

LITERATURA E SUA FUNÇÃO FORMATIVA NO DESENVOLVIMENTO DE MATURAÇÃO DO INFANTE: CONSIDERAÇÕES FENOMENOLÓGICAS SOBRE A NARRATIVA DE *JULIÁN É UMA SEREIA*, DE JESSICA LOVE

LITERATURE AND ITS FORMATIVE FUNCTION IN THE DEVELOPMENT
AND MATURATION OF CHILDREN: PHENOMENOLOGICAL CONSIDERATIONS
ON THE NARRATIVE OF *JULIÁN IS A MERMAID*, BY JESSICA LOVE

Thiago Corrêa

Universidade Federal de Ouro Preto
thiagocorreaa2@gmail.com

Rodrigo Corrêa Martins Machado

Universidade Federal de Ouro Preto
rodrigo.machado@ufop.edu.br

RESUMO

Este trabalho considera o efeito bastante significativo que a literatura para crianças e jovens pode assumir nos sistemas de percepção do indivíduo e na formação humana, além de ter especial função formativa nos estágios iniciais do desenvolvimento. Por isso, é necessário possibilitar espaços para que os alunos entrem em contato com literaturas que trazem questões subjetivas e falam sobre temas que são relevantes na construção de uma sociedade humana e empática em suas relações, por exemplo, temáticas a respeito da sexualidade para os infantes. Nesse sentido, a partir da análise do livro *Julián é uma sereia*, de Jessica Love, será apresentada uma ideia na perspectiva metodológica da fenomenologia sobre a emancipação do imaginário da criança, tanto do personagem em questão quanto do leitor objetivo da obra, no sentido de possibilitar a ela a capacidade de imaginar a sua própria identidade sem interferências de normas estabelecidas socialmente referente ao corpo, ao gênero e a sexualidade.

Palavras chaves: Literatura; Subjetividade; Emancipação; Fenomenologia; Imaginação.

ABSTRACT

This work considers the quite significant effect that literature for children and young people can have on an individual's perception systems and human development, as well as its special formative function in the early stages of development. Therefore, it is necessary to provide spaces for students to engage with literature that addresses subjective issues and discusses topics that are relevant to the construction of a humane and empathetic society in their relationships, such as themes related to sexuality for children. In this sense, based on the analysis of the book "Julián is a Mermaid" by Jessica Love, an idea will be presented from the phenomenological methodological perspective regarding the emancipation of a child's imagination, both of the character in question and of the intended reader of the work, in order to enable them to imagine their own identity without interference from socially established norms related to the body, gender, and sexuality.

Key-words: Literature; Subjectivity; Emancipation; Phenomenology; Imagination.

INTRODUÇÃO

Considerando que a escola quase sempre foi vista como o lugar ideal para a disseminação dos valores tradicionalistas e religiosos, ela vale-se, portanto, muitas vezes, do livro literário como um aliado na consecução deste objetivo. Como se pode notar no curso da história, o Estado quase sempre atua de forma vigilante e intervencionista na seleção e legitimação de acervos literários que circulam na esfera escolar. Impor restrições de acesso ao universo literário é limitar o alcance do poder transformador da literatura e a capacidade de suscitar reflexões que a arte é possível de causar a seus interlocutores. A literatura pode assumir um efeito muito significativo nos sistemas de percepção do indivíduo e na formação humana, e tem especial função formativa nos estágios iniciais do desenvolvimento infantil. A fim de reforçar essa ideia sobre o pensamento da criança, que se funda na compreensão animista do mundo e das relações interpessoais no período da puberdade, Bruno Bettelheim explica:

Seus pais e professores lhe dizem que as coisas não podem sentir e agir; e, por mais que ela finja acreditar nisso para agradar a esses adultos ou para não ser ridicularizada, no fundo, no fundo, não acredita. Sujeita aos ensinamentos racionais dos outros, a criança apenas enterra o seu “conhecimento verdadeiro” no fundo da alma, e lá ele permanece intocado pela racionalidade; no entanto, pode ser formado e informado por aquilo que os contos de fadas têm a dizer (Bettelheim, 2016, p. 60).

Em virtude disso, é importante pensar que uma das formas de desenvolver nas crianças a compreensão de mundo e suas complexidades é utilizar do imaginário e de recursos fantásticos, como os contos de fadas e a literatura para crianças e jovens em geral, para que elas se sintam mais confiantes em enfrentar tais complexidades que as cercam. “Uma criança confia no que o conto de fadas diz porque a visão de mundo apresentada está de acordo com a sua” (Bettelheim, 2016, p. 67). Por isso, negar o acesso a essas artes é tirar um dos direitos básicos de um indivíduo, o de transformação humana e intelectual.

A literatura para crianças e jovens, portanto, tem o poder de gerar homologias formais entre o pensamento dos infantes e as formas elaboradas da cultura, a partir dos elementos da fantasia, da imaginação e da ficção. No âmbito da educação formal, um dos papéis que a escola pode assumir é o de estimular na criança as competências da leitura e da escrita, e a literatura para crianças pode influenciar de forma significativa neste processo importante.

