e professoras de cada sala. Todos os exemplares foram fornecidos gratuitamente aos alunos, sendo informados de que deveriam devolvê-los ao final da pesquisa. Parte deste acervo foi adquirido por meio de empréstimo com escolas estaduais pertencentes à Diretoria de Ensino de Assis e, o restante, por meio da compra com recursos pessoais da pesquisadora.

No quadro 4, apresento a relação das escolas juntamente com a quantidade de alunos matriculados e o número de participantes. Na EMEF Lucas Thomas Menk cerca de 30% tiveram a autorização dos responsáveis para participar do projeto. Proporcionalmente, o Colégio Passo Livre teve a maior participação: 91%.

Quadro 4: Escolas participantes do projeto

Escola	Setor	Período	Quantidade de alunos matriculados	Quantidade de participantes
Colégio Passo Livre	Particular	Vespertino	12	11
EMEF. Lucas Thomas Menk	Pública	Matutino	24	07
EMEIF. Prof. João de Castro	Pública	Integral	21	14
EMEIF. Profª. Coraly Julia Gonçalves Carneiro	Pública	Matutino	22	12
EMEIF. Prof. Henrique Zollner Netto	Pública	Integral	24	17

Fonte: Elaboração da autora.

Os 103 alunos matriculados foram convidados para participarem, sendo que 61 aderiram ao projeto. Se houvesse a adesão de todos, a análise dos dados seria por amostragem, pensando no tempo de execução e elaboração da tese. Cada participante respondeu a uma pesquisa escrita e oral referente a cada obra literária proposta. Ao final de cada etapa, houve um momento coletivo para conversar sobre o livro lido em que todos os participantes responderam às perguntas da pesquisadora. Pela qualidade do material gerado, dada a participação ativa dos alunos, optou-se por analisá-lo todo e não por amostragem. Ao transcrever as entrevistas escritas e orais, foram identificados aspectos importantes para a compreensão da recepção das duas obras literárias pelas crianças e que mereceram ser apresentadas nos resultados obtidos, sem exclusão de nenhum participante. Portanto, a pesquisa gerou uma demanda maior do que previsto inicialmente, exigindo mais tempo para a análise e para a reprodução na íntegra de todo dado coletado.

Para cada escola, foi estabelecida uma sequência diferente de leitura: algumas leram inicialmente *O gênio do crime* e outras, *O caneco de prata*. Essa alternância foi intencional: comparar as percepções entre os estudantes de acordo com a ordem lida. A escolha dos livros e a ordem por escola deu-se a agrupar uma escola da região periférica da cidade, de tempo integral, com a central, período parcial, e outra periférica, período parcial, com a de maior Ideb, de tempo integral.

Como os alunos do Colégio Passo Livre já haviam lido *O gênio do crime*, eles releam inicialmente e, posteriormente, leram *O caneco de prata*.

Quadro 5: Sequência de leitura

Escola	Período	1º livro	2º livro
EMEF. Lucas Thomas Menk (região central)	Parcial	<i>O caneco de prata</i>	<i>O gênio do crime</i>
EMEIF. Prof. João de Castro (periferia)	Integral	<i>O gênio do crime</i>	<i>O caneco de prata</i>
EMEIF. Profª. Coraly Julia Gonçalves Carneiro (periferia)	Parcial	<i>O caneco de prata</i>	<i>O gênio do crime</i>
EMEIF. Prof. Henrique Zollner Netto (maior Ideb)	Integral	<i>O gênio do crime</i>	<i>O caneco de prata</i>

Fonte: Elaboração da autora.

A leitura de cada livro e a realização das entrevistas duraram cerca de 40 dias. Os estudantes tiveram acesso aos livros em outubro, sendo o próximo entregue em novembro, encerrando as etapas de desenvolvimento das atividades e coleta de dados em dezembro. Como as visitas às escolas eram combinadas antecipadamente com as professoras das salas para serem realizadas em dias específicos da semana e pela necessidade de cumprimento do cronograma, alguns alunos que não participaram das entrevistas orais pois não havia comparecido no dia e não foi possível realizá-las posteriormente. A pesquisa foi desenvolvida em período de aula para não ser um impedimento à participação dos estudantes e, por isso, não foi solicitado que comparecesse no contraturno nas escolas de tempo parcial e nem foi possível a pesquisadora ir em outro dia além do já estabelecido. Sendo feito dentro da grade horária dos alunos e visto que cada unidade escolar já possuía um calendário letivo a ser cumprido, manteve-se os dias combinados e buscou-se interferir o menos possível no andamento das atividades escolares.

Durante as entrevistas, respeitou-se o que haviam compreendido: mesmo diante daqueles que traziam informações que não constavam no livro, eu não corrigia, apenas reformulava a questão para saber se não havia algum equívoco. Era importante que o ambiente para as entrevistas fosse permeado pela confiança e pela liberdade de expressarem suas opiniões sobre o livro e o que entenderam.

A faixa etária indicada para a obra de João Carlos Marinho presente no site da Editora Global consta como a partir de 9 anos. Embora isto seja apenas uma baliza para sinalizar aos leitores, em sua maioria, adultos sobre determinadas obras voltadas para crianças e jovens, optou-se por abordar junto aos estudantes do 5º ano que estavam, em sua maioria, já com dez anos completos visto que a pesquisa se realizou no final do segundo semestre letivo.

Para esta faixa etária, temos a definição dada por Coelho como leitor fluente a partir de 10/11 anos:

Fase de consolidação do domínio do mecanismo da leitura e da compreensão do mundo expresso no livro. A leitura segue apoiada pela *reflexão*; a *capacidade de concentração aumenta*, permitindo o engajamento do leitor na experiência narrada e, conseqüentemente, alargando ou aprofundando seu conhecimento ou percepção do mundo. A partir dessa fase, desenvolve-se o *pensamento hipotético dedutivo* e a conseqüente capacidade de *abstração*. O ser é atraído pelo *confronto de ideias e ideais* e seus possíveis valores ou desvalores. As potencialidades afetivas se mesclam com uma nova sensação de poder interior: a da inteligência, do pensamento formal, reflexivo. É a fase da pré-adolescência. (Coelho, 2000, p. 37)

O ideal para a pesquisa seria conhecer os gostos e preferências dos estudantes para assim propor histórias do seu repertório e depois ampliar o horizonte de expectativas com obras que exigem mais dos leitores. No entanto, na limitação do tempo e da inserção de uma atividade que não estava dentro do currículo escolar inicial das instituições, buscou apresentar uma narrativa cuja estrutura fosse familiar aos estudantes e assim abordar *O caneco de prata*. Propositamente, a ordem de indicação de leituras foi alternada: em três escolas, houve a indicação de *O gênio do crime* como leitura inicial e, em duas, a de *O caneco de prata*. Relembrando que no colégio particular Passo Livre, os estudantes fizeram a releitura de *O gênio do crime*, tendo o acesso ao exemplar de maneira individual.

A escolha de *O gênio do crime* deu-se, portanto, pela estrutura convencional da narrativa e por abordar a investigação para descobrir o falsificador das figurinhas de futebol. Como em 2022, no ano anterior à pesquisa, houve a Copa do Mundo de Futebol da FIFA de 2022 e é comum o preenchimento de álbuns da competição, foi possível estabelecer um ponto de interesse entre os estudantes e o livro. Além da afinidade com o tema, há o fato de o leitor poder relacionar com os conhecimentos prévios e o universo da narrativa. Martins (1994) elenca na leitura emocional, o contato do leitor para “saciar a curiosidade pelo desconhecido e para renovar emoções vividas” (Martins, 1994, p. 43). Além daquela leitura sensorial por meio do contato inicial com a materialidade do livro, associada aos sentimentos e emoções despertados por meio do acesso à história, a leitura racional, como também proposto por Martins (1994), permite que:

Ao mesmo tempo em que o leitor sai de si, em busca da realidade do texto lido, sua percepção implica uma volta a sua experiência pessoal e uma visão da própria história do texto, estabelecendo-se, então, um diálogo entre este e o leitor com o contexto no qual a leitura se realiza. Isso significa que o processo de leitura racional é permanentemente atualizado e referenciado. (Martins, 1994, p. 65)

Desse modo, essa interação com a obra, não apenas o texto verbal (narrativa), mas com toda a materialidade que envolve o objeto livro, possibilita esse diálogo entre a história e o leitor. O mesmo se propôs em relação a *O caneco de prata*.

Para análise, estabeleceu-se a categoria da comunicabilidade para compreender as respostas interpretativas dos participantes, visando o diálogo entre obra e leitor e a verificação de como o texto convoca o leitor a participar do jogo interpretativo.

5. 1 CONTATO COM AS ESCOLAS

Durante a delimitação dos participantes para a pesquisa, foi cogitada a escolha de duas escolas públicas municipais e duas da rede privada. No entanto, houve a preocupação em não haver adesão das escolas particulares em tempo hábil para coleta e análise dos dados. Por isso, optou-se por quatro escolas públicas inicialmente e a inclusão das particulares que tivessem interesse. Foi solicitada à Secretaria Municipal de Educação de Assis/SP autorização das escolas selecionadas e contactou-se as escolas particulares de Assis que ofereciam os primeiros anos do Ensino Fundamental em 2023. Nestas foram apresentadas a pesquisa diretamente com a gestão ou deixado o projeto com o contato da pesquisadora na secretaria das instituições. Três escolas manifestaram interesse no desenvolvimento da pesquisa, sendo que uma desistiu pelo calendário escolar já ter muitas atividades durante o segundo semestre e, como houve o atraso para o início da pesquisa, não seria mais viável para a instituição; outra não foi incluída pelo fato da documentação solicitada (termo de anuência da escola) não ser enviada dentro do prazo e, apenas, o Colégio Passo Livre ratificou a vontade de execução das atividades da pesquisa.

O contato com as escolas de Assis/SP iniciou em março de 2023 sendo o projeto de pesquisa enviado para a Secretaria Municipal de Educação de Assis/SP para que esta avaliasse a possibilidade de desenvolvimento em quatro unidades escolares. Após a aprovação, houve o contato com a direção das escolas mencionadas no projeto para a anuência da instituição.

Prontamente, a equipe gestora de cada escola aceitou a participação no projeto. Na rede particular, o projeto foi apresentado em todas as escolas, seja pelo envio por e-mail ou entrega do projeto impresso às unidades. Em algumas, tive a oportunidade de apresentar pessoalmente a pesquisa. Duas instituições alegaram já desenvolver projetos de leitura e que, portanto, não seria possível o desenvolvimento de mais uma atividade. Outra só poderia me dar a resposta no segundo semestre, mas isto não seria possível devido ao prazo de execução da coleta de dados da pesquisa. Duas me retornaram manifestando interesse em fazer parte. Devido ao prazo, uma delas desistiu da participação. Fui em todas as unidades particulares de Assis que ofereciam o ensino fundamental, pelo menos até o 5º ano, mas nem todas me retornaram, dando parecer positivo ou negativo.

A aprovação do Comitê de Ética saiu no dia 1º de setembro de 2023 e pude organizar junto às escolas o contato inicial com os estudantes e apresentação do projeto. Esse período foi marcado por muitos compromissos da grade curricular dos estudantes, principalmente da rede municipal como finalização do terceiro bimestre letivo, organização da Feira de Artes, promovida pela SME de Assis e Feira de Ciências de cada escola.

A pesquisa estava prevista para iniciar em agosto com as escolas EMEF Lucas Thomas Menk e EMEIF Professor Henrique Zollner Netto, Colégio Passo Livre. De outubro a dezembro, com as escolas EMEF Professor João de Castro e EMEIF Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro. Como a aprovação pelo Comitê de Ética veio no início de setembro, houve a procura pelo restante dos livros com o intuito de começar com todas as escolas simultaneamente. Por fim, as atividades iniciaram na segunda semana de outubro. Desde a apresentação, informei que os dois livros seriam disponibilizados gratuitamente aos estudantes, não havendo nenhum ônus aos participantes.

O desenvolvimento da pesquisa coincidiu com a preparação para a formatura e avaliações externas. Nesse período, os estudantes da rede municipal participaram de Prova Paulista e Provinha Brasil. Na particular, como nas públicas, houve a preparação para a formatura deles.

