

Poesía cantada: encuentros y entrelazamientos, del libro al videoclip y viceversa /

Poesia cantada: encontros e entrelaçamentos, do livro ao videoclipe e vice-versa

Andreia Aparecida Suli da Costa *

Estudiante de doctorado em Letras en la Universidad Estadual de São Paulo "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Câmpus Assis, São Paulo, Brasil. Maestría en Letras en la misma Universidad. Docente de los primeros años de la Educación Básica.

 <https://orcid.org/0000-0003-0494-6365>

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho **

Doctora en Filología por la Universidad Estadual de São Paulo "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, Câmpus Assis, São Paulo, Brasil. Profesora en la misma universidad, Departamento de Letras Modernas.

 <https://orcid.org/0000-0001-6115-3367>

Recibido em: 13 jun. 2021. **Aprobado** em: 01 ago. 2021.

Cómo citar este artículo:

COSTA, Andreia Aparecida Suli da; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Poesía cantada: encuentros y entrelazamientos, del libro al videoclip y viceversa. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 10, n. 3, p. 83 - 93, sept. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10058534>

RESUMEN

El mundo contemporáneo nos atrae a diario con estímulos verbales, visuales y sonoros por todas las partes. Con los niños no es distinto: en papel o en pantallas, viven con videos, canciones y libros que impregnan su legendario universo. Desde la poesía que se convirtió en la música hasta el libro creado a partir de la canción, hay muchos ejemplos de estos encuentros y entrelazamientos entre diferentes semiosis y soportes en la literatura infantil brasileña contemporánea, que incluso conforman colecciones de los programas de libros que están en nuestras escuelas públicas. Así, en este trabajo, presentamos un breve análisis de las obras *Assim Assado*, de Eva Furnari, y *Eu*, de Paulo Tatit y Sandra Peres, pertenecientes a las colecciones del *Programa Nacional do Livro Didático – Obras complementarias*, de 2010, y del *Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Literário*, de 2018, respectivamente, comparándolos con los videoclips de las canciones que los precedieron o siguieron. En este camino, presentamos una reflexión sobre cómo estos encuentros y entrelazamientos pueden ser útiles para la formación de lectores críticos y estéticos (ECO, 2003), especialmente durante el aprendizaje inicial de la lengua escrita, en el proceso de alfabetización y *letramento* (SOARES, 2016; 2020; 2020; MORAIS, 2012; 2019).

*

 andreia.suli@unesp.br

**

 kelly.carvalho@unesp.br

PALABRAS CLAVE: Literatura infantil; Poesía; Canción; Programas de libros; Formación de lectores.

RESUMO

O mundo contemporâneo nos acena diariamente com estímulos verbais, visuais e sonoros por todos os lados. Com as crianças não é diferente: no papel ou nas telas, elas convivem com vídeos, canções e livros que permeiam o seu universo fabulado. Da poesia que foi musicada ao livro gestado a partir da canção, são muitos os exemplos desses encontros e entrelaçamentos entre diferentes semioses e suportes na literatura infantil brasileira contemporânea que, inclusive, compõem acervos dos programas do livro que repertoriam nossas escolas públicas. Assim, neste trabalho, apresentamos uma breve análise das obras *Assim Assado*, de Eva Furnari, e *Eu*, de Paulo Tatit e Sandra Peres, pertencentes aos acervos do Programa Nacional do Livro Didático – Obras complementares, de 2010, e ao Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Literário, de 2018, respectivamente, cotejando-as com os videoclipes das canções que as precederam ou das quais sucedem. Neste percurso, convidamos à reflexão sobre como esses encontros e entrelaçamentos podem ser profícuos para formação do leitor crítico e estético (ECO, 2003), especialmente durante a aprendizagem inicial da língua escrita, no processo de alfabetização e letramento (SOARES, 2016; 2020; MORAIS, 2012; 2019).

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil; Poesia; Música; Programas do livro; Formação do leitor.

1 Introducción

Vivimos rodeados de estímulos visuales y sonoros. Imágenes, sonidos y palabras impregnan nuestra vida cotidiana en las calles, en las casas y al alcance de la mano. Más que nunca, nos vemos llevados a considerar diferentes lenguajes para comprender e interpretar afirmaciones, desde la más tierna infancia. En otras palabras, “[...] la contemporaneidad asiste a una efervescencia de temas, formas, tiempos, espacios y soportes, en línea con la multiplicidad de voces en tránsito social” (AGUIAR; MARTHA, 2018, p. 139-140)¹.

