

**BRINCANDO DE MONSTROS: UMA PROPOSTA DE INTERLEITURA DO POEMA *EU SOU A MONSTRA*, DE HILDA HILST E DO FILME *ONDE VIVEM OS MONSTROS*, DE SPIKE JONZE**

**PLAYING WITH MONSTERS: A PROPOSED INTER-READING OF THE POEM '*I AM THE MONSTER*', BY HILDA HILST AND THE MOVIE '*WHERE THE WILD THINGS ARE*', BY SPIKE JONZE**

Clarissa Corban Guerra<sup>1</sup>

Universidade Federal de Campina Grande

**Resumo:** Este artigo foi produzido a partir de uma proposta de intervenção na área de Didática do Ensino de Literatura, direcionada para o segundo ano do ensino fundamental, elaborada com base no 'método de brincar', apresentado por Renata Eichenberg em seu livro intitulado *De mãos dadas com a leitura: a leitura infantil nos anos iniciais* (2016), bem como no método comparativo para o ensino de Literatura para crianças, conforme formulado por Helder Pinheiro (s.d). Utilizamos elementos dos métodos citados para orientar o processo de leitura do poema 'Eu sou a monstra', do livro *Hilda Hilst para crianças* (2018), colocado em presença do filme *Onde vivem os monstros* (2009), de Spike Jonze. Apresentamos a perspectiva teórica em que nos baseamos, a qual combina princípios gerais do ensino de literatura através dos jogos e elementos da hermenêutica, como proposta por Ricoeur, matriz filosófica usada por Eichenberg para desenvolver o seu método. Em seguida abordamos o 'método de brincar' e descreveremos a proposta de intervenção didática elaborada.

**Palavras-chave:** Hilda Hilst. método de brincar. Eichenberg. Leitura infantil.

**Abstract:** This article was produced from an intervention proposal in the area of Didactics of Literature Teaching, directed to the second year of elementary school, elaborated from the 'method of playing', presented by Renata C. Eichenberg in her book titled 'Hand in Hand with reading: children's reading in the early years' (2016) and from the comparative method for Literature Teaching for Children, as formulated by Hélder Pinheiro (s.d). We use elements of the aforementioned methods to guide the reading of the poem 'I am a monster', from the book 'Hilda Hilst for **Childtigers**' (2018), which was placed in the presence of Spike Jonze's movie, 'Where the Wild Things Are' (2009). It is presented a theoretical perspective on which we based the didactic intervention proposed, a combination of general principles of teaching literature through games and elements of the hermeneutic, as proposed by Ricoeur, the philosophical matrix used by Eichenberg for the development of his method. We then approach the "play method" and describe the didactic intervention proposal we elaborated.

**Keywords:** Hilda Hilst. Method of playing. Eichenberg. Children's reading.

**Submetido em 28 de janeiro de 2020**

**Aprovado em 22 de junho de 2020**

---

<sup>1</sup> Pesquisadora da Universidade Federal de Campina Grande. Email: clarissacorban@gmail.com

## **Introdução**

Este artigo descreve a aplicação de um método leitura literária para o ensino fundamental um, na qual utilizamos principalmente o método de brincar de Eichenberg (2016), para facilitar o contato do educando com a obra literária *Eu sou a monstra*, de Hilda Hilst para crianças (2018). Como material de auxílio para a leitura iremos exibir o filme *Onde vivem os monstros* (2009) de Spike Jonze, que tem em comum com o texto proposto a temática e as reflexões sobre a naturalização da ‘mostruosidade’ como tradicionalmente construída. A ludicidade da brincadeira é o elemento central da nossa proposta de atividade, visando principalmente oportunizar deleite e aproximação dos alunos com a obra literária através da aprendizagem e vivência escolar prazerosas. Primeiro iremos abordar a importância do lúdico nas atividades em sala de aula e depois falaremos da Hermenêutica ricoeuriana e de suas contribuições para a elaboração do método aqui utilizado. Por último descreveremos a sequência didática elaborada para a mediação da leitura do livro de Hilda Hilst.

