

A CASA TOMBADA  
PÓS GRADUAÇÃO  
O LIVRO PARA INFÂNCIA: TEXTOS, IMAGENS E MATERIALIDADES

LUCIA LOPES SIMÕES

**Literatura para crianças ou para infâncias?**

São Paulo / SP  
2018

LUCIA LOPES SIMÕES

**LITERATURA PARA CRIANÇAS OU PARA INFÂNCIAS?**

Projeto de pesquisa apresentado na pós-graduação - O Livro para Infância: texto, imagens e materialidades, n'A Casa Tombada, como trabalho de conclusão de curso.

São Paulo / SP  
2018



Enriqueta e Fellini (Ricardo Liniers)

*Cristiane Rogério e Silvia Oberg, mais do que nuvens nesta jornada,  
meus agradecimentos.*

A criança, a infância, a literatura, a mediação, a educação. Perante tantos substantivos femininos, principalmente em um universo que abriga mulheres em sua maioria, termos genéricos foram igual e politicamente usados no feminino.

Literatura para crianças ou para infâncias?

Crianças sempre existiram. Mesmo antes de nos perguntarmos sobre o ovo ou a galinha, ainda assim seria possível admitir que crianças sempre existiram. Não só porque elas iniciam a primeira etapa da vida, mas porque são porosas e, ao mesmo tempo, tão perenes. Há a força vital da primeira experiência, da descoberta, da divagação – e também do sentar direito, não comer rápido, olhar para os dois lados antes de atravessar – espaço de ser criança, não necessariamente de estar na infância.

De Norte a Sul, de Leste a Oeste, todos entendem o que é uma criança. Nas mais diversas sociedades existentes, lá estará uma para colocar em xeque o ciclo das tradições, ainda que o período de duração desse sujeito varie de acordo com as características locais e leve em conta aspectos biológicos, culturais, cognitivos e econômicos. Ou seja, o processo de autonomia adquirido ou incumbido.

Uma determinada etnia indígena não calcula a existência em anos, mas em tamanho e força, e indicam a idade com um espaço entre a mão e o chão. Em várias sociedades ocidentais os indícios da puberdade empurram a criança para a adolescência. Já em outra, no oriente médio, sua força produtiva, de gerar renda econômica, basta para decretar fim ao momento da brincadeira e descompromisso.

Das possibilidades da origem da palavra “criança” aparecem: *criar* + *-ança* “indivíduo na infância, filho”; *creantia* “criação”, “cria”. Na maioria das sociedades, a criança não é um sujeito, nem portadora de voz/fala, nem de direitos no exercício prático da vida. Isso acentua o paradoxo contemporâneo por um lado, quando sistematiza as variáveis inerentes de seu processo de formação acerca da autonomia e da cidadania. Ao passo em que cerceia sua liberdade, condiciona sua forma de brincar e consumir e institucionaliza o lúdico e a educação.

O conceito de infância foi inventado pela sociedade ocidental no século XIX e, por se tratar de uma construção social, sofre todas as modificações inerentes ao avanço dos tempos. Ao longo deste percurso de três séculos até os dias atuais, a criança já foi considerada um adulto em miniatura e um ser angelical, puro e livre de pecado, inacabado como uma tábua rasa que precisa ser preenchida de conhecimento. Somente por volta do século XVII percebe-se que a fase na qual a criança habita, daí intitulada infância, carece de cuidados e atenção, e portanto passa-se a diferenciá-la em aspectos físicos, emocionais e cognitivos, o que implica na origem de um sistema escolar/educacional e de obras literárias escritas especialmente para esta faixa etária.

Chegando na pós-modernidade (a partir do século XX) esta invenção é relacionada ao momento em que a infância passa a ser percebida em seu estado singular, transformada ao longo dos séculos, ao perceber as crianças como seres completos em suas condições biológicas, sociológicas e psicológicas, não mais em transição ou incompletos. Assim as crianças constroem seus saberes em interação com o mundo, com o outro e se apropria dos conhecimentos produzidos com mediações variadas (sociais, culturais, afetivas/familiares, entre outras). Ela aprende e produz cultura.