Para Chartier (apud ROJO, 2017, p. 191), todos estos cambios tecnológicos provocan “una revolución en la lectura que desafía las categorías y prácticas que definen la relación con la escritura desde el siglo XVIII”². Las formas de leer y comprender, así como de interpretar, están cada vez más influenciadas por estímulos escritos, visuales, sonoros y sus diferentes soportes. Rojo enfatiza que,

[...] además, ya no tratamos con un solo lenguaje (escritura) o un solo sistema de signos o semiosis (el verbal), sino con una multiplicidad de ellos (imagen estática - en pinturas y dibujos, diagramas, gráficos, mapas, infografías, ilustraciones y fotografías: imágenes en movimiento - películas y videos, sonidos - de habla, música, audio diverso) que multiplica la construcción de significados complejos. (2017, p. 192)³

¹ “[...] a contemporaneidade asiste a uma efervescência de temas, formas, tempos, espaços e suportes, em sintonia com a multiplicidade de vozes no trânsito social” (AGUIAR; MARTHA, 2018, p. 139, 140).

² “uma revolução na leitura que desafia as categorias e práticas que definem a relação com a escrita desde o século 18”.

³ “[...] além disso, não lidamos mais com uma única linguagem (a escrita) ou com um único sistema de signos ou semiose (a verbal), mas com uma multiplicidade deles (imagem estática – em pinturas e desenhos, diagramas,

En este sentido, nos parece que la poesía infantil brasileña contemporánea ha estado en línea con esta dinámica multimodal y multisemiótica del texto poético, que originalmente es publicado en un libro y después pasa a ser también musicado y animado en un videoclip. Hoy en día, son muchos los ejemplos de encuentros y entrelazamientos de lenguajes verbales, visuales y sonoros en las composiciones de diferentes obras.

De hecho, son publicaciones que encantan no solo por la multiplicidad de formas, texturas, sonidos y colores, sino también por los diálogos que sus composiciones multimedia evocan. No se trata solo de la suma del texto (escrito u oral) a la imagen (estática o en movimiento), en libros o en pantallas, sino la multiplicidad de significados que se provocan por la complementariedad.

De este modo, para Jay Lemke:

Los significados en otros medios no son fijos y aditivos (el significado de la palabra más el significado de la imagen), sino multiplicativos (el significado de la palabra cambia a través del contexto de las imágenes y el significado de la imagen cambia por el contexto textual) haciendo que el conjunto sea algo mucho más grande que la simple suma de las partes. (2010, p. 456)⁴

Con esto en mente, en este trabajo, invitamos al análisis dos ejemplos de obras de la poesía infantil brasileña contemporánea en las que se observan encuentros y/o entrelazamientos poéticos, visuales y sonoros, a saber, *Assim Assado*, de Eva Furnari (2010 [1991]), y *Eu*, de Paulo Tatit y Sandra Peres (2018 [2014]). La primera obra es parte de los fondos del *Programa Nacional Biblioteca na Escola - PNBE*⁵ (2010), *Programa Nacional do Livro Didático - PNLD - Obras Complementarias*⁶ (2010), dirigido a niños en la fase de alfabetización, desde el 1° al 3° año de la Educación Primaria; y la segunda pertenece a la colección del *Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Literário*⁷ (2018).

gráficos, mapas, infográficos, ilustrações e fotografias: imagens em movimento – filmes e vídeos, sons – da fala, música, áudio diverso) que multiplica a construção de sentidos complexos. (2017, p. 192).

⁴ Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes. (2010, p. 456)

⁵ Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>.

⁶ Ver: <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/619-apresenta%C3%A7%C3%A3o>.

⁷ Disponible en: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/12103-guia-pnld-literario-2018>.

En general, estas colecciones tenían como objetivo dotar a las escuelas públicas brasileñas de obras literarias de calidad para contribuir con el proceso de formación de lectores. Tanto el *PNBE* como el *PNLD* - Obras complementarias, en sus sucesivas convocatorias, de 1997 a 2007, invitaron a especialistas en el área para evaluar y seleccionar las obras entregadas a las escuelas. En 2017, el Decreto n° 9.009 unificó las acciones del *PNBE* y *PNLD*, constituyendo, desde entonces, el *Programa Nacional do Livro Didático Literário*, permitiendo a las escuelas elegir sus libros.