À vista do que foi posto, assimilando e reconstruindo o real, a literatura para crianças e jovens, assim como a literatura em geral, permite a recriação, como explica Roland Barthes (1978, p. 19):

A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro ou derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas sabe de alguma coisa; ou melhor, que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo apresentar uma análise fenomenológica da obra de *Julián é uma sereia*, pois na perspectiva da fenomenologia, podemos encontrar diversas abordagens que elevam a posição da leitura considerando elemento consistente da literatura, como nas teorias da estética da recepção e teorias a respeito dos efeitos da leitura. À vista disso, para Compagnon (1999, p. 147-148), os estudos recentes sobre recepção têm como interesse a forma pelo qual a obra *afeta* o leitor, considerando a leitura tanto um processo ativo e passivo, visto que “a paixão do livro é também a ação de tê-lo”.

O PAPEL DO IMAGINÁRIO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Na medida em que há uma produtividade psíquica originada da faculdade da imaginação, o tema do imaginário torna-se real. Para melhor pontuar essa questão, Gaston Bachelard (1998) salienta que a imaginação instaura o processo valorizando o imaginário muito além do que um produtor de imagem. Para o autor, a imaginação é “sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de *mudar* as imagens” (Bachelard, 1998, p. 1). Ainda segundo o autor, o termo imaginário é fundamental próprio da imaginação, não sendo um vocabulário característico do campo da imagem. De acordo com ele, refere-se a uma “faculdade sobre humanidade” (Bachelard, 1998, p. 18), pois é a partir dessa competência humana que amplia a concepção da mente e reinventa novos olhares de mundo.

Segundo Piaget (1977, p. 227), o desenvolvimento das estruturas de conhecimento da criança acontece através de um funcionamento no campo interno sendo estimulado a partir da relação interacional do indivíduo na fase da infância com a realidade ao seu redor. Esse ato ocorre mediante a assimilação de um elemento exterior, ou seja, de um objeto, evento e entre outros, sucedendo em uma estrutura sensório-motor ou configuração do sujeito e da acomodação, ou até mesmo alteração, de um conjunto em função das singularidades que o objeto oferece no ato de assimilação.

Diante dos estágios que desenvolvem o cognitivo da criança, de acordo com Piaget (1975, p. 370), é no estágio pré-operatório que surgem os efeitos de representação ou expressão da função simbólica, constituindo a capacidade da criança de conseguir distinguir significantes e significados. Com isso, por meio das manifestações do simbólico, a criança faz-se capaz de representar um objeto ou evento, a partir de um significante diferenciado e propício para a representação.

Assim, a literatura para crianças e jovens, em grande parte das obras, é uma representação do mundo, pois traz aspectos reais da relação do indivíduo e da vida através da linguagem verbal, sendo a comunicação do real para o mundo imaginário. Muitas dessas narrativas, desde os contos de fadas que são considerados literaturas antigas, exercem a função de apresentar para as crianças situações que provocam medos, curiosidades, desejos, angústias e até representações identitárias, proporcionando para elas entrarem em contato com aspectos da realidade humana. As narrativas constituem-se de apresentar algum personagem que passa por alguma questão em que buscam soluções.

No Brasil, a sociedade se configura de forma complexa em relação a construção de ideias sociais, pois é atravessada por uma herança cultural constituída de autoritarismo, composta por uma diversidade em sua estrutura interna. Com isso, a escola necessita estar preparada para não apresentar uma verdade absoluta, mas atribuir reflexão que possibilite aos discentes compreenderem as questões éticas, políticas e identitárias de diversas perspectivas sobre cada tema. Diante ao que foi exposto, vale ressaltar que há importante função da literatura para crianças e jovens nesse processo de desenvolvimento, pois é a partir de uma linguagem lúdica e fantasiosa, mas não simplista, que proporciona às crianças o contato com o assunto, gerando o entendimento sem causar preconceitos e sem alimentar os tabus que são instituídos pelos adultos.

Portanto, é fundamental entender também a educação como meio importante de auxiliar o indivíduo em seu processo de maturação e personalidade. Na tentativa de relacionar esse ponto da discussão com o presente trabalho, é necessário ressaltar o interesse em possibilitar espaços para que os alunos entrem em contatos com literaturas que abordam questões subjetivas e sobre temas que são relevantes na construção de uma sociedade humana e empática em suas relações. Por exemplo, temáticas a respeito da sexualidade e de gênero para os infantes, pois há um pensamento em algumas esferas sociais de que esse assunto não pode ser apresentado para crianças. Entretanto, falar

sobre sexualidade e construção de gênero na fase inicial do ser humano, não é falar sobre ato sexual, mas tornar viva a consciência sobre a descoberta do seu corpo, desconstruir ideias preconceituosas e heteronormativas que podem reprimir desejos e atrapalhar a construção de sua identidade.