Afinal, as transformações do mundo mudaram as pessoas ou as pessoas mudaram o mundo? Numa vastidão de terra e água, há uma multiplicidade de civilizações, cada qual com suas características ambientais, sociais e econômicas, fora a língua. A cada pedaço de chão percorrido encontramos novas formas de viver, de conviver, de enxergar (ou não) o outro. Criança é tempo e nele encarna o próprio princípio, portanto está inserida nesses contextos de desenvolvimentos. Crianças, em sua pluralidade.

Crianças sempre existiram. A infância foi inventada. Era preciso caminhar pela linha do tempo, criar memória e lastro, e só com essas referências seria possível enxergar o lugar onde a criança habita: a infância. Também uma criação, um recorte, mas desta vez não de um sujeito, e sim de conjunto percebido no rompante das necessidades, das características, das particularidades. No abrigo físico, no acolhimento emocional e no suporte psíquico.

Quando nasce uma criança, aparece outro ser no mundo, não uma continuidade de nós. Uma criança não nasce defasada, está localizada no seu tempo e espaço, parte

do ciclo da cultura da mesma forma que o transfigura, mostra seu conhecimento e seu potencial. Isso abala o que está posto, pois estruturas como a escola são alicerçadas para converter as expectativas das infâncias nas realizações dos mais velhos. Nesta perspectiva, não basta ter a capacidade de desenvolvimento, é preciso ser um adulto em potencial.

A criação do conceito de família e o advento escolar na cronologia da infância não são lineares. Há um frequente jogo de tensão que ora aproxima e permite a criança ser sujeito e construtora de conhecimento, ora afasta, tolhe sua liberdade, privatiza sua vivência. Olhando a história, é possível perceber que quanto mais distanciamos as crianças do mundo real, mais complexas serão suas inserções nas sociedades que as abrigarão, mitificando assuntos importantes e criando tabus.

Essa construção da infância implica o reconhecimento de que os relacionamentos entre adultos e crianças envolvem exercícios de poder (assim como a expressão do amor). É necessário considerar a maneira como o poder do adulto é mantido e usado, assim como a elasticidade e a resistência das crianças a este poder. (Dalberg, Moss, Pence)

A interiorização de normas, valores e moral preconizados pela família e pela escola exige das crianças a elaboração do pensamento e das ações para entender a diferença entre condutas de obediência e punição, ao passo em que é possível estabelecer o exercício da democracia e alteridade. Antes das primeiras experiências (entendidas aqui nas suas incertezas e singularidades), é preciso possibilitar a autoria e a vivência simbólica na infância.

E é na cultura da infância que se reflete o sujeito de direito e de fala que é a criança: sonha, brinca, experimenta, descobre, se relaciona, narra e elabora. Quando ela está permitida ingressar nesse lugar, torna-se protagonista da sua própria dimensão, levando consigo o lugar social e cultural onde está inserida.

Tempo distancia o espaço. Quando o adulto não reconhece a criança, na sua comunicação, na sua potência, supõe tudo o que é possível ensinar, preencher, completar. Tal qual povos não hegemônicos, culturas da infância são silenciadas como menores ou a serem melhoradas. Ao contrário, deveríamos olhar o outro como

um ser, estranho a nós, dotado de sabedoria, que não sabe nem mais, nem menos, mas é diferente e íntegro, abrindo-se um diálogo.

O verbo, o gesto e o olhar na construção de uma linguagem. Assim como a necessidade de fabular se apresenta na oralidade das contações de histórias, na escrita dos textos literários e nas ilustrações que narram. As somatórias de todas essas ações são capazes de conduzir crianças e adultos na mesma viagem: a literatura, sendo esta um meio privilegiado para imersões lúdicas e de linguagem. Ainda que o nascimento da literatura denominada infantil seja marcado por escolarização, doutrinação e moralização, as técnicas de reprodutibilidade permitiram criar leitores e, desta forma, temos mais uma forma de arte, legitimada ao longo dos séculos.

A natureza abstrata e simbólica da criança requer construção de repertório e conhecimento. O amadurecimento emocional é construído em contato – às vezes em fricção – com o outro, sempre considerando onde e quando o leitor está inserido. A literatura permite essa relação e essa experiência através de práticas de leitura que lhes permitam ressignificar, recriar e decodificar o texto.