Para Aguiar (2011, p. 107), “el aumento de lectores está directamente relacionado, como ocurre en otras partes de su trayectoria, con el papel de la escuela como promotora de la lectura”⁸. De ahí la importancia de la escuela como agencia que difunde los Programas antes mencionados y sus respectivas colecciones. Además, se destaca el papel desafiante de pensar en las posibilidades de la interdiscursividad (CORREA, 2010) que se dibujan entre los libros para niños y otros medios (recursos, lenguajes) que son igualmente parte de las experiencias de la infancia y que deben, por lo tanto, integrar el contexto escolar. Según Silva,

En este sentido, relacionar una historia “leída” con narrativas de imágenes (video, cine, animaciones, etc.) o con música, por ejemplo, hace que el niño traspase los límites impuestos por el universo de las palabras, conociendo (¡y reconociendo!) otros universos estéticos y sensoriales y otras posibilidades de interacción artística. (2017, s/p)⁹

Así, sea como punto de partida sea como punto de llegada, tenemos el libro infantil como hilo conductor de este trabajo, lo cual por su materialidad intrínseca nos permite seguir creyendo que, a pesar de las (nuevas) tecnologías, todavía ocupa un lugar muy importante y destacado en el universo infantil y en la formación de lectores críticos y estéticos (ECO, 2003).

2 Para leer y (en)cantar: *Assim Assado, de una forma u otra*

Al principio era el libro; y el libro se convirtió en una canción. No es la primera vez (y ciertamente no será la última) que tal fenómeno ocurre en el curso histórico de la literatura y de

⁸ “o aumento de leitores está diretamente relacionado, como ocorre de resto em toda a sua trajetória, à função da escola como promotora da leitura”.

⁹ Nesse sentido, relacionar uma história “lida” com narrativas imagéticas (vídeo, cinema, animações, etc.) ou com músicas, por exemplo, faz com que a criança ultrapasse os limites impostos pelo universo das palavras, conhecendo (e reconhecendo!) outros universos estéticos e sensoriais e outras possibilidades de interação artística. (2017, s/p)

la música en Brasil. Basta recordar los poemas/canciones de Vinícius de Moraes, en conjunto con Toquinho, dirigidos a los niños, como el disco *Arca de Noé* (1980), por ejemplo, para señalar que este encuentro inter-artístico (CLÜVER, 1997) es bastante fructífero. Para Clüver (1997, p. 49), “un caso complejo [...] de copresencia de dos sistemas de signos es el canto. La musicalización de un poema no equivale a una ilustración visual: no hay yuxtaposición, sino fusión de textos verbales y no verbales [...]”¹⁰.

En este apartado, discutiremos la obra *Assim Assado*, de Eva Furnari (2010 [1991]), comparando el texto poético verbal, materializado en el libro infantil, con el diálogo que se establece entre el lenguaje visual y musical, por medio de la asociación de la autora con el grupo *Palavra Cantada*, en 2017. El libro, cuyo original es de 1991, fue reformulado en 2011 y continúa con publicaciones exclusivas de la Editorial Moderna. En 1992 recibió el premio Adolfo Aizen por la Unión Brasileña de Escritores - UBE. La edición actual tiene treinta y dos páginas que albergan texto e ilustraciones de la propia autora.

Las estrofas del poema, dispuestas en páginas dobles, traen versos que comienzan con “Érase una vez”, en un claro diálogo con los rasgos lingüísticos de los cuentos tradicionales del universo infantil. El paralelismo de las primeras líneas de cada verso parece invitar al lector a una nueva historia en cada página; por otro lado, dichos versos conducen a la presentación de un personaje y sus acciones marcadas por la construcción de escenas/conceptos que tienden a subvertir la lógica o la realidad, y que apelan al *nonsense* (sinsentido), a la imaginación y a la creatividad: “Érase una vez / Una rara cocinera / solía hacer galletas crujientes, / con sabor a repisa” (FURNARI, 2010, p. 6-7)¹¹.