Diante disso, se levarmos nosso pensamento para o contexto escolar, podemos perceber que esse ambiente perpassa pela violência simbólica de forma sutil, sendo difícil percepção pelos próprios agentes das ações realizadas que, segundo Mendonça (2012, p. 18), pode gerar um espaço de tensão cotidiana. Nessa percepção, de acordo com os conceitos de Bourdieu (2007), essa violência simbólica é examinada através da dinâmica do poder simbólico, referente ao ato de impor conhecimento e expressão abusiva. Sendo assim, as instituições de ensino deveriam proporcionar um espaço propício à desconstrução de preconceitos adquiridos em outras esferas, que acabam contribuindo para propagação de comportamentos prejudiciais.

É possível evidenciar essa violência simbólica no campo educacional em que, muitas vezes, não é percebida, através de contextos em que há discursos hegemônicos, omissões de conhecimentos e a violência psíquica na propagação dos valores morais e conservadores. Destaco nessa discussão as narrativas escolhidas para serem mediadas em sala de aula, histórias essas, voltadas para as crianças, que podem reproduzir valores autoritários, hegemônicos e, até mesmo, preconceituosos. Para exemplificar isso, segundo Miranda (2010, p. 21), tais fatos apresentados em alguns contos relacionam-se aos infantes que:

[...] associaram, assim como a beleza, várias virtudes como sendo naturais às boas princesas, aspectos como delicadeza, inteligência, elegância, bondade, etc. [...] Além desses aspectos a descrição de uma princesa bonita também contemplava bons comportamentos que são reforçados pelos pais, tais como cuidar da higiene, ser carinhosa, ajudar os outros, ser educada e limpa.

JULIÁN É UMA SEREIA

Julián é uma sereia obra de Jessica Love, autora e ilustradora, foi traduzido e publicado no Brasil em 2021. Trata-se de narrativa delicada e sensível, que traz a história de um garoto que ama muito sereias a ponto de querer ser uma também. É um livro de literatura infantil, destinado a crianças da faixa etária a partir dos 6 e 7 anos, fase essa classificada pela autora Nelly Novaes Coelho (2000) como fase do leitor iniciante.

Sobre os elementos que constituem a obra, ela possui textos estruturados com palavras de sílabas simples (vogal/consoante/vogal), organizados em frases curtas nominais e períodos em coordenadas. O texto se apresenta através de enunciados em ordem direta, para facilitar a compreensão. Os argumentos que a narrativa desenvolve acontecem no mundo cotidiano, com personagens do mundo real (humanos).

A obra utiliza de belas ilustrações, que ocupam grande parte das páginas, para compor a narrativa. Com isso, sobre as imagens, nos momentos em que o garoto se imagina como sereia, a ilustração ocupa todo o espaço da página, mostrando a beleza e a capacidade de imaginar da criança, através da combinação de cores que compõem os peixes e o corpo metade humano e outra metade com cauda de peixe, além de expressar feição leve de Julián enquanto ele mergulha dentro de sua imaginação. É importante pontuar que os personagens simbolizados são todos negros, gerando uma importante representação, invertendo os modelos de branquitude que são muito comuns nas obras de ficção de forma geral.

Abaixo, uma imagem de uma das páginas da obra que ilustra o momento de imaginação de Julián:

Figura 1 – Página do livro: *Julián é uma sereia*.



Fonte: LOVE, Jessica. *Julián é uma sereia*. Tradução de Bruna Beber, 1. ed., São Paulo: Boitatá, 2021.

A narrativa inicia quando Julián está com sua avó praticando natação e volta para casa com ela de trem, lendo um livro. Ele avista, nesse momento, três belas mulheres com vestido de sereias. A partir desse momento, com seu livro em mãos, o garoto, através de seu imaginário, tem seu corpo inundado de água, suas roupas saindo e muitos peixes nadando em sua volta, quando os peixes saem de perto dele, ele percebe que tem uma cauda de sereia. Ainda em sua imaginação, um grande peixe de cor preta aparece e entrega a ele um lindo colar de pérolas. De repente, sua imaginação é interrompida por sua avó que o avisa de que chegaram na estação final. Ao saírem do trem, depois de ver as três mulheres e se imaginar como sereia, Julián afirma para sua avó que também é uma sereia.

Assim, ao chegarem em casa, a avó deixa Julián brincando sozinho enquanto vai tomar um banho e, nesse momento, o garoto tem uma ideia. Ele busca objetos pelo espaço para se caracterizar de sereia, usando do seu imaginário e com sua própria referência sobre o ser fantástico. Para essa caracterização, ele pega folhas das plantas que estão na sala da casa e coloca na cabeça, simbolizando o movimento e alongamento dos cabelos igual os do referencial de sereia que ele tem em sua mente. O personagem também usa um pano que estava na cortina para amarrar na cintura, dando uma ideia da cauda da sereia. Além disso, Julián se maquia para compor sua fantasia, igual as três mulheres que estavam no trem vestidas de sereia.

Figura 2 – Página do livro: *Julián é uma sereia*.



Fonte: LOVE, Jessica. *Julián é uma sereia*. Tradução de Bruna Beber, 1. ed., São Paulo: Boitatá, 2021.

