

A diversidade cultural no sorriso da leitura na educação infantil

Cultural diversity in the smile of reading in early childhood education

Francielle Zurdo¹
Sandro Luis da Silva²

Resumo

A leitura ainda é um grande desafio para a escola de uma forma geral – desde a Educação Infantil até a Universidade. Ela, no entanto, é capaz de fazer com que o sujeito interaja no/com o mundo em que está inserido e, por isso, precisa ser (re)pensada no processo de ensino-aprendizagem, partindo, por exemplo, do conceito de gestos de leitura (PÊCHEUX, 2014), a fim de explicitar diferentes olhares para um texto, extrapolando seus limites. Este artigo objetiva uma reflexão sobre a diversidade cultural na educação infantil a partir de uma análise de “O livro dos sorrisos”, considerando, no texto literário a interface entre linguagem, leitura e diversidade cultural. Por meio de análise qualitativa partiu-se da concepção de linguagem na perspectiva de Kristeva (2003), Bakhtin (2003); da diversidade cultural de Candau (2011); e da leitura, baseando-se os estudos de Chartier (1996), Freire (1996) e Certeau (1994). Pela análise foi possível constatar que o livro possibilita a reflexão do livro literário – *corpus* deste estudo, na Educação Infantil, associando o verbal e o não-verbal, a fim de levar os alunos a gestos de leitura. Ou seja, a transgredir a realidade por meio da leitura, construindo uma (nova) visão de mundo.

Palavras-chaves: Leitura; Gestos de Leitura; Linguagem; Sorriso; Diversidade Cultural.

Abstract

Reading is still a major challenge for schools in general - from Kindergarten to University. It, however, is able to make the subject interact in/with the world in which he is inserted and, therefore, needs to be (re)thought in the teaching-learning process, starting, for example, from the concept of gestures of reading (PÊCHEUX, 2014), in order to explain different perspectives for a text, extrapolating its limits. This article aims to reflect on cultural diversity in early childhood education based on an analysis of “O livro dos sorrisos”, considering, in the literary text, the interface between language, reading and cultural diversity. Through a qualitative analysis we started with the conception of language in the perspective of Kristeva (2003), Bakhtin (2003); the cultural diversity of Candau (2011); and reading, based on the studies of Chartier (1996), Freire (1996) and Certeau (1994). From the analysis it was possible to verify that the book allows the reflection of the literary book – *corpus* of this study, in Early Childhood

¹ Doutoranda em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Mestre em Letras com ênfase em Estudos Linguísticos pela mesma universidade. É integrante do GEPEDTEC/CNPq - UNIFESP. E-mail: francielle.zurdo@unifesp.br

² Pós-doutor em Linguística (análise do discurso) pela Universidade Sorbonne Paris IV. Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente é Professor Adjunto de Língua Portuguesa na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), junto à Graduação em Letras, ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPG Letras) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UNIFESP. E-mail: sandro.luis@unifesp.br

Education, associating the verbal and the non-verbal, in order to lead students to reading gestures. That is, to transgress reality through reading, building a (new) vision of the world.

Keywords: Reading; Reading gestures; Language; Smile; Cultural diversity.

1. Primeiras palavras

“Aos cinco anos de idade, o que a criança sabe fazer melhor - e o que o adulto não consiga mais sequer imaginar – é criar significado” (FOUCAMBERT, 1994, p. 7). Tomando por base o trecho em que Foucambert trata sobre a autonomia que as crianças têm para a criação de significado, pode-se notar que, já nessa tenra idade, há uma disposição para estabelecer conexões entre o mundo real e suas experiências. E essas relações e associações são realizadas pela linguagem. É na primeira infância, período que corresponde desde o nascimento até os seis anos de idade, que o desenvolvimento das crianças é mais pujante em relação às funções cognitivas superiores, à capacidade sensorial e à linguagem³.