### **1.1. O jogo e a brincadeira na sala de aula**

Lúdico é um adjetivo masculino com origem no termo *ludus*, que em Latim significa brincar, jogar, divertir-se, verbos que indicam o potencial de afetar os sujeitos que os realizam e seus contextos. O conteúdo do lúdico tem implicações transformativas dos atores sociais, somando contribuições para a formação dos indivíduos e seus cenários, o que pode desempenhar papéis fundamentais nas práticas pedagógicas em geral e particularmente na educação de crianças (KISHIMOTO, 2005).

A atividade lúdica tem um papel fundamental na formação da criança, e pode ser utilizada como um rico recurso para as práticas pedagógicas. Segundo Silva (2007, p.9), “o jogo é um processo lúdico e criativo que possibilita ao sujeito da ação modificar imaginariamente a realidade, pois funciona como elo integrador entre os três domínios do conhecimento: o psicomotor, cognitivo e o afetivo-social”. Para Biscoli (2005, p. 25), “a brincadeira é a ação que a criança tem para desempenhar as regras do jogo na atividade lúdica. Utiliza-se do brinquedo, mas ambos se distinguem”.

O brincar assume em cada momento da vida dos sujeitos em geral e particularmente na infância significados diferentes, possibilita experiências afetivas e

cognitivas, mediadas pelo prazer e pelos fluxos de imaginação criativa e construção de suas subjetividades. Os jogos e brincadeiras possuem essencialmente duas funções mescladas: “a função lúdica: propicia a diversão, o prazer e até o desprazer quando escolhido voluntariamente”; e a “função educativa: ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo” (CAMPAGNE, 1998, p.19, *apud*, KISHIMOTO 1994, p.112).

De acordo com Piaget (1988, p.81),

Conquanto seja fácil perceber que as crianças brincam por prazer, é muito mais difícil para as pessoas verem que as crianças brincam para dominar angústias, controlar ideias ou impulsos que conduzem à angústias e não forem dominados.

O lúdico que atravessa a infância aponta para a leveza e a alegria, mas pode também ser entendido como uma fonte de desenvolvimento da personalidade das crianças, mediando suas experiências com sentimentos e impulsos referidos à angústia, aos medos humanos.

Segundo Friedmann (2012, p. 17),

As crianças crescem em universos “multiculturais” recebendo a influência das mais diversas culturas: a familiar (de pai, mãe ou outros adultos responsáveis por elas); a da comunidade na qual estão inseridas; a praticada na escola e a cultura global (transmitida pela mídia). Todo esse “caldo” reflete-se nas brincadeiras, em que as crianças mesclam esse riquíssimo universo lúdico.

A criança que tem seus primeiros contatos com a aprendizagem de forma lúdica, pode desenvolver um vínculo mais positivo com a educação formal do que aquela que é imersa em contextos de aprendizagem baseados em fronteirizações duras entre o espaço da educação formal e o espaço das brincadeiras infantis. Se as brincadeiras perpassam os processos cognitivos ativados nas situações formais de aprendizagem, os sujeitos tendem a desenvolver a habilidade de lidar com os medos e frustrações inerentes à carreira escolar e de desenvolvimento ligados a outras áreas de sua vida (MATOS, 2013).

A utilização de atividades lúdicas no ambiente escolar, traz vantagens para o processo de ensino e aprendizagem, na medida em que

Elas facilitam a aprendizagem, o desenvolvimento intrapessoal e interpessoal, colabora com uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita o processo de socialização, comunicação, expressão e de construção do conhecimento. (SANTOS, 2008, p. 27)

O jogo é um impulso natural da criança, funcionando como um grande motivador um desdobramento de “um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, com um sistema de regras e um objeto” (KISHIMOTO 2005, p. 16). Para Kishimoto (*idem*), o jogo pode ser elucidado como uma ação que depende de uma linguagem, de fatos, atitudes, manipulação da realidade sustentando os desejos, a imagem necessitando de um significado específico. Ela ainda afirma:

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo. Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem. [...] Diferindo do jogo, o brinquedo supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. (KISHIMOTO, 2005, p. 17)

O brincar, para a autora acima citada, é uma ação considerada menos atada a manipulações específicas do que a realizada nos jogos. A brincadeira também irá proporcionar a socialização e interação com outras crianças, estimulando a autonomia, a curiosidade, a criatividade, o raciocínio. Através dela o aprendizado ocorre no divertimento, sendo possível, assim como no jogo, uma aquisição cognoscente ao mesmo tempo alegre e prazerosa por parte da criança.

