# QUEM, O QUÊ, ONDE, COMO, QUANDO E POR QUÊ? REFLEXÕES SOBRE MEMÓRIAS DE LEITURA NO PERCURSO DO FORMADOR

Camila Feltre, UNESP/CAPES, A CASA TOMBADA
Cristiane Rogerio, UNESP, A CASA TOMBADA

**Eixo Temático:** Literatura infantil e juvenil e as múltiplas linguagens

*Deixo aos vários futuros (não a todos)*
*meus jardins de veredas que*
*se bifurcam.*
Jorge Luís Borges[133]

## Considerações iniciais

Como o próprio título já indica, este texto é um apanhado de perguntas que nos acompanham durante o nosso trabalho como professoras de formação em contato com educadores, mediadores, professores, bibliotecários, mães e aquelas e aqueles que estão em contato com a criança e com o livro, que chamamos de "formadores". Sugerindo mais perguntas do que respostas, pretendemos com este texto convidar a uma reflexão sobre o tema "memória de leitura" e também instigar você, leitora ou leitor deste texto, a pensar sobre sua própria memória de leitura, uma situação ou mais, descobrir ou reinventar a própria memória de infância, já que como nos diria o poeta Manoel de Barros "Tudo o que não invento é falso" (BARROS, 2013, p.319).

Sendo assim, convidamos a pensar: você se lembra de uma experiência de leitura que tenha marcado a sua trajetória? Quais histórias compõem a sua memória? Pode ser: memórias de infância com livros, memórias de infância sem livros em casa, poucos livros, muitos livros, livros seus, livros da família, livros herdados, memórias de idas à biblioteca ou livrarias, memória de mediação, leitura em voz alta, presentes, empréstimos, indicações, memórias de desejar, memórias de quem fez o convite, memórias de onde se leu, se lia, não há ausências de memórias com livros.

Ainda neste exercício de rememorar: você estava acompanhada ou acompanhado? Era alguém da família? Uma professora ou uma bibliotecária que lhe

[133] BORGES, Jorge Luís. *Ficções.* Companhia das Letras: São Paulo, 2015. p.88.

ofereceu um livro? Outra criança, talvez? Você se lembra do local? Era na sua casa, na biblioteca, ou em um parque? Como era este lugar? Tem cheiro, cor, textura? Quando foi que esta experiência aconteceu? Você se lembra de como era este livro? O tamanho, as cores, o cheiro, a capa? Ou podemos pensar num outro tipo de memória em que o livro não está presente? Isto é possível? Talvez sim, se pensarmos nas tantas situações em que somos impedidos de ler.

Com estas perguntas partimos para uma pesquisa que investiga: do que são feitas as nossas memórias quando pensamos em livro e leitura? Quais acontecimentos podemos nomear como experiências de leitura? “Experiência” no sentido daqueles acontecimentos que marcam o tempo, distinguem o que veio antes e o que veio depois. Nas palavras do pesquisador francês John Dewey: a experiência “define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como ‘experiências reais’ - aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’” (DEWEY, 2010, p.110). Também podemos considerar a experiência como “aquilo que nos acontece, nos sucede” (LARROSA, 2014, p.250), “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2014, p.18). Sendo assim, o que trazemos à tona, quando estas memórias nos invadem?

A partir de relatos de “formadores” que compõe a nossa rede, como agentes de literatura, professoras, editoras, mediadoras, jornalistas da área de cultura, entre outros, tecemos o texto dialogando com autores que contribuem para entendermos melhor sobre os elementos da nossa memória e como esta questão está imbricada na história do nosso país em relação a políticas públicas, planos de governos, atuação de profissionais que lutam e resistem por acesso à literatura e ao livro. Buscamos relações de pessoas com o objeto livro, entendendo que elas podem se dar com as múltiplas linguagens e não somente em relação ao texto ou ao conteúdo.

Como material de estudo, temos relatos coletados em redes sociais, depoimento durante aulas, escritas como exercício de aulas - as “Resenhas-Afetivas” - e conversas com parceiros sobre o assunto. Enfim, uma bricolagem de vozes que nos trazem elementos e nos convidam a refletir sobre o tema. Para isto, traremos além de autores como Bruno Munari e Apolline Togressora, pensando nos elementos que constituem a memória (sentidos, ambiente), a pesquisadora Eliana Yunes, filósofa e doutora em Linguística e Letras, com seu trabalho em torno das questões da leitura com a oferta de livros na década de 1980. Também entra em nossa pesquisa a professora Nelly Novaes Coelho, pioneira em levar a relação do professor com uma "nova" literatura infantil promovida na década de 1970. Sobre as questões propriamente da memória,

estarão conosco o cientista argentino Ivan Izquierdo e a psicóloga e pesquisadora Ecléa Bosi.