Acerca dessa construção de significados, que é atravessada também pela subjetividade, Sacristán (2002) pondera que “ao utilizarmos a linguagem, somos obrigados a transitar por um caminho de extraordinária ambiguidade. A diversidade alude à circunstância dos sujeitos de serem diferentes”, o que reforça a necessidade de oportunizar aos indivíduos, desde a infância, uma miríade de linguagens e culturas de modo a ampliar os olhares desses sujeitos que estão em contínua (re)construção.

A partir desse ponto, os conhecimentos e as experiências passam a se (re)construir, à medida que os processos tornam-se mais complexos e os sujeitos com os quais os infantes convivem também interagem com experiências e saberes diferentes, que os levam à construção de uma identidade pautada não apenas em experiências individuais e subjetivas, mas na cotidiana troca social, com a diversidade de ideias, pensamentos, olhares e culturas.

Esses processos ocorrem ininterruptamente e os sujeitos com quem as crianças têm contato - pais e familiares, professores ou outras crianças, por exemplo - ampliam as trocas e os saberes que já têm, de forma reticular. É, de fato, uma rede, tal como as sinapses - conexões entre os neurônios - ao longo da vida. Percebe-se, portanto, que, ainda que a criança pareça imatura, ela está a todo instante imersa e

³ Dados disponibilizados pelo Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, publicados em 2014.

conectada a diferentes linguagens, e a primeira infância é, metaforicamente, o momento de uma explosão de informações e estímulos, a partir do qual o desenvolvimento acontece com mais intensidade, na interação do “eu” com o “outro” por meio de diversas linguagens, pois “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

A criação de significado, desde a infância, depende da aprendizagem de valores e de conceitos que estão inseridos em uma cultura. Para este contexto, a concepção de cultura à qual vamos nos ancorar neste artigo está relacionada à perspectiva discursiva e compreende “a existência do outro nas sociedades e na história” para que seja possível “haver uma ligação, identificação ou transferência, isto é, existência de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. É por meio dessas ligações que “as filiações históricas podem-se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes” (PÊCHEUX, 2015, p. 53).

A ideia da existência da interação com o outro reafirma a importância na formação de identidade dos sujeitos, uma vez que a diversidade “remete à multiplicidade de realidades ou a pluralidade de realidades e orienta a educação para os princípios de igualdade, justiça e liberdade”, além de “propor explicitamente o desenvolvimento dos alunos dentro de um contexto escolar que seja respeitoso e compreensivo à diversidade individual e coletiva” (REDO; VEGA, 2006, p. 18-19).

Dessa forma, a cultura, nessa abordagem, pressupõe as relações sociais que ocorrem por meio das interações, a fim de que se construa significado em um tempo e espaço, organizando memórias, elementos constitutivos da cultura. Como veremos adiante, a compreensão do sorriso, por exemplo, é uma significação cultural, uma linguagem não verbal que integra um contexto singular em culturas diferentes ao redor do mundo. “A linguagem muda as vidas. Ela cria a sociedade, expressa nossas maiores aspirações, nossos pensamentos mais básicos, emoções ou filosofias de vida. Mas toda linguagem está, em última análise, a serviço da interação humana” (EVERETT, 2019, p. 20). O sorriso, como mencionamos, está a serviço da interação humana e de formas distintas em cada cultura, em cada nação; há uma diversidade de compreensões do sorriso.

Curiosamente, a sociedade tende a atrelar uma simbologia positiva ao sorriso, mas este pode ter múltiplos significados e interpretações, a depender do contexto e, mais ainda, da construção cultural, pois os “processos que entram em jogo na

constituição da linguagem são processos históricos-sociais” (ORLANDI, 2012, p. 21), evidencia-se, portanto, os indivíduos envolvidos e suas trajetórias sociais, históricas e culturais.

E, considerando essa perspectiva, é possível fazermos, também, uma relação entre a linguagem, a leitura e a literatura. Como aponta Magnani (2001, p. 43),

Tratar da leitura e literatura de um fenômeno social que envolve as condições de emergência e utilização de determinados escritos, em determinada época, é pensá-las do ponto de vista de seu funcionamento sócio-histórico, antes e para além de platônicos e redutores juízos de valor (MAGNANI, 2001, p. 43).