As aquisições relacionadas aos novos conhecimentos e conteúdos escolares não estão nos jogos em si, mas no lúdico em geral e dependem das intervenções realizadas pelo educador que conduz e coordena as atividades na Educação Infantil.

O educador deverá realizar as intervenções necessárias para fazer das atividades lúdicas um momento de aprendizagem. Através da ludicidade a criança obtém prazer em realizar um esforço espontâneo, além de mobilizar esquemas mentais como: estimular o pensamento, a coordenação do tempo e espaço. O lúdico integra várias dimensões da personalidade: afetiva, social, motora e cognitiva. Favorecendo também a aquisição de condutas cognitivas e desenvolvimento de habilidades como coordenação e

concentração, além do respeito, obediência a regras, senso de responsabilidade, justiça, cooperação e iniciativa pessoal e coletiva. O ensino mediado pela ludicidade cria um ambiente gratificante e atraente, servindo como estímulo para o desenvolvimento integral da criança (KISHIMOTO, 2005, p. 16).

A utilização do lúdico é uma estratégia propícia para a sala de aula, porque cria um ambiente criativo e reflexivo para que a aprendizagem flua de forma dinâmica e divertida (SACCHETTO *et al.*, 2011). Quanto mais o processo educativo focalizar a participação dos alunos, suas capacidades crítico-criativa, as suas experiências, em seu potencial de auto-reflexão e transformação, mais contribuirá para o seu desenvolvimento.

Essas reflexões subjazem à iniciativa de Renata C. Eichenberg (2016) na formulação de seu método de leitura para crianças, tomando como base mediadora a brincadeira, apresentado no seu livro de metodologia de leitura para pequenos *De mãos dadas com a leitura: a leitura infantil nos anos iniciais*, em 2016. No tópico seguinte falaremos com mais detalhes sobre o método de brincar e de como a hermenêutica lhe serviu de base.

## **1.2. Da hermenêutica e suas contribuições para o método de brincar**

Segundo a hermenêutica de Ricoeur (2018), para o leitor alcançar o prazer da leitura precisa ter a competência para interpretar o que lê, devendo o ato de ler ser condicionado não somente pelo leitor, mas também pela literalidade da obra, de modo a garantir a sua participação criativa. Eichenberg (2016) transpõe essa ideia para o campo do letramento literário.

A hermenêutica brotou de uma teoria da exegese bíblica, uma probabilidade de o leitor achar um sentido submerso no texto. Depois passou a ser uma metodologia filológica, isto é, um procedimento de leitura. No princípio, também foi usada para interpretação das obras de Homero e de outros autores da Antiguidade clássica, além dos textos bíblicos, buscando produzir uma compreensão do texto a partir do seu contexto histórico e de suas camadas de superposição e intertextualidade. Gradualmente a hermenêutica passou a ser vista como uma ciência da compreensão linguística.

O projeto filosófico e hermenêutico de Ricoeur (2018) tem como aspecto fundante a preocupação antropológica. Para ele, o principal motivo para interpretação dos textos era na verdade compreender o homem em sua historicidade e espacialidade. Para esse autor, a hermenêutica não é só um trabalho de procura e apropriação do sentido dos textos, dos símbolos ou da ação, na dimensão temporal de uma narrativa, mas, sobretudo, um trabalho de compreensão do “eu” e do mundo em que vivemos.