Quando sua avó retorna do banho, ela aparece na sala e encontra Julián brincando fantasiado de sereia, com todos aqueles objetos no corpo. Nesse momento, pela ilustração, o garoto apresenta estar preocupado com a chegada de sua avó, mas na passagem seguinte a avó, sem falar nada, sai do local, volta logo em seguida e entrega um colar de pérolas ao neto a fim de compor a fantasia de sereia. Logo após, eles saem de casa e a avó leva Julián para um lugar onde tem muitas pessoas fantasiadas, tanto de sereias quanto de outros seres e animais, sua avó diz que as sereias ali presentes são como ele.

Depois dessa breve síntese sobre a obra, vale pontuar um aspecto interessante para uma chave de análise, o fato de a avó, figura adulta próxima de Julián, não apresentar nenhuma reação de repulsa ou de repressão contra o desejo do neto de gostar e de se vestir de sereia. O que a história traz é o momento de imaginação de uma criança em se identificar ou gostar da imagem que uma criatura mitológica assume e querer ser igual, poder ter as características parecidas e criar um mundo a partir desse imaginário.

Essa brincadeira de faz de conta que Julián realiza quando a avó saiu para tomar banho pode ser compreendido como elemento importante no desenvolvimento psíquico da fase pré-operatória da criança, dando atenção para o fato de a consciência possibilitar percepções aos infantes como sujeito social, além de cumprir efeito na construção nas relação de gêneros. A partir do ato da brincadeira a qual adquire aspectos de representação das relações e dos objetos, a criança pode compreender melhor a vida social, suas funções e regras que estruturam as bases do pensamento e ações que são regidas pelos adultos, ou seja, há uma concepção já estabelecida que diz o que pode ou não pode para as crianças, a partir de uma visão adulta.

Dessa forma, usar a brincadeira e o efeito que ela pode surtir para mediar o entendimento da criança a partir da visão de mundo estruturada pelo adulto, pode-se compreender que é uma relação de poder que se encontra nessa prática. A partir disso, se pensarmos que essa escolha de assuntos para serem mediados baseia-se nos conceitos de divisão de gênero ou em pensamentos que enraízam discriminação e influencia o contato das crianças na sua formação psíquica a partir da relação histórico-social, estaremos disseminando regras que podem limitar o imaginário dos infantes, impossibilitando uma emancipação em seu processo de maturação e desenvolvimento de sua subjetividade.

Vale ressaltar que o sujeito não é afetado apenas pelas referências constituídas na estrutura de seu meio social, podemos considerar a interpretação do indivíduo a partir de suas vivências nesses espaços sociais como elemento que também pode determinar as fases do seu desenvolvimento. Dessa forma, Vigotski (2010, p. 682) aponta que:

Os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a vivência. A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança.

A partir desse apontamento, podemos relacionar com a concepção que ressalta a força imaginativa do ser humano e seu poder formativo, pois o imaginário é um sistema de representações sobre o mundo que se coloca no lugar da realidade, tendo nela o seu referente sem se confundir com esse contexto imagético. Com isso, a criança, em seu estágio de desenvolvimento *pré-operatório*, de acordo com as teorias de Piaget, necessita da aquisição da linguagem para o aperfeiçoamento da inteligência, sendo assim, é a partir dela que a criança adquire a função simbólica, além da capacidade de empregar símbolos e signos para representar os objetos. Essa fase, de acordo com o epistemólogo suíço, é caracterizada pelo jogo simbólico e manipulação de símbolos. Esse momento é dividido por Piaget da seguinte forma:

- *Pré-conceitual* (dois a quatro anos): *animismo* - atribui aspectos psicológicos a objetos e fenômenos naturais; *realismo* - expande seu ponto de vista a todos os pontos de vista; *artificialismo* - não faz distinção clara de atividade lúdica e da realidade como áreas cognitivas diferentes, com regras próprias; por fim, *egocentrismo* - tende a relacionar os eventos em sua volta aos seus sentimentos e ações.
- *Pensamento intuitivo* (quatro a seis anos): *centração* - para produzir uma resposta, observa somente um ponto da situação; *raciocínio transdutivo* - sem exatidão lógica, o raciocínio passa do particular para o geral; *dificuldade de transformação* - o pensamento no estado estático, sempre no presente; *sincretismo* - mistura aspectos de uma situação, explicando os fatos mesclando realidade e fantasia; *dificuldade de classificação* - dificuldade em categorizar objetos ou eventos. (Piovesan; Ottonelli; Bordin; Piovesan, 2018, p - 77-82).

Dessa forma, fazendo relação com a obra literária em destaque, pelo fato do personagem principal atribuir aspectos a um ser mitológico e ainda expressar sua identidade através dos elementos que compõem esse ser, Julián se apresenta na narrativa se comunicando com a forma que sua imaginação está desenvolvida, seguindo o conceito da sua faixa etária. O garoto apenas brinca de faz de conta, fazendo referência com aquilo que ele adquire ao vivenciar imagens que podem tanto estar no livro que ele aparece lendo no trem quanto nas mulheres que estão vestidas de sereias em que aparece no momento que ele está lendo.

