

# Literatura infantil, imaginação e assombro: silêncio frutífero diante do calar estridente das novas tecnologias

---

*Children's literature, imagination and wonder:  
fruitful silence in face of the shrill hush  
of new technologies*

Ligia Maria Fiorio Custódio Pessin\*  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes

269

Maria José Angeli de Paula\*  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes

**RESUMO:** Pesquisar a literatura infantil como fonte de imaginação e linguagem, com ênfase na criança, no contexto das Novas Tecnologias e o papel que o adulto assume, em particular, no período da pré-alfabetização. Aos estudos teóricos de literatura, como os de Ligia Cademartori, Nelly Novaes Coelho, Peter Hunt e a seleção *a posteriori* de Cecília Meireles, somam-se a teoria de aprendizagem pelo assombro e a sensibilidade do principal cuidador de Catherine L'Ecuyer e os estudos sobre os Meios de Comunicação de Marshall McLuhan. Ao fim, diante da proposta de abordagem apresentada, reunir opções para a imaginação a partir, e na, literatura infantil, em suportes impressos.

**Palavras-Chave:** Literatura infantil. Imaginação. Pré-alfabetização. Leitura. Novas tecnologias.

---

\* Bacharel em Comunicação Social e Licenciada em Letras-Português pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

\* Doutora em Teoria da Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

**ABSTRACT:** Study children's literature as a source of imagination and language, focusing on the child, in the context of New Technologies and the role played by adults, particularly, during the pre-literacy stage. To theoretical studies of literature, such as Ligia Cademartori, Nelly Novaes Coelho, Peter Hunt and the *a posteriori* selection of Cecilia Meireles, we add the theory of the wonder approach to learning and the sensitivity the principal caretaker by Catherine L'ecuyeur, as well as Marshall McLuhan's media studies. Lastly, in view of the proposed approach, gather options for the imagination from, and in, children's literature on printed materials.

**KEYWORDS:** Children's literature. Imagination. Pre-literacy. Reading. New Technologies.

### O Eco

O menino pergunta ao eco  
onde é que ele se esconde.  
Mas o eco só responde: "Onde? Onde?"  
O menino também lhe pede:  
"Eco, vem passear comigo!"  
Mas não sabe se o eco é amigo  
ou inimigo.  
Pois só lhe ouve dizer:  
"Migo!"

270

Cecília Meireles

## Introdução

Crianças, eis o ponto de partida, o caminho e o ponto de chegada. Em nosso estudo, optamos por tratar com particular atenção as crianças que se encontram no período da pré-alfabetização. Momento que antecede o domínio da leitura e da escrita, justamente o tempo que fornece as bases para o processo de alfabetização, por isso, de fundamental importância no desenvolvimento infantil.

## O contexto atual: pensar as novas tecnologias

A publicação brasileira de “Crítica, Teoria e Literatura Infantil”, de Peter Hunt, ocorreu dezenove anos após a primeira edição, no Reino Unido<sup>1</sup>. Ao livro, foram acrescentados pelo autor, um capítulo, sobre as novas mídias, e um apêndice no qual escreve justamente sobre a redefinição de literatura infantil. No intervalo de quase duas décadas, a principal mudança que observa concentra-se na “experiência multimídia” e no advento das novas tecnologias. Assim, após Hunt (2010, p.287) identificar que “a literatura infantil, talvez de forma mais óbvia que outras formas literárias, desde o início fez parte disso”, o autor flexibiliza e propõem o uso do termo “Textos Para Crianças”, como substituto ao termo “Literatura Infantil” em seus estudos “admitindo sentidos muito flexíveis para as três palavras”. Sobre o termo “textos” afirma que “pode ser usado para significar potencialmente qualquer forma de comunicação”. Tal constatação exemplifica a atualidade e relevância de considerar as novas tecnologias e sua interface nos estudos literários, em particular da literatura infantil.

271

No presente artigo, não utilizaremos tal ampliação que abarca, sob um único termo, elementos tão diversos como a multiplicidade das novas tecnologias, os livros e as manifestações de literatura infantil como as conhecemos. Pensaremos em Literatura Infantil e seus suportes - impresso e multimídia.