Para Ricoeur (2018), a possibilidade de acesso a compreensão e a interpretação instauraria, simultaneamente textos e seus leitores, o que implicaria o estabelecimento de um diálogo constante, móvel, aberto, crítico e resultante da comunicação entre diversas áreas do saber dentro das chamadas humanidades. Esse aspecto de abertura e de inter-relação entre áreas de conhecimento e de textualidades, presente na proposta da hermenêutica ricoeuriana foi imprescindível para a elaboração do método de brincar, próprio para a interpretação de textos literários infantis.

As estratégias propostas para o ensino de literatura através de brincadeiras, apresentadas por Eichenberg usam uma transposição analítica do círculo hermenêutico ricoeuriano para criar um método de leitura para crianças, o qual privilegia basicamente o autoconhecimento do leitor e uma experiência lúdica dele com a literatura.

A autora sintetizou a hermenêutica em um procedimento que consiste basicamente em três etapas: compreensão, interpretação e apropriação do texto. Respectivamente, o método de brincar também se desenrola em três etapas básicas: (1) o momento lúdico, podendo ser acompanhado da leitura da obra ou não; (2) a reflexão sobre a leitura; e (3) a atividade criativa, que seria o desfecho lúdico. O método serve como uma orientação não fixista, podendo ser revisto segundo a necessidade do educador e dos educandos envolvidos nas atividades de leitura literária.

### **1.3. Hilda Hilst: uma monstra atípica**

Hilda Hilst nasceu em Jaú, em 1930, e faleceu em Campinas, em fevereiro de 2004. Bacharel em Direito pela Universidade de São Paulo (USP), resolveu se dedicar à literatura após uma temporada na Europa, em que passou pela Grécia, Itália e França. Sua estreia no mundo literário foi aos 20 anos, com ‘Presságio’, um livro de poesia.

Sua dedicação ao ofício de autora era tamanha, que Hilda Hilst viveu uma quase clausura em nome da literatura, tendo se recolhido para o interior de São Paulo aos 35 anos, passando a morar numa chácara em Campinas, batizada de ‘A Casa do Sol’, planejada com cuidado pela autora para ser um espaço de inspiração e criação artística. Cercada por tudo que amava: muitos artistas, amigos e cachorros, ela morou lá até o fim de sua vida.

O isolamento dos grandes centros não refletia, no caso, a ausência de pessoas. Pode-se dizer que ela foi adepta do bucolismo, mas em seu recolhimento na natureza ela recebia muitos hóspedes para períodos de residência artística na Casa do Sol — entre eles, os escritores Bruno Tolentino e Caio Fernando Abreu. Ela estava cercada de artistas e mergulhava na criação literária diariamente. Para Destri e Folgueira (2018, p.7) “Hilda foi uma pessoa com um projeto. Ela decidiu que faria uma grande contribuição para a literatura brasileira e acreditou nisso até o fim”.

Hilda dizia não querer ser conhecida por sua vida pessoal, apenas por seu trabalho. Apesar disso, em muitos momentos de sua vida ela foi alvo de atenção da imprensa por suas ditas excentricidades. A escritora possuía um fascínio e uma ligação com o ocultismo e pesquisava a fundo temas da área de parapsicologia, pretendendo contribuir com novas descobertas para esse campo. Ela levou a sério suas pesquisas nessa área, dedicando cerca de alguns anos a um experimento com o qual pretendia captar ‘vozes do além’, através de gravadores ligados diuturnamente em sua casa. Sua justificava era a de que “as pessoas aqui têm muito medo da morte e eu preciso tranquilizá-las” (HILST *apud* DINIZ, 2018, p. 40). Hilst sempre tratou do tópico ‘morte’ em suas obras, mas afirmava que não desejava que seu interesse pelo ‘oculto’ influenciasse de forma direta o seu trabalho.

## **2. As etapas da atividade de leitura literária proposta**

A atividade aqui proposta foi pensada para ser realizada com uma turma de 2º ano do ensino fundamental. O ambiente previsto é composto pela sala de aula e o pátio da escola.