A obra não tem uma relação direta e condutora de leitura para o tema identidade de gênero, mas se fizermos uma leitura que considere essa questão, podemos apontar o fato de Julián ser um garoto e expressar sua identidade, nessa fase pré-operatória, na sereia, sendo um ser fantástico que faz performance do gênero feminino em grande parte dos contos que está composto no imaginário social, desde a aparência, beleza e até nas características de comportamento. Porém, acreditamos que essa leitura que envolva o gênero seria possível através de uma concepção do sujeito adulto que já se estruturou a partir dos ideais predominantes que foram estabelecidos na formação social, de uma lógica binária e heteronormativa, tanto para um olhar de repulsa e repressão da atitude genuína de Julián quanto em usar dessa narrativa para considerar a importância da emancipação do imaginário infantil, sendo essa visão o objetivo deste artigo.

Esse possível incômodo de leitura a respeito da construção de gênero que a narrativa pode gerar, a partir da ação de Julián se maquiar e de se vestir de sereia usando objetos que figuram uma imagem feminina, está sob um sistema de gênero estruturado na formação social, naquilo que reproduz uma performance que é mediada pelo sistema patriarcal e heteronormativo em que visa os mecanismos da corporificação social. Ou seja, cria-se uma dinâmica de mecanismo entre o social e o corpo e vice-versa. Isso resulta em relação de poder, não dizendo apenas sobre a materialidade do corpo. Sendo assim, na estrutura interna social, é dada uma importância para essa performance de gênero diante as algumas esferas sociais.

Considerando que a noção de gênero e de corpo é ligada na estrutura da linguagem, entendemos que o corpo é representado como um simples instrumento de significados culturais, obtendo estrutura no processo de construção de sua imagem. Com isso, Butler (2012) ressalta em seu estudo que os limites pelos quais estabelecem essa estrutura é sempre em termos de um discurso hegemônico, fundamentado em padrões binários que se apresentam “como a linguagem da racionalidade universal”. Portanto, o efeito de repressão acontece naquilo que a linguagem estabelece como “domínio imaginário do gênero”

É com a linguagem, que se estabelece normas, rótulos e define o que faz parte da normalidade social. A formação desse conjunto de elementos da linguagem estrutura um imaginário popular, acar-

retando em delimitar pessoas. Butler (2012) pensando na visão de gênero enquanto um dispositivo politicamente condicionado através da relação de poder, realiza críticas que estão postas nos debates feministas, a qual questiona as asserções que limitam os estados do sujeito. A autora aponta que em nossa sociedade estamos a sofrer a marca do gênero desde o momento do nosso nascimento.

Para melhor explicar essa concepção, ressalto a problematização que Butler (2012) faz ao realizar uma procedência nos debates feministas em relação a divisão de gênero, desconstruindo e revelando sua pressuposta integridade natural. Nessa perspectiva, a autora faz uso da expressão performatividade de gênero que tem como entendimento considerar o gênero fenômeno em construção a todo momento pela repetição de uma performance personalizada de feminilidade e masculinidade. Ou seja, nesse conceito, o gênero não faz relação a uma substância natural fora do domínio do tempo que pode afetar o corpo e a subjetividade do ser.

Butler (2012) dispõe da noção de poder elaborada por Foucault para entender que as relações de poder atuam como ponto repressivo e produtivo. Na concepção foucaultiana, o sexo é entendido como modo com o qual as práticas sexuais comparam os vínculos entre os sujeitos. Já sobre a sexualidade, diante a ideia de Foucault, refere-se ao processo de subjetivação que possibilita ao indivíduo reconhecer seu próprio corpo, resultando em uma descoberta de si mesmo.

Sendo assim, as relações de poder desenvolvem contextos onde atuam os conhecimentos da sexualidade na formação das subjetividades do sujeito e na construção de padrão dos corpos vigentes que são simbolizados, contribuindo com as bases do sistema econômico social. Sob essa ótica, podemos considerar que, de acordo com Foucault, as relações de poder se consolidam através do indivíduo que se pressupõe livre. Na tentativa de melhor exemplificar essa questão, ressalto, nas palavras de Foucault (2015, p.207)¹, que:

Primeiramente, poder é algo exercido em toda a sua espessura, em toda a superfície do campo social, segundo todo um sistema de intermediações, conexões, pontos de apoio, coisas tênues como família, relações sexuais, moradia, etc. Por mais finos que sejam os capilares da rede social a que chegemos, encontraremos o poder, não como algo possuído por alguém, mas como que se passa, que se efetua, se exerce. Em segundo lugar, consegue-se ou não exercer o poder: ele é, portanto, sempre certa forma de enfrentamentos estratégicos instantâneos e continuamente renovados entre vários indivíduos. Não é possuído, porque é algo que está em ação, que se arrisca. Logo, o que está no cerne do poder é uma relação belicosa, e não uma relação de apropriação. Por fim, o poder nunca está inteiramente de um lado. Não existem aqueles que têm o poder e o aplicam brutalmente naqueles que não o têm de modo algum. A relação de poder não obedece ao esquema monótono de opressão, dado de uma vez por todas.

Através deste conceito, possibilita-nos interpretar que o gênero constitui-se como aparelho de poder no processo de subjetivação que faz parte da sexualidade. Dessa forma, comprometer-se em articular propostas políticas a fim de destruir a hierarquia das relações é necessário pensar no processo de formação das identidades que são vistas como manutenção das relações que ocorre entre elas, “empreendendo-se uma pesquisa genealógica que analise os mecanismos de poder que as tem como efeito”, como bem pontua Firmino e Porchat (2017, p. 52).