La primera estrofa justifica el título de la obra cuando provoca una broma con la expresión popular “así asá” (*assim assado*) que denota la posibilidad de elección; de una manera u otra. En el poema, el autor subvierte este significado atribuido y evoca otra expresión popular, que es la de ser “asado” después de una fuerte exposición al sol: “Érase una vez / Un animal blanquecino / Si tomara demasiado el sol, / Se quedaba así asado” (FURNARI, 2010, p. 4-5)¹².

Cabe mencionar que el discurso constituido por la imagen interactúa con el texto verbal escrito, dándole expresividad y movimiento a través de ilustraciones narrativas (figura 1) que

¹⁰ “um caso [...] complexo de co-presença de dois sistemas de signos é a canção. A musicalização de um poema não é equivalente a uma ilustração visual: não há justaposição, mas fusão dos textos verbais e não-verbais [...]”.

¹¹ “Era uma vez / Uma estranha cozinheira / Fazia biscoitos crocantes, / Com gosto de prateleira.”

¹² “Era uma vez / Um bicho esbranquiçado / Se tomasse muito sol, / Ficava assim assado.”

proporcionan al pequeño lector (especialmente, pero no solo a él) la ruptura con sus horizontes de expectativas:

Fig. 1: Ejemplo de ilustración narrativa en la obra



Fuente: FURNARI, 2010, p. 4-5.

Podemos notar, en el ejemplo anterior, el movimiento del personaje – el animal blanquecino – observando el pie levantado, dispuesto a dar un paso y también la inclinación del cuerpo. Es como si el animal caminara hacia la página/escena siguiente donde se dirige nuestra mirada y en la cual lo encontramos ya sentado y con una expresión bastante diferente a la primera imagen, adecuada al resultado de la acción sufrida (estar “asado” como resultado de la exposición excesiva al sol).

Este esquema lúdico de representación permanece a lo largo de la obra, llevando al lector por los caminos del lenguaje de la poesía y de las imágenes en un constante entrelazamiento de ideas y percepciones. A veces apelando al sentido figurativo, otras veces al *nonsense* (sinsentido), la conversación que se establece entre el texto escrito, la imagen e incluso el sonido, a través de la cadena rítmica, otorga a la obra una singularidad de efectos estéticos y lúdicos.

Las rimas de los segundos y cuartos versos de todas las estrofas proporcionan fluidez en la lectura y un ritmo cadencioso. Esta sonoridad acerca al niño al juego con la palabra escrita, ya que fomenta la percepción auditiva y el razonamiento de las partes similares. Para el niño en la fase de alfabetización, tal como se proyecta en la constitución de la colección PNLD - Obras complementarias, de las que, como decíamos, esta obra forma parte, el reconocimiento de las rimas y la percepción de las posibilidades sonoras y sus correspondencias gráficas constituyen una importante reflexión en el camino de la apropiación del lenguaje escrito (SOARES, 2016; 2020; MORAIS, 2012; 2019).

Soares (2020) sostiene que el aprendizaje inicial de la lengua escrita debe estar siempre intermediado por el texto, especialmente el literario, ya que por él se puede alcanzar tanto los objetivos docentes dirigidos a la *faceta lingüística* de este proceso, como los relacionados a la *facetas sociocultural e interactiva*. En otras palabras, para la autora, trabajar con el libro de literatura infantil favorece, a la vez, la reflexión de los aspectos cognitivos y lingüísticos de la alfabetización mientras promueve el *letramento* literario:

Así como sería artificial (¡e imposible!) intentar llevar al niño a adquirir el habla enseñándole a pronunciar fonemas y a ensamblarlos en sílabas, estas en palabras, para finalmente llegar a textos que le permitan interactuar en la vida social, también se hace artificial llevar al niño a aprender la lectura y la escritura desconectadas de su uso, enseñándole a reconocer y trazar letras, relacionarlas con su valor sonoro, juntarlas en sílabas, estas en palabras, para finalmente leer y escribir **textos**, haciéndolo capaz de insertarse en el mundo de la escritura. (SOARES, 2020, p. 35, énfasis de la autora)¹³

Asimismo, Morais (2019) se alía con la posición defendida por Soares y agrega que lo lúdico es un factor preponderante en el camino de apropiación del sistema de escritura alfabética por parte de los niños. Para él, “el mismo poder de unir lo lúdico y la reflexión sobre las palabras, ahora combinado con la innovación estética, se encuentra en la poesía infantil producida por escritores de nuestro país” (MORAIS, 2019, p.157)¹⁴, cuyas obras, afortunadamente, están al alcance de nuestras escuelas a través de las colecciones de los Programas del Libro, como es el caso de las obras aquí analizadas.