O exercício de leitura do texto literário deve ser iniciado na educação infantil, de modo que o aluno compreenda os mecanismos de constituição do texto, seja por meio das imagens, seja por meio das palavras, seja por meio da associação de imagens e de palavras, levando-o à construção de sentido para o que é lido. Constitui-se em uma atividade que vai muito além do plano da decodificação, a qual visa, também, à formação de um sujeito discursivo, capaz de se colocar criticamente diante de um texto.

Tendo em vista essas palavras iniciais, propomos neste artigo trazer reflexões sobre a diversidade cultural na escola, mais especificamente na educação infantil, a partir da análise do texto “O livro dos sorrisos”, de Antônio de Araújo, evidenciando o papel fundamental que a linguagem exerce no processo de ensino-aprendizagem, o qual tem como objeto de ensino o texto literário, também. Para atingir esse objetivo, dividimos o artigo em duas grandes partes: na primeira trazemos considerações sobre linguagem, leitura e diversidade cultural; na segunda, a análise da obra - *corpus* deste artigo -, evidenciando as possíveis interfaces entre diversidade cultural e leitura na prática pedagógica da educação infantil.

2. A linguagem e a leitura

Optamos por começar a parte teórica deste artigo pelo conceito de linguagem. Por quê? São inúmeras as respostas, mas vamos nos ater ao fato de que a interação e a compreensão do mundo, por exemplo, ocorrem por meio da linguagem. Evidentemente que há toda uma complexidade teórica quando nela pensamos. Como aponta Kristeva (2003, p. 13), “fazer da linguagem um objeto privilegiado de reflexão,

de ciência e de filosofia, eis um grande gesto cujo alcance ainda não foi completamente avaliado". A linguagem é chave do homem e da história social, "como via de acesso às leis do funcionamento da sociedade" (KRISTEVA, 2003, p. 13).

Não há sociedade sem linguagem; tudo o que se produz como linguagem tem lugar na troca social para ser comunicação, isto é, para levar os sujeitos a interagir. Linguagem é processo a partir do qual pelo menos dois sujeitos interagem. Ela tem um percurso ao longo do tempo, no qual se transforma, toma formas diferentes, num processo diacrônico, mas é, também, sincrônico, uma vez que apresenta regras de funcionamento, estrutura determinada e transformações estruturais.

Saussure já nos lembrava que a linguagem é multiforme e heteróclita. Ela abrange o domínio individual e social. Para Kristeva (2003, p. 29):

Embora conheçamos a linguagem por um sistema conceptual complicado, o corpo da linguagem em si mesmo apresenta uma materialidade duplamente discernível: por um lado, no aspecto fônico, gestual ou gráfico de que a língua se reveste (não há linguagem sem som, sem gesto ou sem escrita); por outro, na objetividade das leis que organizam os diferentes subconjuntos do conjunto linguístico (fonética, gramática, estilística etc). Essas leis refletem as ligações objetivas entre o sujeito falante e a realidade; refletem igualmente as relações que regulam a sociedade humana (KRISTEVA, 2003, p. 29).

De acordo com a autora:

Projetou-se o conhecimento científico de linguagem sobre o conjunto da prática social e tornou-se possível estudos como linguagens a diversas manifestações significativas, estabelecendo-se assim as bases de uma abordagem científica no vasto domínio do dito humano (KRISTEVA, 2003, p. 14).

Valendo-nos, também, da concepção *bakhtiniana* de linguagem, a qual evidencia que o sujeito se constitui por meio da linguagem e da interação com o outro, por meio dela. Na perspectiva enunciativo-discursiva, a palavra tem sentido determinado pelo contexto em que é empregada e, portanto, possibilita tantas significações quantos forem os contextos possíveis.

Pensando a interface entre linguagem e educação infantil, é importante que o professor acompanhe o desenvolvimento da linguagem da criança, o qual corrobora o desenvolvimento linguístico, assim como a sua percepção de mundo. Nesse sentido, o trabalho com a leitura na educação infantil torna-se uma estratégia relevante para que a criança conviva com as diferentes linguagens e, conseqüentemente, com as

diversas visões de mundo. A linguagem assume relevante importância no contexto do processo de leitura. É na e pela linguagem que o sujeito constrói a leitura de vida, imprimindo sentido à própria história.