Não posicionaremos as crianças no isolamento, como que em bolhas, como também não as lançaremos no centro de um redemoinho que ora vai a um lado, ora a outro. Também não queremos prever o futuro, preferimos a precaução e acender um alerta, sobretudo por dois aspectos: (1) longos estudos sobre a primeira geração exposta às tecnologias com o sonho de aumentar a aquisição de linguagem cujo resultado foi o inverso - amplamente referenciados na pesquisa de L'Ecuyer - e (2) olhar para os meios de comunicação como

---

<sup>1</sup> A primeira publicação, no Reino Unido, aconteceu no ano de 1991 e a publicação brasileira em 2010.

linguagem, não como intermediários neutros, são também conteúdo, não são inócuos, são também mediadores.

### Que mundo é esse?

“É o mundo eletrônico, o mundo do computador, o mundo da comunicação instantânea.” (MCLUHAN<sup>2</sup>, 2005, p.334). Trata-se de um momento de mudanças, novidades e tecnologias tão inovadoras que modificaram significativamente nosso vocabulário e relações sociais.

A instantaneidade das informações e da comunicação, de forma ampla, “muda toda a nossa perspectiva” (MCLUHAN, 2005, p.179). Talvez, este seja o ponto de partida: a perspectiva. Compreender que os meios de comunicação e as novas tecnologias influenciam, justamente, no “modo através do qual alguma coisa é representada ou vista”, ou ainda, no “modo como se concebe ou se analisa uma situação específica” (PERSPECTIVA, 2018). Tal constatação leva a observar que “um dos efeitos da circunstância de vivermos com a informação eletrônica é que vivemos habitualmente num estado de sobrecarga informativa.” (MCLUHAN, 2005, p.185). Muda a perspectiva, logo muda o ritmo.

Os dispositivos eletrônicos são, geralmente, considerados transmissores de informação neutros. Contudo, os estímulos não estão contidos apenas nas informações transmitidas, estão também nos meios. Esta é a mudança de paradigma proposta por McLuhan (2005): entender que “a tecnologia eletrônica, o rádio e a televisão, por exemplo, tem esse poder de envolver-nos com todos os sentidos” (p.133) e justamente por isso compreender que “o meio

---

<sup>2</sup> Herbert Marshall McLuhan (Canadá, 1911-1980) cunhou termos e aforismos que, no advento da rede mundial de computadores, tornaram-se conhecidos, entre eles o de *aldeia global*. Mestre e Doutor em Literatura Inglesa, formado nas Universidades de Manitoba e Cambridge, lecionou em diversas universidades.

é a massagem, não a mensagem; o meio realmente trabalha sobre nós, realmente se apodera da população e a massageia ferozmente.” (p.113-114).

Por conseguinte, nesse cenário que podemos caracterizar como um contexto de superestimulação, pensar a educação e a aprendizagem envolve uma postura atenta aos efeitos e aberta a novas indagações.

O que acontece se a criança está persistentemente sob o efeito da superestimulação, seja pela saturação de bens materiais, de caprichos, de atividades extraescolares, por falta de sono, por estímulos que consistem em adiantar etapas, pela intensidade exagerada do som ou do ritmo de um programa de televisão, ou porque pedimos à criança que realize várias coisas de uma vez? (L'ECUYER, 2016, p.53)

Assim como a tecnologia envolve nossos sentidos, a superestimulação promove a saturação desses mesmos sentidos. Forma-se, então, um movimento cíclico no qual “a superestimulação substitui o motor da criança e anula a sua capacidade de curiosidade, de criatividade, de imaginação” e “predispõe a criança a viver com níveis de estímulos cada vez mais altos” (L'ECUYER, 2016, p.54).

Chegamos ao ponto da perspectiva do educar, de pensar tanto no protagonismo da criança quanto na relação entre ela e seus educadores, sejam eles pais ou professores: “temos ocupado o lugar de algo em seu processo natural de descoberta do mundo: a curiosidade” (L'ECUYER, 2016, p.64). Esse é o paradoxo central.