El documento orientador de la colección PNLD - Obras complementarias, al tratar de los criterios de elección de las obras, justifica que:

Lo lúdico presente en las obras se garantiza de diferentes formas: el proyecto gráfico-editorial atractivo y compatible con el grupo de edad; los temas de interés para el lector novato, el enfoque ligero y relajado de los contenidos, pero sin distorsiones conceptuales. (BRASIL, 2009, p. 55)¹⁵

¹³ Tal como sería artificial (e impossível!) pretender levar a criança a adquirir a fala ensinando-a a pronunciar fonemas e reuni-los em sílabas, estas em palavras, para enfim chegar a textos que a habilitassem a interagir no convívio social, também se torna artificial levar a criança a aprender a leitura e a escrita desligadas de seu uso, ensinando-a a reconhecer e traçar letras, relacioná-las a seu valor sonoro, juntá-las em sílabas, estas em palavras, para enfim ler e escrever **textos**, tornando-a capaz de inserir-se no mundo da escrita. (SOARES, 2020, p. 35, grifo da autora)

¹⁴ “o mesmo poder de unir ludicidade e reflexão sobre palavras, agora aliado à inovação estética, pode ser encontrado nas poesias infantis produzidas por escritores de nosso país” (MORAIS, 2019, p.157).

¹⁵ A ludicidade presente nas obras está garantida de diferentes modos: o projeto gráfico-editorial atraente e compatível com a faixa etária; as temáticas de interesse do leitor iniciante, a abordagem leve e descontraída dos conteúdos, mas sem distorções conceituais. (BRASIL, 2009, p.55)

De hecho, hay una preocupación en el trabajo de Furnari por la ligereza y lo lúdico sin disminuir la potencialidad intelectual del pequeño lector. Las innovaciones y contrapuntos que se establecen a lo largo del poema requieren que los niños reorganicen sus conocimientos previos para comprender los efectos del humor que se construyen. No notamos un ablandamiento del vocabulario o del concepto. Por el contrario, el lector se ve llevado a reflexionar para inferir los sentidos que proponen las construcciones lingüísticas.

Los sentidos tienden a ensancharse cuando escuchamos y asistimos al videoclip de la canción *Assim assado* (2017), del Grupo *Palavra Cantada*¹⁶. En este trabajo de colaboración con el músico Paulo Tatit, uno de los fundadores del grupo, Eva Furnari le prestó su obra, palabra e imagen, a los arreglos musicales. El resultado, a nuestro juicio, es una canción marcada por el sonido de la palabra que se encaja con los sonidos de diferentes instrumentos musicales en su composición. Al fondo, se distingue el compás rítmico por la percusión, mientras que, en primer plano, se destaca la voz del cantante y músico Paulo Tatit, interpretando los versos en una cadencia expresiva.

En el videoclip, el arreglo sigue las ilustraciones de la propia autora, pero ahora animadas, en las que el movimiento ocurre en el fluir del poema. Es decir, al igual que en el libro, los personajes y sus acciones se presentan mediante imágenes narrativas que sugieren movimiento, esta vez, los vemos moverse a través de la imagen animada (y realzada) por el recurso audiovisual.

Las dimensiones verbales, visuales y sonoras se complementan componiendo un conjunto integrado de múltiples significados. Al mismo tiempo en que vemos y escuchamos la poesía cantada, siguiendo el movimiento de las escenas, también escuchamos sonidos que representan/ilustran detalles de los diferentes momentos o enfatizan las acciones de los personajes, como ocurre, por ejemplo, en la estrofa: “Érase una vez / Un limpiador moderno / Lavaba la calculadora / Se bañaba en el cuaderno” (FURNARI, 2010, p. 26-27)¹⁷, en la cual es posible distinguir, además de la música y arreglos, sonidos del agua cayendo.