Com isso, para que essa visão binária de gênero seja desconstruída, ressaltamos a função do caráter polifônico dos textos literários no desenvolvimento do senso crítico capaz de se estabelecer além da interpretação monótona das obras. Tal construção de sentido é a que possibilita a tradução

¹ Essa referência foi tirada da obra que faz registro do curso *A Sociedade Punitiva* (1972-1973), que Foucault proporcionou no *Collège de France*.

da consciência no campo subjetivo, como identidade, emoção, comportamento e entre outros aspectos. Sendo assim, no que se refere a relação do leitor e os sentidos da leitura: “Não é só quem escreve que significa; quem lê também produz sentidos e o faz, não como algo que se dá abstratamente, mas em condições determinadas, cuja especificidade está em serem *sócio-históricas*” (Silva, 2009, p. 58). Essa premissa nos ajuda a pensar os leitores em seus processos de significação, não esquecendo a historicidade que manifesta nos discursos que ocupamos no mundo.

Assim, apontamos como questão central na narrativa de *Julián é uma sereia* a relação com a construção de identidade que o garoto realiza em seu ato de brincar e imaginar de faz de conta. Sendo assim, fazendo uma analogia com o mundo real, para os dias atuais, assunto sobre identidade é uma questão complexa, como bem relaciona Stuart Hall (2004, p. 12) a respeito de “o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas”. Em virtude disso, é no processo de construção de sua identidade que a criança precisa integrar determinados valores, que são fragmentados e instáveis, lidando à sua maneira lúdica de se comunicar com o mundo. Sendo assim, os infantes representam papéis em seu imaginário, apropriando-se de personagens fantásticos ou histórias mitológicas e literárias ou objetos, como a ressignificação de brinquedos e brincadeiras com a linguagem.

Diante dessa premissa, para Hall (2004, p. 37):

A leitura que pensadores psicanalíticos, como Jacques Lacan, fazem de Freud é que a imagem do eu como inteiro e unificado é algo que a criança aprende apenas gradualmente, parcialmente, e com grande dificuldade. Ela não se desenvolve naturalmente a partir do interior do núcleo do ser criança, mas é formada em relação com os outros. [...] A formação do eu no “olhar” do Outro, de acordo com Lacan, inicia a relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela mesma e é, assim, o momento da sua entrada nos vários sistemas de representação simbólica - incluindo a língua, a cultura e a diferença sexual.

Assim, analisar a obra de *Julián é uma sereia* considerando que o personagem realiza na narrativa um ato de expressar uma identidade através de algo que está posto no mundo exterior, em seres mitológicos em que aparece nos contos e literaturas fantásticas, deixa um caminho livre para que o leitor, a criança que ter acesso a esse livro, preencha sua experiência de leitura tornando o imaginário emancipador de normas estabelecidas na formação social. A abordagem fenomenológica para a realização desse espaço libertador de ler a obra é um afastamento de conceitos pontuais e generalizados.

Essa metodologia de análise sobre a obra em destaque propõe uma medida de o leitor recuar de seu envolvimento prático e utilitário com o mundo, sendo essa concepção predominante no pensamento estrutura que a criança está inserida, para poder percebê-lo de fato por meio de um experiência livre de se expressar ou de se imaginar no ato de brincar ou ver as coisas no mundo. “É preciso, portanto, rejeitar o postulado que obscurece tudo”, como bem afirma Merleau-Ponty (1994, p. 47). Dessa forma, um leitor que esteja passando por uma questão de identificação consigo mesmo, envolvendo gênero, pode-se ler a obra trazendo referências nesse lugar. Mas, também a obra pode ser olhada como forma de necessidade da emancipação no imaginário do infante, pois não necessariamente uma criança do gênero masculino se expressar através de um ser fantástico como bruxa, sereia, princesa, seria questão de identificação de gênero, mas sim de identificação com talvez a personalidade, forma, ou ações que aquele personagem mitológico e fictício é atribuído na história.

A abordagem de análise fenomenológica para a obra trata-se, portanto, de possibilitar um exercício, acima de tudo, de humanidade, pois desenvolve ao leitor reconhecimento das suas vivências tanto de questões íntimas quanto de mundo externo. Sendo assim, o objetivo de um olhar fenomenológico da obra é pensar como podem surgir leituras de consciências do leitor a partir de sua experiência entre a relação que estiver com o mundo exterior.

Considerando os elementos que constituem a narrativa literária em análise, podem-se problematizar várias questões que são tabus na sociedade, fazendo parte da estrutura que predomina a formação social em nossa cultura. A respeito disso, a imaginação de Julián, território de subjetividade e criatividade, aventura-se em desdizer - diante de uma visão de sujeito adulto, tendo outra vivência e modo de comunicação diferente das crianças - as padronizações da concepção histórica dos gêneros e dos padrões de representação social dos personagens. Com isso, pode-se relacionar com o termo de Sandra Corazza (2004) em que denomina de "dispositivo de infantilidade" compreendendo-o como processo biopolítico para o domínio dos comportamentos e ideias, sendo esse um dispositivo histórico gerado por uma rede de difícil entendimento de saberes que reflete a construção dos corpos. Assim, um dos modos de controle da infância se determinou através de costumes que realiza a divisão identitária de gênero e sexualidade, na intenção de classificar e controlar as condutas dos infantes.