## Memórias que evocam os sentidos

**Figura1:** Livros-memórias: a aparência da idade do livro, o reconhecimento da coleção, o clássico em evidência com o afetivo. Fotografia de Cristiane Rogerio.

**Fonte:** Acervo Pessoal.

Comumente quando se pergunta sobre memória de leitura, as respostas tendem a vir em formato de lista de livros ou trechos de histórias. Para nossa pesquisa, no entanto, nos interessava o Quem, Onde, Como, Quando e Por quê. A partir desta foto, postada em uma rede social antes de um encontro em que nós, autoras deste texto e professoras n´A Casa Tombada, iríamos abordar sobre materialidade e memória, fizemos a pergunta: “Quando você olha lá para os seus livros da infância... Que cheiros eles tinham? Que sabor pareciam? Que cantos aparecem?” (ROGERIO, 2019).

E as respostas nos trouxeram alguns caminhos para pensar quais elementos estão presentes quando se pensa em memória de leitura, além do próprio livro. Beatriz Fiorotto, jornalista e produtora na área cultural, nos traz uma questão muito presente nos relatos: “O Pote Vazio[134] era um livro muito grande para minha mão e eu sempre tinha que ler apoiando no chão ou no colo. A capa era lisa e geladinha”.[135] Ela nos traz

[134] Pote vazio, livro de Demi, Editora Martins Fontes, 1990.
[135] FIOROTTO, Beatriz. [Comentário realizado na publicação de Cristiane Rogerio em sua rede social: facebook]. In: ROGERIO, Cristiane. Um pedido uma pergunta. São Paulo, 29 ago. 2019. Facebook: cristiane rogerio. Disponível em:

o tamanho do livro, a textura e a temperatura como características marcantes nesta relação. Curiosamente, quando ela cita outra fase do seu percurso leitor, o mesmo tipo de descrição reaparece.

> Mais tarde, o Gênio do Crime[136] me marcou também. A capa era lisa, o livro tinha cheiro de guardado (porque comprei usado). E tinha umas manchas nas páginas que eu acho que foi de ter pegado alguma chuva na mochila. Ele tinha as pontas já meio esgarçadinhas e macias, e eu ficava passando a mão ali enquanto lia. Nunca esqueci de várias cenas dele.[137]

Como a memória guarda essas materialidades do livro? É curioso que o que a Beatriz evidencia na resposta está menos ligado à sinopse e mais com a relação sensorial com o livro. O conteúdo aqui não é explicitado, mas sim outras características do objeto livro e suas marcas no tempo. O francês Michel Melot nos convida a pensar o livro não somente como um suporte para os benefícios da leitura e, sim, um suporte em si.

> Há diversas maneiras de amar os livros, e o amor à leitura não pode ser a principal. Não estando o amor aos livros completamente submetido à leitura, como se costuma pensar, ele bem poderia sobreviver aos computadores. Pelo menos, é o que nos ensinam os mais aguerridos defensores, a saber, que o livro não é um objeto para o uso da razão, mas um objeto sobre o qual se guarda uma paixão. Ele poderia, porventura, sobreviver por suas qualidades funcionais, estas mesmas que outros suportes não possuem. (MELOT, 2012, p.147)

Faz diferença na sua história com a leitura guardar estas memórias? O que elas incorporam na relação com o livro pela vida toda? Afinal, o que é memória?

> Podemos afirmar, conforme Norberto Bobbio, que somos aquilo que recordamos, literalmente. Não podemos fazer aquilo que não sabemos, nem comunicar nada que desconheçamos, isto é, nada que não esteja em nossa memória. Também não estão à nossa disposição ou conhecimentos inacessíveis, nem fazem parte de nós episódios dos quais esquecemos ou que nunca vivemos. O acervo de nossas memórias faz cada um de nós ser o que é: um indivíduo, um ser para o qual não existe outro idêntico. (IZQUIERDO, 2018, p.2)

Se podemos ser apenas "um", como a leitura se transfere de um ato individual para o coletivo e do coletivo para o individual? Faz-nos querer citar uma escrita do

---

https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2922368781109838&set=pb.100000102356905.-2207520000..&type=3&theater. Acesso em: 20 ago. 2020.

[136] O Gênio do Crime, livro de João Carlos Marinho, Editora Brasiliense/Global, 1969/1986.

[137] FIOROTTO, Beatriz. [Comentário realizado na publicação de Cristiane Rogerio em sua rede social: facebook]. In: ROGERIO, Cristiane. Um pedido uma pergunta. São Paulo, 29 ago. 2019. Facebook: cristiane rogerio. Disponível em: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2922368781109838&set=pb.100000102356905.-2207520000..&type=3&theater. Acesso em: 20 ago. 2020

pedagogo e narrador de histórias Magno Rodrigues Faria em suas redes sociais. Em dia de organização dos próprios livros, ele teve ali um encontro poético com as suas memórias daqueles objetos que arrumava na estante.

