FACONNET & A CASA TOMBADA

Pós-Graduação
O LIVRO PARA A INFÂNCIA.
PROCESSOS CONTEMPORÂNEOS DE CRIAÇÃO, CIRCULAÇÃO E MEDIAÇÃO

Memórias de uma historiadora entre livros para a infância

Eunícia Barros Barcelos Fernandes

São Paulo
2022

Memórias de uma historiadora entre livros para a infância

Resumo:

Memorial da trajetória no curso da pós O LIVRO PARA A INFÂNCIA: PROCESSOS CONTEMPORÂNEOS DE CRIAÇÃO, CIRCULAÇÃO, MEDIAÇÃO, registrando o momento anterior de ingresso na pós com os sentidos que me fizeram me candidatar a ela, a realização em si e em que lugar esse processo chegou.

Palavras-Chave:

Memória, Literatura de Infância, História, Conhecimento

Como chegamos aonde chegamos?

A vida vivida nem sempre permite a pausa reflexiva e navegamos em meio a respostas automáticas e ações reflexo, sem saber muito bem como surgiram e para onde nos levarão.

O processo da pós-graduação O LIVRO PARA A INFÂNCIA: PROCESSOS CONTEMPORÂNEOS DE CRIAÇÃO, CIRCULAÇÃO e MEDIAÇÃO foi, nesse sentido, experiência diversa, haja vista sua concepção e proposições terem a deliberada intenção de acionar os respiros necessários ao exercício de pensar sobre o que se sabe e o que se desconhece. Durante o curso, esses dois conjuntos conversam, demandando uma prospecção no imaginário particular: o respiro/ reflexão é compulsório.

Mas... quem se aproxima desse curso? Quem está no caminho ou já se envolveu com a Literatura de Infância[1], quem busca conhecimento sobre ou intervenção no livro infantil, aquele produzido por um adulto e destinado à criança[2]. Sendo assim, podem ser escritores, ilustradores, editores, bibliotecários, pedagogos, psicólogos e, numa miríade incontável de afetos possíveis, historiadores, o meu caso.

Localizar essa aproximação em especial exige uma memória que, como tal, se alicerça em situações vividas e recriações do presente, na intenção de legitimação de identidades[3]. O que isso representa? É necessário voltar aos registros do tempo e

[1] PALO, Maria José. "Literatura de infância", In: **Revista Fronteiraz**, no. 23, 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/42058. É importante aqui esclarecer que, sem avançar na discussão sobre classificações e nomenclaturas, ao longo desse memorial farei uso de expressões que, próximas ou se referindo a um mesmo objeto, carregam sutilezas interpretativas. Livro infantil ou livro infanto-juvenil foi a expressão mais comum para o livro destinado a crianças e adolescentes, porém a discussão sobre o que é infância, incluindo, por exemplo, as infâncias que todos os adultos e idosos preservam em si, disparou revisões que poderiam melhor expressar a nova perspectiva. É quando a expressão Livro para a Infância ganha relevância. A proposta de Maria José Palo citada aqui é ainda mais nova, mas talvez seja aquela com a qual mais me identifico. No texto, usarei as três expressões, selecionando-as segundo o contexto.

[2] "A literatura infantil é uma comunicação histórica (localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor-adulto (emissor) e um destinatário-criança (receptor) que, por definição, ao longo do período considerado, não dispõe senão de modo parcial da experiência do real e das estruturas linguísticas, intelectuais, que caracterizam a vida adulta". SORIANO, Marc. **Guide de la littérature por la jeunesse**. Paris: Flammarion, 1975.

[3] "A memória (...) é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Portanto, toda memória é, por definição, coletiva, como sugeriu Maurice Halbwachs". ROUSSO, Henry, "A memória não é mais o que era", In: FERREIRA, Marieta

acionar referências que me fizeram estar num encontro online coletivo em julho de 2020. Através desses registros, acessar o que uma historiadora - com pesquisa de Pós-doutorado em Ensino de História Indígena - estaria fazendo num processo seletivo para uma nova pós-graduação: O LIVRO PARA A INFÂNCIA. Quais seriam os fios que a conectariam com esse universo, capacitando a compreensão de sua expectativa nessa decisão, como também do campo[4] dentro do qual sua experiência se articularia nas disciplinas e atividades.