Ainda em relação à linguagem, é possível entendê-la como “espaço de recuperação do sujeito como ser histórico, social e cultural” (JOBIM; SOUZA, 2012, p. 16). É na e por meio da linguagem que o sujeito constrói a leitura da vida e da própria história. Com ela, ele é capaz de imprimir sentidos, registrar fatos, opinar, enfim, fazer-se presente na realidade. É por meio dela que a criança constrói representações do mundo, o que promove, também, interações sociais. Nesse sentido, ela caracteriza-se como sujeito de discurso, uma vez que ganha voz e ratificando sua existência no mundo.

O exercício de leitura realizado na educação infantil pode evidenciar a cumplicidade da criança-leitora com sua visão de mundo, despertando a sensibilidade para o mundo. De acordo com Perrotti (1990, p. 33), “a leitura aparece como o instrumento de desenvolvimento cultural por excelência, recurso capaz de eliminar a barbárie e a incultura”. Portanto, a leitura leva ao desenvolvimento da criticidade, quando trabalhada em sala de aula da educação infantil de modo que a criança estabeleça relação entre o que se lê - seja pelo verbal, seja pelo não-verbal - e a realidade em que está inserido. Essa é uma questão fundamental que precisa ser discutida, sobretudo na formação - inicial e continuada - da educação infantil.

Como afirma Certeau (1994), toda leitura modifica seu objeto, uma vez que o leitor cria nos textos outros elementos que não aquilo pretendido pelo autor. A prática de leitura, nesse sentido, é transgredida pela mobilidade do leitor - e esse exercício tem de ser feito desde a educação infantil, a fim de formar leitores críticos, capazes de fazer da leitura um elemento de transformação de si e do mundo.

Nesse sentido, podemos recorrer a Chartier (1996, p. 19), quando o autor afirma: “a grande questão, quando nos interessamos pela história da produção dos significados, é compreender como as limitações são sempre transgredidas pela invenção ou, pelo contrário, como as liberdades da interpretação são sempre limitadas”. Para o autor, a liberdade do leitor é aceita entre os “funcionários autorizados”, mas o aluno pode transgredir, para que o texto faça sentido para ele.

3. As diversidades culturais

Ao discorrermos sobre a primeira infância, ponderamos que a escola tem, com as demais instituições sociais, grande colaboração no desenvolvimento e na formação integral dos estudantes, seja para a vida pessoal, seja para a vida em sociedade. A essa última daremos mais ênfase para abordarmos a essencialidade do trabalho com as diversidades culturais em sala de aula na educação infantil por meio de diferentes linguagens.

Como já apontado neste artigo, partimos da premissa de que ler é uma das formas privilegiadas da formação do ser humano. Ela se constitui em um processo por meio do qual o sujeito constrói sentidos para si e para o mundo, a partir do que lê. É um movimento entre o eu-leitor e o texto, o eu-leitor e o mundo. Como afirma Freire (1996, p. 14), “a leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito”. É um movimento de apropriação do texto para a vida dos sujeitos, que se constituem em identidade.

Por estabelecer uma relação com o mundo, a leitura caracteriza-se como uma prática social. E, na escola, desde a educação infantil, a leitura é um objeto de ensino. Na prática pedagógica, cujo objeto também é formar leitores proficientes, é preciso considerar a leitura de mundo que o educando possui, uma vez que é nesse processo que a criança, como leitora, passa a atribuir sentidos ao que lê. Procura-se “uma forma de leitura que permita ao aluno trabalhar com sua própria história de leituras” (ORLANDI, 2012, p. 48).

Freire (2015, p. 3), ao se referir a Paulo Freire, afirma que:

[...] ele criou a sua 'leitura de mundo', uma epistemologia, uma teoria do conhecimento, uma compreensão crítica da educação na qual disse a sua palavra lendo o contexto de mundo ditado pelo 'texto' que seu corpo consciente lhe dizia e ele 'escutava' e sobre ele refletia.