> Cada livro, óbvio, tem muitas histórias. Pessoas, lugares, pessoas, vivências e afetos. E isso também impacta como você lê, não? O livro, o autor (a) e obra se vinculam a esta história. De quantas pessoas você se lembra ao limpar/organizar os livros? E eu que já proferi que não gosto de ler me coube, dentre mil possibilidades da licenciatura em Pedagogia, trabalhar em uma biblioteca! (FARIA, 2020)

Qual é o lugar, então, destas emoções todas? O cientista argentino Ivan Izquierdo nos diz que continua acontecendo algo completamente biológico: seria o corpo da pessoa diante do corpo do livro que muda uma memória de leitura?

> Os maiores reguladores da aquisição, da formação e da evocação das memórias são justamente as emoções e os estados de ânimo. Nas experiências que deixam memórias, aos olhos que veem se somam o cérebro – que compara – e o coração – que bate acelerado. No momento de evocar, muitas vezes é o coração quem pede ao cérebro que lembre, e muitas vezes a lembrança acelera o coração. (IZQUIERDO, 2018, p.4)

O italiano Bruno Munari, designer, artista e autor de livros, nos chama a atenção de como o sensório faz parte da relação da criança com o conhecimento do mundo.

> Por volta dos três anos, a criança começa a conhecer as formas e as cores dos objetos; pelo tato aprende a distinguir as coisas macias das duras, as lisas das rugosas, as elásticas das rígidas....Não sabe ainda os nomes dessas qualidades, mas já as vivenciou na sua experiência cotidiana (MUNARI, 1998, p.238)

Munari é criador dos “Pré-livros”, 12 livros de 10x10cm com diferentes materiais como madeira, feltro, plástico, etc, encadernações, texturas e narrativas e vem dentro de uma caixa com sugestão de que se manuseie todo como numa biblioteca “ideal”. Para Munari, “O conhecimento do mundo, para uma criança, é do tipo plurisensorial” (MUNARI, 2011, p.3) (Tradução nossa)[138]. Assim, na relação livro e leitor, está em jogo muito mais que o conteúdo em si: também a multiplicidades de sentidos que o ato de ler pode provocar.

[138] La conoscenza del mondo, per um bambino, è di tipo plurisensoriale.

## Onde ler: o espaço como mediador

Poderia estar em qualquer lugar do mundo, mas não, está ali. Será que este lugar influencia na experiência de leitura? A formadora de professores, Ana Carolina Carvalho traz o lugar como parte importante da memória.

> Meu Pé de Laranja Lima[139] e esse do coelhinho desta coleção de lombada dourada[140]. Me lembram a sala de casa ou o gramado da casa dos meus avós, na fazenda. Me lembram férias. Ou manhãs antes da escola, no caso dos livrinhos da lombada dourada. Saudade.[141]

O que há nestes lugares para que a experiência de leitura aconteça? Um exercício proposto em aula por uma das autoras deste artigo, Cristiane Rogerio, visa justamente puxar pela memória o momento desta experiência. Impulsionado pelo afeto, o estudante é convidado a escolher um livro "que salvaria de um incêndio", narrando o contexto que fez desta leitura ser uma experiência de fato. A atividade é nomeada de "Resenha-Afetiva" e tem por objetivo fazer uma indicação de leitura a partir da escrita de si.

Para falar do livro "Fada cisco quase nada", de Sylvia Orthof e Eva Furnari, a professora de educação infantil Dayane Monteiro descreveu algo da infância.

> Passei minha infância inteira em uma casa com jardim, minha mãe sempre teve o que popularmente costumam chamar de "mãos boas" para plantar, por isso tudo ali florescia e até hoje floresce. As tardes tinham muita cor e minha pequena natureza abraçava o meu desejo de navegar na imaginação pós-leitura. Em casa eu não tinha companhia das páginas do "meu livro" encantador, pois ele, enquanto objeto físico, pertencia à escola. Mas sua história era toda minha, eu tinha o direito sobre minha imaginação e por isso lembrava de cada detalhe daquela casinha e pensava: se tem uma fada naquela rosa, também vai ter uma aqui no meu jardim.[142]

---

[139] Meu Pé de Laranja Lima, livro de José Mauro de Vasconcelos, Editora Melhoramentos, 1968.
[140] Coleção Beija-flor, livro de Bárbara Steincrohn Davis e Benvenuti, Tradução e Adaptação de Ruth Rocha, Editora Abril, 1976.
[141]CARVALHO, Ana Carolina. [Comentário realizado na publicação de Cristiane Rogerio em sua rede social: facebook]. In: ROGERIO, Cristiane. Um pedido uma pergunta. São Paulo, 29 ago. 2019. Facebook: cristiane rogerio. Disponível em: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2922368781109838&set=pb.100000102356905.-2207520000..&type=3&theater. Acesso em: 20 ago. 2020

[142] "Resenha-Afetiva" escrita pela estudante Dayane Monteiro durante disciplina ministrada pela professora Cristiane Rogerio na pós-graduação "O livro para a infância" n´A Casa Tombada em 2018.