Antes ...

Começo com dados verificáveis, que poderiam estar numa memória ou sustentar uma história. Meus pais eram jornalistas e leitores. Minha casa sempre teve muitos livros e, entre eles, os chamados infantis, com os quais fui presenteada desde pequena. No primário (atual Ensino Fundamental I), era uma usuária regular da biblioteca (daquela que as fichas de controle precisavam sempre ser trocadas) de uma reconhecida instituição escolar do Rio de Janeiro (Colégio Santo Inácio), apesar de meus colegas de turma não frequentarem o espaço. Tenho, ainda hoje, boa parte dos livros da infância, observando que – sendo a mais velha de cinco filhos – alguns deles ficaram para os irmãos caçulas. Adulta e mãe, adquiri e li com meus filhos pequenos um número significativo de obras literárias e muitas delas ficaram no meu acervo.

Esse quadro, de imediato, expõe uma pessoa que cresceu envolta à literatura e manteve, mesmo na maturidade, uma relação contínua com a Literatura de Infância, mas ele não expõe o como esse universo doméstico invadiu a dimensão profissional.

Posso afirmar que cheguei a levar e usar livros infantis em aulas da graduação em História, inclusive porque existe um conceito na Historiografia chamado

de Moraes & AMADO, Janaína (orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1996.

[4] BOURDIEU, Pierre. "A gênese dos conceitos de *habitus* e de campo", In**: O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

História Pública que investiga materiais que constroem sentidos históricos fora da academia e os livros para infância podem aparecer como fontes dessa natureza. Levei também porque era docente da Licenciatura e a potência sensível e expressiva deles deslocava olhares e compreensões de meus alunos, na observação de como os materiais do mundo podem ser disparadores para o trabalho do professor de História.

Nenhuma dessas ações anteriores estavam inseridas numa reflexão sistemática sobre a literatura ou, mais especificamente, sobre a literatura para a infância, o que faz diferença para o momento de agora. Entretanto, é difícil precisar quando o que era insight ganhou outro estatuto, pois além da minha já manifesta relação contínua com o livro infantil, essa sistematização implica num conjunto de questões teóricas que, por vezes, são também questões da historiografia - como a semiótica. Deste modo, o uso esporádico do livro infantil no ambiente de trabalho unido ao estudo de referências comuns entre Literatura e História nublam a precisão de quando, em mim, esse contato se transformou em algo maior.

Para criar uma cronologia, defini o ano de 2014 como o ponto de virada ou inflexão, momento a partir do qual a relação entre o pensar História/ Historiografia não mais pode se realizar sem o pensar Literatura de Infância. Ano em que , além de realizar o Pós-doutorado em Ensino de História na UFMG – questionando a teoria da História, o ensino de História e o diálogo entre o que realizamos na universidade e o que chega à sociedade em geral - , pude ser professora de diferentes grupos indígenas em Licenciaturas Interculturais (UNEMAT e a própria UFMG), colocando-me não só diante da chamada literatura infantil dos autores indígenas, como de sua forma de pensar a História (que incorpora a poética).

Não era mais possível manter-me no caminho trilhado até então. Tais conhecimentos unidos à atuação no PROFHISTÓRIA (Mestrado Profissionalizante de História)[5] levaram-me à investigação acerca da Educação Estética e do sensível como caminho de produção do conhecimento. De ações espaçadas de inclusão da Literatura Infantil em minhas aulas, passei à pesquisa efetiva dessa literatura como o poético capaz de ativar os elementos inescapáveis tanto do fazer como do ensinar História. A partir de

[5] Mestrado da União, realizado por uma rede de universidades.