Se as narrativas orais têm longo alcance e longevidade, seguramente um dos fatores é a simplicidade de material necessário: um narrador e um ouvinte atento. A comunicação verbal se mantém na trama e no enlace, na entonação, requer abertura para a voz, sobretudo externa. A escritura e, portanto, a leitura, obriga uma formação anterior, que só acontece depois de um longo processo de alfabetização e acesso a materiais externos, como papel, lápis e livro.

O domínio da leitura desobedece ao rigor mecânico, compreende a ressignificação, os códigos, possibilita a entrada e permanência no mundo da cultura, desde que não priorize o conteúdo sobre a forma. Tudo pode e precisa ser dito com a premissa do zelo com a linguagem, do cuidado com quem lê, no intuito de ser abrangente e plural, assim como a inclusão das diversas realidades existentes.

Eis as leitoras: seres capazes de ampliar o conhecimento linguístico, construir sentido através da percepção de códigos e contextos, agir com senso crítico e exercitar a cidadania quando entendem os mecanismos de atuação da linguagem no mundo. A apropriação do texto resulta da atuação direta do sujeito sobre a leitura, no qual ele

intervém de forma singular e única sobre os signos apresentados. Tornam-se cocriadoras, protagonistas da narrativa.

Não à toa, a leitura é um campo de poder, ela nasce nesse ambiente, o do controle, o das minorias abastadas. São elas que têm direito a sedimentar e perpetuar o seu conhecimento. As práticas de democratização de acesso aos livros são muito recentes na história da humanidade, mas abriram uma infinidade de possibilidades de se viver todas as narrativas de forma simbólica, construir elementos de comparação social e cultural, dar sentido aos acontecimentos do mundo, e tantas outras. A leitura possibilitada por este ingresso torna-se um direito, uma forma de resistência. Portanto, potencializa o que podemos ser.

Toda palavra carrega uma narrativa em si. Os termos “criança”, “infância” e “infantil”, quando mencionados, trazem a carga dos contos imaginários, das experiências do que nos foi permitido viver. Não importa se deixamos de ser criança, tampouco há quanto tempo. O fato de já termos estado neste território antes permite a qualquer adulto olhar com mais sensibilidade e empatia para as infâncias – ainda que não tenhamos vivenciado toda a amplitude de histórias.

Portanto, se a criança, enquanto sujeito protagonista, habita a infância como local de manifestação e possibilidades, incluindo a manifestação de sua cultura, logo a literatura também é incluída neste âmbito.

Como iniciar as crianças na linguagem?

Se a infância é uma invenção moderna, a linguagem direcionada a ela é mais ainda, pois deve considerar a solidificação das teorias acerca dos sujeitos, algo que gradativamente deve afastar práticas de senso comum e defasadas. Das mais



recorrentes e insistentes, é a utilização do termo “infantil” para designar pejorativamente e menosprezar a arte produzida para (e pelas) crianças.

O compromisso e o engajamento que artistas, em vários segmentos afins, têm tido com a literatura para infância nas últimas décadas é significativo e fica evidente nas feiras de livros, premiações, associações e clubes de leitura, ou seja, lugares que expõem e legitimam mais trocas dentro no núcleo familiar e com os amigos. Há um cuidado em propiciar uma fonte de expressão das realidades do mundo, instrumento potente de recriação e de cidadania que ajuda a minimizar conceitos ordinários sobre assuntos fundamentais para a formação do ser humano, pois representatividade e pluralidade importam.

Dependendo da experiência proporcionada e vivida, haverá aproximações variadas, camadas de interpretações e reflexões sobre os sentimentos desencadeados, desde que a linguagem também trate o leitor com respeito, sem julgar ou valorizar sua maturidade e discernimento. Mas, sim, propiciar a riqueza das possíveis leituras por crianças, por jovens e por adultos. Sua meta deve ser ampliar o horizonte de leitura e leitores.

Importante incluir neste panorama as definições trabalhadas por Edmir Perrotti, professor colaborador sênior da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), na disciplina Políticas Públicas em Comunicação e Leitura. A *leitora* é ativa na leitura do texto, traz suas referências de mundo e atribui sentidos ao que lê, em um processo de recriação de sentidos. A *ledora* indica alguém que lê mecanicamente, sem real participação no processo de ressignificação dos sentidos do texto. Já a *apropriação* implica a compreensão do que se lê e implica na atuação enquanto pessoa ativa.