No primeiro momento, os alunos assistirão ao filme *Onde vivem os monstros* (o ambiente da sala deve simular uma floresta). O professor pode decorar o local, usar de

sonoplastia *etc.*; no segundo momento, o material para confeccionar as fantasias de monstros será disponibilizado e deve ser pedido para os alunos fazerem máscaras, maquiagens, figurinos e criarem gestualidade e voz do que imaginam serem os ‘monstros’. Deve ser uma escolha de cada aluno a forma como eles irão compor seus ‘monstros; no terceiro momento, depois de todos vestidos e imersos na experiência de serem ‘monstros’, será feita a leitura do poema de Hilda Hilst, *Eu sou a monstra*, de modo coletivo, lembrando que esse poema é ilustrado, sendo então necessário que todos os alunos tenham acesso à visibilidade da obra; no quarto momento, o educador pode provocar um diálogo sobre o que é ser um ‘monstro’, sobre as características positivas e negativas dos monstros, dentre outros pontos a serem levantados; no quinto momento, os alunos serão convidados a responderem as questões e também vivenciarem a experiência que as obras apreciadas proporcionam, lendo-as em sua completude e escolhendo partes que lhes chamaram a atenção, interpretando-as de modo criativo e lúdico, sendo liberados para brincar de ‘monstros’.

### **2.1. O momento lúdico**

Na primeira etapa o aluno é mergulhado ludicamente no ambiente ficcional, quando é proposta uma atividade lúdica que procure sensibilizar o aluno para a leitura, proporcionando um “terreno fértil” para o contato futuro com o texto. Muitas vezes os alunos participam de jogos interpretativos, criativos, os quais proporcionam descontração e interpretação e principalmente a atenção para a leitura.

O contato com a atmosfera da obra e com a obra em si acontece nesse momento. Podemos entender que ocorre uma “dialética entre a compreensão e a explicação”, sendo o aluno demandado a organizar dentro de si suas experiências e conhecimentos, para se localizar dentro da obra, compreendendo e separando o que há de real e de ficcional, mas também se permitindo levar pela na obra. Para Eichenberg (2016, p. 45) “todo o texto ficcional implica uma dose de ilusão do leitor, a capacidade de se deixar transportar para o mundo construído”. É importante que haja um vínculo entre a realidade do leitor criança com o texto. Essa relação precisa ser construída, para que o aluno possa se reconhecer na obra (2016).

## 2.2. Notas sobre a obra ser lida e o filme a ser assistido

*Eu sou a monstra: Hilda Hilst para crianças* foi lançado em 2018. O livro é um dos poucos trabalhos de Hilst direcionados para crianças. Na obra, a autora usa de sua linguagem desconcertante para dialogar com Daniel Fuentes, filho de um amigo da escritora, José Luiz Mora Fuentes, a quem é dedicada. Daniel está presente como personagem na obra e além dela, pois o texto foi criado pensando na recepção dele. O personagem Daniel é a pessoa que a ‘monstra’ está procurando para lhe dizer muitas coisas sobre ela. As falas dela acontecem em monólogo durante todo o poema.

Eu sou a Monstra  
 Procuro Daniel  
 Para desenhar comigo  
 A Monstra no papel  
 Eu sou assim?  
 A bruxa do mato  
 Montando num cavaco  
 Ou sou assado? (HISLT, 2018, p.1)

Na época da escrita do poema, Daniel era *criança* (criança+onça), como Hilda Hilst costumava chamar as crianças, o que justifica a escolha do enredo e a estruturação do texto em uma forma apropriada para ‘leitores pequenos’. Essa obra é uma ocorrência ímpar na vida literária da autora, mas não deixa de ser subversiva, como seus demais trabalhos. Ao tratar o eu lírico, que é uma monstra alter-ego da autora, como alguém que quer se aproximar do seu interlocutor, uma criança, que, naturalmente, tem medo de monstros, foge da representação comum dos monstros, geralmente vistos na literatura e no folclore como malvados, devoradores de crianças e ameaçadores. Quando interpelada a respeito de como a monstra gosta de dedos, ela responde de forma surpreendente:

