

O olhar da criança sobre a metáfora poética de Drummond

Adriana Antunes de Almeida

Doutora em Letras, pela Associação ampla entre a Universidade de Caxias do Sul e a UniRitter (RS).

dobra

Resumo

Direcionar o olhar da criança para a metáfora poética da poesia de Carlos Drummond de Andrade foi um desafio realizado numa oficina literária com crianças entre 10 e 12 anos. O objetivo era mobilizar o pequeno leitor para a leitura de uma metáfora mais complexa sem, no entanto, sufocar a dimensão lúdica inerente ao poético e à faixa etária trabalhada. Compreender o processo pelo qual a criança processa a metáfora poética é uma forma de conhecer seu status cognitivo, que, apesar de já ter sido estudado e ser conhecido, ainda não foi suficientemente explicado, ainda mais quando o poema escolhido não é, em princípio, do universo infantil. Este artigo pretende mostrar como a criança atinge a compreensão da metáfora no texto poético e qual a função do educador/mediador nesse processo. A análise proposta baseou-se na observação empírica da leitura do poema escolhido, bem como levou em conta não apenas o texto poético, mas também os processos individuais de leitura de cada criança participante da oficina literária. Nesse contexto, observaram-se também os processos cognitivos de leitura da metáfora poética.

Palavras-chave: criança, metáfora poética, leitura

Considerações iniciais

O presente artigo tem por objetivo relatar a experiência do olhar infantil a partir da compreensão da metáfora poética em sala de aula, por meio de oficina literária. As crianças participantes são do quinto e sexto ano de uma escola de ensino fundamental da cidade de Nova Petrópolis (RS), no primeiro semestre do ano de 2011. Apesar de existirem muitas teorias que tratam da metáfora, são poucos os estudos que visam trabalhar processos de observação sobre a leitura e compreensão de metáforas no texto poético. Por isso, entende-se que seja fundamental investigar, observar e discutir como se organiza a compreensão desse processo pela criança, sobretudo porque a poesia é permeada por uma

espécie de discurso privilegiado para a observação da metáfora, talvez por apresentar uma linguagem não convencional.

A metáfora compõe o universo infantil quando ele ainda está em estado mágico, em que todas as coisas apresentam uma simbologia própria e única. A poesia, por sua vez, e segundo o poeta Carlos Drummond de Andrade, é território da infância. A infância é um tempo de criação, de invenção, de não-linearidade, assim como a poesia, pois a criança não é nem antiga nem moderna, não está nem antes nem depois, mas agora, atual, presente. Seu tempo não é linear, nem evolutivo, nem genético, nem dialético, nem sequer narrativo. A criança é um presente inatual, intempestivo, uma figura do acontecimento. E só a atenção ao acontecimento, como o incompreensível e o imprevisível, pode levar a pensar numa temporalidade descontínua (LARROSA, 2001, p.284).

A poesia traz em si uma ruptura de tempo e espaço, é uma licença para o questionamento e o sentir. Para Huizinga (1980), criança e poeta estão lado a lado. Para o autor, o adulto só consegue perceber a poesia em toda a sua completude se fizer uso de uma espécie de capa mágica, que resgataria sua alma de criança. A percepção da metáfora na construção textual pela criança pode ser realizada como quem brinca, no sentido de resgatar o jogo lúdico que as palavras poéticas propõem. Para Bordini (1986), a poesia precisa ser brinquedo de criança, mas para que o pequeno leitor se aproprie desse texto e consiga perceber quais metáforas estão presentes, é preciso que ele consiga alcançar as imagens que o poema cria. Essa vereda poética de desvelamento vai além da consciência sonora ou fonológica que a criança apresenta ao ler um poema, “a produção de sentido se faz interpondo ao referente do signo um outro referente, ou mais de um, por meio do processo dos tropos”(p. 26). O tropo refere-se ao signo e ao referente, sendo efetuado pela semelhança, que se refere por sua vez à metáfora, ou pela contiguidade, que se refere à metonímia.

Para Boniatti (1997), a aquisição da função simbólica acontece quando as crianças demonstram imitação diferida, atividade lúdica simbólica e linguística. A imitação diferida explica o mecanismo através da qual as crianças vêem alguma coisa, formam o símbolo dela e, mais tarde, na sua ausência, imitam sua atividade (1997, p. 15).