Além disso, vale também ressaltar a questão da representação racial que o livro também pode despertar em uma leitura fenomenológica que o leitor pode fazer a partir das figurações dos personagens. Considerando a herança histórica baseada no eurocentrismo e colonialismo que nossa sociedade herdou em sua estrutura social que apaga corpos negros das figurações artísticas, tanto na literatura quanto em outras formas de manifestação ficcional, o livro literário em análise pode atribuir um reconhecimento indenitário racial de um leitor ou leitora negra. Nessa perspectiva, é preciso compreender a necessidade de uma ação transformadora capaz de possibilitar formas de "(re)inventar" um mundo de sentidos possível, através de um entendimento ético, estético e político, como bem aponta bell hooks em *Olhos Negros: raça e representação*. A autora, ao considerar a nova formação de mundo, empreende uma crítica das configurações de produtos e dispositivos da indústria cultural que refletem o que orienta nossa visão de mundo sobre as coisas.

Portanto, a respeito desse ponto levantado, bell hooks pode nos conduzir a uma reflexão para pensarmos as possibilidades do olhar que o leitor possa ter a respeito da representatividade que os personagens na narrativa de *Julián é uma sereia* podem efetuar. Esse ponto de vista que a obra pode causar como efeito de leitura para o pequeno leitor cumpre, de alguma maneira, o que a pensadora e feminista negra norte americana estabelece em seus estudos. Essas ideias irão assegurar algumas subversões que coloca existente uma visão que, no caminho da concepção fenomenológica de Maurice Merleau-Ponty, Lacan postula como uma preexistência desse olhar como objeto na chave de leitura, objeto esse "de instauração da falta, do desejo" (Borges, 2019, p.12).

Dessa forma, analisar a obra *Julián é uma sereia* a partir de uma abordagem fenomenológica não é supervalorizar o papel do leitor e menosprezar as nuances que o texto traz em sua narrativa por completo. Mas, entender que a linguagem que faz parte do texto pode assumir *condições*, ou seja, "é a partir da manipulação da linguagem que o texto lançará o de uma dimensão sistêmica de significantes, para uma dimensão de possibilidades plurissignificativas" (Fiuza, 2011, p. 39). Com isso, à vista dos conceitos fenomenológicos, a obra literária é uma materialidade visível que possibilita ao leitor, através da atividade de leitura, aos campos imperceptíveis que encobre as palavras, ou melhor dizendo, os elementos narrativos que o livro literário pode constituir.

Por fim, a respeito da experiência que o leitor pode efetuar na relação de sentido do texto literário, a partir da concepção fenomenológica:

Se na fenomenologia a verdade do mundo é algo latente e somente experimentada por meio do quiasma homem-mundo, é também somente por meio quiasma leitor-texto que se pode experimentar a literatura não como um conceito mas como uma experiência pulsante. (Fiuzza, 2011, p. 39)

O trecho citado considera a potência da função literária para o leitor. Porém, nem todo leitor assumirá esse efeito de leitura experimentando a potencialidade da obra, pois há outras chaves de leitura possíveis diante do texto. Para que esse fenômeno ocorra, Bachelard (2008, p. 2) afirma que é necessário um mínimo de impulso de admiração pela leitura, pois aquele leitor desprovido desse impulso pode permanecer indiferente perante o livro literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura vista como experiência estética no campo da sensibilidade e das sensações, possibilita-nos dialogar com os modos de existência projetados no mundo do texto. É nesse processo de (re)criação contínuo entre aquele que se dispõe a ler que reside a função formativa literária, pois ela “preenche de vida nossa própria vida, dialoga com nossa trajetória existencial, é o centro referencial ao qual nos reportamos para sairmos do nada e penetrarmos no reino dos sentidos” (Almeida, 2011, p. 127).

Por isso, por expressar o imaginário e por se vincular aos sentidos, a literatura é formativa, porque conduz-se sobre sensibilidades e propaga modos de existir, através do diálogo constante que é estabelecido entre o leitor e o texto. Para Paulo Freire (2003), o ato de ler se dá em seguimento à leitura de mundo, como diálogo do leitor com a palavra escrita e com o mundo em que está inserido, tornando a leitura como prática, ação. Assim, as narrativas literárias “são importantes pelo que causam em nós, pelo diálogo que estabelecemos com elas, pela leitura do mundo-aí que faremos quando emergirmos delas, quando retornarmos para a nossa leitura e escrita do mundo” (Almeida, 2011, p. 132). De fato, segundo Roberto Machado, a literatura proporciona “novas possibilidades vitais, novas formas de existência” (Machado, 2009, p. 211). Retratando a visão de Deleuze que diz respeito à literatura, Machado também ressalta que “o de-fora da linguagem, que não se reduz à exterioridade nem à interioridade, aparece aqui como vida e como saber” (Idem).