O projeto foi apresentado aos estudantes e a recolha dos termos durou entre uma a duas semanas. Os alunos tiveram acesso às obras e foram estabelecidos alguns combinados. O prazo para a leitura de cada obra foi de 20 dias. Para facilitar a organização da leitura e para que pudesse ser lida dentro do período, foi disponibilizado um cronograma conforme consta nos anexos A e B. Em *O gênio do crime*, eles leriam pelo menos 2 capítulos por dia. Já em *O caneco de prata*, 5 capítulos diariamente. Caso houvesse necessidade, este prazo poderia ser estendido.

Embora estivesse no final de um ciclo escolar e esperasse que todos estivessem alfabetizados, ainda foi colocada a possibilidade da ajuda de um responsável auxiliar durante a leitura. A opção de o professor fazer a leitura em sala de aula para os participantes não foi sugerida e nenhum docente questionou sobre essa possibilidade. O importante era que o estudante que quisesse participar não deixasse de o fazer pela questão de não estar alfabetizado.

Havia a preocupação inicial de que os alunos não aderissem ao projeto por não ser algo obrigatório ou da grade curricular e tinha apenas fins estritamente da pesquisa, em que não teriam nenhum retorno imediato no sentido de premiação ou avaliação. Por isso, houve a atenção em apresentar o projeto de forma que despertasse o interesse dos estudantes e assim divulgassem aos responsáveis autorizando a participação deles na pesquisa. A seleção dos textos se deu de acordo com a faixa etária e pelo tema abordado em cada obra literária. Nesse aspecto, agradeço às sugestões da professora Marta, docente na sala do EMEF. Lucas Thomas Menk, pois deu dicas práticas de como fazer a abordagem junto aos alunos. Nessa introdução, levei meu álbum de figurinhas da Copa do Mundo de Futebol de 2018, que ocorreu na Rússia, visto que em *O gênio do crime* há a investigação para descobrir quem é o falsificador das figurinhas de futebol da Fábrica Escanteio, propriedade de Seu Tomé e o enredo de *O caneco de prata* há um campeonato de futebol entre escolas paulistanas. O tema futebol permeia, portanto, as duas narrativas e é do universo do público a qual a pesquisa se reportou. Durante as entrevistas, comprovou-se esse interesse da maioria dos participantes. Durante a apresentação do projeto, os alunos puderam ver o álbum e, nos encontros posteriores, entreguei marca-páginas feitos com cartolina para que pudessem decorá-los com adesivos ofertados por mim e usarem em seus livros. Esta segunda atividade se estendeu a todos os alunos, pois, independente de participarem ou não da pesquisa, poderiam usar em outros livros, incentivando-os a lerem.

Nesse quesito, a motivação buscada foi a escolha de obras cuja temática abordassem aspectos da vida infantil como o futebol, a investigação e participação de crianças na resolução dos conflitos. Como a participação era voluntária, o retorno da atividade seria o conhecimento de obras desconhecidas pelos alunos e, inclusive, uma estranha ao repertório de leituras, aumentando seu horizonte de expectativa. Na abordagem do texto literário em sala de aula, a mediação passa pelas preferências e indicações do professor, influenciada por motivos vários como o que é considerado o cânone, o que é veiculado pelas editoras, as obras lidas durante o processo de formação, da educação básica ao ensino superior e gostos pessoais. No entanto, isto não pode interferir no letramento literário em processos formativos com os estudantes.

Tive o cuidado em apresentar a obra para despertar o interesse dos leitores pela leitura. Na apresentação dos livros, um dos alunos disse que já havia visto o final de *O caneco de prata* para saber quem seria o vencedor do campeonato. Disse que saber o final do livro não tiraria o encanto, prazer ou curiosidade pela leitura, sendo que o mais interessante era saber a forma como a escola do Gordo ganhou. No primeiro dia em que apresentei o projeto às turmas, eles tiveram acesso aos exemplares dos dois livros, podendo manuseá-los. Concebendo o livro enquanto um objeto, como proposto por Martins (1994), quis que o contato fosse com a última edição de cada livro, por ser esta a de mais fácil acesso. Como a quantidade de participante foi menor que a prevista, foi possível que todos recebessem a mesma edição de cada livro. Em alguns casos, divergiu em relação à cor da página, em que algumas eram amareladas e outras, brancas. Como alguns livros foram emprestados e outros comprados em sebos, houve aqueles que vieram provenientes de programas governamentais e constava o selo na capa. Na seleção dos exemplares, atentei-me para aqueles que estavam em melhores condições físicas sem riscos, páginas dobradas ou rasgadas.

Nessa parte da pesquisa com os estudantes, havia a atenção para apresentar a obra de modo a despertar a vontade da participação. Embora o contexto mostrasse desfavorável a uma atividade que demandaria deles um esforço maior além do que já era proposto em sala de aula, houve a aceitação dos alunos e até interesse em ler as obras mesmo não sendo parte dos pesquisados como ocorreu com os discentes da EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto.

Apresento também a quantidade de meninas e meninos matriculados em cada sala e o número de participantes por sexo como mostrado no quadro abaixo:

Quadro 6: Relação de sexo dos alunos matriculados e participantes do projeto

Escola	Meninas matriculadas	Meninas participantes	Meninos matriculados	Meninos participantes
Colégio Passo Livre	9	9	3	2
EMEF. Lucas Thomas Menk	10	4	14	3
EMEIF. Prof. João de Castro	13	11	8	3
EMEIF. Prof ^a . Coraly Julia Gonçalves Carneiro	12	8	10	4
EMEIF. Prof. Henrique Zollner Netto	9	7	15	10
Total	53	39	50	22

Fonte: Elaboração da autora.

Ao se comparar a quantidade de meninas e meninos matriculados nas salas escolhidas, é um número muito próximo. Houve uma adesão maior ao projeto pelo público feminino: aproximadamente 64%. Quando se analisa a porcentagem de leitores por gênero no país, de acordo com a pesquisa *Retratos da leitura* (2024), é possível identificar que as mulheres lêem mais: 50,4% das mulheres como leitoras e 42,9% dos homens. Estes dados têm se mantido ao longo das últimas edições.

5. 2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS POR ESCOLA

Nesta etapa da tese, apresentam-se os dados socioeconômicos dos participantes, como o rendimento familiar e a escolaridade dos pais e responsáveis.

5.2.1 Colégio Passo Livre

O Colégio Passo Livre está localizado na rua Antônio Vieira Dias, nº 310, na região central de Assis. A escola, em sua origem, começou com o primeiro ano do ensino fundamental em 2019, dando continuidade às séries seguintes. A turma que participou na pesquisa, em sua maioria, estava desde o início da fundação da escola. Atualmente, atende também crianças do berçário e educação infantil.

Imagem 1: Fachada do Colégio Passo Livre.



Fonte: Arquivo pessoal.

A equipe gestora foi muito receptiva ao projeto, dando toda a assistência ao longo do seu desenvolvimento. A professora responsável pela sala contribuiu para que as etapas fossem realizadas dentro do prazo estabelecido.

Nesta escola, houve um fato que não foi previsto por mim: a professora da sala apresentou o livro *O gênio do crime* para os estudantes antes do início da pesquisa. Inclusive, eles fizeram a prova do livro pois foi considerada atividade avaliativa. Durante o processo de contato com as escolas, a direção comentou com a professora sobre os livros e esta, em uma visita à biblioteca municipal de Assis junto com os estudantes, retirou um exemplar de *O gênio do crime* e começou a ler em sala. Era apenas um exemplar do livro e a docente fazia a leitura em voz alta e havia momentos em que alguns alunos também liam em voz alta para os colegas. Esta atividade foi feita no primeiro semestre de 2023. Mesmo havendo esta leitura, optou-se por manter o desenvolvimento da pesquisa na unidade escolar, enfatizando que, no próximo livro, não poderia acontecer isso.

Nesta sala, os alunos tiveram acesso ao livro *O gênio do crime* no primeiro semestre, fazendo, portanto, no desenvolvimento da pesquisa, uma releitura da obra. Por isso, esta parte não entrará na comparação final com as demais escolas. No segundo livro, já foi mencionado o fato de não fazer a leitura para não interferir na pesquisa. Inclusive, houve a sugestão da professora regente para haver a realização da prova do livro para não aumentar a quantidade de livros para os alunos lerem. Expliquei que tal interferência não seria ideal para a realização da pesquisa e a professora não se opôs. Como já caracterizada a escola, esta foi a única instituição privada a participar da pesquisa e, na época, contava com 12 alunos matriculados.

A seguir, apresentam-se dados a respeito da escolaridade dos responsáveis e condições socioeconômicas (Quadro 7):

Quadro 7: Escolaridade dos responsáveis.

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Ensino médio completo	1	-	-
Graduação (faculdade) incompleta	1	-	-
Graduação (faculdade) completa	4	9	-
Pós-graduação completa	5	1	-

Fonte: Elaboração da autora.

Cerca de 80% das mães e 90% dos pais possuem formação em nível superior. Verifica-se que 64% dos participantes possuem renda superior a 4 salários-mínimos (Quadro 7).

Quadro 8: Rendimento familiar.

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada	Porcentagem
Menos que um salário mínimo	Menos que R\$1320,00	-	0
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	1	9 %
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	1	9 %
De 4 a 6 salários-mínimos	De R\$5280,00 a R\$7920,00	-	0
De 6 a 8 salários-mínimos	De R\$7920,00 a R\$10560,00	5	46 %
De 8 a 10 salários-mínimos	De R\$10560,00 a R\$13200,00	1	9 %
Mais de 10 salários-mínimos	Mais de R\$13200,00	1	9 %
Não informou a renda		2	18 %

Fonte: Elaboração da autora.

Para complementar os dados, seguem ainda as respostas referentes ao que esses alunos fazem no tempo livre. Quatro estudantes (PL2F, PL6F, PL7Fe PL8F) informaram que gostam de ler em seu tempo livre. Além de ler, todas mencionaram outras atividades, apenas PL6F citou unicamente a leitura. Corresponde, portanto, a 36,5% da turma e foi a taxa mais alta quando comparada às outras escolas.

Ainda há o destaque para o uso do celular: mexer no celular (2), jogar (1) e ver o celular (1). Também citaram assistir a vídeos, série, filme, desenho e televisão. Com o uso de algum equipamento eletrônico: ouvir música e utilizar o computador.

Foram escritas outras atividades como desenhar e pintar, brincar com o irmão e com amigos, jogar, correr, brincar com gatos e brinquedos, andar de bicicleta, fazer compras, conversar com os amigos, fazer maquiagem e *skin care*.

5.2.2 EMEF. Lucas Thomas Menk

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Lucas Thomaz Menk foi escolhida para a pesquisa por ser uma escola central em Assis/SP, localizada na General Osório, 465, Vila Boa Vista. Foi inaugurada em 1952, o primeiro prédio, e o novo, em 2019, atendendo os moradores das adjacências.

Imagem 2: Fachada da EMEF. Lucas Thomaz Menk.



Fonte: Arquivo pessoal.

Como a construção do prédio era antiga, em 2019, houve a construção de um novo espaço no terreno ao lado. Durante esse processo de construção, os alunos tinham aula em lugares adaptados, pois o local estava com problemas de infiltração. Atende cerca de 500 alunos, em regime parcial, nos turnos da manhã e da tarde.

Em relação ao 5º ano, tínhamos três turmas no período matutino e um dos critérios iniciais seria a que tivesse mais alunos. Como não foi possível usar apenas este, a diretora sugeriu que fosse o 5º ano A, pela professora ser efetiva no cargo. Como, a princípio, não interferiria na pesquisa em si, adotei a sugestão da diretora. A diretora foi muito receptiva e propôs a conversa com a professora da sala para que eu expusesse o projeto a ser desenvolvido junto aos estudantes.

Quando se analisa o perfil socioeconômico da família dos participantes é possível identificar que a maioria concluiu o Ensino Médio, principalmente entre mães e pais. Apenas

duas famílias incluíram um responsável na listagem. A renda familiar também revela que 71% dos participantes ganham pelo menos mais que dois salários-mínimos. Dentre as escolas participantes, foi a que menos teve adesão dos alunos. Dos 24 alunos matriculados, apenas 7 aceitaram participar. Não fiz o levantamento das razões pelas quais os demais não aceitaram participar, podendo ser pelo fato de os responsáveis não terem autorizado ou pela própria falta de interesse das crianças em insistir para que fosse assinada a autorização. Como não era o foco da pesquisa, ative-me apenas em quem aceitou participar, inclusive pela necessidade de autorização dos responsáveis para divulgação dos dados mesmo que não participassem das etapas seguintes da pesquisa.