É nesse contexto que o autor entendia que a palavra verdadeira é práxis transformadora, porque ela diz da intenção de não dizer a palavra vazia, mas a palavra verdadeira. A leitura de mundo é um ato político, que emana escolhas, opções, caminhos para se fazer sujeito.

Na educação infantil, foco deste texto, o professor precisa trabalhar a leitura, independente da linguagem que seja, de modo que leve o aluno a “ler o mundo”, a

transgredir o texto, ir além do dito, para que este sujeito possa transformar a realidade em que está inserido. Esse movimento é expressado por meio da linguagem, carregada de significação da experiência do aluno. O trabalho com a leitura nessa fase escolar leva a criança a desenvolver a imaginação, as emoções e um olhar para o mundo de formas distintas, despertando-a para a formação de um leitor crítico, reflexivo, que cria significados.

Estudos de diferentes áreas do conhecimento, como Antropologia, Psicologia, Sociologia, demonstram que o desenvolvimento dos processos de subjetivação e individualização não ocorre de forma linear. É na infância que se inicia a construção da subjetividade, da personalidade, delineando as dimensões pessoais sobre a vida. Para Vygotsky (1998), a subjetividade se constrói através de valores, (pre)conceitos, visão de mundo, configuração da realidade, assim como a capacidade crítica do sujeito.

As atividades de leitura na Educação Infantil contribuem, também, para a formação do sujeito, promovendo a socialização, a interação, a criticidade com e para o outro. Trabalhar a diversidade, por meio da leitura, pode despertar a criança para a (re)significação da realidade. O exercício de ler pode motivar vivências lúdicas, o que abre a possibilidade de o sujeito assumir e experimentar múltiplas referências identitárias, definidas social e historicamente.

4. O sorriso e a diversidade

De acordo com o Dicionário Oxford *on-line* (2022, sp.), o sorriso, substantivo masculino, caracteriza-se como uma “expressão facial em que os lábios se distendem para os lados e os cantos da boca se elevam ligeiramente, e que expressa ger. alegria, amabilidade, contentamento, aprovação, mas que pode também expressar ironia, desdém, malícia etc.”. Já por esse conceito, é possível pensarmos o sorriso como uma metáfora para diferentes situações de comunicação, a depender do contexto em que ele é expressado.

O sorriso se apresenta como uma linguagem não verbal e pode ser compreendido ou interpretado de maneira multifacetada em diferentes culturas ao redor do globo. Essa pluralidade de significados foi tema de estudos internacionais, como o do professor Krysz (2016) e um grupo de pesquisadores de inúmeros institutos

de Psicologia, que investigou a compreensão do quadro cultural que envolve os processos de comunicação não-verbal do sorriso.

É essencial que desde a primeira infância as diferentes linguagens sejam trabalhadas com as crianças, considerando a diversidade cultural na escolha dos materiais para a leitura, pois “não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa” (CANDAUI, 2011, p. 13).

Ainda que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) apresente a importância da diversidade de saberes, como uma das competências gerais do documento que rege toda a Educação Básica, na educação infantil, a questão da valorização à diversidade aparece em apenas um dos Campos de Experiência. Esse fato mostra a necessidade de se ampliar os trabalhos e as práticas educativas ao longo desse primeiro segmento da Educação Básica, crucial para a formação subjetiva e coletiva das crianças no processo de aprendizagem, uma vez que “o desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente. [...]” (CANDAUI, 2011, p. 32)

Segundo a BNCC (2018), no Campo de experiência ‘O eu’, o ‘outro’ e o ‘nós’, previsto no segmento da Educação Infantil, uma das competências é:

[...] respeitar e expressar sentimentos e emoções. Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro. (BRASIL, 2018, p. 54).