### **Educar na curiosidade: uma proposta contemporânea**

Contundente em sua pesquisa, coerente em sua análise e confiante em sua proposta, L'Ecuyer oferece uma hipótese teórica para a aprendizagem a partir de um elemento atemporal e comum à infância: o assombro, que em português

foi traduzido como curiosidade. Contudo, convém destacar, que o assombro é apresentado pela autora como algo superior à curiosidade:

el alcance del asombro es mucho mayor que el de la curiosidad. (...) El asombro es el deseo de conocer lo desconocido, pero también lo conocido. Ante lo ya conocido, un niño puede asombrarse una y otra vez, porque el asombro consiste en “nunca dar nada por supuesto”, incluso lo que ya se conoce. (L’ECUYER, 2014, p.3).

A proposta encontra ressonância em nossa proposição, pois “a criança descobre através da curiosidade, e essa curiosidade é o que lhe faz desejar o conhecimento que a motiva a agir”, por isso “educar na curiosidade para que a criança possa apreciar a Beleza. E educar na Beleza para que a criança possa encontrar motivos para encantar-se” (L’ECUYER, 2016, p.167).

### **O calar estridente das telas**

Longos estudos contemporâneos sobre os efeitos da exposição às tecnologias, especialmente nas crianças, utilizados na pesquisa de L’Ecuier, aproximam-se das evidências que McLuhan (2005) percebera já no início das mudanças tecnológicas, antes mesmo do advento da internet. “O período de atenção diminui muito à velocidade da luz, e isso vem acompanhado de uma identidade muito fraca.” (p.320). As tecnologias atuam, paradoxalmente, como um contraponto à curiosidade. Quando as telas ofuscam esse desejo de conhecer, freiam o movimento de agir e substituem esse estímulo próprio da criança.

La investigación sobre el consumo televisivo ha establecido una relación entre la televisión vista por niños menores de 3 años y problemas de atención más adelante (...) En palabras de Christakis, “una exposición prolongada a cambios rápidos de imágenes durante el periodo crítico de desarrollo condicionaría la mente a niveles de estímulos más altos, lo que llevaría a una falta de atención más adelante en la vida” (Christakis, 2011). En otras palabras, la mente del niño se acostumbra a una realidad que no existe normalmente en la vida real. Y entonces, cuando la mente vuelve a experimentar la vida ordinaria real, todo le parece extraordinariamente aburrido, porque no puede ver la belleza en la vida cotidiana. (L’ECUYER, 2014, p.6).

O calar estridente das telas é um contraponto à oralidade presente na gênese das histórias infantis e na forma típica de manifestação da linguagem para as crianças. Oralidade essa que pode ser notada tanto na transmissão oral (forma) quanto nas histórias transmitidas (conteúdo), pois a oralidade pressupõe contato, interação, mediação.

Ademais, “quando uma criança está diante de uma tela, está deixando de fazer uma série de atividades, algumas das quais podem ser necessárias para o seu bom desenvolvimento e podem oferecer-lhe mais como pessoa” (L’Ecuyer 2018, p.46).

### **As crianças e o adulto como cuidador sensível**

A forma como se compreende a criança e o que é a infância influencia na relação que se estabelece também com a literatura. Cademartori (2015), ao tratar do “destinatário das narrativas infantis na primeira infância”, constatou ser impossível considerar “isoladamente aquele a quem as histórias se destinam [a criança], pois, para que esse destinatário exista, é preciso, antes, haver um precoce narrador, um emissor de narrativas [o adulto]” (p.31).

As premissas, portanto, são decisivas. Compreender que as crianças não são miniadultos, “até que deixe de ser criança, é e será isso: uma criança.” (L’ECUYER, 2016, p.118); que elas se encantam diante do trivial, do (aparentemente) óbvio, pois todo encontro é, potencialmente, o primeiro contato, logo, uma descoberta; que cada criança é um “leitor em desenvolvimento” (HUNT, 2010, p.93); e que elas aprendem com a participação do adulto, são considerações importantes para nosso estudo.

Crianças aprendem com a participação do adulto em um processo que envolve a realidade, a criança e seu cuidador. No qual “o principal cuidador da criança

é o intermediário entre a realidade e ela. Dá sentido às aprendizagens.” (L’ECUYER 2018, p.47). Transportando para o campo da linguagem o processo é semelhante.