A professora Apolline Togressora traz o ambiente como algo presente nas aulas de educação artística. Para ela, existe uma “climatosofia” propícia para a formação acontecer.

> Este espaço interior, acolhedor, é aquele que define os contornos da formação de cada pessoa. Esses espaços educativos como microclima geram esse calor, uma temperatura afetiva onde é bom viver, onde é possível estar, nele nos imergimos, nos envolve como uma aura vital. (TORREGROSA, 2012, p.36) (Tradução nossa)[143]

Então, podemos pensar que esses ambientes marcantes como o gramado na casa dos avós ou o jardim da mãe, são como um território propício à experiência de leitura, de estar junto, de ficar com um livro, de viver junto. Incorporar, como Apolline nos explica:

> *Incorporar-se* implica a dimensão do corpo e torna-se essencial, onde etimologicamente incorporar vem de encarnar: faz entrar (no corpo místico) mas também misturar intimamente (substâncias), lembrando-nos da participação no meio, na dimensão formativa. (TORREGROSA, 2012, p.35) (Tradução nossa)[144]

A professora Ligia Pin lembra do próprio corpo nessa relação direta com o livro:

> Recebi com os olhos brilhantes a coleção contos e cantigas brasileiras[145] – seis livros num pacote só! – tantas histórias de artimanhas, tantas cantigas que embalaram a minha infância...E tudo guardado em livros coloridos [...]. Creio que tinha sete ou oito anos. Os livros passaram a fazer parte do meu corpo, pois os carregava pelos quatro cantos da casa, para a escola (a real e a de mentira, que eu montava no quintal de casa) e até mesmo em viagens.[146]

Com tudo isso, podemos pensar neste corpo como parte de algo, sempre em relação com outros, com seu contexto e formas de pensamentos.

---

[143] Este espacio interior, cálido, es el que alabea los contornos de la formación de cada uno. Estos espacios educativos como microclima generan este calor, una temperatura afectiva donde es bueno vivir, donde es posible ser, nos sumergimos en ella, nos envuelve como un aura vital.
[144] Incorporarse implica la dimensión del cuerpo y se hace primordial, donde etimologicamente incorporar proviene de encorporer: hace entrar (en el cuerpo místico) pero también mezclar íntimamente (substancias), recordándonos la participación al ambiente, a la dimensión formativa.
[145] Coleção Contos e Cantigas Brasileiras, livro de Maria Thereza Cunha de Giacomo e Heinz Budweg, Editora Melhoramentos, 1975.
[146] “Resenha-Afetiva” escrita pela estudante Ligia Pin durante disciplina ministrada pela professora Cristiane Rogerio na pós-graduação “O livro para a infância” n´A Casa Tombada em 2018.

## As políticas públicas de educação e as relações com a leitura do formador

Surgiu de nossa experiência na coordenação do curso de pós-graduação "O Livro Para a Infância", uma espécie de malha que é trançada, das mais variadas formas, por três palavras: criação, circulação e mediação. Elas, no nosso objeto de estudo e motivo de convivência com dezenas de mediadores de leitura, associam-se às relações vistas nos processos contemporâneos da produção do que é chamado de "literatura infantil" ou "literatura para crianças e jovens", ou "literatura infantojuvenil" mas que, para nós, coube nomear como "literatura para a infância". Livro, infância, criação, circulação e mediação são termos que borram suas fronteiras a partir de si para o todo – ou a partir do todo para cada um de seus significados ou atribuições.

É mexendo cada vez mais na potência de relação entre estas cinco palavras, que notamos a influência das questões de políticas públicas no universo do livro no Brasil. Com elas, estão envolvidas desde a formação de professores e artistas, até o acesso ou os tipos de acervos que podem ser encontrados nas mais variadas formas de bibliotecas no país. Em 2020, vivemos um impasse: embora tenha sido sancionada em 2018 a Lei 13.696/18, conhecida como Lei Castilho, a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLL) promulgada justamente para abranger e acolher como marco legal os diversos aspectos educacionais, sociais, econômicos e políticos das questões da universalização da leitura, ainda está repleta de incertezas de sua real existência.