2014 há, portanto, uma aquisição regular de novos livros, tanto de literatura como de teoria literária, mudando o perfil de meu acervo.

A partir de 2016 alarguei meu investimento na temática, notadamente através de palestras e cursos. Participei de curso de extensão na PUC-Rio – CLÁSSICOS DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL... E FORAM LIDOS PARA SEMPRE – e além da professora Dra. Thatty Castello Branco fiz contato com tradutores, autores, livreiros, editores. Também participei de palestra e, depois, de dois cursos com a ilustradora Anabella Lopez; palestra e workshop com Lúcia Hiratsuka; palestra com Alexandre Rampazo; curso com o artista visual Andre de Castro; workshop com a artista e ilustradora Juliana Bollini. Na própria A Casa Tombada fiz curso com Odilon Moraes e, depois, com ele e a Carolina Moreyra. Participei das duas imersões promovidas pelo Coletivo Adélia - Anna Luiza Guimarães (Biblioteca Amarela); Rosa Walcacer (Casa da Rosinha) e Roberta Malta (Bamboleio App). Criei e mantive espaço em Itaipava durante um ano, com promoção de leitura para a infância e oficinas de arte. Criei e mantive até hoje um Clube de Leitura adulto e outro para crianças, além de um para adolescentes que durou dois anos.

Consolidei amizades e interlocutores através das redes virtuais que geraram/ geram diálogo e troca, inclusive, convites para participação em fóruns específicos da área, como em mesas em Salões FNLIJ do Livro para crianças e jovens, no Rio de Janeiro: em 2017 com Emília Nuñez e em 2018 com Márcia Leite. E, tal como nos livros brincantes de adição, uma ação gera outra e assim foram se somando pessoas e contatos que traziam mais informações e reflexões que alimentavam minha pesquisa e me permitiam multiplicar.

Esse breve panorama da vida antes da candidatura à pós O LIVRO PARA A INFÂNCIA expõe um caminho de práticas e reflexões que, sem me tornar especialista, me aproximaram de modo nada trivial desse universo, garantindo, inclusive, um diálogo direto com a vida acadêmica. Entre 2014 e 2017 iniciei pesquisa e apresentei trabalhos

que mapeavam para mim, de modo mais significativo, as questões entre a História e a Literatura de Infância[6]. Entretanto, em 2017, tive de me afastar em licença médica.

Um provérbio indiano diz: "Às vezes, o trem errado te leva até a estação certa". A situação de saúde, em lugar de me afastar, garantiu que a literatura fosse vivida de modo pleno e em 2018 pedi demissão da universidade, construindo para mim a chance de focar nas questões que agora me envolviam, haja vista minha posição acadêmica ter lastro e exigência em outros campos.

Oportunidade de mergulhar em leituras teóricas e intensificar as conexões que desenvolvia entre História, Literatura e Educação Estética em atividades, notadamente através do desenvolvimento de cursos para formação de professores. Em 2018, inicialmente, no Colégio João de Barro[7], onde, ao longo de um ano, trabalhei com todos os professores da Educação Infantil, do Fundamental I e os docentes de Artes e Literatura do Fundamental II. Constituí, assim, lócus de pesquisa e exercício, fundamentando metas e descobrindo o grupo para o qual eu desejava produzir: professores dos anos iniciais que utilizavam a Literatura de Infância em seu cotidiano.

A decisão, portanto, de realizar a pós d'A Casa Tombada, apoiava-se na intenção de ampliação de vivências específicas no tema e oportunidade de compartilhamento de conteúdos, amadurecendo um processo em desenvolvimento.

Durante...

---

1. Chegar

Quando ingressei na faculdade de História foi uma sensação engraçada, pois eu estava junto com outras 59 pessoas que haviam escolhido o mesmo que eu. A experiência escolar não permite isso, vivi pela primeira vez, então, a sensação de

[6] FERNANDES, Eunícia Barros Barcelos. "Deslocamentos: literatura indígena e formação de professores", In: 2º Encontro Literatura, História e Pós-colonialidade, UFF/ Niterói, setembro 29=018

[7] Itaipava, Petrópolis, Rio de Janeiro.

encontrar os pares, aqueles com os quais privilegiadamente eu poderia conversar e trocar.