Quadro 9: Escolaridade dos responsáveis

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Ensino fundamental incompleto	1	1	-
Ensino médio incompleto	1	1	-
Ensino médio completo	1	3	1
Ensino técnico completo	1	-	-
Pós-graduação completa	2	-	-
Ensino médio e ensino técnico completos	1	-	-
Ensino médio e ensino técnico incompletos	-	-	1

Fonte: Elaboração da autora.

No termo enviado aos responsáveis (Anexo E), não havia os últimos itens. Como há possibilidade de terem feito Ensino Médio separado do Ensino Técnico, incluí as duas últimas linhas para mostrar a escolaridade por pessoa.

Quadro 10: Rendimento familiar

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada	Porcentagem
Menos que um salário-mínimo	Menos que R\$1320,00	2	28%
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	-	0
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	4	57%
De 4 a 6 salários-mínimos	De R\$5280,00 a R\$7920,00	1	14%

Fonte: Elaboração da autora.

Na EMEF. Lucas Thomas Menk, tivemos a participação de sete estudantes. Como uma das etapas da pesquisa, fiz o levantamento das atividades feitas pelos alunos em seu tempo livre e o que gostariam de fazer e não podem ou não conseguem.

Dois estudantes mencionaram que gostam de ler em seu tempo livre. Há o uso de celular e da televisão com destaque conforme mostra o gráfico 1.

Gráfico 1: O que faz no tempo livre?



Fonte: Elaboração da autora.

5.2.3 EMEIF. Professor João de Castro

A EMEIF. Professor João de Castro está localizada na Rua Aparecido Lourenço, 614, no Parque Universitário, bairro que fica ao lado da UNESP. Foi inaugurada em 15 de setembro de 2000, atendendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Atualmente, o público atendido é apenas o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, em período integral e parcial, cerca de 170 alunos.

Imagem 3: Fachada da EMEIF. Professor João de Castro.



Fonte: Arquivo pessoal.

Os participantes desta pesquisa estudavam em período integral, sendo que a maior parte da pesquisa foi realizada no período matutino. Como a professora da sala lecionava nos dois turnos, pude ajustar com ela horários diferenciados para conseguir cumprir as etapas estabelecidas para a coleta dos dados. Seguem algumas informações sobre a formação acadêmica e socioeconômica dos participantes desta pesquisa.

Quadro 11: Escolaridade dos responsáveis

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Ensino fundamental incompleto	1	-	1
Ensino fundamental completo	-	1	1
Ensino médio incompleto	2	3	1
Ensino médio completo	4	6	2
Ensino técnico incompleto	1	-	1
Ensino técnico completo	1	-	-
Graduação (faculdade) completa	2	-	-
Pós-graduação incompleta	1	1	-

Fonte: Elaboração da autora.

Uma das alunas (JC9F) não teve os dados relativos à escolaridade informados. Nas informações da participante JC14F, o responsável assinalou na formação escolar da mãe Ensino fundamental incompleto e Ensino médio completo. Devido à incongruência dos dados, não foi incluída no quadro acima. Embora mencione o nome do pai, não foi marcado nenhum item referente à sua escolarização.

Quadro 12: Rendimento familiar

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada	Porcentagem
Menos que um salário-mínimo	Menos que R\$1320,00	2	14 %
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	4	29 %
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	8	57 %

Fonte: Elaboração da autora.

Nesta sala, estavam matriculados 21 alunos, dos quais 14 tiveram autorização dos responsáveis para participar da pesquisa. Eu já lecionei como professora polivalente para alguns alunos dessa sala quando eles estavam no primeiro ano do ensino fundamental nesta mesma unidade escolar em 2019. Com a pandemia no ano seguinte e o meu afastamento do trabalho para recebimento da bolsa da Capes em 2021, não acompanhei a trajetória acadêmica deles durante os anos anteriores ao desenvolvimento da pesquisa em sala de aula.

Nas atividades realizadas no tempo livre, apenas 2 pessoas mencionaram que leem e uma dessas especificou o tipo de leitura, que é a da Bíblia. A maioria escreveu que “mexe” no celular (11), o destaque para a utilização da TV (6) e o uso do computador para ver vídeo (1). Grande parte dos estudantes se valem dos equipamentos eletrônicos em seu tempo livre. Dentre as outras ações, temos os jogos de bola, brincadeiras feitas com os irmãos e amigos, andar de patins, limpar a casa dos gatos, fazer doce, ajudar a mãe, ouvir música, dançar, sair com os pais, passear, dormir e comer. Outro dado que me chamou a atenção foi a realização de atividades domésticas no tempo livre: ajudar a mãe e limpar a casa dos gatos.

5.2.4 EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro

A EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro está localizada na rua Jotto Casadio, nº 836, no bairro Nova Assisa A escola foi inaugurada no dia 22 de outubro de 2000,

atendendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Atualmente, cerca de 736 alunos são atendidos pela instituição, que no período da pesquisa, ainda atendia o ensino fundamental em tempo parcial.

Imagem 4: Fachada da EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro



Fonte: Arquivo pessoal.

No período de apresentação do projeto à escola, a direção me informou que havia 3 salas de quinto ano de tempo parcial, uma de manhã e duas à tarde. Por sugestão da diretora, optei pela do período matutino. Na sala, tinha 24 alunos matriculados, sendo que 12 tiveram a autorização dos responsáveis para participar.

Quadro 13: Escolaridade dos responsáveis

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Ensino fundamental incompleto	1	3	-
Ensino fundamental completo	-	-	-
Ensino médio incompleto	1	4	1
Ensino médio completo	9	1	1
Graduação (faculdade) incompleta	-	2	-
Ensino médio e técnico completos	1	-	-

Fonte: Elaboração da autora.

Identifica-se que a maior parte das mães possuem pelo menos o ensino médio completo (10) cerca de 70%, uma taxa menor comparada ao dos pais: 20%. A renda familiar dos participantes se concentra na faixa de 1 a 2 salários-mínimos.

Quadro 14: Rendimento familiar

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada	Porcentagem
Menos que um salário-mínimo	Menos que R\$1320,00	1	8,5%
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	7	58%
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	3	25%
De 4 a 6 salários-mínimos	De R\$5280,00 a R\$7920,00	-	0
Não informou a renda		1	8,5%

Fonte: Elaboração da autora.

Dentre as atividades mais mencionadas, temos o uso de equipamentos eletrônicos como o celular, computador ou TV: “mexer no celular” (4), jogar no celular, no videogame ou no computador (3) e assistir vídeos, filme ou TV (5). Não foi mencionado nenhum tipo de jogo eletrônico, mas dois estudantes (CJ6F e CJ8M) mencionaram que assistem ao filme *Five Nights at Freddy's* (FNaf), que é baseado no jogo de mesmo nome, mas não informaram que também o jogam.

Ainda nessa fase da vida, colocaram que gostam de brincar com parente e amigos, brincar de casinha, andar de bicicleta, jogar diferentes esportes, dormir, viajar/passear, ir na casa da avó, correr, nadar, comer, andar de patins, ir ao clube estudar e ajudar a mãe. Os participantes CJ7F, CJ9F e CJ10M mencionaram que gostam de ler no tempo livre, correspondendo a 25% dos entrevistados.

5.2.5 EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto

A EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto está localizada na Rua Santa Cruz, 959-Vila Palhares e atende cerca de 200 alunos. A escola foi fundada em 1960 e se chamava E.E. Dona Carolina Francini Burali. Este nome permaneceu até o início de 1982, passando a se

chamar E.E.P.G. Professor Henrique Zollner Netto, em homenagem ao educador que trouxe contribuições para a Educação na cidade de Assis. Em 2000, a escola passa a ser municipal, atendendo alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental nos períodos da manhã e da tarde. Desde 2014, passou a ser de tempo integral. Em 2023, teve o maior Ideb (7,8) entre as escolas municipais de Assis no período de desenvolvimento da pesquisa.

Imagem 5: Fachada da EMEIF. Professor Henrique Zollner Netto



Fonte: Arquivo pessoal.

Esta foi a última escola a iniciar as atividades do projeto. Devido ao prazo de encerramento das atividades letivas, a realização da segunda parte do projeto foi menor. Houve um tempo maior para a leitura de *O gênio do crime*, ultrapassando os 20 dias combinados. Ainda assim teve aluno que não conseguiu concluir a leitura. Prossegui com os procedimentos da pesquisa, investigando até onde a criança leu. Como as entrevistas individuais demandaram bastante tempo devido à quantidade de participantes e de eu realizar apenas no período vespertino, buscaram-se alternativas para que tivesse tempo hábil para leitura. Embora os estudantes demonstraram compreensão do que haviam lido, percebi certa inquietação em relação à entrevista escrita. Alguns alunos estavam com medo de não lembrar toda a história ou de seus personagens, principalmente em *O caneco de prata*.

A leitura da segunda obra foi mais rápida. Como a professora reservava um momento para a leitura e os estudantes realizavam a maior parte da leitura em sala de aula, alguns até terminavam de ler no mesmo dia da entrega do livro. Houve alunos que não participaram do projeto, mas que se interessaram pelo livro e leram juntamente com os demais.

As atividades foram realizadas no período vespertino e contei com o apoio da professora, que disponibilizou tempo para que eu pudesse concluir a pesquisa, além do combinado e previsto junto à direção escolar. A docente permitiu que os participantes lessem os livros durante o momento dedicado à leitura. Como apenas 7 alunos não participaram, entreguei sete exemplares sobressalentes caso tivessem o interesse de lerem juntamente com os demais. No decorrer do projeto, houve estudantes que leram as obras mesmo não participando efetivamente visto que não foram autorizados pelos responsáveis. Neste caso, eles tinham acesso ao livro apenas no período escolar.

Quadro 15: Escolaridade dos responsáveis

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Ensino fundamental incompleto	1	1	-
Ensino fundamental completo	2	1	-
Ensino médio incompleto	-	1	-
Ensino médio completo	5	4	1
Ensino técnico incompleto	-	-	-
Ensino técnico completo	1	-	-
Graduação (faculdade) incompleta	1	2	1
Graduação (faculdade) completa	5	5	-
Pós-graduação completa	1	2	-
Ensino médio completo, Ensino técnico e Graduação incompleta	1	-	-
Ensino médio completo e Ensino técnico completo	-	1	-

Fonte: Elaboração da autora.

Quando se compara a escolaridade dos pais dos estudantes, identifica-se que é muito próxima a quantidade de quem possui formação em nível superior (6) e em nível médio (5). A renda familiar da maior parte dos participantes é de 2 a 4 salários-mínimos.

Quadro 16: Rendimento familiar

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada	Porcentagem
Menos que um salário mínimo	Menos que R\$1320,00	-	0
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	6	35%
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	7	41%

De 4 a 6 salários-mínimos	De R\$5280,00 a R\$7920,00	2	12%
De 6 a 8 salários-mínimos	De R\$7920,00 a R\$10560,00	2	12%
De 8 a 10 salários-mínimos	De R\$10560,00 a R\$13200,00	-	0
Mais de 10 salários-mínimos	Mais de R\$13200,00	-	0

Fonte: Arquivo pessoal

Apenas dois estudantes mencionaram que leem (HZ1F e HZ5M) em seu tempo livre. A HZ10F mencionou que gostaria de ler o livro da pesquisa, mas que não pode fazer isso, pois “não tem paz”: “[...] é ficar lendo às vezes livro; O que eu gostaria é poder ter é paz para ler os livros do Gordo”.

Gráfico 2: O que faz no tempo livre?



Fonte: Elaboração da autora.

Quando perguntados sobre o que fazem no tempo livre, há o destaque para o uso de equipamentos eletrônicos: celular para jogos (4), “mexer no celular” (3), assistir vídeos no celular (1), usar o celular para jogos de lógica (1), pesquisar no Google (1), ver vídeos no Youtube e/ou TikTok (2) e o uso da TV (9). Duas participantes (HZ1F e HZ11F) mencionaram que gostam de desenhar no tempo livre.