> Não basta ter livro, biblioteca com porta aberta, bom atendimento e títulos na prateleira se não tem ninguém que faça essa mediação entre o não-leitor e o livro. É preciso ter alguém que incentive. Por isso precisamos ter cada vez mais bibliotecários, agentes culturais, mediadores. A biblioteconomia no Brasil tem uma tradição muito forte do ponto de vista técnico, é muito avançada na classificação dos livros, organização do acervo, constituição de coleções, mas não oferece curso de mediação de leitura. Então, muitas vezes, este profissional é altamente qualificado nas suas funções de conservação, preservação, mas não sabe pegar um livro da estante e contar a história para uma criança, para uma pessoa de idade ou alguém que não saiba ler, fazer uma indicação com entendimento das necessidades daquela pessoa, além de não conseguir organizar na biblioteca uma roda de conversa, um clube de leitura. São essas coisas que formam leitores e estão previstas na lei. (CASTILHO, 2019)

Em primeiro lugar, precisamos percorrer nossos dados históricos. Não apenas os números de leitores no Brasil. Mas também quando e como isso tem importância nas políticas sociais, culturais, econômicas e, portanto, de educação.

> A questão da leitura, no Brasil, data da época colonial, cujo sistema de dominação impedia que a educação se popularizasse como forma de manter o povo alienado da informação e do poder. Em

> consequência, o acesso à participação ficava restrito às elites culturais e econômicas, que enviavam seus filhos para estudar na Europa colonizadora. Assim, durante o período colonial inexistia um sistema de difusão cultural, uma vez que a imprensa local era proibida, as raras bibliotecas eram guardadas nos mosteiros e não havia uma massa de leitores que pudessem levar os escritores a modificar seus padrões europeus. Entre os intelectuais, educados no exterior, havia uma sensação de desenraizamento, que os impedia de identificar-se com os valores de sua terra natal, senão simbolicamente.
> O desprezo pelas várias modalidades de cultura relacionadas às mais distintas classes sociais e etnias levou o escritor a se destacar muito mais como ratificador de caminhos literários e políticos e especialista da palavra hábil, do que como agente de ideias e de aprofundamento da linguagem.
> Daí a literatura escrita até o século XIX se caracterizar mais por um discurso eloquente, moralista e erudito do que como uma linguagem cujo objetivo primordial fosse a crítica e a formação de um estilo brasileiro de pensar, criar, agir. (YUNES e PONDÉ, 1988 p.26)

Tais apontamentos tão contundentes sobre as relações entre livros e leitura já nos espantam se virmos que, mesmo em 2020, ainda estamos com tais defasagens. Também nos evidencia as questões de racismo estrutural, valorização de determinada cultura em detrimento de outra e equívocos profundos que culminam nas desigualdades mantidas e reforçadas nos dias de hoje, principalmente referentes às políticas de educação e cultura.

Ainda na mesma publicação, a educadora aponta que para uma verdadeira democratização da leitura seria preciso:

> a) De uma escolarização ampla da população, o que nos coloca perante a problemas relativos ao ensino da leitura (alfabetização) e de literatura; b) Da diminuição das altas taxas de analfabetismo (30% segundo o censo de 1980); c) Da popularização da literatura, o que remete à questão relativa ao best-seller nacional e à produção de uma literatura de alcance popular; d) De uma rede atuante de bibliotecas públicas e infantis; e) De uma adequação da escola à realidade, à medida que não está cumprindo suas tarefas básicas com competência, conforme atestam os altos índices de repetência e evasão escolar; f) De um sistema eficaz de distribuição de livros por todo o país; g) De uma melhoria da qualidade de vida da população, para que a família, retome a sua função educadora e incentive as crianças para a leitura. (YUNES e PONDÉ, 1988, p.34)

Outras questões se somam a estas, em um olhar ainda mais contemporâneo do que seria a presença da literatura no ambiente escolar.

> Não lemos os mesmos textos da mesma maneira e nem com os mesmos propósitos. Pode-se ler para estudar, por exemplo, como acontece com os textos informativos e científicos; ler para se divertir ou para se emocionar, como costuma acontecer com a leitura de ficção ou de poesia; ler para se informar, como se faz com os textos jornalísticos; ler para dramatizar, caso dos roteiros de teatro e cinema.

> Na tarefa de formar leitores, precisamos dar conta desses propósitos, que devem fazer parte do cotidiano escolar de maneira contextualizada e com sentido. (CARVALHO e BAROUKH, 2018, p.16)

E complementam:

> Nem sempre se pensou a leitura na escola desse modo. No Brasil, ela passou por um forte questionamento na década de 1980. Até então, a leitura na escola estava a serviço da alfabetização baseada na decodificação. Ou seja, para ser alfabetizado, bastava juntar letras, sílabas, palavras. A leitura apoiava a alfabetização por meio da oferta de textos simplificados, fora dos contextos sociais, produzidos unicamente para fins didáticos, apresentados nas cartilhas. (CARVALHO e BAROUKH, 2018, p.16)