De forma que objetivar a ampliação do horizonte de leitura e leitoras não é tarefa simples. Há todo um mecanismo engendrado na maior parte das atuais sociedades que é a escolarização e o didatismo das experiências. O consumo exagerado e frívolo, na velocidade de um descarte fácil, é a marca do nosso tempo; opor-se é um ato político em nome da resistência e possibilidade de mostrar vozes e realidades distintas e não hegemônicas.

Pensar em uma seleção de livros pode ser uma tarefa traiçoeira. Afinal, há vários deles piscando em melhores colocados em listas de jornais e revistas, estantes de livrarias descoladas e piscando em banners na internet. Sem qualquer critério, a ideia de leitura é reforçada, aquela que não cria qualquer tipo de diálogo nem alargamento com a leitura. O livro torna-se entretenimento, sem contexto histórico e sem durabilidade.

Neste momento, há a necessidade de construção individual e coletiva baseada em acúmulo de repertório, pois é o encontro com a diversidade que amplia a visão e as possibilidades na formação literária de crianças e jovens. Parte-se da ideia de que a mediação pode facilitar o encontro quando indica caminhos a serem percorridos, sugestões e apontamentos, o inverso de simplificar e banalizar que desrespeita a inteligência da leitora, empobrecendo sua formação.

Oportunizar o encontro, o contato e permitir o ver com olhos, com mãos, com sensações. Os livros precisam estar presentes. Quanto maior a abrangência de temas, autores, linguagens, tamanho, material, tipografia e ilustração, melhor será a capacidade de imersão na leitura e de estabelecer vínculos entre si, o mundo, o livro e os outros. Afinal, as culturas têm como base as construções coletivas.

Selecionar livros e disponibilizá-los são os primeiros passos para dar acesso à leitura das crianças, pois ambos auxiliam na potencialidade de formação de cada ser humano, dão repertório para as letras, a linguagem e a elaboração de sentimentos e pensamento. E é igualmente fundamental aprender a retirar o livro da estante, folhear e manusear, para que seja possível compreender a função e a importância do objeto.

Mas, com tudo isso, há uma armadilha à frente: adaptar para simplificar. Afinal, crianças sempre são lembradas por não terem nenhum repertório, independente da produção artística oferecida. A obra precisa ser capaz de permitir que as crianças tenham autonomia de ler e interpretar à sua forma, sem que um adulto direcione todos os caminhos a serem percorridos pelo olhar e pelo pensamento. Mais do que um exercício de convivência intergeracional, é evitar a hierarquia e o poder. No caso da literatura, conciliar o tema e as ilustrações, aliar forma, conteúdo e faixa etária demandam muito mais conhecimento cultural e da obra do que uma mera facilitação.

De toda forma, a barreira da linguagem não pode ser impeditiva para o contato com as artes. Ainda é possível acionar outras estratégias e suportes que colaborem, como música, teatro e dança, além da própria contação de histórias e da leitura de livros.

Qual o papel da mediação?

“Cláudio”, começou ele, e isso me preocupou ainda mais, porque raras vezes meu pai me chamava pelo nome. Normalmente, só me chamava de *botija*. “Tenho uma má notícia”. Engoli em seco e meu joelho direito começou a tremer. “Você já não é uma criancinha e creio que as coisas devem lhe ser ditas, mesmo as mais tristes”. Para mim foi surpreendente que meu pai, nada menos que meu pai, me expulsasse da infância sem mais delongas. Qualquer um podia perceber que eu era um menino, não importando muito a data de nascimento que constava de meu documento de identidade. (Mario Benedetti, p 47)

A importância da escrita, da imagem, do caráter simbólico desenvolvido nos textos cria uma transformação e uma resignificação na medida em que o leitor vai sendo construído. Afinal, nem sempre ele – o texto – traz conforto, pois demanda vivência e reflexão. Um misto de racionalidade e sentimentos constrói seres pensantes e questionadores, aptos a desenvolver suas leituras literárias e de mundo.