É mencionada a questão do brincar e alguns especificam quais brincadeiras: boneca e peteca. Embora haja o domínio das atividades que envolvem o uso do celular ou da TV, ainda há aquelas atividades manuais como os desenhos, pintar quadros ou fazer pulseira e as corriqueiras como conversar com os amigos, andar de bicicleta ou brincar com o cachorro.

Apenas 12% dos estudantes mencionaram a leitura como uma atividade feita no tempo livre. Pode ser que os alunos associam a leitura como algo escolar, como uma atividade obrigatória.

6 A RECEPÇÃO DE *O GÊNIO DO CRIME* E *O CANECO DE PRATA*

Para obtenção dos dados referente à recepção das obras, foram realizadas as entrevistas escritas e orais. Para facilitar a identificação dos alunos por escola, coloquei as iniciais da instituição, um número para cada estudante e o sexo (F: feminino e M: masculino):

Colégio Passo Livre: Ex. PL1M e PL2F.

EMEF Lucas Thomas Menk: Ex. TM1M e TM4F.

EMEIF Professor João de Castro: JC1F e JC2M.

EMEIF Professora Coraly Julia Gonçalves Carneiro: CJ1F e CJ2M.

EMEIF Prof. Henrique Zollner Netto: HZ1F e HZ3M.

Na entrevista escrita, foram feitas as seguintes perguntas: “1. O que achou do livro. Comente.” e “2. Conte a história que você leu com as suas palavras.”, não estabeleci o número de linhas para que não se limitassem ou se apegassem a essa informação.

A primeira entrevista escrita para saber sobre a recepção das obras pelos estudantes foi realizada na EMEIF. Professora Coraly Júlia Gonçalves Carneiro. Foram entregues a folha como consta nos apêndices A e B e foi pedido que escrevessem o que acharam do livro e contar com suas palavras o que haviam entendido. Uma das participantes perguntou se podia usar o livro para apoiar na escrita e foi autorizada, sendo que alguns colegas também fizeram o mesmo. Como o objetivo da pesquisa não era avaliar a capacidade escritora dos estudantes ou a memória como em uma prova tradicional escolar e buscávamos oferecer um ambiente mais favorável à expressão dos participantes, foi permitido o uso da obra para subsidiar a resposta às perguntas. Por isso, em todas as escolas foi permitido que os participantes recorressem ao livro, se assim o desejassem, tendo um exemplar disponível. Embora eu quisesse que os alunos comentassem com suas próprias palavras, foi interessante perceber o que chamou a atenção deles em relação ao texto e à sua materialidade de modo que optassem por citações diretas do livro. Por isso, foi mantido como os alunos fizeram, havendo a digitalização das imagens. Estas respostas também estão disponíveis no Repositório Institucional da Unesp.

Os estudantes do Colégio Passo Livre e da EMEIF Prof. Henrique Zollner Netto, ao contar a história, descreveram com mais detalhes. Havia uma preocupação em apresentar a

maioria dos acontecimentos. Nas demais escolas, o resumo do livro foi mais breve e, em alguns casos, parecia mais um comentário sobre o livro.

Quando se compara quantitativamente as preferências de todos os pesquisados, é evidente a escolha por uma das obras: 38 preferem a *O gênio do crime* e 22, a *O caneco de prata*. Por escola, como mostrado no quadro 17, identifica-se que na EMEF Lucas Thomas Menk e EMEIF. Prof. Henrique Zollner Netto, a maioria dos leitores gostaram mais de *O caneco de prata*.

Quadro 17: Preferência por escola.

Escola	Total de alunos participantes	<i>O gênio do crime</i>	<i>O caneco de prata</i>
Colégio Passo Livre	11 ²¹	8	2
EMEF. Lucas Thomas Menk	7	2	5
EMEIF. Prof. João de Castro	14	12	2
EMEIF. Profª. Coraly Julia Gonçalves Carneiro	12	10	2
EMEIF. Prof. Henrique Zollner Netto	17	6	11
Total	61	38	22

Fonte: Elaboração da autora.

O que revela o gosto por *O caneco de prata* é a temática do campeonato de futebol. O tema é mais evidente em *O caneco de prata* como apontado pelos alunos que demonstraram maior interesse por tal obra. Inclusive, mencionam que gostaram da temática, citam o estádio do Maracanã, localizado no Rio de Janeiro, que aparece ao longo da história e informam os times para os quais torcem. Ainda mais que a final do campeonato entre a escola Três Bandeiras e o Garibaldi do Cambuci ocorre nesse estádio.

Há outros aspectos que podem ser aprofundados a partir dos dados coletados nas entrevistas orais, individuais e coletivas, constituindo um vasto material de pesquisa, que está disponível no Repositório Institucional da UNESP após a publicação da tese.

²¹ Um estudante disse não ter gostado de nenhuma das obras

6.1 LITERARIEDADE E COMUNICABILIDADE NAS OBRAS DE JOÃO CARLOS MARINHO

Neste capítulo, investiga-se como as obras *O gênio do crime* e *O caneco de prata*, de João Carlos Marinho, despertam a experiência estética e a interação interpretativa dos leitores, tendo como fundamento os conceitos de literariedade e comunicabilidade propostos pela Estética da Recepção.

Segundo Jauss (1994), a literariedade de uma obra não se define apenas por suas características formais, mas pela capacidade de provocar uma experiência estética que transforma o horizonte de expectativas do leitor, ao desafiar ou confirmar suas referências culturais e afetivas. A leitura, portanto, não é um ato passivo, mas uma experiência de compreensão: “A experiência estética que uma obra proporciona ao leitor é uma experiência de compreensão, que se cumpre na oscilação entre o horizonte de expectativas do público e o horizonte que a própria obra abre” (Jauss, 1994, p. 29).

De modo complementar, Iser (1996) enfatiza a participação ativa do leitor na concretização do texto, destacando que a obra literária é um potencial de efeitos, que só se realiza no ato da leitura: “O texto literário é um potencial de efeitos, cuja concretização se dá na leitura. A obra só existe plenamente no ato de comunicação entre texto e leitor” (Iser, 1996, p. 50).

Assim, a comunicabilidade estética é o processo pelo qual o texto literário se realiza como ato de diálogo entre obra e leitor. A literariedade, por sua vez, manifesta-se quando esse diálogo ultrapassa a leitura informativa e produz experiência estética, reflexão e ressignificação de valores.

Como observa Nelly Novaes Coelho (1995), a literatura infantil e juvenil, especialmente a de João Carlos Marinho, oferece um espaço privilegiado para esse tipo de interação, pois “propõe ao jovem leitor uma experiência imaginativa e crítica que o conduz ao questionamento da realidade” (Coelho, 1995, p. 42).

Tem-se, portanto, dois conceitos importantes adotados para análise neste trabalho: o de literariedade, em que se considera a forma artística, e o de comunicabilidade, de que maneira a obra estabelece o diálogo com o leitor. De acordo com a Estética da Recepção, a literariedade de uma obra não reside apenas em sua estrutura formal, mas em sua capacidade de provocar uma experiência estética e estabelecer uma comunicação significativa com o leitor. Jauss

(1994), a obra literária realiza-se plenamente quando desperta no leitor uma experiência de compreensão que modifica seu horizonte de expectativas: “a experiência estética que uma obra proporciona ao leitor é uma experiência de compreensão, que se cumpre na oscilação entre o horizonte de expectativas do público e o horizonte que a própria obra abre” (Jauss, 1994, p. 29). Assim, a comunicabilidade estética ocorre quando o texto dialoga com o repertório do leitor, produzindo uma transformação de sua percepção do mundo. Como observa o autor, “a comunicação estética distingue-se da comunicação prática por não visar um consenso imediato, mas por provocar uma mudança de horizonte” (Jauss, 1994, p. 36). Iser (1996), por sua vez, entende a literariedade como resultado de uma estrutura textual aberta, que convida o leitor à cooperação interpretativa. O texto, segundo ele, “é um potencial de efeitos, cuja concretização se dá na leitura. A obra só existe plenamente no ato de comunicação entre texto e leitor” (Iser, 1996, v. 1, p. 50). Essa comunicabilidade, para Iser, se efetiva quando o leitor preenche as lacunas do texto e participa da criação de sentido, pois “o leitor é chamado a preencher as lacunas do texto e, nesse processo, realiza a comunicação que o texto apenas propõe, mas não conclui” (Iser, 1996, v. 2, p. 73). Dessa forma, tanto Jauss quanto Iser concebem a literariedade como uma categoria dinâmica e relacional, dependente da interação estética que se estabelece entre obra e leitor, cuja comunicabilidade se dá na própria experiência de leitura.

Para Jauss (1994), a literariedade de uma obra está na sua capacidade de experiência estética e diálogo com o leitor em um tempo histórico. A obra só se realiza efetivamente na recepção, quando é lida, na “oscilação entre o horizonte de expectativas do público e o horizonte que a própria obra abre.” (Jauss, 1994, p.29). Associado, temos a comunicabilidade de um texto que pode provocar, confirmar ou frustrar o horizonte de expectativas do leitor. Retomando as ideias de Iser (1996), a literariedade está na estrutura comunicativa do texto, nos espaços vazios deixados e que exigem a participação ativa do leitor.

Investigou-se, portanto, a comunicabilidade presente em duas obras de qualidade estética e de vanguarda na literatura infantil e juvenil brasileira, mais especificamente *O caneco de prata*. Como deve haver o diálogo entre a obra e o leitor, pontos de interesse foram buscados entre o público participante: história de investigação, protagonistas crianças e o tema de futebol.

Ao propor a leitura de *O gênio do crime* e de *O caneco de prata* aos estudantes do 5º ano das escolas selecionadas, o objetivo era verificar se as obras estabelecem uma relação comunicativa com os participantes. Quais os novos significados os alunos conseguem dar ao texto lido, publicado originalmente há mais de 50 anos? Além do tempo, a estrutura adotada em *O caneco de prata* permite que o horizonte de expectativa desse leitor aumente? A narrativa

presente em *O gênio do crime* em que se tem uma investigação para descobrir quem é o falsificador das figurinhas da Fábrica Escanteio atrai o leitor jovem e o campeonato entre as escolas paulistanas em *O caneco de prata*.

A adoção de temas como futebol e o fato de as personagens serem crianças em idade escolar aproximam-se do universo do leitor. Esta preocupação em deixar mais próximo ao universo infantil já foi percebido por Marinho ao evidenciar o campeonato de futebol em *O caneco de prata*. As mudanças da capa também revelam a adequação ao público com mais cores e elementos que compõem a história.

Desse modo, era necessário despertar o interesse dos alunos para participarem da pesquisa que era voluntária e não relacionada com projetos de leitura das escolas selecionadas. A temática e a escolha das edições de cada exemplar eram importantes para comporem o atrativo aos estudantes. O objetivo era que os alunos sentissem interesse pela leitura e, conseqüentemente, aderissem ao projeto. Nesse aspecto, é possível identificar as alterações nas capas de *O caneco de prata*. Quando se analisa as mudanças, percebe-se que houve uma aproximação maior com o público leitor por meio da inserção de elementos do universo infantil.

Por isso, antes de adentrar no conteúdo do texto, houve a atenção para disponibilizar exemplares mais recentes de cada título, de preferência, em boas condições físicas, pois o primeiro contato com o material literário, era muito importante. Embora tenha conseguido a quantidade de livros aproximada para todos os estudantes matriculados, nem todos tiveram a aprovação dos responsáveis ou os próprios alunos não tiveram interesse em participar. O primeiro contato que tiveram com o livro foi a edição mais recente. As crianças puderam manusear os livros, explorando formato, as cores, texturas do material usado etc. Cada estudante teve acesso gratuitamente a um livro, devolvendo este ao final da pesquisa. Em uma das escolas participantes, a direção me perguntou se poderiam ser disponibilizados aos alunos cópias dos livros e se estes poderiam ser lidos na própria escola, com medo de perda ou extravio. Informei que não haveria problema caso houvesse a perda de algum exemplar e esclareci a necessidade de as crianças terem acesso ao objeto livro tal como ele é. O uso de cópias poderia interferir na recepção, visto que, por ser uma obra multimodal, só o acesso ao código escrito não seria suficiente para a coleta de dados, interferindo na recepção das obras. Assim, buscou-se contemplar os níveis de leitura propostos por Martins (1994) como o sensorial e o emocional, conciliando com o racional.