Quando falamos, portanto, de narrativas nos primeiros anos, é preciso levar em conta que existe, primeiro, uma narrativa corporal e, só mais tarde, uma narrativa verbal. O acesso ao nível da narração verbal passa por essa narração corporal que é feita de gestos, afetos e emoções. Falamos aqui de algo sutil e minucioso, que requer um observador igualmente minucioso e sutil, para acolher esse narrado e nele inserir a sua narração. (CARDEMATORI, 2015, p.32)

Os vínculos de afeto superam os estímulos na aprendizagem. Dada essa importância, passamos a tratar do adulto, adotando, em particular, a definição de cuidador sensível. Evocando, assim, as características que adjetivam como deve ser essa relação, com ênfase na paridade: o cuidador e o vínculo de confiança; a sensibilidade e a beleza. “*Por así decirlo, existen pieles sensibles y pieles de elefante. La propia sensibilidad de los padres y de los educadores es (,,,) lo que les hace sintonizar con la belleza*”. (L’ECUYER, 2014, p.5). Na proposta de *Educar en el asombro*, esse mediador seria, por exemplo, em casa, os pais, e na escola, os professores.

### Literatura como fonte de beleza e a seleção a *posteriori*

“Boas palavras são capazes de nos estimular” (LEWIS, 2009, p.81). A linguagem constitui algo belo e que desperta a curiosidade infantil, daí derivam o valor da interação na fala e na leitura, mesmo quando a criança ainda não sabe falar ou ler<sup>3</sup>. Pois, será nessa experiência que ela então aprenderá.

A definição do que é ou não literatura infantil está associada a uma decisão de adultos. Cecília Meireles, após discorrer sobre a questão, traz uma proposta:

---

<sup>3</sup> Utilizamos as expressões: pré-alfabetização ou primeira infância, em sentido equivalente, destacando a característica que ainda não desenvolveram as habilidades de leitura e escrita formal.

considerar a seleção da literatura infantil realizada pelas próprias crianças, ou seja, a partir da escolha delas. Portanto “não haveria, pois, uma Literatura Infantil *a priori*, mas *a posteriori*.” (2016, p.15 grifo nosso). Por isso, completa, “os livros que hoje constituem a ‘biblioteca clássica’ das crianças foram selecionados por elas.” (2016, p.21).

Nessa “biblioteca clássica” estariam, assim, as “grandes obras literárias” de que trata Nelly Novaes Coelho, aquela “que venceu o tempo e continua falando ao interesse de cada nova geração, atende a outros motivos particulares que, como os que atuaram em sua origem, são decorrentes de uma verdade humana geral.” (2013, p.45).

### **Primeiras considerações**

Entendemos, assim, que a biblioteca clássica da literatura infantil, constituída por uma seleção *a posteriori*, da qual trata Cecília Meireles, revela-se cooperadora para a proposta de L’Ecuyer. Nessa perspectiva, compreendemos ainda que o suporte impresso se revela como meio adequado para que a criança acesse o conteúdo literário. Dadas as razões apontadas por McLuhan acerca dos meios eletrônicos que envolvem os sentidos, possuem uma linguagem própria, portanto não são condutores de informação neutros, mas atuam como mediadores e potenciais fontes de superestimulação.

### **Aos que aderem à nossa proposição**

Se o vínculo de confiança é uma base para a criança explorar. Se a literatura permite o acesso a novas experiências e boas palavras. Se os textos literários favorecem a imaginação. Se a linguagem contém beleza. Então, ler para uma criança cria, reciprocamente, vínculos seguros e aprendizagem.

A imaginação floresce, no campo da literatura, quando ocorre o acesso ao texto. Se um adulto lê em voz alta com o auxílio de um livro, a criança estabelece uma conexão visual com o leitor e com o suporte impresso à medida que escuta a melodia das palavras, na história ou no poema. Assim acontece uma interação modular, flexível, que permite ao cuidador respeitar o tempo da criança, suas pausas, seus silêncios, suas indagações, sua curiosidade, sua imaginação. Tudo isso contém sensibilidade e envolve um acompanhamento - discreto, porém presente - que as tecnologias não são capazes de promover.