A partir dessa percepção inicia-se o jogo da decifração, em que a imaginação da criança é induzida a olhar para o texto poético de forma criativa, reorganizando as próprias vivências em relação com o mundo. Esse processo cognitivo vai aos poucos agregando conhecimento, informação, construção de imagens, acesso à linguagem poética e troca afetiva, seja entre texto e leitor, seja entre leitor e leitor, seja entre leitor e professor. Vale ressaltar, no entanto, que essa caminhada só é possível quando a poesia, “qualquer que seja sua intencionalidade no momento da criação, consegue durar enquanto dialoga com o leitor propondo-se a transformá-lo sob sua leitura” (BORDINI, 1988, p.55).

Para a autora, no poema, a linguagem literária se sobressai por meio dos elementos linguísticos. O objetivo desse processo é estético para que o efeito poético dê ao texto autonomia para (res)significar o mundo real. Já a metáfora é uma figura de linguagem que consiste na alteração de sentido da palavra, dando a ela uma nova significação, permitindo perceber que entre o sentido original e o acrescentado há uma semelhança. Isso permite dizer que esse deslizamento semântico só ocorre quando há traços em comum. A metáfora poética agrega subjetividade a essa compreensão, que por sua vez, permitirá à criança organizar o mundo caótico das representações presentes no poema. Esse deslizamento para além da palavra, para além da expressão, é uma saída do referente, num percurso guiado até chegar ao que esteja a ser projetado pelo texto, permitindo a partir daí, a interpretação. No entanto, para que isso aconteça, faz-se necessário uma construção de conhecimento do professor junto ao pequeno leitor para que este consiga atravessar o limiar fugidio que a poesia habita.

A poesia é a forma literária que mais exige introspecção, mas não porque o texto seja muito difícil ou porque seja muito subjetivo e sim porque condensa múltiplos sentidos num espaço gráfico mínimo, graças ao processos de realce dos signos [...], o poema exige do seu leitor um olhar mais atento à página, uma ativa mobilização do conteúdo intelectual e afetivo preexistente ao contato, um ajustamento contínuo de emoções e desejos, juízos e avaliações à medida que a leitura progride (BORDINI, 1986, p.31).

Assim, o jogo semântico circula para além da sonoridade, da musicalidade, da rima, das reproduções da fala e da existência do ponto de vista da criança no poema. A possibilidade de criar imagens poéticas e de poder observar que há algo

entre a palavra e o sentido literal dela, é também um novo despertar de autonomia para a criança enquanto sujeito/leitor.

A realidade e tudo o que a cerca assume, então, uma espécie de chave mágica, que será captada pelo processo metafórico. A denotação evolui para a conotação, as imagens sobrepõem-se às circunstâncias em que são apresentadas e vão variar conforme o momento da leitura. Essa é uma atividade que irá se repetir ao longo da existência do leitor, que mesmo maduro, permanecerá realizando esse processo e cada vez mais com metáforas mais complexas. Observe-se como a criança, quando não dispõe de todas as palavras para se expressar, irá recorrer às que possui e, nesse contexto, dará a elas outras significações, esse processo também se dá na poesia, sendo o “ato de linguagem pela qual a poesia se torna linguagem em ato” (HUIZINGA, 1980, p. 173).

Atualmente diversos poetas brasileiros estão com sua produção voltada para a poesia infantil, e esse é espaço que já vem sendo trabalhado há muito tempo. Entre eles, há referências à Francisca Julia, Cecília Meirelles, Henriqueta Lisboa e Sérgio Capparelli. No entanto, o grande modelo de poesia para crianças está em Olavo Bilac, que publicou seu primeiro livro, *Poesias Infantis*, em 1904.

1. A metodologia da oficina literária

Apesar de existirem muitos poetas voltados para o público infantil, decidiu-se trabalhar com um poema adulto. O texto poético usado em sala de aula para a realização da oficina literária que tratou sobre metáfora poética, foi “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade. A escolha do poema deu-se como forma de experimentar até que ponto o pequeno leitor consegue alcançar, com a ajuda do educador/mediador, a compreensão da metáfora poética. Por isso, o desafio era trabalhar um poema para além da categoria do infantil, experimentando os limites de cada criança leitora. O poema de Drummond apresenta, entre os muitos aspectos de análise, dois que auxiliam a compreensão da criança: a narrativa e a repetição de palavras e situação. Além disso, o poema permite múltiplas leituras, mas, para melhor alcançar a metáfora poética, optou-se por direcionar o olhar da criança para a palavra *pedra*, como forma de delimitar a sua atenção.