Foi o mesmo no mestrado e no doutorado e agora se repetia: uma sala com 50 alunos interessados na Literatura para a Infância. Encontrei pessoas conhecidas, com as quais eu vivera outras experiências nos anos já dedicados ao tema, mas muita gente nova, de lugares distantes do Brasil e até mesmo além do Atlântico: uma colega portuguesa.

O contato inicial, eufórico e assustador (pelo volume de pessoas on-line), foi, aos poucos, ganhando densidade, com a identificação de nomes, origens, propósitos. Com as intervenções nas horas de aula, as discussões no WhatsApp, o voo na nave do Zoom para realização de atividades em grupos menores. E nesse jogo, sob muitas risadas e emoções, fomos substantivando as individualidades, alargando nossos saberes, fruindo o prazer de estar num coletivo de pessoas interessadas no que também estamos, descobrindo conosco livros, autores, teorias.

A comoção difusa inicial foi, semana a semana, se transformando no assentamento de sentidos e afinidades, construção de parcerias e produções, sistematização de ideias e projetos. Passamos a nos reconhecer como um bando. O bando da turma 7.

2. Viver

Estávamos em plena pandemia de COVID -19, encerrados entre paredes e afogados no mundo virtual, por onde passaram a existir as relações familiares, de trabalho, de compras... mas apesar da desmedida (afetando, por exemplo, a condição de saúde de meus olhos), saíamos renovados dos encontros, pelas conexões ativadas. Ora acessando conteúdos desconhecidos – como as cartografias da Virgínia Kastrup[8], mencionadas pela colega de turma Fabiane Vitiello – que ficariam em suspensão, como que aguardando o momento de se conectarem com outras referências, o que de fato ocorreu, no caso da apresentação da professora Luiza Christov da história de vida como

[8] **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2017

metodologia de pesquisa. Ora os conteúdos novos – a avaliação da professora Isabel Coelho sobre o *nonsense* em **Alice**[9] – reverberavam imediatamente nas questões que trazíamos conosco e nos habitavam há muito tempo: no meu caso, pude incluir o *nonsense* como estratégia na construção de novos paradigmas no Ensino de História. E havia ainda momentos nos quais os participantes apresentavam o que já nos era conhecido, porém, porque manipulado por outra pessoa - outra perspectiva – reconfigurava sentidos, como foi o caso de "O Narrador", de Walter Benjamin[10] que trouxe antigas questões em diferentes contextos.

Esse processo, especialmente no 1º semestre de curso, me trouxe dúvidas sobre se o meu trabalho final seria, como idealizava no início, sobre a relação entre Literatura e História, pois a vivência do curso, com suas leituras, aulas, conversas permitiram uma discussão mais substantiva da forma, da materialidade do livro objeto.

Simultaneamente à pós, também n'A Casa Tombada, fiz o primeiro curso virtual ministrado pela artista Edith Derdyk, que apresentava reflexões de sua pesquisa sobre a articulação entre palavra e imagem - salientando que a escrita é um desenho - , além da discussão sobre livro de artista. Com uma turma repleta de artistas e designers e uma proposta de produção por parte dos alunos, vivi intenso desafio diante de minha ignorância e inexperiência gráfica. Entretanto, o encantamento pela materialização de conceitos que estudei na História - onde tudo diz -, somado ao esforço de acompanhar a turma com minhas fragilidades, deu substância às discussões sobre a materialidade do livro e disparou reflexões sobre como essa materialidade era capaz de informar e formar acerca da História. Ao fim de 2020, titubeava se seguia o plano original ou se investia ainda mais na pesquisa sobre a materialidade.