Al niño, lector en formación, se presenta la opción de cantar leyendo o leer cantando. El diálogo entre la poesía materializada en el libro y la música exhibida en las pantallas puede realzar el encanto por la lectura literaria. Ya sea por el hecho de identificarse con elementos de

¹⁶ Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=6O_cgX_IXPs (acceso en 22/04/2021).

¹⁷ “Era uma vez/ Um faxineiro moderno/ Lavava a calculadora/ Dava banho no caderno” (FURNARI, 2010, p. 26-27).

su propia imaginación infantil o por superar sus expectativas, en este encuentro multisemiótico, multimedia y principalmente afectivo entre lector y obra (canción y vídeo).

3 Para (en)cantar y leer: *Eu* (un poquito de todos nosotros)

Hagamos ahora la ruta opuesta; tomando la música y el videoclip como puntos de partida para llegar al libro infantil. En este apartado, analizaremos el libro *Eu* (2018), de Paulo Tatit y Sandra Peres, del grupo *Palavra Cantada*, con ilustraciones de Walther Moreira Santos, publicado por la Editorial *Melhoramentos*, que es el resultado de la canción de mismo nombre lanzada en 1998 en el álbum *Palavra Cantada – Canções curiosas*. Como decíamos, este trabajo pertenece a la colección del *Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – Literário* de 2018, destinado a la educación infantil.

El videoclip de la canción, fechado en 1998¹⁸, trae un elemento de la cultura popular: el teatro de marionetas. Mientras el cantante/músico Paulo Tatit toca y canta, es posible seguir el desarrollo de la historia y sus sorpresas por la trama de los artistas, muñecos y diferentes escenarios.

La canción *Eu* presenta un poema narrativo, cuyo tema es la construcción de la identidad del yo lírico: un niño curioso por los orígenes de sus padres. A partir de las respuestas dadas, primero por la madre, luego por el padre, se extraen las historias de los abuelos, y cómo se enamoraron, dando lugar a sus respectivas familias. En este camino aparecen elementos típicos de diferentes regiones de Brasil, invitando al oyente a (re)conocer o incluso identificarse con estos escenarios y personajes.

En el libro *Eu* (2018), creado a partir de la canción homónima, se agrega a la trama poética el elemento imaginario que dialoga con el texto verbal escrito. Las referencias regionales estampadas al lado de las estrofas, como el *Jardim Botânico*, uno de los hitos turísticos de la ciudad de Curitiba, capital del estado de Paraná/BR (figura 2), o incluso las famosas casas coloridas e históricas de Recife, capital del estado de Pernambuco/BR, enriquecen y complementan la lectura:

¹⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GBMQFJXaYLA> (acesso em 23/04/2021).

Fig. 2: Referencias a la ciudad de Curitiba.



Fuente: TATIT; PERES, 2018, p. 6-7.

Al utilizar arenas de colores en la composición de las imágenes, el artista/ilustrador incorpora un estilo único que hace referencia a las arenas de las ampollitas y, por lo tanto, al paso del tiempo, como él mismo describe al final de su texto biográfico:

Quando leí *Eu*, este maravilhoso poema de Paulo Tatit, imediatamente pensé en esos viejos relojes de arena, las ampollitas; así que decidí ilustrar todo el trabajo con arena colorida. ¡Fue un gran desafío! En catorce años de ilustración, nunca había hecho algo así, pero también fue muy divertido, hecho de quién inventa un juego completamente nuevo. (TATIT; PERES, 2018, pág.48)¹⁹

Este juego, que se extiende de la imagen a la palabra, invita al lector a adentrarse en la narrativa, desencadenando múltiples significados a través del trazado irregular en imágenes a sangre, que a veces ocupan la hoja doble; por los colores, formas y elementos allí representados. Además, la disposición gráfica del texto, a veces en la página par, otras veces en la "página noble", rompe con la previsibilidad y brinda una sorpresa en cada página. Según Linden (2011, p. 68), la "página noble" o de la derecha es "[...] aquella donde la mirada se detiene en la apertura del libro [...]"²⁰.