Para além do que é necessário às práticas e reflexões para a sala de aula, as mudanças na exigência da formação acadêmica dos professores a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 influenciaram no modo como se pensa o currículo das universidades de educação no país. Se o curso de pedagogia, por exemplo, vem como uma exigência para a atuação em sala de aula, a discussão do ensino de literatura nestes cursos ainda é bastante desigual. “Literatura infantil” se tratada nas salas universitárias, aparece muito mais como disciplinas opcionais, ou dependem de militância particular de pesquisadores ainda presentes na academia. E, quando surge, muitas vezes vem com reflexões e repertórios ultrapassados. Toda a produção de literatura infantojuvenil no Brasil vem crescendo em muitos aspectos, principalmente dos anos 1970 para cá, com o surgimento de autores da geração de Ruth Rocha e Ziraldo, estimulados também por um mercado editorial impulsionado a partir das publicações de histórias da Revista Recreio[147]. As formas de criação e linguagem somadas às possibilidades gráficas também em constante evolução, fizeram emergir um número muito grande de artistas dedicados e identificados com o universo da infância, elevando também forma e conteúdo das obras. A pergunta que fica é: a sociedade acompanhou esta (r)evolução?

Em publicação de 1986 (revisitada em 2010), a doutora em Teoria Literária Ligia Cademartori contextualiza a discussão da literatura na academia. Veja que já tínhamos vivido a inauguração da Cadeira de Literatura Infantil na Universidade de São Paulo (USP), sob a iniciativa da professora Nelly Novaes Coelho, em 1980.

> Naquela época, o gênero literário endereçado às crianças conquistava, gradualmente, espaço nas discussões universitárias, congregando estudiosos em instituições dedicadas ao tema. A literatura infantil deixava seu lugar à margem para ser apreciada em suas peculiaridades. (CADEMARTORI, 2010, p.7)

[147] Revista da Editora Abril voltada para crianças publicada de 1969 a 1982.

Estamos em 2020, o que significa que não faz muito mais que 30 anos que essa discussão ganha força no Brasil.

> No plano de ações, livros literários para crianças começaram a ser distribuídos, em escolas e bibliotecas em todo o país, pelo Ministério da Educação. A iniciativa pioneira recebeu o nome de Programa Salas de Leitura e era desenvolvido pela Fundação de Assistência do Estudante, hoje extinta. Se a iniciativa oficializava os laços entre literatura infantil e educação, o que, na opinião de muitos, comprometia a natureza literária do gênero, na mesma medida vinha promovê-lo, tornando a distribuição de livros a estudantes parte de uma política pública. Simultaneamente, criava-se uma relação de dupla dependência entre a presença da literatura infantil nas escolas e a produção de livros desse segmento editorial pela indústria livreira. (CADEMARTORI, 2010, p.8)

Tais tensões ainda são grandes entraves na educação brasileira. E, por consequência - ou causa? - afetam diretamente a função e responsabilidade atribuídas ao educador, principalmente na educação infantil, de formar seu aluno como o "futuro leitor". Retomando os anos 1980, então é a professora Nelly Novaes Coelho que aduba um terreno das discussões dos livros para a infância na pesquisa acadêmica. Paulistana de 1922 e falecida em 2015, doutora em Letras, livre-docente e professora aposentada da FFLCH-USP, crítica literária inicia profissionalmente em 1961, no Suplemento Literário de O Estado de S. Paulo. Em 1962 lança “O Ensino da Literatura”, referência para os novos professores. No fim da década de 1970, com a eclosão de uma nova literatura infantil, inicia um novo campo de pesquisa e, em 1980, cria, na área da Letras da USP, a disciplina de Literatura Infantil/Juvenil – Estudos Comparados, com graduação e pós-graduação. Lança vários livros com sua pesquisa, como o “Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira” (Companhia Editora Nacional), com a primeira versão em 1983 e a segunda, em 2006.

Consciente de seu papel na educação, Nelly marca toda a sua trajetória na valorização da formação dos professores. Em entrevista à Revista Giz, na época do relançamento do Dicionário, ela conta:

> Em 1980, eu já era professora titular do departamento de Letras da USP, já era doutora livre-docente e me dedicava à literatura portuguesa basicamente. Acontece que desde meados da década de 1970 eu comecei a notar a importância que alguns países davam à literatura para crianças. Estive em Los Angeles, na Universidade da Califórnia, nos Estados Unidos e lá participei de um congresso sobre literatura infantil. E lendo esses livros tratados no congresso comecei a me dar conta que a nossa literatura infantil não deixava absolutamente nada a desejar em relação à literatura estrangeira. De volta ao Brasil, e aí já envolvida com o Centro de Estudos da Literatura Infantil, chegou às minhas mãos um exemplar de O Reizinho Mandão, de Ruth Rocha.

> Ainda estávamos em plena ditadura, acho que o livro é de 1976, ou 1977, e ali estava uma verdadeira obra de contestação ao regime militar. E então eu entendi que os valores da nova literatura já haviam chegado à literatura infantil e o que era de difícil compreensão nos livros dos adultos agora tinha uma tradução fácil nas obras para crianças. (COELHO, 2007)

A pesquisadora salienta que o movimento de determinados artistas era além de um mercado: era necessário naquele momento. “Grandes nomes até hoje que, naquele momento, final da década de 1970, souberam contar para crianças como era o rico mundo em que vivíamos” (COELHO, 2007).