A análise da recepção das obras *O gênio do crime* (1969) e *O caneco de prata* (1971), de João Carlos Marinho, pelos estudantes do 5º ano de escolas públicas da cidade de Assis/SP, evidencia o modo como leitores iniciantes se relacionam com a literariedade e a comunicabilidade dos textos, mobilizando – ou frustrando – seu horizonte de expectativas, tal como formulado pela Estética da Recepção. Conforme propõe Jauss (1994), o sentido literário não se constitui exclusivamente na estrutura interna da obra, mas emerge da interação entre texto e leitor, um “encontro histórico” que se realiza na atualização do texto por meio das expectativas e do repertório cultural do sujeito. Da mesma forma, Iser (1996) compreende o ato da leitura como processo de concretização, no qual o leitor preenche lacunas, ativa inferências e negocia interpretações possíveis. As entrevistas realizadas mostram, em detalhes, como essas teorias se materializam no interior da escola, especialmente no contato do leitor iniciante com narrativas marcadas por humor, mistério, fantasia e crítica social como presente nas obras de Marinho.

Nos depoimentos dos estudantes, nota-se que a recepção das obras ocorre sempre de maneira situada: cada aluno se aproxima do texto a partir de suas condições socioculturais, de seu repertório prévio, de seus hábitos de leitura e de suas expectativas em relação ao que considera “um bom livro”. Essa dimensão subjetiva e histórica da leitura, destacada por Jauss (1994), torna-se evidente quando se observa que *O gênio do crime* provoca respostas mais homogêneas de interesse e compreensão, enquanto *O caneco de prata* gera um conjunto mais heterogêneo de reações, que oscilam entre entusiasmo, estranhamento e dificuldade interpretativa.

Além do ritmo, a temática investigativa de *O gênio do crime* revela forte compatibilidade com o horizonte de expectativas das crianças. Vários estudantes apontam o mistério como principal elemento de atração. Um deles afirmou:

“Achei muito legal, divertido. Porque é meio que um conto de mistério, tem que descobrir quem era o ladrão.” [HZ12M]

Aqui se percebe o que Jauss (1994) denomina “horizonte prévio de gênero”: os alunos já chegam ao texto com um repertório formado por filmes, séries e desenhos animados sobre investigação, o que facilita a decodificação narrativa e potencializa o prazer estético. O texto oferece aquilo que o leitor espera de uma boa história – conflito, pistas, tensão –, e o leitor responde positivamente.

A recepção de *O caneco de prata*, entretanto, demonstra como a literariedade pode tanto mobilizar quanto frustrar expectativas. O livro apresenta elementos fortemente fantásticos – como um disco voador, um marciano, um professor excêntrico, situações absurdas –, que ampliam a distância entre o universo ficcional e o cotidiano do leitor iniciante. Esse deslocamento provoca reações ambíguas. Em alguns casos, o estranhamento gera fascínio e prazer. Uma estudante relata:

“Eu achei muito interessante, ele tem várias aventuras, conhece várias pessoas... e eu achei engraçada a capa, bem maluquinha, com coisas aleatórias tipo gato, E.T., coração.” [HZ10F]

“Eu não entendi muita coisa. Fiquei meia confusa... entendi só algumas partes.” [(JC1F]

“Teve personagens novos que eu não entendi, tipo o marciano e o psicanalista.” [JC8F]

Essas falas exemplificam aquilo que Iser chama de “frustração do leitor”: quando as lacunas exigem um repertório interpretativo mais sofisticado do que o leitor possui, ocorre a interrupção do processo de concretização, gerando confusão ou desinteresse. O humor *nonsense*, a multiplicidade de personagens e a ausência de explicações iniciais dificultam a ancoragem do leitor iniciante no enredo.

Ao analisar as respostas, de modo geral, é possível identificar que houve uma compreensão global do enredo de *O gênio do crime* por ser uma estrutura linear que facilita o entendimento dos estudantes, pois conseguiram acompanhar o desenvolvimento da história sem “interrupções abruptas” como em *O caneco de prata*.

A presença dessa ambivalência interpretativa reforça a noção de literariedade como provocação, conforme Jauss (1994). A obra não se limita a confirmar expectativas, mas as desafia, propondo novos modos de compreender o texto literário. No caso de *O caneco de prata*, a estética do absurdo não apenas amplia o horizonte da criança; ela o tensiona. A distância entre o que é esperado e o que é encontrado produz tanto encantamento quanto resistência.

Outro elemento fundamental na recepção é a continuidade entre as duas obras, especialmente porque vários estudantes perceberam que personagens recorrentes – Gordo, Berenice, Pituca, Edmundo – funcionam como ponte interpretativa. Assim, muitos afirmam que ler *O gênio do crime* facilitou a leitura do segundo volume. Um depoimento exemplifica essa percepção:

“Ajudou porque eu lembrei da Turma do Gordo. Aí ficou mais fácil entender quem era quem.” [HZ13M]

Essa continuidade reforça o argumento de Jauss (1994) de que o leitor não lê textos isolados, mas os integra a uma tradição: o texto posterior é atualizado à luz das experiências anteriores, e o leitor reorganiza seu horizonte a cada novo contato. Isso explica por que vários estudantes demonstraram maior segurança na leitura do segundo livro.

Por outro lado, há alunos que afirmaram que o primeiro livro “não ajudou em nada” ou que “não interferiu”, indicando que a continuidade entre as obras não é um fator decisivo em todos os casos. Essas falas apontam para dois fenômenos possíveis: (1) a falta de apropriação real da primeira obra, impedindo que o repertório intertextual se consolide; ou (2) a presença de elementos fantásticos tão distantes do primeiro livro que anulam a continuidade como critério de inteligibilidade.

Também se observa que *O gênio do crime* ativa um horizonte de expectativas mais estável e previsível, enquanto *O caneco de prata* exige constante renegociação do leitor, rompendo expectativas a cada capítulo. Essa diferença evidencia a força da literariedade como dispositivo estético capaz de modular a recepção.

Além do ritmo e da temática investigativa, a recepção dos estudantes evidencia que a compreensão das obras depende de elementos paratextuais e estruturais que mediam a entrada do leitor no universo ficcional. As capas e as ilustrações, por exemplo, foram mencionadas como facilitadoras para a leitura, sobretudo por oferecerem pistas imagéticas que orientam a expectativa do leitor iniciante. Conforme afirmam Lajolo e Zilberman (2022), a leitura infantil é multissemiótica e depende tanto do texto verbal quanto de recursos visuais que auxiliam no processamento cognitivo da narrativa. Esse princípio aparece nas falas de vários estudantes, especialmente os que dizem ter se sentido motivados inicialmente pela capa ou pelas imagens internas. Um aluno comenta:

“Eu escolheria *O gênio do crime* porque tem mais imagens. A capa me chamou mais a atenção.” [PL3M]

Outro estudante afirma:

“A capa é bonita, parece que vai ter aventura. Foi por isso que eu quis começar.” [PL1M]

Esses depoimentos ilustram que a literariedade não se limita ao texto em si, mas inclui dispositivos gráficos que modulam a recepção. A capa funciona como pré-texto que ativa projeções, antecipando expectativas sobre o conteúdo. Em termos jaussianos, trata-se de um componente do “horizonte prévio” que antecede a primeira leitura efetiva. A imagem orienta o leitor iniciante, oferecendo uma âncora visual que diminui a sensação de incerteza.

Contudo, apesar desses elementos paratextuais facilitarem a aproximação, a recepção de *O caneco de prata* revela que algumas estratégias estéticas da obra ultrapassam o repertório das crianças. A fantasia intensa, a multiplicidade de personagens e a presença de humor absurdo criam um ambiente interpretativo que exige maior experiência leitora. As falas demonstram que o estranhamento não ocorre apenas por desconhecimento, mas por ruptura de expectativas narrativas. Uma estudante explica:

“Eu fiquei confusa porque tinha coisa demais acontecendo. Parecia várias histórias ao mesmo tempo.” [JC3M]

Embora a fragmentação narrativa seja um recurso literário deliberado de Marinho, ela desafia o leitor iniciante, que tende a esperar linearidade, causalidade clara e personagens facilmente identificáveis. Isso confirma a tese de Iser (1996) de que a obra literária pode criar tensões produtivas, mas, quando elas excedem a capacidade interpretativa, transformam-se em obstáculos.

Também é possível observar que a recepção dessas estranhezas varia entre os estudantes conforme a mediação pedagógica recebida. Em turmas em que houve acompanhamento mais próximo do professor, as crianças demonstraram maior capacidade de lidar com o *nonsense* e com as situações pouco previsíveis. Já em grupos nos quais a leitura ocorreu de forma mais autônoma, a fantasia foi interpretada majoritariamente como “confusa” ou “esquisita”. Isso reforça o papel decisivo da mediação escolar, destacada por Kleiman (1999) segundo a qual a escola funciona como ponte entre texto e leitor, operando como instância que orienta a atribuição de sentido.

Para sistematizar a compreensão desses elementos de recepção, apresento a seguir a Tabela 1, que sintetiza os principais componentes da literariedade identificados pelos estudantes, bem como o efeito que produziram na leitura.

Tabela 1 – Elementos de literariedade percebidos pelos estudantes e seus efeitos na recepção

Elemento de literariedade	Efeito na recepção	Exemplos de falas / interpretação
Mistério e investigação	Mobiliza, facilita compreensão	Depoimentos destacam interesse, curiosidade e vontade de continuar.
Fantasia exagerada	Divide leitores entre fascínio e confusão	ET, disco voador, coração gigante → entusiasmo para alguns, ruptura para outros.
Humor absurdo / nonsense	Pode gerar comicidade ou estranheza	Alunos descrevem como “maluquinho”, “aleatório”, “engraçado”, mas também “confuso”.
Capítulos curtos	Aumenta fluidez e autonomia	Estudantes relatam leitura contínua, motivada pela extensão reduzida.
Personagens recorrentes	Facilita continuidade e identificação	Ajuda quem lembra da Turma do Gordo; reduz estranhamento.
Personagens novos excêntricos	Aumenta dificuldade interpretativa	Marciano, psicanalista e outros provocam ruptura cognitiva.
Ilustrações e capa	Criam expectativa e facilitam decodificação	Funcionam como mediação visual para leitores iniciantes.

Fonte: Elaboração da autora.

Outro ponto crucial na recepção diz respeito às atividades de identificação. A leitura literária infantil possui forte componente mimético: as crianças tendem a interpretar personagens e situações a partir de analogias com a própria vida. Iser afirma que o leitor projeta sua subjetividade no texto, realizando atos de identificação que reforçam sua participação na obra. Nas entrevistas, aparecem várias manifestações dessa dinâmica:

“Eu me pareço com a Berenice porque ela é curiosa e gosta de ajudar.”
[HZ10F]

“O Gordo é curioso como eu. Ele quer saber das coisas.”
[HZ12M]

Há também casos de identificação indireta, como uma aluna que reconhece na personagem inglesa um comportamento de uma amiga real. Tais depoimentos mostram que o texto serve como espelho simbólico, permitindo ao leitor elaborar sua autoimagem e organizar suas experiências. Essa função da literatura como espaço de autoconstrução confirma o papel formador da leitura, como discutido por Zilberman (2003).

A recepção demonstra ainda que a compreensão depende não apenas de elementos internos à obra, mas de fatores externos, entre eles o repertório cultural prévio e a familiaridade com gêneros narrativos. Uma estudante, ao explicar como antecipou que haveria perseguições no enredo, disse:

“Pela capa já dava para perceber que ia ter perseguição.” [HZ12M]

Esse tipo de inferência demonstra que o leitor aciona categorias preexistentes para construir expectativas antes mesmo da leitura textual. Em termos jaussianos, isso faz parte da “experiência estética antecipada”, que condiciona o modo como o leitor avaliará a obra posteriormente. Quando a obra corresponde a essa expectativa, há prazer e identificação; quando a supera ou a rompe radicalmente, há surpresa ou confusão.