Neste âmbito, a mediação de leitura adequada ao texto literário é dos caminhos mais favoráveis para tornar o contato com os livros mais agradável e prazeroso. Trata-se de um conjunto de ações para que a criança esteja em contato real com o que se lê. Permite a experiência e a fruição estéticas a partir da experiência e contato com a produção das culturas escritas, desde que impliquem na atuação do sujeito sobre o texto, permitindo a dimensão sensível da linguagem.

A mediação normalmente começa com a família, em auxiliar a construção das palavras e dar significado a elas – sejam palavras orais ou escritas. Esse acolhimento é a primeira introdução às narrativas que mostram a dimensão do sensível, da imaginação, e possibilita às crianças elaborarem situações e sentimentos.

Uma vez que a maioria das sociedades inclui as crianças na escola, esta também tem o papel fundamental ao ser intermediária na leitura por ser local de educação. Logo, há uma alta probabilidade de a instituição ter um acervo de livros, em maior ou menor escala, de acordo com o investimento e a importância dados a esta construção. Desta forma, a escola deveria propiciar mais momentos de leitura por desejo e deleite e menos por provas e cobranças, com o intuito de formar leitoras, e não ledoras.

Independentemente de quem seja a responsabilidade pela mediação literária, dois pontos devem ser destacados para clarear a função: a mediadora é alguém que se coloca em relação e lê *com* a criança. Seu papel deve abranger uma ampla gama de leituras e descobertas, sem tolher seu direito de prazer e interpretação nas leituras.

Fato é que, quanto mais a mediadora entender seu papel na construção da leitura para a infância, ao conhecer e incorporar a voz das crianças, bem como ampliar seu repertório de narrativas, maiores e melhores serão os critérios de seleção do que e como ler. Portanto, ela será mais consciente da abordagem e mais capaz de agregar a leitura da sua plateia à sua, de forma a construir uma experiência viva.

Um livro transcende o perceptível, pode trazer no bojo do seu enredo conteúdos que passeiam pela história, geografia e humanidades, mas é na força da sua escrita pensada, trabalhada e elaborada esteticamente que tem sua potência literária como linguagem artística. É de forma gradativa que um mediador deve propiciar a vista pelo caminho: ousar e aprofundar as técnicas a fim de construir sentidos. Assim, as mediadoras têm a tarefa de alinhar um mundo de diferenças, que englobam distintas realidades sociais, econômicas, raciais, de gênero, valores e crenças, através de situações complexas e da construção imaginária do contexto de vida de quem conta uma história.

A superação de fronteiras apresentadas na leitura, como faixa etária, lugar e suporte, são alguns dos aspectos a serem considerados pela mediadora. Mas, antes de tudo, é necessário ter em mente que uma pessoa pode e precisa ler porque é um direito à

sua humanidade, sempre considerando e incluindo contextos sociais, culturais e políticos para quem a mediação é feita.

A literatura para infância deve ser uma das linguagens que também devem assegurar a expressão da cultura das crianças como sujeito capaz e dotada de repertório. Dessa forma, deve-se apresentar e introduzir obras que ampliem a percepção da nossa humanidade, do que nos toca, nos estimula e desestabiliza. Também deve-se oferecer uma possibilidade de pontes e encontros disponíveis até que ele tenha coragem de desbravar novos e profundos caminhos. Afinal, como diz Daniel Goldin, editor, poeta e ensaísta mexicano, “devemos mostrar para o leitor uma hospitalidade que permita que ele exista enquanto outro, construindo-se outro como leitor”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Tecendo os fios da infância**. São Paulo: UNESP, 2010 *apud* DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Beyond quality in early childhood education and care. Londres: UCL Instituto de Educação, 1999.

ANDRUETTO, María Teresa. **A leitura, outra revolução**. 1ª edição. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2014.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª edição. São Paulo: LTC Editora, 1981.

BENEDETTI, Mario. **A borra de café**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

CÂNDIDO, Antonio. **O direito à leitura**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

GOLDIN, Daniel. **Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura**. 1ª edição. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. 1ª edição. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 6ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos desde cedo**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2009.

PERROTTI, Edmir. Leitores, ledores e outros afins – apontamentos sobre formação do leitor. In: **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999. p. 31 - 40.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. 1ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.