2021, porém, reavivou a ideia inicial. De um lado pela própria pós: o valor da narrativa foi ratificado através do módulo de Carolina Moreyra. Inspiração importante foi o de, logo na primeira aula, a escritora apresentar diferentes livros de números e investigá-los conosco. A associação entre Literatura de Infância e conhecimento estava ali. Mas não só.

---

[9] CARROLL, Lewis. Rio de Janeiro: Zahar, 2009

[10] **Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Em paralelo à pós-graduação havia o trabalho de todo dia na escola e houve também a oportunidade de apresentar em parceria como PRW – um renomado colégio de Petrópolis - um novo curso de formação de professores, agora especificamente alicerçado na relação entre História e Literatura, o TRAVESSIAS. Através do estudo para sua montagem e da realização em si, fui tomada pela premência de tratar sobre Literatura de Infância e o conhecimento, com destaque para o conhecimento histórico.

3. Literatura de infância e conhecimento

Em uma das primeiras aulas da pós, conversamos sobre convergências e divergências entre arte e ciência, na chave de identificarmos especificidades do modelo do curso d' A Casa Tombada. Naquele dia, a professora Cristiane Rogério apresentou o livro **A natureza da arte**, de Edmond Couchot[11]; a colega Márcia Cristina Silva falou sobre **A ilha do conhecimento**, de Marcelo Gleiser[12] e eu mesma levei para a roda **Entrenotas. Compreensões de pesquisa**, de Cássio Hissa[13].

Não conhecia as duas primeiras obras e de imediato as adquiri e comecei a fichar. Fui, portanto, adensando referências para o trabalho que me propunha fazer quando me candidatei à pós. Porém, como já manifesto, o direcionamento das aulas construíram outros interesses e necessidades, em função da simultaneidade entre aulas da pós e as de Edith Derdyk, fazendo-me aproximar de outros pensadores como Vilém Flusser e David Le Breton, mas sobretudo Bruno Munari, constituindo uma tríade especial para pensar a materialidade: Flusser em **O mundo codificado**[14] discutia as formas e os materiais, as imagens, a imaginação e o lugar/ papel do designer; Le Breton em **Antropologia dos sentidos**[15] desenvolvia teoria plena de exemplos sobre a apreensão do mundo pelos seres humanos, investigando cada um dos cinco sentidos e

[11] São Paulo: UNESP, 2018.

[12] Rio de Janeiro: Record, 2019.

[13] Belo Horizonte: UFMG, 2013.

[14] São Paulo: Ubu, 2017.

[15] Petrópolis: Vozes, 2016.

Munari em **Das coisas nascem coisas**[16] explanava a potência do design como construtor de sensibilidades e sentidos, inclusive no objeto livro infantil.

Com Edith Derdyk me aprofundava no valor e potência dos materiais e da materialidade do livro de artista e com o ilustrador e professor Odilon Moraes na pós me aprofundava no livro-álbum. Os dois propiciavam reflexões sobre a escolha dos tamanhos dos livros, dos papéis ou outros materiais de suporte, da tipografia, o uso dos vazios e alertavam uma potência de dizer na forma que vai muito além de textos escritos ou textos imagéticos. Enquanto Derdyk analisava **Poemóbiles**[17], de Julio Plaza e Augusto de Campos, Odilon analisava **Na noite escura**[18] de Bruno Munari e eu refletia sobre o uso do pop-up, da gramatura e transparência das páginas, das facas, estratégias poderosas na construção de significado.

Trazia já de minha trajetória a compreensão do livro infantil como construtor de referências históricas, como o início do memorial sugeriu com as informações de cursos realizados, porém, a aposta na ideia é anterior. Em 2013 - portanto, antes do marco de 2014 que instituí como referência temporal -, apresentei no **7º Seminário Brasileiro de História da Historiografia** - ST: História da Historiografia, Educação e Ensino de História – a comunicação **Histórias e estórias de índios: linguagens e possibilidades para o historiador**, que se sustentava na obra de Daniel Munduruku, compreendida como a 2ª obra indígena no mercado editorial brasileiro e 1ª voltada ao público infantil: **Histórias de índio**[19].