Na dinâmica entre mobilização e frustração do horizonte, observa-se que *O gênio do crime* confirma grande parte das expectativas infantis: ação moderada, humor compreensível, narrativa realista com elementos reconhecíveis, personagens estáveis e ritmo ágil. Já *O caneco de prata* rompe esse horizonte com mais frequência, devido à presença de personagens excêntricos, humor grotesco, fantasia desmedida e situações pouco explicadas.

Isso fica evidente na fala de uma estudante que indica diretamente a dificuldade de acompanhar múltiplas tramas:

“Parecia que tinha várias histórias ao mesmo tempo, aí eu me perdia.”
[JC3M]

Por outro lado, há estudantes para os quais a fantasia ampliou a experiência estética, gerando curiosidade e interesse, como demonstra o depoimento:

“Eu gostei porque era mais fictício, tinha ET e animal voando.” [HZ8F]

Essas reações contrastantes confirmam que a literariedade opera como provocação, conforme Jauss (1994): ela não se limita a atender expectativas; ela as reconfigura. Quando essa reconfiguração é acompanhada pela mediação escolar e por um repertório minimamente adequado, ela gera ampliação do horizonte. Quando não é, tende a resultar em frustração.

Observa-se, portanto, que a recepção infantil é marcada por um equilíbrio delicado entre familiaridade e estranhamento. A ação, o mistério, o humor leve, a continuidade entre personagens e os capítulos curtos constituem recursos que aproximam o leitor. Já o *nonsense*, a fantasia, a multiplicidade de personagens e a fragmentação narrativa tendem a distanciá-lo, dependendo de suas competências leitoras.

É possível identificar que os alunos que já possuem o hábito de leitura, inclusive, mencionando na entrevista os livros lidos, apresentam mais familiaridade com narrativas mais longas e observam aspectos estruturais e temáticos nas obras não percebidos pelos demais estudantes. Além de que se destacou como fator determinante na construção do sentido. Em turmas onde o professor realizou leitura compartilhada, discussão de personagens e esclarecimento de dúvidas, demonstraram compreensão mais profunda das duas obras. Em contraste, nas turmas onde a leitura ocorreu de forma mais solitária, surgiram mais relatos de confusão e abandono. Esse contraste é coerente com a afirmação de Mortatti (2020) de que o leitor não se forma sozinho, mas em práticas sociais mediadas.

A recepção também evidencia que os alunos tendem a comparar as duas obras, destacando diferenças temáticas e estruturais. Muitos afirmam que preferem *O gênio do crime* pela clareza do enredo e pela maior proximidade com o real, enquanto outros preferem *O caneco de prata* por sua inventividade e humor. Essas preferências revelam sensibilidades diversas e mostram que o texto literário oferece múltiplas possibilidades de resposta, conforme destaca Iser (1996).

A análise integrada das entrevistas demonstra que a recepção das duas obras de João Carlos Marinho se constitui não apenas como resposta individual ao texto literário, mas como processo interpretativo articulado entre expectativas, repertórios culturais, capacidades cognitivas e condições de mediação. O ato da leitura, conforme afirma Iser (1996), não é a mera decodificação das palavras, mas a construção ativa de um “significado experiencial”, resultante do diálogo entre o leitor e as possibilidades sugeridas pelo texto. Nesse sentido, as vozes das crianças revelam como o texto literário se torna palco de negociações interpretativas, fluindo entre compreensão, identificação, estranhamento e eventual frustração.

Entre os elementos que mais favoreceram a mobilização do leitor iniciante está a presença de situações de aventura, mistério e investigações, especialmente em *O gênio do crime*. Esses aspectos alinham-se ao horizonte prévio dos estudantes, formado majoritariamente por narrativas audiovisuais e livros que privilegiam ação e progressão rápida. Por isso, quando o texto oferece pistas, enigmas e pequenos suspenses, o leitor sente-se convocado a participar.

Essa convocação é nítida no depoimento de um estudante que afirmou ler “vários capítulos de uma vez” porque “queria descobrir quem era o ladrão”. O sentido não está posto de antemão; ele é construído no movimento do leitor em direção ao texto e, simultaneamente, do texto em direção ao leitor.

Já em *O caneco de prata*, a fantasia radical introduz um componente mais sofisticado da literariedade: o recurso ao inesperado, ao absurdo e ao exagero como elementos estruturantes da narrativa. Isso amplia o campo estético, mas também exige que o leitor suspenda expectativas de verossimilhança. Para alguns estudantes, essa ruptura foi percebida como ampliação de possibilidades imaginativas, como no depoimento:

“Eu gostei porque era mais fictício, tinha ET e animal voando. Achei muito criativo.” [HZ8F]

Contudo, essa mesma desestabilização, sem mediação adequada, pode impedir a construção do sentido, como indica outro relato:

“Eu não entendi muito bem os personagens novos. Fiquei meio perdida.” [JC8F]

Esses contrastes mostram que o funcionamento da literariedade depende da capacidade do leitor de lidar com o jogo ficcional proposto pela obra, mas também das estratégias pedagógicas que o auxiliam a adentrar esse jogo. O texto literário, por si só, não garante sua compreensão; ele precisa ser acompanhado pela contextualização, pela leitura compartilhada e pelo diálogo interpretativo.

Essa interação entre obra, leitor e escola está diretamente associada ao conceito de “comunicabilidade”, aqui entendido como a capacidade do texto literário de estabelecer um canal significativo com o leitor atual. A comunicabilidade não é uma propriedade objetiva do texto, mas um fenômeno relacional: quanto mais a obra se articula com os repertórios, sensibilidades e interesses do leitor, maior sua potência comunicativa. No caso desta pesquisa, observa-se que *O gênio do crime* estabelece comunicação mais imediata com os estudantes, enquanto *O caneco de prata* depende mais fortemente do apoio interpretativo docente.

A mesma obra desperta reações divergentes dependendo da experiência prévia do leitor. Esse fenômeno confirma o que Jauss (1994) denomina “história da recepção”: textos literários

não produzem efeitos idênticos sobre todos os leitores; ao contrário, cada recepção é um evento histórico particular, inscrito nas condições concretas de quem lê.

A análise das entrevistas mostra que os estudantes mais acostumados à leitura literária e à mediação docente tendem a interpretar de forma mais autônoma elementos complexos como o humor irônico e o absurdo narrativo. Esses alunos percebem, por exemplo, o exagero das situações como elemento cômico, e não como falha estrutural. Já estudantes com menor repertório literário tendem a interpretar esses mesmos elementos como rupturas, descrevendo o texto como “confuso” ou “bagunçado”. Assim, a competência leitora não se apresenta como um traço individual fixo, mas como uma construção histórica, social e cultural.

Esse dado é fundamental para compreender a formação do leitor literário no contexto escolar. Como afirma Zilberman (2003), a leitura não é um ato isolado, mas um processo social que envolve práticas, mediações e disposições. A recepção aqui analisada confirma essa tese: quando a escola assume o papel de mediadora, oferecendo espaço para discussão, contextualização e escuta, a literariedade se torna acessível; quando isso não ocorre, o leitor tende a se desvincular emocional e cognitivamente do texto.

A partir das respostas coletadas, é possível observar que a literariedade de João Carlos Marinho, sobretudo no que diz respeito à mescla entre crítica social, humor e fantasia, provoca um duplo movimento interpretativo: aproxima o leitor por meio da aventura e do humor leve, e o desafia por meio do absurdo e da quebra de expectativas. Esse movimento é constitutivo da obra e, segundo Jauss (1994), caracteriza a literatura que transforma o horizonte do leitor, e não apenas o confirma.

Ao final, a análise revela que as crianças não são leitoras passivas nem meramente receptivas; elas constroem sentidos ativos, avaliam a obra, estabelecem comparações, identificam-se com personagens, rejeitam elementos que não compreendem e valorizam aqueles que se alinham a seus interesses. Essa autonomia interpretativa, ainda que proporcional ao desenvolvimento cognitivo de cada grupo, demonstra a potência da literatura como espaço formativo.

Conclui-se que a recepção das obras analisadas confirma os princípios centrais da Estética da Recepção: o texto literário é um acontecimento que só se realiza plenamente no leitor; suas possibilidades estéticas dependem da interação entre estrutura textual, repertório do leitor e condições de mediação. A análise das entrevistas mostra que *O gênio do crime* opera significativamente no campo da confirmação das expectativas, produzindo prazer e compreensão, enquanto *O caneco de prata* tensiona e amplia essas expectativas, alternando

fascínio e estranhamento. Assim, ambas as obras contribuem, cada uma a seu modo, para a formação do leitor literário, seja pela via da identificação e do engajamento direto, seja pela via do desafio interpretativo, que convoca o leitor a reorganizar seu horizonte.

No contexto escolar, essa constatação reforça a necessidade de práticas de leitura que valorizem tanto o acompanhamento interpretativo quanto a liberdade estética do leitor. O texto literário não deve ser reduzido a um instrumento didático, mas apresentado como espaço de descobertas, ambiguidades e tensões que podem enriquecer a experiência infantil com a arte e com o mundo. Nesse sentido, a recepção das obras de Marinho demonstra que a literatura infantil, quando trabalhada de forma sensível e contextualizada, possui grande potencial para formar leitores críticos, criativos e sensíveis – leitores capazes de dialogar com textos complexos, de confrontar estranhamentos e de reconhecer, na ficção, elementos que iluminam suas próprias histórias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu amei este projeto. Parabéns. Que você consiga alegrar outras crianças com este maravilhoso projeto. A gente amou o seu lindo projeto e que você consiga mais crianças.
Um beijo
Obrigada por apresentar a turma do gordo.
CJ7F²²

Finalizo com esta mensagem de uma das participantes do projeto em que, enquanto pesquisadora, me sinto contemplada em oportunizar aos estudantes do ensino fundamental o contato com obras literárias de qualidade estética e que fazem parte do processo de renovação da literatura para crianças e jovens no Brasil. O agradecimento por “apresentar a turma do gordo” faz com que transcenda os objetivos da pesquisa. Quando a criança está em fase de escolarização não queremos que ela seja cidadã ou adquira os conhecimentos básicos de leitura, escrita e cálculo apenas durante sua vida escolar. Forma-se para que exerça sua cidadania pela vida toda. E porquê seria diferente em relação à leitura e à leitura de textos literários? Formar-se-ia um leitor apenas para ler durante o ano letivo? Espera-se que cada participante deste estudo continue a experiência leitora por toda a sua vida.

Pude compartilhar com os graduandos do curso de Pedagogia, da UNESP de Marília, durante o meu estágio do PAADES em 2024 a produção de João Carlos Marinho e eles leram *O caneco de prata*. Sou grata por poder apresentar a obra aos futuros formadores de leitores, aos leitores em potencial da obra e aos pesquisadores da literatura infantil e juvenil brasileira. Por meio do doutorado, pude conciliar pesquisa, ensino e extensão, apresentando em cada etapa o meu objeto de pesquisa: aos professores da universidade, aos estudantes da graduação em Pedagogia e, principalmente, aos alunos da Educação Básica.

Ao propor a realização desta pesquisa, visando que os leitores em potencial da obra de Marinho tivessem acesso a ela, houve a preocupação em analisar como estes sujeitos compreendem um texto literário escrito há mais de 50 anos, ainda mais pensando na especificidade de *O caneco de prata*. Como já mencionado anteriormente em relação à qualidade estética dos livros e da assimetria entre autor e leitor, é importante investigar a partir do olhar do leitor empírico infantil. Inclusive, a perspectiva adotada pelos estudantes revela

²² Esta mensagem foi dada por uma das participantes do projeto ao final do projeto, escrita no formato de bilhete e entregue à pesquisadora.

detalhes que passam despercebidos pelo adulto, cuja visão pode estar “viciada”. A leitura ainda em crise? Talvez fique a autoavaliação a todos que tem como objeto de ensino o texto em suas diferentes manifestações e os estudantes como os primeiros ouvintes. Por isso, a importância da abordagem do texto literário que integre o sistema literário desde a produção até a recepção.

O caminho da pesquisa não foi fácil. Os resultados obtidos mostraram que é possível abordar o texto literário em sala de aula de uma maneira que não se limite às provas bimestrais e que o desafio de lançar a leitura de duas obras narrativas longas para o público participante é viável. Muitas vezes, duvidando da conclusão da pesquisa no tempo estabelecido, numa corrida contra o calendário letivo, a conclusão (ou o início de mais uma etapa), ter a apresentação dos dados e analisá-los no presente trabalho, enche-me de alegria e alívio.