Como gosto dos dedos  
 Dos dedos?  
 Pergunta o sapo  
 Esgoelando no lago  
 E a Monstra responde:  
 Os dedos seguram canetas  
 Batem nas teclas  
 Escrevem poemas e cartas  
 E o que seria da Monstra  
 De mãos amputadas  
 E o que seria da Monstra

Se não fosse poeta  
 Para brincar de medo  
 De magia, de loucura  
 E de dedo (HISLT, 2018, p.5)

O apreço pelos dedos é traduzido como os da autora, que tem uma admiração especial pelas partes do corpo que a ajudam a escrever. Podemos ver que no presente poema Hilda Hilst desarticula as definições hegemônicas no grande público sobre os monstros e sobre os humanos. No seu poema, Hilst “humanizar” os monstros e do humano algo um pouco “monstruoso”, ao mesmo tempo em que trabalha contra as fronteiras duras entre monstros e humanos, sem nunca associar o humano ou o monstro a algo essencialmente negativo:

Quando quero briga  
 Eu sou a Monstra  
 De muitas caras.  
 Tenho mil capas

Posso ser sucata  
 Posso ser rainha  
 Osso ser vassoura  
 Posso ser corvo  
 E astronauta (HISLT, 2018, p.2)

Quando quer brigar, é uma monstra, mas também pode ser rainha e astronauta. Esse trecho aponta para a ideia de que todos os humanos têm múltiplas identidades, podendo, inclusive, serem “monstros”, sem terem uma essência positiva ou negativa.

O filme pensado como elemento a ser agregado à leitura do poema de Hilst também é construído com base nessas ideias e representações sobre monstros. O longa conta a história de um garoto chamado Max, que se fantasia de lobo e desobedece a sua mãe, sendo por isso posto de castigo. Insatisfeito, foge de casa e embarca em um miniveleiro, até chegar a uma ilha onde viveriam os monstros. A obra trabalha com a ideia de uma viagem para a ilha mencionada, mas também com a possibilidade de uma viagem para dentro do ser do protagonista. Max, na terra dos monstros, fica livre para mandar e desmandar, ser caprichoso e egoísta, distanciando-se das regras ou restrições de sua casa. Ele aproveita e se diverte, mas a saudade de casa e daqueles que o amam começa a apertar o peito, fazendo brotar nele a dúvida sobre suas escolhas e repensa os

seus atos, realizados em interações com os monstros nativos, representados com características de cada pessoa de sua família. No fim ele resolve voltar para casa e entende que não deve negar seus erros ou recriminar os outros por cometerem deslizes, concluindo que todos somos “monstros” humanos.

A ideia de apresentar o filme para os estudantes e provocar comparações temáticas entre ele e o poema de Hilst, colocando em co-presença duas obras de diferentes gêneros da arte, tem como objetivo enriquecer a discussão e a experiência dos estudantes, o que nos remete à proposta de método comparativo de leitura de textos literários, atualmente em desenvolvimento pelo professor Hélder Pinheiro. Esse método consiste basicamente em usar diversos textos de diferentes formatos - seja musical, visual, cênico *etc.* - para gerar linhas de possibilidade de assimilação do texto literário selecionado. Essa comparação entre as obras pode acrescentar nas discussões, reflexões e nas apreciações delas, sendo a escolha do *corpus* que comporá o mosaico a ser interpretado, guiada pelas semelhanças temáticas, de abordagem, as quais tenham potencial de alargamento e de transbordamento da experiência da leitura literária.

Para a agregação de elementos interpretativos à leitura que os estudantes podem fazer do texto de Hilda Hilst sobre os monstros que também somos, escolhemos o filme *Onde vivem os monstros*, pelo fato de que nele é focalizado o borramento das fronteiras ontológicas entre o ‘humano’ e o ‘monstruoso’, bem como por ele ter se baseado numa obra literária (homônima, escrita por Maurice Sanders, publicada em 1963), o que pode despertar o interesse do aluno pelo livro e também desenvolver no estudante uma curiosidade sobre adaptações de textos literários para outros gêneros artísticos, que pode ser trabalhada posteriormente. Seguindo essa mesma linha, há a possibilidade de também se trabalhar com a turma outras adaptações do cinema de obras da literatura.