Em sua prática pedagógica, o professor, junto aos alunos, compreendendo a territorialidade e a situação de sua sala de aula, pode, por meio das escolhas dos materiais pedagógicos, conduzir sua prática por um caminho de diálogo e de respeito à diversidade cultural, despertando nos alunos olhares e leituras múltiplas para um mesmo referente, seja um texto escrito, seja um texto visual. Essas leituras devem ser ampliadas para que, cada dia mais, as crianças possam, a partir de seus conhecimentos e vivências, (re)construir mais saberes.

No contexto educacional, essas ações se dão no campo da leitura e sua prática em sala de aula. Para apresentarmos uma possibilidade de ampliar a percepção e

criação de significados dos alunos da educação infantil considerando a diversidade cultural, escolhemos a obra “O livro dos sorrisos”, de autoria de Antônio de Araújo.

O livro dos sorrisos é uma obra de livre acesso produzida pelo Estado do Ceará, a qual leva os leitores a uma reflexão acerca de inúmeras visões do sorriso, uma linguagem visual e que constrói significados distintos em cada cultura. O sorriso constitui-se, então, nesta obra, em uma grande metáfora e tece possibilidades para as maneiras de ler o outro a partir das linguagens visual e gestual, muito características das culturas ao redor do Brasil.

Figura 1 – Capa do livro



Fonte: Araújo (2009)

Isto posto, abordamos a obra do ponto de vista cultural brasileiro, como em geral, o sorriso é concebido em nossa sociedade e como essas leituras podem ter participação ativa no processo de ensino-aprendizagem das crianças da educação infantil, contribuindo para a formação de uma visão crítica, de identidades, de subjetividade do sujeito.

O livro traz uma linguagem leve, com rimas, o que, de certa forma, facilita a leitura, tornando o texto mais atrativo. Chama a atenção do leitor, também, o fato de que são escritos sempre em dois versos, uma vez que estamos diante de um livro-poema. Na última página, surgem cinco versos para fechar a ideia da história, que se apresenta, na verdade, como uma oportunidade de interação com os alunos da classe, visto que afirma que o poema nunca acaba e convida os alunos a continuarem

“Cabe a você continuar novos sorrisos”, como autores de seus próprios versos e poemas. Vejamos:

Figura 2 – Última página da história



Fonte: Araújo (2009)

Só nesse momento que o leitor percebe que está diante de um poema, como o autor nos sugere no primeiro verso desta página ("Este poema nunca acaba"). Ainda nessa mesma página, o texto promove a interação entre autor, texto e leitor. Ele evoca o leitor com o pronome pessoal de tratamento "você", para quem ele abre a possibilidade de o leitor continuar o texto. É uma forma de o aluno, no caso, da Educação Infantil, transgredir a leitura, promovendo outras possíveis leituras não só para o texto, mas para o mundo, tendo como ponto de partida o sorriso, tratado durante toda a obra.

5. Da leitura das imagens

A leitura das imagens é outra possibilidade pedagógica. No entanto, neste livro, em especial, as imagens não estabelecem uma relação de interdependência com a narrativa escrita. As crianças podem ter suas próprias leituras a partir da narrativa visual, ainda que o diálogo com o escrito não dê conta do que é possível explorar na criação de significados, pois cada imagem pode suscitar uma multiplicidade de leituras. Todas as imagens do livro referem-se ao sorriso de uma criança e cada uma

das cenas é acompanhada do texto escrito que descreve esse sorriso, tendo em vista um participante com nome próprio, como vemos a seguir: “o sorriso de Estela/ mal se revela”; “O sorriso de Luísa/ é leve como a brisa”.

Figura 3 – páginas 4 e 5 do livro



Fonte: Araújo (2009)

Notamos, ao fazer a leitura apenas da narrativa visual e ao levar em consideração o título da obra, que as crianças podem construir suas leituras e propor interpretações, o que será muito produtivo, no primeiro momento de contato com o livro. Esse fato vai ao encontro das ideias de Barbosa (2013) que propõe:

O alimento estético nutritivo e necessário para que se formem leitores críticos e capazes não é apenas a reprodução de um roteiro linear facilmente deglutido; a mastigação auxilia o fortalecimento do raciocínio. O modo como a criança, o jovem e mesmo o adulto recebem um texto é decisivo para que ele se coloque diante de outros textos análogos, os aprecie ou tenha por eles curiosidade. Ademais, é bom lembrar que a criança, ainda em tenra idade, vê e lê o mundo que a cerca, percebe dificuldades, capta seu entorno de modo a superar os embaraços mesmo sem verbalizá-los (BARBOSA; GUERINI, 2013, p. 9).