Quando o contato com a literatura ocorre através das telas - que apresenta simultaneamente a imagem, o texto e o som - há outra modalidade de mediação, dessa forma, outra perspectiva de aprendizado. Um suporte eletrônico ou um meio de comunicação, com sua linguagem própria, media o contato com seu ritmo preestabelecido (e igual para qualquer criança que o acessar).

Ademais, há uma limitação nos espaços de silêncio, que podem ser, inclusive, inexistentes. A abertura para a construção imaginativa diminui à medida que as imagens e os sons já são dados linearmente, são preestabelecidos, não podem ser alterados. Conduzindo, assim, a uma recepção mais inclinada à repetição que a uma abertura propensa à criação infantil.

O que causa assombro a uma criança? A beleza da realidade que se descortina, pois à criança tudo é novo. Ao ler uma história, a criança encontra a realidade daquela história. No terreno da segurança do vínculo, escuta e adentra a realidade narrada, mergulha nas ilustrações e atenta aos detalhes, com curiosidade e beleza, cria, descobre, aprende.

As palavras, o texto, todos os elementos literários são acessíveis porque são linguagem e fazem parte do desenvolvimento da criança. Por isso, a seleção do belo na literatura envolverá recursos literários elaborados tanto nas narrativas quanto nos poemas, não reduzindo a capacidade de compreensão da criança,

por fim, não a subestimando. A criança recebe com avidez a harmonia, a beleza, a sonoridade da língua. Assim, promover o encontro com literatura é oferecer possibilidades. Quando há uma redução, sobretudo do vocabulário, sob a justificativa do acesso, ocorre na verdade uma restrição do que ela poderia aprender.

Com isso, a mudança de paradigma proposta está na forma, nas motivações. Não se lê, nem se apresenta a literatura, sob uma abordagem mecânica, fria, distante ou uniforme, mas com vistas à imaginação, ao potencial infantil e com respeito ao ritmo e às motivações da criança, de cada criança. Esse encontro, além de favorecer o seu protagonismo, permite deixá-la sentir e se deslumbrar com a história e encontrar um equilíbrio entre o ordinário e o extraordinário.

Na prática, não há necessidade de sermos exímios leitores, mas é imperativo encantar-se ao ler. Pois, ao receber um texto literário, os olhos não nos deixam enganar<sup>4</sup>. Assim também se transmite, educa. Se as crianças também aprendem e veem pelos olhos do seu cuidador, é preciso observar qual olhar as ensinamos para a linguagem, incluindo a literatura, a leitura e as situações de fala. “A literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição.” (MEIRELES, 2016, p.20).

### À prática

Ler diariamente com as crianças (1); valorizar a releitura (2); permitir a recitação (3); escolher livros impressos (4); ler literatura (5); selecionar antecipadamente os livros (6); receber o texto literário como arte (7); fazer a leitura de poesias e narrativas (8); ler em voz alta (9); e valorizar o silêncio

---

<sup>4</sup> "Como o professor percebeu que a mulher dele, de fato, não conseguiu ler? Porque 'é impossível alguém fingir que está lendo um livro. Os olhos traem você. A respiração também' (Jones, 2007)." Cademartori, (2009, p.22-23).

(10). São esses os pontos que emanaram da pesquisa como pistas para uma sequência<sup>5</sup> que conduza à prática, que seja capaz de transmutar as proposições em realização cotidiana, por fim que se assemelhe a um hábito leve, porém robusto.

A sensibilidade requer conhecer as razões das escolhas. Por isso, a necessidade de informação, de subsídio. Atentar-se aos ritmos da criança exige sensibilidade e escolher o que dar ou não a ela, exige responsabilidade.