A proposta inicial era olhar para a poesia como se ela fosse um brinquedo, pois todo e qualquer brinquedo é uma caixa de metáforas. Nessa possibilidade de fantasiar as palavras poéticas, os objetos reais atravessam a ponte do imaginário e correm para o encontro com a irrealidade da poesia. No entanto, isso só acontece de forma plena quando, antes da interpretação, a criança compreende o que lê. A compreensão refere-se à capacidade de absorver todos os elementos presentes no texto. A partir daí a criança precisa abstrair o poema, que nada mais é do que se apropriar de algo real, no caso a *pedra*, e a partir do seu horizonte de leituras e conhecimentos, (re)adaptar a sua interpretação, sempre respeitando a sua capacidade de entendimento. Ao executar essa atividade lúdica o pequeno leitor descobre que pode fruir com o texto proposto e nessa fruição a interpretação se processa.

Segundo Perkoski, a palavra fruição deve ser entendida através da fenomenologia como designação do momento específico em que o leitor realiza a leitura de um poema, advindo daí uma abordagem que tentará contemplar aspectos mentais que o processo acarreta, às vezes a leitura ultrapassando a sua sequencialidade de ato e engendrando um convite ao leitor para que levante os olhos do texto e recrie ou contemple o que o texto deflagra (2005, p. 110).

A poesia de Drummond vem no sentido de desfazer metáforas cristalizadas e romper com o simbolismo hermético, devolvendo à palavra a sua materialidade e a partir daí a semantização possível. É preciso ressaltar que a leitura de um texto poético apresenta um grau de dificuldade mais elevado, por isso, ela deve ser feita em voz alta, para que todos acompanhem. Além disso, o leitor (no caso o educador) precisa colocar-se no lugar da incerteza que toda poesia propõe, num processo de empatia, permitindo que a criança também se permita ler através da leitura do educador.

Geralmente, a leitura de poesia em sala de aula acaba apresentando uma visão tradicional do texto, “focalizado como objeto determinado e a leitura consiste na análise e decodificação desse objeto, não havendo, assim, espaço para a subjetividade do leitor” (CAVALCANTI, 1992, p. 224). O tipo de leitura proposto permite à criança a chance de construir seus próprios sentidos e dá-lhe a opção de decidir pela pluralidade das respostas possíveis dentro do texto poético. Ao eleger um texto, o leitor firma um contrato com o objeto lido, pactua com ele, e a

partir daí o suporte utilizado e o educador/mediador em sala de aula passam a ser apenas os intermediários entre os dois.

Dessa forma, a primeira leitura do poema proposto, apresenta um discurso que aos poucos, vai-se carregando de significados múltiplos, apresentando uma beleza cheia de sentidos. Para se chegar à metáfora que carrega o substantivo *pedra* faz-se necessário o despertar da curiosidade do pequeno leitor para este elemento:

A metáfora é, ao serviço da função poética, essa estratégia de discurso pela qual a linguagem se despoja da sua função de descrição direta para aceder ao nível mítico em que a sua função de descoberta se liberta (RICOEUR, 1983, pg. 368).

O poema:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
Na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
Tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
No meio do caminho tinha uma pedra.

Constituído de dois blocos, dividido em duas estrofes, uma de quatro versos e a outra de seis, o poema apresenta uma situação-problema: tinha uma pedra no meio do caminho. A palavra *pedra* se repete oito vezes, portanto, tudo parece girar em torno dela e essa é a primeira e principal constatação que a criança precisa fazer. Depois, é preciso voltar o olhar infantil para a proposta do brincar com a poesia, para que o educador/mediador possa utilizar essa estratégia como

um caminho metodológico para alcançar a metáfora poética, que não está distante da criança, uma vez que ela consegue facilmente deslocar-se pela realidade, por meio da fantasia, encantando-se com o que a imaginação permite criar e interpretar.

Para Rojas, metáfora é como a transposição do complexo para o simples, favorecendo a compreensão da realidade. A metáfora se assemelha ao movimento do jogo simples, instigante e enigmático. [...] Então o brincar é uma metáfora viva, contínua, e se expressa no simbólico (2007, p. 32).