Corroborando o pensamento *freireano*, a professora Tereza Barbosa apresenta a questão da imagem de forma ímpar, uma vez que o texto visual não cumpre apenas um papel acessório, mas gera leituras únicas para cada leitor e, ao ler a narrativa visual, não fará desse leitor menos crítico ou reflexivo, uma vez que este leitor extrapola o campo de reprodução de ideias e fortalece o raciocínio para a analogia com outros textos, tendo em vista seu lugar de sujeito discursivo histórico e social, associando suas leituras de mundo.

Do primeiro ao último dístico, sempre há o nome de uma pessoa, que é caracterizada pelo seu sorriso. Esse é um aspecto que possibilita, por exemplo, ao professor, a partir da leitura, trabalhar com a diversidade. O caráter estético do livro - imagens coloridas sempre remetendo à ideia da criança e suas características descritas pelo verbal – torna-se um elemento importante para atrair o leitor e levá-lo a uma possível leitura de mundo. São imagens que vão se construindo socialmente ao longo da vida da criança.

A narrativa, que está dentro da esfera discursiva literária, permite ao aluno a construção de imagens que estejam relacionadas aos sujeitos com os quais ela interage no mundo, em seu cotidiano, assim como permite com que ela também crie personagens com as imagens que aparecem nos versos da história e das próprias imagens de crianças.

De acordo com Freitas (2021),

No livro *Seis passeios pelos bosques da ficção* (2019), Umberto Eco também apresenta diferentes formas de se relacionar com os textos ficcionais. Para o autor, assim como em um bosque, há duas formas de explorar um texto narrativo. A primeira é aquela que experimenta vários caminhos a fim de encontrar o seu destino final, que pode ser a casa da avó, do Pequeno Polegar ou de João e Maria. A outra forma de navegar nesse bosque é andar para ver como ele é e descobrir por que algumas trilhas são acessíveis e outras não. (FREITAS, 2021, p. 70).

O texto literário constitui um espaço de experimentação, de liberdade de sonhar e inventar mundos, pessoas, situações, enfim, variações imaginativas do leitor a partir da prática de leitura. No caso deste livro, em específico, deve-se realizar uma sensibilização diferente para o trabalho com o texto escrito literário também, uma narrativa que pode despertar inúmeras outras possibilidades de leitura, como um olhar para a diversidade, fazendo com que o aluno-leitor da educação infantil vislumbre outros olhares para a realidade.

O sorriso é uma forma de comunicação, a partir da qual é possível perceber as semelhanças e as diferenças entre os sujeitos. Em “O livro dos sorrisos” encontramos as personagens em várias situações: alegria, aflição, mistério, aflição, ou seja, diferentes paixões humanas - todas representadas pelo sorriso, as quais marcam a existência do ser humano, paixões essas que podem delinear a subjetivação do indivíduo. E o sorriso é representado de maneiras diversas nas várias culturas. Essa

observação também precisa ser levada em consideração pelo professor ao trabalhar, por exemplo, este livro na sala de Educação Infantil.

De acordo com Jobim e Souza (2012, p. 125), “em Vygotsky (1984), o uso da linguagem se constitui na condição mais importante do desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores (a consciência) da criança”. A obra é capaz de consolidar essa condição, como bem exemplifica a imagem a seguir:

Figura 4 – páginas diversas da obra



Fonte: Araújo (2009)

Pelas páginas do livro apresentadas, ao se referir a João, a Roberto, a Majela e a Carlito, o autor utiliza o verbal (valendo-se da sonoridade da palavra - o que leva a uma percepção positiva da diversidade de sorrisos), como explosão, aberto, banguela, aflito, e do não verbal (que caracteriza as diferentes imagens dos sorrisos, sem mostrar se melhor ou se pior; simplesmente diferente), o que reforça a relevância e essencialidade do trabalho com a diversidade cultural.