No trabalho, eu já explorava como a Literatura de Infância e novas estratégias literárias[20] permitiam o deslocamento de premissas equívocas acerca da História e que são recorrentes em espaços escolares, onde enfatizo a pluralidade de saberes históricos. A conversa, portanto, entre minha bagagem e as novas informações foram, rapidamente, estabelecendo combinações e reflexões que se, de imediato, pareciam me demandar uma maior investigação no quesito materialidade, com o

[16] São Paulo: Martins Fontes, 2015.
[17] São Paulo: Demônio Negro, 2010.
[18] Lisboa: Bruaá, 2011
[19] São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.
[20] A obra, não sendo livro álbum, inova apresentando diferentes gêneros num mesmo produto e recursos ficcionais junto a informativos, seja no texto escrito como no texto imagético.

amadurecimento das ideias, resultaram já numa apropriação mais qualificada da Literatura de Infância para o dizer da Teoria da História. No início de 2021 já voltava para o tema que havia me levado a fazer a pós.

4. A Literatura de Infância e a História: fios

a. O sensível e o saber

Como professora do PROFHISTÓRIA (Mestrado Profissionalizante de História) e tendo como alunos professores atuantes na rede pública e priva, era regular e negativamente surpreendida nas aulas com dois tipos de relato: a insistência dos estereótipos no imaginário infantil que se refere aos indígenas e a dificuldade de, no 6º ano, desconstruir quase todas as referências que as crianças traziam do Ensino Fundamental I sobre o que era História antes mesmo de começar a trabalhar qualquer conteúdo.

No primeiro caso, os livros didáticos já estavam qualificados (através dos programas do PNLD[21]) e não eram mais encontradas imagens sem referências de autoria e data, por exemplo, assim como não havia coleções que não tratassem de história e cultura de indígenas e africanos, validando as leis 10639/2003 e 11645/2008[22]. Nos livros escolares, os indígenas eram apresentados como pessoas contemporâneas com acesso à tecnologia e que nem por isso esqueciam ou mudavam suas culturas. Além de não serem mais apresentados como populações antigas ou mortas, muitas obras enfatizavam a inadequação do termo 'índio' que homogeneíza as diferentes etnias, explicando sua diversidade. Entretanto, a despeito desse suporte material e da formação dos docentes, trabalhar o valor e o respeito a tal diversidade se tornava tarefa hercúlea.

[21] Programa Nacional do Livro e do Material Didático é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. Cf. Site Ministério da Educação, disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld

[22] Legislação referente á obrigatoriedade de inclusão na escola básica de conteúdos relativos, respectivamente, à história e cultura da África, africanos e afrodescendentes no Brasil e, depois, da inclusão da história e cultura dos povos indígenas no Brasil.

Um desses relatos foi importante no meu processo de aproximação entre Literatura e História. Uma aluna que atuava em Duque de Caxias (Rio de Janeiro) penava com a resistência das crianças, que mantinham adjetivos como 'preguiçosos' para identificarem os indígenas e consideravam corretas as discriminações para com tais populações. Ela sofria especialmente por ter identificado que a turma apresentava descendentes indígenas. Foi esforço de mais de ano, mas, apesar de não ter conseguido que os familiares fossem à escola apresentando-se como indígenas, sua *estratégia de sensibilização familiar* através das memórias gerou uma reversão do quadro, resultando, inclusive, numa exposição na escola onde trabalhava[23].

SENSIBILIZAÇÃO era o caminho. A informação sozinha não era capaz de romper barreiras seculares e promover novos olhares, era preciso gerar um envolvimento afetivo. A proposta construtivista de criação de sentido para o discente (com a qual sempre me identifiquei) implicava, agora, numa redobrada atenção ao sensível: mais do que nunca ele deveria fazer parte do processo de construção de sentido diante da sociedade acelerada e individualizada pelas dinâmicas digitais que levavam a uma fragilização e intolerância nas relações sociais.