A visão da leitura como “a descoberta profunda da semântica do texto, revelada como análise estrutural, através da qual o leitor passa a conceber o sentido do texto como injunção que solicita um novo modo de ver as coisas” (EINCHENBERG, 2016, p. 46), aponta para o segundo momento da atividade, no qual é feita a socialização das interpretações individuais dos alunos, para validá-las, enriquecê-las com a escuta dos demais. O professor atua nesse momento como o mediador da construção valorativa da escuta mútua das concepções dos alunos sobre o texto e sobre o filme, a partir da qual se

pode também enriquecer a experiência de cada um dos envolvidos com as obras colocadas em co-presença. O professor e os estudantes podem assim desenvolver um senso de participação no ato da leitura e as bases da relevância de suas óticas sobre o mundo, afirmando-se como leitores. Nesse processo, o professor deve se colocar como um propulsor, contribuindo para a construção de uma base para o aluno fortalecer a leitura reflexiva.

A atividade proposta dentro da metodologia abordada pretendeu contribuir para que o aluno passe da interpretação para a apropriação do texto, na medida em que

a interpretação compreendida como apropriação, segundo Ricoeur, não é eliminada pela interpretação objetiva, não acaba na linguagem. Ao contrário, ela é apenas remetida para o término do processo, como o ponto final do círculo hermenêutico. (EICHENBERG, 2016, p.49)

Para se construir como intérprete, o aluno precisa acessar a obra, a si mesmo e aos outros, para se conhecer e se reconhecer através do texto e no texto.

### **2.3. Atividade criativa**

Na última etapa, se dá o desfecho lúdico, oportunizando-se o desdobramento do ato de leitura na atividade textual criativa. Para Eichenberg (2016, p 51), “criar é expandir a personalidade e as formas de comunicação da vida social”. É importante, segundo a autora, que aconteça a socialização dos textos criados a partir das leituras e interpretações socializadas. Trocando suas criações com os colegas, “de maneira a expor e receber afetos, a criança aumenta a própria estima de si, vinculada ao alargamento proporcionado pela leitura da obra literária, se concretizada na atenção.” (EICHENBERG, 2016, p. 51).

Quando o pequeno leitor se vê em meio à socialização das leituras e interpretações ele se experiencia também como intérprete e criador de discursos autorais. Na brincadeira, ele pode alargar sua vivência do texto, trazendo para seu mundo de criança os aprendizados, tópicos, sentimentos e identificações que ele mobiliza ao se deparar com o texto. O ato de brincar traz a obra para um contato íntimo com a criança, que tem na brincadeira uma de suas linguagens mais cotidianas e

intrínsecas. Dessa forma a criança acessa a si mesma, o seu particular, para poder elaborar os instrumentos necessários para participar dessa atividade lúdica.

#### **2.4. Brincando de ser ‘monstros’**

Seguindo o anunciado na introdução, passamos a sugerir linhas de aplicação do método proposto por Eichenberg (2016) à experiência de leitores pequenos com o poema ilustrado de Hilda Hilst acima citado. *Eu sou a monstra* foi lançado em 2018. O livro é um dos poucos trabalhos de Hilst direcionados para criança. Na obra, a autora usa de sua linguagem desconcertante para dialogar com o público infantil em geral, através da enunciação da interlocução com Daniel, uma criança. A autora trata seu eu lírico, uma ‘monstra’, através da qual quer se aproximar do seu interlocutor, um menino, que, naturalmente, é ensinado a temer ‘monstros’. No poema, a autora define os monstros como faces dos humanos, em nenhum momento associando-os a representações negativas.

Essa mesma ideia é observada no filme ‘Onde vivem os monstros’, que pode ser apresentado juntamente ao poema para os estudantes, ativando zonas interseccionais de leitura das duas obras de diferentes formatos da arte, criando oportunidades para o enriquecimento das leituras, interpretações e atividades criativas a serem vividas pelos estudantes.