6. Algumas palavras finais

Ao longo do artigo, procuramos evidenciar a interface entre leitura e diversidade na Educação Infantil. Por que o sorriso? Pressupomos uma possível associação entre o sorriso e a cultura grega para a qual o sorriso representa vitalidade, juventude, força. Independentemente do sorriso de cada uma das personagens, todos representam vida, força, cada qual de sua forma.

A leitura de “O livro dos sorrisos” permite ao aluno não só conhecer cada uma das personagens, como também relacionar-se consigo mesmo e com o mundo. Há um tom existencialista que permeia todo o texto, a partir das diversidades que marcam cada uma das personagens. Sacristán (2002) nos chama a atenção para uma questão que está relacionada às personagens e pode ser ampliada aos leitores dessa obra: “somos únicos porque somos variados internamente, porque somos uma combinação irrepetível de condições e qualidades diversas em relação a nós mesmos ao longo do tempo e segundo as circunstâncias mutáveis que nos afetam”, (SACRISTÁN, 2002, p. 17). A diversidade deve ser respeitada e promovida tanto de forma individual (somos muitos), coletiva (com os outros), grupal e social.

Assim como as palavras, as imagens dizem muito ao leitor infantil. Palavras e imagens carregam alta carga de subjetividade; no contexto da obra, elas transcendem o impresso, a sala de aula, se a atividade de leitura proporcionar essa transgressão, levando o aluno à criação de um mundo a partir de sua leitura.

Em práticas de leitura de livros/histórias infantis, a criança não está isenta de refletir sobre si mesma, de compreender-se e compreender o mundo em que está inserida. Esse exercício de leitura pode, também, promover a compreensão do diferente, da diversidade, fazendo com que a criança olhe para o mundo com olhares múltiplos, significando-os também com, pelo e para o outro. “Todo leitor é, quando lê, o leitor de si mesmo. A obra não passa de uma espécie de instrumento óptico oferecido ao leitor a fim de lhe ser possível discernir o que, sem ela, não teria certamente visto em si mesmo” (PROUST, 2013, p. 256). Pela leitura nos constituímos, formamos identidades e expandimos as possibilidades de compreensão do(s) eu(s) e do(s) outros(s) que, ao longo dos processos de aprendizagem também se constituem.

Referências

- ARAÚJO, Antônio. **O livro dos sorrisos**. Ilustrações Breno. Secretaria da Educação. Fortaleza: SEDUC, 2009. 24p.
- BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, Tereza Virgínia Ribeiro; GUERINI, Andreia (Org.). **Pescando imagens com rede textual**: HQ como tradução. São Paulo: Peirópolis, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Ed. Vozes, 2011.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano - artes do fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- EVERETT, Daniel. **Linguagem**: a maior invenção da humanidade. São Paulo: Contexto, 2019.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. **Caderno CEDES**, v. 35, n. 96, p. 291-298, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Juliana Bruna. Literatura infantil: um encontro com a infância do mundo. **Revista Mestra**, v. 15, n. 45, p. 66-76, 2021.
- JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**. Campinas: Papyrus, 2012.
- KRISTEVA, Julia. **A história da linguagem**. Lisboa: Edições 70, 2003.
- KRYS, Kuba; MELANIE VAUCLAIR, Christin; CAPALDI, Colin. Be Careful Where You Smile: Culture Shapes Judgments of Intelligence and Honesty of Smiling Individuals. **Journal of Nonverbal Behavior**, v. 40, p. 101-116, 2016.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola - sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.
- PÊCHEUX, Michel. **O discurso**: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes Editores, 2015.
- PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus Editorial, 1990.
- PROUST, Marcel. **O tempo redescoberto**. São Paulo: Globo, 2013.
- RENDO, Alicia Devalle de; VEGA, Viviana. **Una escuela EN y PARA la diversidad**: El entramado de la diversidad. Buenos Aires: Aique Grupo Editores, 2006.
- SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.