Con respecto a eso, Menegazzi y Debus (2018), a partir de los estudios de Linden (2011), sobre la composición entre texto e imágenes en los libros ilustrados, nos recuerdan que

¹⁹ Quando li *Eu*, este maravilhoso poema do Paulo Tatit, logo pensei naqueles antigos relógios de areia, as ampulhetas; então decidi ilustrar toda a obra com areia colorida. Foi um grande desafio! Em catorze anos de ilustração eu nunca havia feito nada parecido, mas também foi uma grande diversão, coisa de quem inventa uma brincadeira toda nova. (TATIT; PERES, 2018, p. 48)

²⁰ "[...] aquela em que o olhar se detém na abertura do livro [...]" (Linden, 2011, p. 68).

la diagramación puede producir diferentes efectos en los modos de lectura. En la diagramación *disociativa*, por ejemplo, cuando el texto aparece en la página par y la imagen completamente en la “página noble”, el *layout* contribuye a realzar la imagen, proporcionando generalmente una lectura más pausada [...]” (MENEGAZZI; DEBUS, 2018, p. 278)²¹.

Tanto en la portada, como en algunos extractos del texto escrito o aun como eventual plan de fondo, predomina un tono rosa magenta, que puede denotar tanto encanto como amabilidad, así como alegría y dinamismo (FARINA; PEREZ; BASTOS, 2006). En todas las ilustraciones, igualmente, es posible notar la marca de este color, ya sea en un detalle, punto o dibujo, lo que demuestra el cuidado en la elaboración del proyecto gráfico-editorial para una obra bien integrada, que realiza el diálogo entre texto verbal (escrito) y texto no verbal (imagen) en su composición estética.

En definitiva, una lectura que puede despertar en los más pequeños la curiosidad por sus orígenes y la propia construcción de su identidad al pensar: “¿Quién soy yo?”. Un yo que es formado por muchos otros, que legan sus historias, cultura, costumbres y tradiciones. En palabras de Silva (2017, s/p) “es precisamente en la conjunción de las esferas pedagógica y artística que se sitúa la literatura infantil, en la medida en que se afirma, a un solo tiempo, como instancia propia del complejo instructivo del ser humano y como manifestación estética [...]”²². Embalados por la canción, por el video o por la lectura poética, este entrelazamiento puede proporcionar muchas reflexiones al pequeño lector.

Consideraciones finales

El breve camino que nos propusimos a desarrollar en los análisis aquí presentados muestra que si por un lado la constitución de acervos escolares, a través de iniciativas gubernamentales, en las últimas décadas, fue bien intencionada; por otro lado, parece necesario que los mediadores de lectura estén atentos a la materialidad de los libros y sus diálogos con otros medios para la formación del lector crítico y estético (ECO, 2003).

En este sentido, coincidimos con Aguiar (2011, p. 110) cuando afirma que “necesitamos establecer las relaciones complementarias entre lectura y escritura, dándonos cuenta de que

²¹ “[...] o *layout* contribui para valorizar a imagem proporcionando geralmente uma leitura mais pausada [...]” (MENEGAZZI; DEBUS, 2018, p.278).

²² “é precisamente na conjunção das esferas pedagógica e artística que se situa a literatura infantil, na medida em que se afirma, a um só tempo, como instância própria do complexo instrutivo do ser humano e como manifestação estética [...]” (Silva, 2017, s/p).

podemos leer todos los signos, de los libros y del mundo, buscando recuperar la intención de los textos hacia sus receptores, con base en las marcas gráficas y en todas las demás disponibles”²³.

Según Silva (2017), la integración del trabajo entre el libro de literatura infantil con otros medios, soportes e incluso manifestaciones artísticas favorece la formación del lector. También puede contribuir a la constitución de la *biblioteca vivida* (FERREIRA, 2008), es decir, a la formación de un repertorio de lecturas, de la palabra y del mundo, imprescindibles para que un lector novato también sea perspicaz (HUNT, 2010).

Consideramos que sería interesante añadir la preocupación con una alfabetización visual (CAMARGO, 2004) que valore la apreciación de la imagen, del sonido, del gesto, como elementos constitutivos y complementarios de la obra literaria. Despertar en los niños, muchas veces acostumbrados a los estímulos visuales y auditivos de los medios y tecnologías, la posibilidad de leer textos verbales y no verbales, de manera complementaria, de tal modo que comprendan lo que está sobreentendido por los rasgos, colores, formas, tamaños y estilos. Con especial atención a la poesía dirigida a niños, destacamos incluso que incorpora en su estructura aspectos lingüísticos que aportan sonido, ritmo, juegos de palabras y lo lúdico a la obra, además de contribuir con el proceso de aprendizaje de la lengua escrita (SOARES, 2020; MORAIS, 2019).