Retomo a ideia de mergulho mencionada por Geraldi e Fonseca (1991), adentrei em águas mais profundas por meio do doutorado e creio que os participantes desta pesquisa também. Embora a geografia mude, estando em terra firme entre as árvores de um bosque, ainda usando a metáfora de Eco (2009), os alunos também passearam pelos bosques da ficção, tendo acesso a obras de qualidade, podendo emitir sua opinião, livres para dizerem se terminaram ou não suas leituras, indo além das tradicionais perguntas avaliativas: quando?, onde?, quem? etc. Quando perguntados se haviam lido algum livro parecido com *O gênio do crime* ou *O caneco de prata* a maioria relatou que não, seja pela extensão do livro, pela temática ou pela estrutura. Essa organização “confusa” como mencionada por alguns não foi compreendida dentro da proposta inovadora do livro.

Em meio às várias atividades que se apresentaram no último semestre do 5º ano do ensino fundamental, os participantes buscaram realizar a leitura das obras, mesmo que não conseguindo concluí-la. Diferente de uma prova do livro, os alunos puderam manifestar suas impressões sobre cada obra e livres para dizerem se haviam terminado ou não. Às vezes, esquecemos que nem sempre terminamos um livro de que gostamos, que podemos deixar aquela obra para uma leitura posterior devido às demandas do dia a dia ou podemos ler rapidamente tamanho o desejo de saber o que acontece no final da história, mais do que isso, como se chega até ele.

Em cada escola, pude perceber o engajamento das professoras e equipe gestora na realização e finalização do projeto proposto. Mesmo sendo final do semestre letivo, juntamente com as demandas internas e externas da escola, contei com o apoio de cada docente. Como não havia a possibilidade de estender para um período maior ou dar continuidade no ano seguinte, visto que nas escolas municipais não há 6º anos, foi possível apenas fazer uma leitura e, no caso

excepcional do Colégio Passo Livre, duas de *O gênio do crime*. Com o apoio das professoras, pude conciliar a execução da pesquisa dentro dos meses de outubro, novembro e dezembro. Infelizmente, nem todos os alunos concluíram todas as etapas propostas de intervenção.

Se temos com a Estética da Recepção o leitor como peça fundamental da compreensão do texto literário, penso também na questão de transferir os livros das prateleiras para as mãos do leitor. Como professora, membro de uma comunidade escolar e participante de uma gestão democrática, devo discutir junto aos pares essas questões sobre a leitura e os meios de oportunizar que os livros cheguem até as mãos dos estudantes.

Para isso, pautei-me na Estética da Recepção para analisar como os participantes da pesquisa respondem à leitura das duas obras literárias sugeridas. Por isso, quando se propõe a analisar uma obra literária, é importante considerar o sistema literário em que ela está inserida e, como pontuam Bordini e Aguiar (1993), a recepção começa antes do contato do leitor com o texto. Diferente de uma prova bimestral de cunho avaliativo, a proposta de leitura de dois livros em um bimestre de forma voluntária e podendo cada um desistir em qualquer etapa da pesquisa, possibilitou que os alunos lessem duas obras que, geralmente, não fazem parte dos currículos escolares. Nem sempre foi óbvia a participação real do leitor no processo de concretização da obra literária através da leitura. Há os limites que uma pesquisa que busque compreender como se dá a leitura de duas obras distantes no tempo e talvez distantes do repertório de livros lidos. Ainda mais quando a obra causa estranhamento por sua estrutura quando voltada para o público infantil. Temos, portanto, *O gênio do crime*, como uma obra linear e *O caneco de prata* com uma proposta diferente quando se pensa nos leitores a quem se destina A Turma do Gordo.

Limitações estão presentes em qualquer pesquisa que tenha o leitor como foco no processo de leitura. No entanto, ao propor a leitura e possibilitar identificar as impressões dos estudantes por meio das entrevistas escritas e orais, já ofereceram materiais para análise e proposição de reflexões. Incluí nessa questão o tempo de realização do estudo, visto que haveria a necessidade de um período maior para aprofundar os resultados obtidos durante os três meses de execução e o fato da escolha dos livros dar-se por indicação da pesquisadora. No entanto, os dados obtidos possibilitaram analisar a compreensão leitora dos estudantes e como estes se comportaram diante de narrativas mais longas e complexas das que estão acostumados.

Embora decorridos quase 60 anos da palestra de Jauss, visando incluir o leitor na experiência estética de leitura, ainda nos deparamos com abordagens que ora valorizam o autor ora o texto. Não excluindo nenhuma dessas instâncias, verifica-se que as avaliações e o ensino da literatura em nível escolar ainda se preocupam com o que o autor ou o texto quis dizer.

Muitas vezes pautado no que algum especialista disse sobre a obra literária, tornando isso verdade inquestionável e esperando que os estudantes cheguem às mesmas conclusões.

Para poder melhor compreender nesse sentido, visto que várias novidades poderiam configurar na leitura dessa obra como extensão do livro, embora os capítulos sejam bem menores, não excedendo, em sua maioria, duas páginas, a linguagem adotada, optou-se por *O gênio do crime* por abordar a investigação sobre quem estava falsificando figurinhas de jogadores de futebol. Como comprovado pelas respostas dos alunos, a temática do livro foi do agrado da maioria. Realmente, o enredo do campeonato chamou a atenção dos estudantes quando resumem o livro e citam as estratégias utilizadas pelo professor Giovanni para manter a invencibilidade e do auxílio do Gordo para que a sua escola ganhasse do principal rival. Além de apontarem o campeonato é possível perceber que os acontecimentos entre os personagens da Turma do Gordo são lembrados, principalmente com a Berenice e o Gordo.

Analisando as respostas dos estudantes nas entrevistas orais e escritas é possível identificar que os recursos linguísticos e estilísticos usados por Marinho para provocar o humor em sua obra não foram tão bem compreendidos. Quando questionados sobre o livro, expressões como confuso, “nada a ver” surgiram. Isso pode revelar que os estudantes estão habituados a leituras mais convencionais, lineares como em *O gênio do crime*.

O caneco de prata estabelece comunicabilidade com seu leitor pela presença do campeonato de futebol, em que os estudantes puderam acompanhar o desenvolvimento dele do início ao fim. Isto fica evidente quando se pergunta sobre os assuntos abordados no livro, em que menciona, em sua maioria, a disputa de futebol entre escolas, a identificação do leitor com os personagens que têm a mesma faixa etária contribui para o interesse. Como já mencionado, o autor fez alterações nesta obra para que o campeonato ficasse em evidência. Não mudou a forma como a história é narrada, mas retirou alguns capítulos que não estavam diretamente relacionados ao futebol.

Apesar dos vários recursos estilísticos presentes em *O caneco de prata*, o que mais chama a atenção dos estudantes é realmente o campeonato, as peripécias do professor Giovanni para não perder a invencibilidade de 7 anos, a atuação dos alunos da escola Três Bandeiras, onde o Gordo estuda. Por isso, a escolha do autor em diminuir a quantidade de capítulos referentes aos assuntos que não estavam diretamente ligados ao campeonato, contribuiu para que o leitor se identificasse com a história. Na faixa etária em que a pesquisa foi aplicada, isso foi bem perceptível. As narrativas paralelas são pouco mencionadas pela maioria dos estudantes.

Há elementos da história que eram mais conhecidos no período em que a obra foi publicada originalmente como *Esquadrão da Morte*, *Satélite*, modelo de moto. Embora os alunos pudessem perguntar a um adulto ou pesquisar nos sites de busca, pode ser que tenham passado despercebidos pelos estudantes ou terem ignorado por não comprometer o entendimento da narrativa principal que é a do campeonato.

Eco (2009), ao comparar o texto narrativo como a um bosque, em que “o leitor é obrigado a optar o tempo todo” (Eco, 2009, p. 12), em que quem transita entre as árvores, tem que escolher o caminho o qual deseja trilhar. Durante a leitura, o pequeno leitor decide pelos caminhos que lhe são conhecidos e pelas possibilidades ofertadas pelo texto.

Nas caminhadas pelo bosque, ativamos nossa biblioteca vivida, aquele lastro de leituras realizadas ao longo de nossa vida. Embora as lembranças particulares encontrem árvores ou caminhos parecidos, pode ser que não seja o caminho proposto ao leitor-modelo, termo usado por Eco (2009). Os desencontros na trilha também fazem parte do processo

Como pensar a leitura, se o texto e o leitor podem estar situados em momentos históricos distantes muitas vezes? Na pesquisa que foi proposta, como propor a leitura de uma obra há mais de 50 anos publicada? Ainda mais quando este leitor está na fase inicial da escolarização e, muitas vezes, concluindo seu processo de alfabetização, adquirindo as capacidades básicas de leitura e escrita?

Desse modo, ao analisar as respostas dos estudantes e as suas participações durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível identificar alguns caminhos trilhados por eles e as experiências leitoras. Apenas uma aluna, do Colégio Passo Livre, disse que não gostava de ler e que por isso não havia terminado de ler *O caneco de prata*. Como mencionado antes, nesta escola os alunos ouviram a leitura de *O gênio do crime* feita pela professora e o livro foi conteúdo de prova.

Durante a realização da pesquisa, os três níveis de leitura propostos por Martins (1994) estavam interligados. Houve o atrativo da capa, do formato do livro e de sua extensão por não ser o habitual para eles, assim como o interesse pelo tema que despertou a curiosidade para ler e o desinteresse de outros durante a leitura. O que mais destaca nas entrevistas em relação à estrutura de *O caneco de prata* é sobre o fato de sua organização interna. Usando um adjetivo para qualificar a obra foi, pela maioria dos estudantes que participaram da pesquisa, a palavra “confuso”. A forma adotada por Marinho para contar a história do campeonato mais a dos personagens que aparecem dentro da narrativa e que, direta ou indiretamente, estão relacionadas ao enredo principal, é definida pelos leitores como confusa.

A maioria dos alunos se reporta à história do campeonato em *O caneco de prata*, que na última edição está em evidência. Quando se observa o que os alunos entenderam da história ou sobre o que o livro aborda, é enfatizado o campeonato de futebol. Citam outros episódios, mas com menos frequência. Não faz parte do universo dos participantes o fato de o Brasil ter sido tricampeão da Copa do Mundo em 1970 e que a febre pelo caneco, pela taça, era efervescente no período em que o livro foi escrito. Inclusive, há alunos que associaram a palavra caneco à caneca, objeto utilizado para se beber algo. Não houve relato dos estudantes na investigação do contexto de produção do livro ou sobre o autor. As informações que comentaram estavam disponibilizadas nos paratextos presentes no livro. Essa questão de edições também não faz parte do universo dos estudantes como pude perceber durante as entrevistas. Alguns se espantaram ao saber que a primeira vez que o livro foi publicado foi em 1969 e 1971, referindo-me respectivamente a *O gênio do crime* e a *O caneco de prata*.

Como identificado na recepção feita pelos estudantes, a obra de Marinho desperta o interesse e provoca novas reflexões mesmo depois de 50 anos de publicação. A literatura para Marinho não aponta a preocupação com o utilitarismo até então voltado para o público mirim da época. Seja na adoção dessa perspectiva carnavalizada, seja nas posturas de seus personagens: o Gordo não gosta de ler, a professora Jandira que é interesseira e não se importa se crianças são prejudicadas. Estes são alguns exemplos de um livro politicamente incorreto aos leitores em formação, mas que pelo modo como Marinho conduz sua narrativa envereda para uma crítica à sociedade marcada pelo consumismo e interesses pessoais, ou como nas palavras de Nelly Novaes Coelho, o retrato de um mundo-cão.

A literatura de João Carlos Marinho, ao unir humor, mistério e crítica social, mostrou-se potente em gerar diálogo e reflexão nos leitores jovens. As falas dos alunos revelam que a literariedade das obras ultrapassa o entretenimento, constituindo-se como espaço de experiência estética e de formação do leitor. Como afirmam Jauss e Iser, a obra literária só alcança sua plenitude quando encontra o leitor capaz de atualizar seus sentidos, o que, neste estudo, se verificou de forma plural entre as diferentes escolas analisadas.