Agregar à metáfora o sentido do poético é permitir que o mundo ganhe outros sentidos. Seria uma espécie de duplo deslocamento semântico, apontando por caminhos mais líricos a possibilidade de compreensão do texto, “na função poética, portanto, a metáfora alarga o poder do duplo sentido cognitivo para o afetivo” (RICOUER, 1983, p. 283).

2 Análise a partir do olhar infantil sobre a metáfora poética

Os resultados analisados e aqui escritos em parceria pela autora e pelo coautor deste artigo foram os seguintes:

A observação empírica aqui apresentada foi instrumentalizada pela discussão espontânea do poema de Drummond. Após a leitura do poema escolhido foram-se buscar indícios de que as crianças haviam percebido que sutilmente havia humor no poema. A partir daí era preciso fazer o pequeno leitor drummondiano ultrapassar esse humor e descobrir o que é que se esconde dentro desse humor. Por que o poeta estaria brincando com algo tão simples, afinal todo mundo já encontrou alguma pedra em seu caminho, seja vindo para a escola, seja indo jogar futebol. E por que ele repetia tão insistentemente “no meio do caminho tinha uma pedra/ tinha uma pedra no meio do caminho”, que pedra é essa? O poema foi relido uma vez mais, e descobriu-se que a palavra pedra escondia algo para além de significar apenas um mineral, mas o que seria? Constata-se então que o anedótico esconde uma filosofia. Mas como falar para crianças de 10 e 12 anos sobre a necessidade de se refletir sobre a existência? Então foi preciso colocar o poema para “dormir” um pouco e contar uma outra história, agora em prosa.

Era uma vez um menino que tinha um bodoque e para ser aceite no grupo precisa acertar um passarinho. O menino fez várias tentativas e parecia não querer acertar pássaro nenhum, até que um dia, depois da aula, já em casa com os temas feitos, foi até o pátio e viu que um passarinho dormia sossegadinho sobre um galho de árvore. Aproximou-se pé por pé, pegou uma pedra, mirou com o bodoque e pá, matou o pobre bichinho, que caiu já sem vida pertinho de si. Só que ao invés de sentir a alegria que estava esperando sentir por ter conseguido acertar um pássaro, instalou-se em seu coração uma dor enorme e uma tristeza grande, grande. Tentou fazer o passarinho voltar a viver, mas não conseguiu, a pedra havia sido certa. Mas a história ainda não terminou, quando levantou a cabeça, viu que havia um ninho e dentro dele três filhotes de passarinho, com a boca aberta e esperando a comida da mamãe, e agora, pequeno José, o que você vai fazer? A pedra acertou o pássaro, o pássaro morreu, e há no ninho outros três passarinhos sozinhos, e agora pequeno José?

A proximidade da história com o mundo infantil problematizando uma situação própria da idade permite a criança à compreensão de aspectos muito importantes, como por exemplo, o quanto valores individualistas afetam diretamente outras instâncias, além dos fatos relacionados à responsabilidade diante de cada decisão e o quanto cada ação irá afetar outras pessoas.

A criança precisa se ver no texto poético e é papel do educador/mediador propiciar que o horizonte de expectativas do pequeno leitor dialogue com o horizonte de expectativas da poesia, e se, para que isso aconteça for necessário um encontro desses dois lados, o laço que falta pode vir com o auxílio da prosa. A oficina literária apresentada aqui se utilizou desse método e quando a prosa vem empapada de poesia e semelhança com o universo infantil, as respostas acontecem. Segundo Bakhtin, “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (1988, p. 95).

Percebeu-se também que a poesia apresenta uma linguagem figurada, numa relação de interpretação entre linguagem-repetição-mundo, e que esse processo também se dá, e de forma mais explícita ainda, no poema. Outro aspecto observado é que as crianças que tinham uma melhor fluência de leitura

conseguiram chegar à compreensão da metáfora poética com mais facilidade, isso permite pensar que a leitura mecânica de um texto torna-se fundamental para a partida em busca de outros aspectos literários relacionados, inclusive a compreensão e interpretação textual.

Depois da discussão em torno do poema e do elemento *pedra*, foi possível voltar ao “No meio do caminho” com um novo olhar e com a sensação de que a *pedra* de Drummond pode ser o problema que o menino tem agora para solucionar com os pássaros que sobraram no ninho, como pode significar a falta de dinheiro no fim do mês para pagar as contas, ou a nota baixa em literatura. As respostas apresentadas pelos opinantes foram muitas, e a conclusão a que se chegou é que o poema de Drummond apresenta múltiplas interpretações, podendo assumir outras formas, outros sentidos e outras significações para além das que foram pensadas.