#### **Considerações finais**

A comparação entre as obras pode acrescentar nas discussões, reflexões e nas apreciações delas, sendo determinante da escolha do que será objeto de interleitura, mobilizando elementos de semelhança temática e estética.

O brincar de monstro vai possibilitar o mergulho e a reflexão final do estudante sobre as obras, o transformando em sujeito daquelas situações ficcionais. Na brincadeira a criança está livre para criar novos sentidos e imaginar novas conjunturas para as histórias contadas. Toda essa operação proporciona uma aproximação única de cada sujeito com as narrativas, que passam a lhes pertencer.

Com essa proposta, é possível focalizar mais uma faceta da escritora, abrindo possibilidades de sua fruição pelo público infantil. Apesar de existir essa ideia sobre a

dificuldade em ler Hilst. Além da contribuição de ver possibilidades de trabalhar a autora em sala de aula, também pude aprender mais sobre o ‘método de brincar’, de Eichenberg (2016).

Também foi importante mesclar os métodos de brincar e o comparativo (PINHEIRO, 2019), na medida em que abre possibilidades de flexibilização das práticas em sala de aula, respondendo o educador prontamente à oscilação das demandas das vivências e das respostas dos alunos ao que se planejou e se propôs.

No método de brincar é muito evidente a importância do descobrimento do eu, de mergulhar no universo da criança e fazer da literatura algo leve, lúdico e divertido, através do que alunos e professores podem se conhecer melhor e se expressar. Essa abordagem contribui para que leitores iniciais se afastem de contextos de letramento literário que o associam a uma matéria estudada para uma prova, aproximando-o da visão e experiência da literatura como uma forma de arte a ser apropriada e desfrutada pelos envolvidos nos processos escolares de aprendizagem.

## Referências

BISCOLI, Ivana Ângela. **Atividade lúdica uma análise da produção acadêmica brasileira no período de 1995 a 2001**. 0Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

COSTA, Wilse Arena da. **50 sugestões didático-pedagógicas para o ensino da leitura e da escrita em sala de aula**. Cuiabá: Entrelinhas: EDUFMT, 2006.

DESTRI, Luisa & FOLGUEIRA, Laura. **Eu e Não Outra - a Vida Intensa de Hilda Hilst**. São Paulo: Editora Tordesilhas, 2018.

DINIZ, Cristiano. **Fico besta quando me entendem: entrevistas com Hild Hilst**. São Paulo: Globo, 2013.

EICHENBERG, Renata Cavalcante. **De mãos dadas com a leitura: a leitura infantil nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil**: observação, adequação e inclusão. 1ª.ed. São Paulo: Moderna, 2012, pp.17, 47, 153.

HILST, Hilda. **Eu sou monstra**: Hilda Hilst para crianças. São Paulo, editora Quelônia, 2018.

JOSEN, Spike (Diretor). *Onde Vivem os monstros*. Filme: Warner Bros e Legendary, Hollywood, 2010. [1 DVD (101 min.)].

KISHIMOTO, Tizuko M. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.) **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATOS, Marcela Moura. **O lúdico na formação do educador: contribuições na educação infantil**. In: Cairu em Revista, Ano 02, No. 2, Jan. 2013, pp. 133-142.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PINHEIRO, Hélder. O método comparativo de leitura de textos literários. [Notas de aula, disciplina 'Literatura Infantil']. Programa de Pós-Graduação em Literatura e Ensino/UFCG, 2019.

SACCHETTO, K. K; MADASCHI, V.; BARBOSA, G. H. L.; SILVA, P. L.; SILVA, R. C. T.; FILIPE, B. T. C.; SILVA, J. R. S. In: **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v.11, n.1, 2011,pp. 28-36.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. UNICAMP- São Paulo, 7ª - 2018

SILVA, Antonia Pereira da. **A importância dos jogos / brincadeiras para a aprendizagem dos esportes nas aulas de educação física**. Trabalho apresentado ao Curso de Especialização em Esporte Escolar do Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília. São Luís, 2007.