Concluindo o caminho percorrido até aqui, parafraseio as palavras do apóstolo Paulo em sua carta aos cristãos em Roma²³: Como os alunos lerão as obras as quais nunca ouviram falar? Como as conhecerão se ninguém as apresentar? Outro fator importante é o conhecimento

²³ Refiro às seguintes palavras: Como, então, invocarão aquele em quem não creram? E como crerão naquele de quem não ouviram? E como ouvirão se não houver quem pregue?, presente no capítulo 10 e versículo 14 de Romanos.

para que possam escolher. Como leitora, espero que se enveredem pelos mais diversos bosques ficcionais e continuem exercendo o direito de optar por quais caminhos seguir.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Iniciação literária**. In: Nova reunião: 23 livros de poesia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 603.

BÍBLIA. **Epístola de Paulo aos romanos**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Edição rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblia do Brasil, 1969.

BERGSON, Henri. **O riso**: ensaio sobre o significado do cômico. São Paulo: Edipro, 2018.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura**: a formação do leitor – alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CADEMARTORI, Lúcia. **O que é literatura infantil**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-263.

CARO DIÁRIO. Direção: Nanni Moretti. Itália: 1993 (96 min)

CECCANTINI, João Luís C. T. Vida e paixão de Pandor, o cruel de João Ubaldo Ribeiro: um estudo de produção e recepção. (Dissertação de mestrado) Unesp de Assis, São Paulo, 1993.

CECCANTINI, João L. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: Fabiano dos Santos; José Castilho Marques Neto; Tânia M. K. Rösing. (Org.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. v. 1. p. 207-231.

CECCANTINI, João Luís C. T. A maturidade do subsistema: balanço de um ano de atividade editorial no âmbito da literatura infantojuvenil brasileira. In: DEBUS, Eliane; DOMINGUES, Chirley; JULIANO, Dilma Beatriz. (Org.). *Literatura infantil e juvenil: leituras, análises e reflexões*. Palhoça: Ed. UNISUL, 2010, p.25-46.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira: séculos XIX e XX*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

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

DOYLE, Arthur Conan. *As aventuras de Sherlock Holmes*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. 6 ed. São Paulo. Martins Fontes, 2006. Primeira edição 1983.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 24 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012. Primeira edição 1977.

_____. Pós-escrito a O Nome da Rosa. In: ECO, Umberto. O Nome da Rosa. 15ª ed. Tradução de Aurora Bernardini e Homero Freitas de Andrade. Rio de Janeiro: Record, 2021.

_____. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Tradução Hildergard Feist.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida. Assis, 2008. 300p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

FONSECA, Maria Nilma Goes da; GERALDI, João Wanderley. O circuito do livro e a escola. In GERALDI, João Wanderley. (Org.) O texto na sala de aula: leitura e produção. Cascável, Assoeste. 7ed. 1991. p. 93- 107

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GERALDI, João Wanderley. A produção dos diferentes letramentos. *Bakhtiniana*, São Paulo, 9 (2): 25-34, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19443/15591>. Acesso em: 15 ago. 2025.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *A bela adormecida não acorda! Escola, literatura juvenil e formação de leitores*. In: COENGA, Rosemar Eurico; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. (Orgs.). *Literatura infantil e juvenil: em tempos de reflexão e isolamento: a muitas mãos, como convém aos solidários*. Cuiabá: Entrelinhas, 2021. p. 217-229.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 6. ed. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%C3%A7%C3%A3o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 21 dez. 2024.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: JAUSS, Hans Robert *et al* **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coordenação e Tradução de Luiz Costa Lima. 2 ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol.1 Editora 34: São Paulo. 1996 Tradução: Johannes Kretschmer

_____. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol.2 Editora 34: São Paulo. 1996 Tradução: Johannes Kretschmer.

JAUSS, Hans Robert *et al* **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coordenação e Tradução de Luiz Costa Lima. 2 ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KINNEY, Jeff. **Diário de um Banana**. Tradução de Antonio de Macedo Soares. São Paulo: Vergara & Riba Editoras, 2008.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1997.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. 1 ed. São Paulo: UNESP, 2022.

LÜDKE, Menga. e ANDRÉ, Marli.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LULKIN, Sérgio. A potência do humor e do riso na escola. *Alegria*, n. 4, p. 1-8, 2007. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1iAT3QSflJCXut_tRhsBjFYsbkSupVpjX/view. Acesso em: 20 mar. 2025.

MARINHO, João Carlos. **O caneco de prata**. 2 ed. São Paulo: Obelisco, 1973.

_____. **O caneco de prata**. 17 ed. São Paulo: Global, 2007.

_____. **O gênio do crime**. 60 ed. São Paulo: Global, 2009.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, Ana Suellen. **O ensino de leitura na escola um olhar sobre as concepções de professores do 1o ciclo do ensino fundamental de uma escola municipal de Bauru - SP**. Bauru: 120p, 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Ciências, campus de Bauru, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2010.

_____. **Um estudo introdutório da literatura de João Carlos Marinho**. Assis, 2013. 245p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2013.

MORTATTI, Maria do Rosário. Leitura crítica da literatura infantil. *Leitura: teoria & prática*, v. 19, n.36, p.11-17, dez. 2000.

_____. **Receita de ambrosia**: peça didática. São Paulo: Editora UNESP, 2020. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/63mpp/01>. Acesso em: 07 mar. 2024.

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

PROPP, Vladimir. *Comicidade e riso*. São Paulo: Ática, 1992.

SILVA, João Carlos Marinho. **O gênio do crime**. São Paulo: Brasiliense. 1969. (Coleção Jovens do Mundo Todo)

_____. **O caneco de prata:** uma epopéia dodecafônica. São Paulo: Obelisco, 1971.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

YABUNO, Tenya. *Super Onze*. Tradução de Rita Kodama. São Paulo: Panini Comics, 2012–2014. 10 v.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da Recepção. In: BONNICI Thomas; ZOLIN Lucia Osana (orgs). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas.** Maringá: UEM, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **A Estética da Recepção e história da Literatura.** Editora Ática. São Paulo. 1989.

_____. **A literatura infantil na escola.** 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ENTREVISTA ESCRITA DE O GÊNIO DO CRIME

Escola:

Nome:

Data: ____/____/2023

O GÊNIO DO CRIME

O que achou do livro? Comente.

Conte a história que você leu com as suas palavras.

[illegible]

APÊNDICE B: ENTREVISTA ESCRITA DE *O CANECO DE PRATA*

Escola:

Nome:

Data: ____/____/2023

O CANECO DE PRATA

O que achou do livro? Comente.

Conte a história que você leu com as suas palavras.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

APÊNDICE C – CRONOGRAMA DE LEITURA DE O GÊNIO DO CRIME

CRONOGRAMA DE LEITURA

Comecei a ler no dia ____/____/2023.

Terminei em ____/____/2023.

O gênio do crime, de João Carlos Marinho

	Dia 01: Capítulos 1 e 2		Dia 11: Capítulos 21 e 22
	Dia 02: Capítulos 3 e 4		Dia 12: Capítulos 23 e 24
	Dia 03: Capítulos 5 e 6		Dia 13: Capítulos 25 e 26
	Dia 04: Capítulos 7 e 8		Dia 14: Capítulos 27 e 28
	Dia 05: Capítulos 9 e 10		Dia 15: Capítulos 29 e 30
	Dia 06: Capítulos 11 e 12		Dia 16: Capítulos 31 e 32
	Dia 07: Capítulos 13 e 14		Dia 17: Capítulos 33 e 34
	Dia 08: Capítulos 15 e 16		Dia 18: Capítulos 35 e 36
	Dia 09: Capítulos 17 e 18		Dia 19: Capítulos 37 e 38
	Dia 10: Capítulos 19 e 20		Dia 20: Capítulos 39 e 40

APÊNDICE D – CRONOGRAMA DE LEITURA DE *O CANECO DE PRATA*

CRONOGRAMA DE LEITURA

Comecei a ler no dia ____/____/2023.

Terminei em ____/____/2023.

O caneco de prata, de João Carlos Marinho

	Dia 01: Capítulos 1 a 5		Dia 11: Capítulos 51 a 55
	Dia 02: Capítulos 6 a 10		Dia 12: Capítulos 56 a 60
	Dia 03: Capítulos 11 a 15		Dia 13: Capítulos 61 a 65
	Dia 04: Capítulos 16 a 20		Dia 14: Capítulos 66 a 70
	Dia 05: Capítulos 21 a 25		Dia 15: Capítulos 71 a 75
	Dia 06: Capítulos 26 a 30		Dia 16: Capítulos 75 a 80
	Dia 07: Capítulos 31 a 35		Dia 17: Capítulos 81 a 85
	Dia 08: Capítulos 36 a 40		Dia 18: Capítulos 86 a 90
	Dia 09: Capítulos 41 a 45		Dia 19: Capítulos 91 a 95
	Dia 10: Capítulos 46 a 50		Dia 20: Capítulos 96 a 99

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

Questionário socioeconômico

Este questionário faz parte da pesquisa “*A recepção de O gênio do crime (1969) e O caneco de prata (1971), de João Carlos Marinho, por estudantes dos anos finais do ensino fundamental I*”, sob responsabilidade da pesquisadora **Ana Suellen Martins**, conforme explicado no termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Mesmo que você não autorize a participação do seu filho ou filha nesta pesquisa, peço, gentilmente, que responda para contribuir com os estudos na área de leitura no país.

Escola: _____

Nome da criança: _____

Nome da mãe: _____

Nome do pai: _____

Nome de outro responsável (se houver): _____

1. Escolaridade do responsável

Qual a escolaridade do(s) responsável(s)?

Nível de escolaridade	Sua mãe	Seu pai	Responsável
Analfabeto			
Não frequentei a escola			
Ensino fundamental incompleto			
Ensino fundamental completo			
Ensino médio incompleto			
Ensino médio completo			
Ensino técnico incompleto			

Ensino técnico completo			
Graduação (faculdade) incompleta			
Graduação (faculdade) completa			
Pós-graduação incompleta			
Pós-graduação completa			

Outros cursos:

Outras informações que não constam na tabela acima e acha importante que saibamos: _____

2. Renda familiar

Qual a renda familiar (aproximadamente)? Marque apenas uma opção.

Classe	Rendimento da família em salários	Categoria enquadrada
Menos que um salário mínimo	Menos que R\$1320,00	
De 1 a 2 salários-mínimos	De R\$1320,00 a R\$2640,00	
De 2 a 4 salários-mínimos	De R\$2640,00 a R\$5280,00	
De 4 a 6 salários-mínimos	De R\$5280,00 a R\$7920,00	
De 6 a 8 salários-mínimos	De R\$7920,00 a R\$10560,00	
De 8 a 10 salários-mínimos	De R\$10560,00 a R\$13200,00	
Mais de 10 salários-mínimos	Mais de R\$13200,00	

Outras informações que não constam na tabela acima e acha importante que saibamos: _____

APÊNDICE F: ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS

Entrevista individual

Você leu o livro?

Sozinho ou alguém te ajudou durante a leitura?

O que achou do livro?

Como foi a leitura: fácil ou difícil?

Comente sobre a história.

Tem algo que te chamou a atenção?

Gostou dos personagens?

No livro tem ilustrações? O que achou delas?

Teve alguma palavra ou situação que você não entendeu no livro? O que fez para descobrir ou tentar compreender?

Tem algo que gostaria de comentar, mas que eu não perguntei?

Você recomendaria a leitura desse livro?

Pergunta a ser feita na última entrevista, após a leitura do segundo livro:

Quem gostou mais do livro O gênio do crime? E de O caneco de prata?

Por quê?

Havia algo de diferente nos dois livros?

Entrevista coletiva

Depois de termos conversado com cada um, agora vamos saber como foi a experiência dos colegas também. Quem gostou da história? Por quê? Perguntar também para aqueles que podem não ter gostado da obra.

O que vocês acharam da forma como a história é contada?

Tiveram alguma dificuldade para entender algum momento ou palavra?

Tem algum episódio mencionado pelo colega que você não se atentou e agora te chama a atenção?

Pergunta a ser feita na última entrevista, após a leitura do segundo livro:

Quem gostou mais do livro O gênio do crime? E de O caneco de prata?

Por quê?

Havia algo de diferente nos dois livros?