A professora cita uma memória própria de leitura que a fez despertar para o movimento que havia nas artes literárias, mas que ainda estavam em desequilíbrio de entendimento com a área da educação.

> Veja, O Reizinho Mandão foi lançado praticamente junto com A grande fala do índio guarany, de Affonso Romano de Sant’anna, e com Planoplenário, de Mário Chamie. Os dois falavam da ditadura. E O Reizinho Mandão também. Ele zombava da ditadura, só que de uma maneira divertida, engraçada até. E quando se zomba de alguma coisa é porque ela já não é mais aquela potência toda. Então, com O Reizinho na mão entendi que a ditadura não ia demorar muito mais, pois já estavam zombando dela. E foi exatamente o que aconteceu. Em 1979 a Anistia suspende o AI-5 e a ditadura começa a ir embora. (COELHO, 2007)

E é na companhia de Nelly que voltamos um pouco mais no tempo, para entender como iniciamos a relação pedagogia e literatura no Brasil. No paratexto de seu Dicionário, Nelly expõe os alicerces da literatura “para crianças” que habitava o Brasil entre o século XIX e XX. Entre os temas das traduções e das escritas para crianças que surgiam de brasileiros, muitos falavam sobre travessuras “infantis” com exemplos de castigo a desobediências, histórias com teor moralizante e um forte nacionalismo e exaltação à pátria.

É neste contexto, inclusive, que Monteiro Lobato, já escritor e editor, se movimenta no campo do livro infantil, com o propósito de quebrar paradigmas de temas e linguagens nas histórias para esse público. Ele se envolve tanto que se torna um revolucionário no mercado e, por isso, chamado de precursor de uma literatura infantil moderna essencialmente brasileira. Inclusive, o autor articulou compras de livros pelo governo que adotavam as obras e distribuíam nas escolas.

Esses programas de compras de governo continuam, mas sofreram mudanças ao longo do tempo. São estas compras que abastecem bibliotecas e escolas públicas em nível federal, estadual e municipal. Muitas, porém, estão entrelaçadas a um setor ainda mais tradicional e gigantesco: o de livros didáticos.

Nas décadas de 2000 e 2010, assistimos à ascensão e queda do setor de literatura para a infância que, além de conseguir sustentabilidade, criou fundamentos e referências para as criações nas áreas artísticas e editoriais. Fortaleceu-se um parâmetro de qualidade que, além de beneficiar autores com anos de carreira, possibilitou o surgimento de novos artistas. Uma coisa puxa a outra: a alta demanda permitiu também experimentações de linguagens na criação, o aumento de cursos, seminários, dissertações e teses e a consolidação de editoras pequenas e/ou independentes. Ou seja, um conjunto de fatores que alterou o sistema de circulação das obras e, com isso, afetou o mercado como um todo.

> Por anos elas proliferaram e se multiplicaram, seguindo um modelo que muitas editoras grandes repetiram em seus departamentos de LIJ. Com a regularidade nos programas de compra de livros do governo, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), editais possibilitaram concorrência quase igualitária entre grandes e pequenas. E a relação entre livros inscritos em editais e livros selecionados demonstravam claramente a viabilidade do negócio. (NAKANO, 2016)

A editora e pesquisadora Renata Nakano aponta que por muito tempo havia um sistema que reforçava a desigualdade entre as chances de as editoras se inscreverem e concorrerem às adoções de livro pelo poder público. Daí ter nas bibliotecas e escolas um número não tão diverso ou compatível com a oferta que se via disponível nas livrarias.

Um dos fatores principais era como a escolha dos livros era feita.

> Tendo como selecionadores equipes qualificadas de grandes centros brasileiros de estudo de LIJ, obras mais ousadas e transgressoras passaram a se tornar viáveis. Escritores e ilustradores puderam se dedicar quase exclusivamente ao labor literário. Cursos na área surgiram. Na última década, o Brasil viveu um grande salto qualitativo. (NAKANO, 2016)

É fundamental que se tenha clareza destes processos para o entendimento do acesso a determinados livros no Brasil.

> Com a suspensão de programas como o PNBE, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Estadual do Livro de São Paulo, vivemos um momento difícil para a área. Estruturas formadas nesse modelo tendem a reduzir e mesmo a desaparecer se não se adaptarem à nova realidade. (NAKANO, 2016)

A dimensão do alcance da política pública pode ser exemplificada na fala da ex-professora de artes Franciane Junqueira, hoje ilustradora e dona de uma editora:

> eu só virei ilustradora por causa dos livros da biblioteca da escola municipal que eu dava aula. E eu lembro muito deste encantamento de ver aqueles livros e pensar *uau*... (informação verbal)[148]

## Considerações finais

Fica, então, para os professores, bibliotecários, coordenadores e orientadores pedagógicos, mediadores em geral equilibrar um recente passado com o presente, com tantas defasagens na manutenção de acervos e formações continuadas.