É pela desaprendizagem do poema de Drummond que o pequeno leitor consegue dizer o que compreende. Quando a poeticidade é acessada no texto, a criança descobre que pode brincar com a palavra, com o sentido da palavra. Essa movimentação só é alcançada pela reflexão poética e pela incompletude que o poema oferece ao universo infantil projetado no tecido verbal lido. Para Bordini (1986), a poesia permite o alargamento dos conteúdos da consciência de uma forma prazerosa, onde a criança é chamada para brincar com as formas e ideias. Nesse sentido, a leitura pessoal de cada estudante apresentou uma análise descritiva com formação de esquemas conceituais e de valores próprios, demonstrando que o poema passa do jogo inicial de sonoridade para o jogo de ideias e de conteúdo. Para Rojas, todas as capacidades intelectuais, afetivas e emocionais são construídas ao longo da vida do indivíduo pelo processo de interação do Ser com o meio. Esse processo é responsável pela aquisição da cultura, elaborada historicamente pelas gerações precedentes, desde a gênese da espécie até nossos dias (2007, p. 21).

Outro aspecto interessante é que a metáfora poética pode ser vista, além de um fenômeno linguístico, como um aspecto da língua oral, usado cotidianamente, inclusive. Para Lakoff & Johnson (1980), a sociedade num todo não pode viver longe das metáforas, porque todo o sistema normal de conceitos é metafórico.

Considerações finais

O que se observou neste trabalho, é que, além de toda a carga semântica, das inferências e caminhos seguidos pelo educador para que os pequenos leitores de poesia consigam adentrar nesse universo em que a palavra muda de cores conforme a capacidade intelectual de cada faixa etária, é preciso ter afeto. A emoção que a leitura poética propõe é fator determinante no processo de mediação feito pelo educador/mediador no ensino-aprendizagem. Além disso, como bem dizia o escritor Bartolomeu Campos de Queirós, a primeira leitura que a criança faz é a do olhar do professor. Segundo Røsing, a preocupação com a leitura precisa assumir ao lado da linguagem sua posição singular de desenvolvimento cognitivo em sala de aula, pois o trabalho do docente está calcado no universo da escrita, característico de uma sociedade letrada, sem deixar de referir o contexto pluridimensional do professor e do aluno, caracterizado como um mundo *sígnico*. O desenvolvimento da competência de leitura se impõe como condição de trânsito nesse meio, capaz de emancipar cada indivíduo e o grupo como um todo (1996, p. 50).

Nesse sentido, o educador/mediador precisa oferecer garantia de que todas as crianças poderão expor o que perceberam na poesia. Por isso, é fundamental que o educador/mediador volte sua sensibilidade para as marcas emocionais do educando, levando também em consideração sua condição social e etária. A compreensão da criança se dá pela criatividade do adulto quando este consegue recriar situações semelhantes ao universo de vida delas. Assim, é possível partir de metáforas poéticas mais simples até às mais complexas, perfazendo um caminho que faça sentido para o pequeno leitor, levando em consideração sensibilidade e percepções próprias de cada faixa etária. Para Vygotsky, as experiências infantis irão ganhar sentido e significado quando na troca social, pois “o mundo não é visto simplesmente com cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado” (1991, p. 37). Como nos diz Aleixo, “é cabível dizer que, graças à palavra poética, podemos compreender a vida como um bem não confinado ao que se situa entre o piso e o telhado da casa-mundo habitada por nós” (2007, p. 33).

Essa experiência de leitura e observação do olhar infantil sobre a metáfora poética demonstrou que as crianças são inteiramente capazes de realizar a travessia

semântica proposta e conseguiram atribuir significados cabíveis dentro das possíveis interpretações literárias convencionais, sem, no entanto, se perderem da própria construção de sentidos. Elas interrogaram o texto, discutiram, discordaram, concordaram, complementaram ideias umas das outras e deram respostas positivas na compreensão do poema. Esse fato aponta para a formação inicial de um leitor independente, desde que o processo não estanque.