Finalmente, creemos que las poesías aquí presentadas y sus respectivos soportes pueden favorecer lecturas expresivas que enlazan los lenguajes verbales, visuales y sonoros para la apreciación integral y plena de la obra, ya sea tardándose en las páginas (o en las pantallas) para el encantamiento estético, o aun por la lectura en voz alta (o canto), lo que realza el ritmo de la poesía, creando así un ambiente instigador para la lectura literaria, lo que contribuye con la formación del lector.

CRediT

Reconocimientos: no se aplica.

Fondos de investigación: no se aplica.

Conflictos de intereses: Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.

Aprobación ética: no se aplica.

²³ “precisamos estabelecer as relações complementares entre a leitura e a escrita, percebendo que podemos ler todos os sinais, dos livros e do mundo, buscando recuperar a intenção dos textos em direção a seus receptores, com base nas marcas gráficas e em todas as outras disponíveis” (Aguilar, 2011, p. 110).

Contribuciones:

Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Visualización, Redacción - borrador original, Escritura - revisión y edición: COSTA, Andreia aparecida Suli da.

Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Supervisión Escritura - revisión y edición: CARVALHO, Kelly Cistiane Henschel Pobbe de.

Referencias

AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor. In: ZANCHETTA JR., J. (Org.). Caderno de formação: *Formação de professores – Didática dos Conteúdos – Conteúdos e Didática de Língua Portuguesa e Literatura*. São Paulo: UNESP - UNIVESP, Pró-Reitoria de Graduação, Cultura Acadêmica, 2011, p. 104-116.

AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteado. Poesia infantil e juvenil na contemporaneidade. In: Silva, Maurício; Navas, Diana; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro (Orgs.). *Produção literária infantil e juvenil contemporânea: reflexões acerca da pós-modernidade*. São Paulo: BT Acadêmica, 2018.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. *Acervos complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CAMARGO, Maria Aparecida Santana. *Alfabetização imagética: uma forma da construção da própria cidadania (CEREJA/SP)*. Revista do Programa Alfabetização Solidária, v. 1, p.1-7, 2004.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. Contos, recontos e reendereçamentos: uma mesma matriz, diferentes retextualizações para públicos e gostos diversos. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Orgs.). *Teclas e dígitos: leitura, literatura & mercado*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

CLÜVER, Claus. Estudos interartes: conceitos, termos, objetivos. *Literatura e Sociedade*, p. 33-55, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i2p37-55>. Acesso em: 24 abr. 2021.

ECO, Umberto. *Sobre literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FARINA, Modesto; PEREZ, Clotilde; BASTOS, Dorinho. *Psicodinâmica das cores em comunicação*. 5.ed. rev. ampl. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

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”.

FURNARI, Eva. *Assim assado*. São Paulo: Moderna, 2010.

LEMKE, J. L. *Letramento metamidiático: transformando significados e mídias*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v.49, n.2, jul/dez 2010, p.455-479.

LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução: Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MENEGAZI, Douglas. DEBUS, Eliana Santana Dias. *O design da Literatura Infantil: uma investigação do livro ilustrado contemporâneo*. Calidoscópico Vol. 16, n. 2, p. 273-285, mai/ago 2018.

MORAIS, Artur Gomes de. *Sistema de escrita alfabética*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de. *Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

ROJO, Roxane. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um web-currículo. In: CORDEIRO, Gláís Sales.; BARROS, Eliana Merlin Deganutti; GONÇALVES, Adair Vieira (Orgs.) *Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos*. Campinas, SP: Pontes, 2017

SILVA, Mauricio. Usos da Literatura na Educação Infantil: um percurso entre o pedagógico e o estético. In: BAPTISTA, Ana Maria Haddad; NAVAS, Diana; HUMMES, Julia Maria; DAL BELLO, Márcia Pessoa (Orgs.) *Educação & o Belo e o Sublime*. São Paulo: BT Acadêmica, 2017.

SOARES, Magda. *Alfabetização: A questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

TATIT, Paulo; PERES, Sandra. *Eu*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2018.