Seria um bom momento, então, de retomar a palavra “memória”. Vivida pessoalmente por determinado educador ou aluno, ou ouvida como referência de quem esteve atuante neste período em toda a cadeia do livro infantil, há algo a se buscar, a se reportar, a se guiar, pois experimentamos como sociedade leitora um jeito potente de fazer parte das relações livro-leitura. Se enfrentarmos e resistirmos, nada será como antes.

Vínculo. Ou a "necessidade de enraizamento", como salienta Ecléa Bosi em seus estudos. Ele depende de diversas condições. No caso do livro, condições muito além das decisões do educador, como vimos acima. É à sua resistência que podemos estar mais atentos: quando, de fato, tudo pode ser possível.

> O movimento de recuperação da memória nas ciências humanas será moda acadêmica ou tem origem mais profunda como a necessidade de enraizamento? Do vínculo com o passado se extrai a força para a formação de identidade. Simone Weil julga esse vínculo como um Direito Humano semelhante a outros direitos ligados à sobrevivência. (BOSI, 2003, p.16)

Diante de tudo isso, memória de leitura está completamente relacionada com o vínculo e por sua vez, o vínculo depende do contexto de cada leitor. Veja só, é impressionante como a gente percebe que “memória de leitura” é muito mais que uma “lista de livros lidos”. Como diria Paulo Freire, “linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (2006, p.11). “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2006, p.11).

Talvez Franciane Junqueira esteja se referindo ao vínculo e ao direito de ler o mundo quando define o que o livro significou para ela naquele momento, e que pode ser a relação “ideal” do formador: “O livro era pra mim um escudo, era um convite, era uma ponte” (informação verbal)[149].

---

[148] Depoimento de Franciane Junqueira durante aula da pós-graduação “O livro para a infância” n´A Casa Tombada, em agosto de 2020.

[149] Depoimento de Franciane Junqueira durante aula da pós-graduação “O livro para a infância” n´A Casa Tombada, em agosto de 2020.

**Referências**

BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2013. 480p.

BORGES, Jorge Luís. Ficções. Companhia das Letras: São Paulo, 2015.

BOSI, Ecléa. *O Tempo Vivo da Memória – Ensaios de Psicologia Social*. Cotia: Ateliê Editorial, 2003.

CADEMARTORI, Ligia. *O Que É Literatura Infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CARVALHO, Ana Carolina; BAROUKH, Josca Ailine. *Ler antes de saber ler: Oito mitos escolares sobre a leitura literária.* São Paulo: Panda Books, 2018.

CASTILHO, José. *Entrevista ao site Diário de Pernambuco*. Pernambuco, 2019. Disponível em: https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/11/u201cnao-basta-ter-livro-e-preciso-incentivar-a-ler-u201d-diz-filos.html. Acesso em: 5 set. 2020.

COELHO, Nelly Novaes. *A dama da literatura infantil*, em entrevista para a Revista Giz. [mar.2015]. Entrevistadores: Francisco Bicudo e Elisa Marconi.: Disponível em: http://revistagiz.sinprosp.org.br/?p=5635. Acesso em: 2 set. 2020.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Editora, 2010.

FARIA, Magno Rodrigues. **Cada livro, muitas histórias.** São Paulo, 29 ago. 2020. Facebook: magno rodrigues faria. Disponível em: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=10220212991426428&id=1576492888. Acesso em: 30 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2018.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MELOT, Michel. *Livro,*. Cotia: Ateliê Editorial, 2012.

MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem coisas*. Trad: José Manuel de Vasconcelos. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MUNARI, Bruno. *I Laboratori Tattili*. Mantova: Editora Corraini, 2011.

NAKANO, Renata. *O editor-empreendedor e a qualidade da literatura infantil brasileira*. Publishnews, jun. 2016. Disponível em: https://www.publishnews.com.br/materias/2016/06/23/o-editor-empreendedor-e-a-qualidade-da-literatura-infantil-brasileira. Acesso em: 27 ago. 2020.

ROGERIO, Cristiane. **Um pedido uma pergunta.** São Paulo, 29 ago. 2019. Facebook: cristiane rogerio. Disponível em: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2922368781109838&set=pb.100000102356905.-2207520000..&type=3&theater. Acesso em: 20 ago. 2020.

TORREGROSA, Apolline Laborie. Climatosofía de la formación artística. In: *Publicação da 1ª Bienal de educación artística: Arte y Educación*, Geografía de um vínculo. Maldonado, 2012.

YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. *Leitura e Leituras da Literatura Infantil.* São Paulo: FTD, 1988.