Nesse sentido, a educação é uma forma de adaptar o indivíduo ao mundo, através dos modos de ler que são trabalhados no âmbito educacional a partir das diversas áreas do conhecimento. A intenção é adaptá-los para a vida em sociedade, para os valores éticos e da cidadania que compõem o universo social. É com isso que ocorre o “conflito entre a ideia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores” (Candido, 2002, p. 84-85). Com isso, ainda segundo Antonio Candido, podemos compreender, então, que a literatura “[...] humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 2002, p. 85).

À vista disso, a linguagem simbólica nas narrativas literárias possui a capacidade de expressar importantes conteúdos através das palavras e das imagens, sendo mobilizados por aspectos internos da subjetividade que possibilitam experiências autênticas e transformadoras, gerando significados no consciente.

Portanto, a representação na literatura para crianças e jovens em seu processo mostra-se necessária na construção de identidades e pensamentos saudáveis. Como bem apresentado em *Julián é uma sereia*, a chave de sentido que a narrativa literária pode efetuar no leitor faz parte da potência que o leitor pode fazer através dos elementos narrativos que a obra constitui. É do movimento de como Julián é respeitado quando se veste como uma sereia, tanto pela avó quanto por todos os outros personagens que aparecem na narrativa, mesmo que sem falas diretas mas colocadas sem nenhuma reação repressiva diante ao garoto, causando, assim, liberdade no imaginário do infante em seu processo de maturação humana e descoberta de si.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rogério de. *O Criador de mitos: imaginário e educação em Fernando Pessoa*. São Paulo: Educ, 2011.
- BACHELARD, Gaston. *Os devaneios voltados para a infância. A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p. 93-137.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 1ª reimpressão da 4ª edição de 2004. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2006.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 32 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *A contribuição da fenomenologia à educação*. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & CAPPELLETTI, Isabel Franchi. (orgs.). *Fenomenologia uma visão abrangente da educação*. São Paulo: Olho d'água, 1999.
- BUTLER, Judith. (2012). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. São Paulo, SP: Civilização Brasileira.
- CANDIDO, Antônio. *A literatura e formação do homem*. In: Textos de Intervenção. São Paulo: Duas Cidades / Editora 34, 2002.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: texto-análise-didática*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*/ Antoine Compagnon; tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão. — Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- CORAZZA, Sandra Mara. *História da infantilidade: a vida, a morte e mais valia de uma infância sem fim*. 1998. 619f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.
- DELEUZE, Gilles. *Crítica e Clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- FINI, Maria, Inês. *Sobre a Pesquisa Qualitativa em Educação que tem a Fenomenologia como suporte*. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. *Pesquisa Qualitativa em Educação*. 2ª Ed. Revista. Editora UNIMEP, 1997. Pág. 23 – 33.
- FIRMINO, Flávio Henrique.; PORCHAT, Patrícia. *Feminismo, identidade e gênero em Judith Butler: apontamentos a partir de “problemas de gênero”*. Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ., Araraquara, v.19, n.1, p. 51-61, jan./ jun. 2017. ISSN: 1413-2060.
- FIUZA, Marina Miranda. *Ascensão do olhar: Aproximação entre fenomenologia e literatura*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. São Paulo, 2011.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 23 ed. São Paulo: Loyola, 2013b.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2003.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

- HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução de Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019. 356 p.
- LOVE, Jessica. *Julián é uma sereia*. Tradução de Bruna Beber, 1. ed., São Paulo: Boitatá, 2021.
- LINN, Susan. *Em defesa do faz de conta*. Tradução: Débora Guimarães Isidoro. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.
- MACHADO, Ana Maria. *Palavras para Saúde*. In: Anais do I Seminário Nacional Saúde e Leitura: Qualidade de Vida para a Criança e o Jovem. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.
- MENDONÇA, Amanda André de. *Religião na Escola: Registros e Polêmicas na Rede Estadual do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. 125 p. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Conversas* - 1948. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MICHAUD, Yves. *A violência*. São Paulo: Ática, 2001.
- MIRANDA, Débora Brasil. *Princesas de contos de fadas e crianças negras: racismo, estética e subjetividade*. 2010. 37 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) –Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2010.
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (Cabral, A.; Oiticica, C.M., Trad.). 2a Ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL. 370 p., 1975.
- PIAGET, Jean. *O desenvolvimento do pensamento*. Equilíbrio das estruturas cognitivas (Figueiredo, A., Trad.). Lisboa: Publicações Dom Quixote. 227 p., 1977.
- PIOVESAN, Josieli; OTTONELLI, Juliana Cerutti; BORDIN, Juliana Basso; PIOVESAN, Laís. *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem* [recurso eletrônico]. Josieli Piovesan ... [et al.]. 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018. 1 e-book.
- SILVA, Aline Luiza da. *Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade*. REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM. v. 2 - n. 2 - jul/dez - 2009.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. *A questão do meio na pedologia* (M. P. Vinha, trad.). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. 2010. (Trabalho original publicado em 1935).

Recebido em: 16/09/2023

Aceito em: 18/06/2024