A fim de encontrar critérios para auxiliar pais e educadores, por fim, o cuidador sensível, na seleção antecipada dos livros, tomamos como base as considerações de Cademartori (2015, p.36-37) e, com particular atenção, esta chave de compreensão descrita por Cecília Meireles:

a Crítica, se existisse, e em relação aos livros infantis, deveria discriminar as qualidades de formação humana que apresentam os livros em condições de serem manuseados pelas crianças, deixando sempre uma determinada margem para o mistério, para o que a infância descobre pela genialidade da sua intuição. (2016, p.20)

Assim, aquele que conhece a criança, seus ritmos, limites e necessidades, pode encontrar nos seguintes apontamentos uma margem para a seleção dos livros infantis: (A) o encontro com os clássicos - a literatura infantil *a posteriori*; (B) histórias com qualidades de formação humana; (C) livros em condições de serem manuseados pelas crianças; (D) com belas gravuras; e (E) sem simplificação da linguagem.

---

<sup>5</sup> Uma sequência que consideramos lógica, não sendo, portanto, uma ordem de classificação por relevância.

## Considerações finais

A pesquisa aponta para a construção e a atualização, pois assombrar-se significa sempre estar aberto à inclinação de encontrar a beleza. Trata-se de atualização também porque à medida que a criança cresce a proposta a acompanha, adapta-se ao seu novo ritmo, às novas habilidades. Não se trata de uma proposição volátil, assemelha-se mais à rotina, como algo bom, pois permite descobrir no ordinário da vida a beleza de um caminho seguro para valorizar o extraordinário.

Trata-se de compreender que **nos** suportes eletrônicos, os conteúdos vêm depois. Ou seja, a linguagem dos meios eletrônicos, das novas tecnologias, **precede** todo o conteúdo ali transmitido, por isso modificam os efeitos e a forma de recepção, logo a aprendizagem. Reconhecer que estamos em processo de mudança que pede equilíbrio e prudência. Antes formar para depois acessar, a fim de se ter as novas tecnologias a serviço do adulto e da criança, e não o contrário.

Trata-se de reconhecer que a criança não é alheia ao adulto. São apenas crianças, com seu valor autêntico e com toda potência. Trata-se de compreender a sensibilidade do adulto como importante, de olhar os clássicos da literatura como algo bom, de perceber a literatura infantil como beleza.

Trata-se de entender que o **silêncio** almejado não é sinônimo de criança calada, talvez esteja mais próximo de criança atenta. O silêncio não é um contraponto à palavra, silêncio é ressonância da leitura, é momento de interação com o que escuta, é o campo fecundo para as construções associativas. Silêncio é potência, é o tempo da criatividade, é a manifestação do assombro e o espaço da imaginação.

Podem parecer irrealis ou ilusórias tais considerações, ou aplicáveis somente a um momento ideal. A um ideal de escola, de família, de infância, porém o presente trabalho quer colocar novos óculos para as formas contemporâneas de lidar com as crianças, as novas tecnologias e a literatura infantil. E assim avaliar até que ponto essas novas opções não são escolhas mais confortáveis aos adultos que às crianças.

## Referências

CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CADEMARTORI, Ligia. As narratividades. In: \_\_\_\_\_. *Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações*. Baptista, Monica Correia [et al.], org. - Brasília: MEC, 2015. p.31-37.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. 7a ed. São Paulo: Moderna, 2013.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

L'ECUYER, Catherine. *La educación en el asombro: un enfoque nuevo (o no tan nuevo) en el aprendizaje*. 2014. Título original do artigo: *The wonder approach to learning*. Publicado como *Hipótesis & Teoría* na revista *Frontiers in Human Neuroscience*, 2014. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.3389/fnhum.2014.00764>>. Tradução em espanhol, pela autora, disponível em <<https://catherinelecuyer.com/publicaciones-cientificas/>>. Acesso em 04 de maio de 2018.

L'ECUYER, Catherine. *Educar na curiosidade*. A criança como protagonista da sua educação. São Paulo: Fons Sapientiae, 2015.

L'ECUYER, Catherine. *Educar na realidade*. São Paulo: Fons Sapientiae, 2018.

LEWIS, C. S. *Um experimento na crítica literária*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

McLUHAN, Marshal. *McLuhan por McLuhan: entrevistas e conferências inéditas do profeta da globalização*. Org. McLuhan, Staines, David. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. Volume 1. São Paulo: Global, 2017.

PERSPECTIVA. *Dicionário online de português*. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/perspectiva/>>. Acesso em 07 de junho de 2018.