O interessante também foi observar como a troca poética entre os pequenos leitores permitiu que eles aceitassem a voz uns dos outros sobre o que cada um pensou sobre o que poderia representar a metáfora buscada. Demonstraram ter uma consciência flexível e aberta a outras opiniões que surgiram, percebendo que o texto possui muitas entradas. Os momentos de ruptura que ocorreram não distanciaram o olhar infantil do que era proposto e, juntos, os pequenos leitores constataram que a boa leitura de um poema permite adquirir novos conhecimentos sobre aquilo que achavam que já conheciam.

A partir destas conclusões, uma das questões que permanece é se esse procedimento poderia ser usado em sala de aula de forma mais comum e usual e não apenas como uma exceção, como foi a oficina realizada. Para Bordini, infelizmente “a tendência utilitarista da escola, que não reflete senão os interesses do regime social que a sustenta e transforma a experiência do poético em mero exercício de habilidades de leitura, desveste o poema de suas potencialidades específicas como forma estática de conhecimento” (BORDINI, 1993, p. 62).

O que fica é que nada supera o aprendizado da poesia se feito pelo próprio poema, que seduz e encanta o pequeno leitor, mas é pela mediação do educador que todo o universo da metáfora poética se revela e se faz compreensível. A compreensão da metáfora poética permite que a criança também se veja como sujeito do poema lido e aceite como tal, com direito à leitura, à interpretação, à inferência e à compreensão do processo. O poema de Carlos Drummond de Andrade dialoga com a criança, embora proponha mais reflexão que diversão, no entanto, o jogo lúdico de que havia uma pedra no meio do caminho, que sustenta o tecido melódico, apresenta uma situação-problema que só a compreensão da metáfora poética pode solucionar. Nesse sentido, o poema contribui para a construção de sentidos, assim como para a constituição do sujeito, independentemente da faixa etária. O discurso poético afasta o leitor do discurso da razão e “encaminha-o para a intensidade reveladora de *insights* através de sons, imagens e conceitos, esses últimos trabalhados também de forma poética,

em consonância com as outras duas categorias, a das imagens e a dos sons” (PERKOSKI, 2005, p. 126).

Desse modo, pode-se concluir que tanto o poema trabalhado em sala de aula quanto o método aplicado na oficina literária colaboram para o processo emancipatório da criança, e isso também acontece pelas possibilidades de autoconhecimento que a literatura propõe ao leitor ao permitir que ele interaja com as potencialidades que o texto oferece. Vygotsky (1987), reconhece que a construção de consciência e a aquisição de conhecimentos se dão de duas formas: pelo intermédio da palavra e pela interferência do outro, que pode e deve ser o educador em sala de aula.

Referências Bibliográficas

ALEIXO, Ricardo. As múltiplas linguagens da poesia. Ministério da Educação, ISSN 1982-0283, p. 31-36.

ANDRADE, Carlos Drummond de. São Paulo: Nova Aguilar, 2002.

BAKTHIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

BONIATTI, Ilva Maria Bertola. *Metáforas infantis: da liberdade criativa à submissão cultural*. Caxias do Sul: EDUCS, 1997.

BORDINI, Maria da Glória. Poesia e consciência lingüística na infância. *In*

SMOLKA, Ana Luiza B. et. al. *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORDINI, Maria da Glória & AGUIAR, Vera Teixeira de (1988). *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto.

BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática S.A., 1986.

CAVALCANTI, M. C. Intersubjetividade e pluralidade na leitura de lacuna de fábula. *In* M. Paschoal, M. Celani (Orgs.). *Lingüística aplicada: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar*. São Paulo: Educ, 1992.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

LAKOFF, G., JOHNSON, M. *Metaphors we live*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

- LARROSA, Jorge. Dar a palavra. Notas para uma lógica da transmissão. *In* LARROSA, Jorge, SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- PERKOSKI, Norberto. A leitura do texto poético: entre a fruição e a cognição. *In* LMI, Alba, PERKOSKI, Norberto (Orgs.). *Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.
- RICOUER, Paul. *A metáfora viva*. Porto, Portugal: Rés, 1983.
- ROJAS, Jucimara. *Jogos, brinquedos e brincadeiras: a linguagem lúdica formativa na cultura da criança*. Campo Grande: UFMS, 2007.
- RÓSING, Tânia M. K. *A formação do professor e a questão da leitura*. Passo Fundo: Ediupf, 1996.
- VYGOTSKY, Lev Semiovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- VYGOTSKY, Lev Semiovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento soa processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.