O segundo caso não era menos importante. Os conteúdos de História majoritariamente trabalhados nos anos iniciais trazem a dificuldade das universidades de Pedagogia se atualizarem nas áreas específicas, fazendo com que, mesmo diante de um material adequado aos novos paradigmas da História, não tenha ocorrido formação equivalente para os docentes. Resultado? Presos aos conteúdos que eles mesmos experimentaram quando crianças, manipulavam premissas e conceitos do século XIX, em muito afastados do que atualmente se pensa o que seja História e o que seja Ensino de História[24].

---

[23] A vivência de Thais Elisa Silva da Silveira mobilizou sua dissertação de mestrado: **Identidades (in)visíveis: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro**, PROFHISTÓRIA/ núcleo UERJ, 2016

[24] Para quem deseja avançar no tema, sugiro algumas obras que, por serem coletivas, abarcam gama variada de questões. ROCHA, Helenice, REZNIK, Luís e MAGALHÃES, Marcelo (orgs.). **A História na escola**. Rio de Janeiro: 2009. GONÇALVES, Márcia; ROCHA, Helenice, REZNIK, Luís e MONTEIRO, Ana Maria (orgs.). **Qual o valor da História hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012. ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (orgs.). **O ensino de História em questão**. Rio de Janeiro: FGV, 2015. Nos três volumes há artigos meus.

Qual o caminho? Algo precisava ser feito e há limites concretos, envolvendo desde a mudança das grades curriculares dos cursos de Pedagogia até a intervenção direta junto a professores já atuantes. Pensando nos últimos, como fazê-los se mobilizar de outro modo? Como sensibilizá-los?

A sensibilização pode ser desenvolvida de inúmeras maneiras, mas o meu repertório fazia com que me dirigisse para a Literatura. E não qualquer uma, pois o campo de atuação deveria ser justo o dos primeiros anos escolares, portanto, com a Literatura de Infância.

Já compartilhei meu contínuo interesse sobre a Literatura de Infância, a despeito dessas questões profissionais e acadêmicas, portanto, foi inevitável que meus olhos começassem a ver mais sentidos nessas obras que, no Brasil, exatamente no fim do século XX e na primeira década do século XXI, cresceram em volume e variedade. Um boom literário que uniu certo equilíbrio da moeda nacional, avanço tecnológico, novas linguagens – como o livro álbum -, novos autores e editoras, além de novas disputas como o reconhecimento do ilustrador como autor[25].

Nesse movimento de interesse sistemático, conheci e imediatamente adquiri o livro de Isol Misenta, **Ter um patinho é útil[26]**, narrativa para bebês que potencializava a materialidade do objeto livro construindo o discurso de que uma mesma experiência, compartilhada, pode ter significados diferentes para cada agente envolvido. Como? Um livro sanfona com imagens idênticas dos dois lados, onde aparecem sempre um menino e um patinho. Entretanto, um dos lados do livro é amarelo e o outro é azul. No amarelo, o menino explora o porquê ter um patinho é útil e no lado azul quem explora é o patinho, indicando o porquê de ter um menino é útil. Era a concretização de uma experiência leitora e sensível que potencializava, no caso da História, a identificação de que – como na Literatura – a experiência comum não tem necessariamente significados comuns. A sensibilidade da obra realizava para o leitor,

[25] Um panorama significativo da experiência brasileira pode ser encontrado na obra : MORAES, Odilon, HANNING, Rona e PARAGUASSU, Maurício (orgs.) **Traço e prosa. Entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis**. São Paulo: Cosac Naify, 2012. Para uma reflexão mais generalista e também com dimensão de testemunho, Cf. PRADES, Dolores & LEITE, Patrícia Pereira. **Crianças e jovens no século XXI. Leitores e leituras**. São Paulo: Livros da Matriz, 2013.

[26] São Paulo: Cosac Naify, 2014.

por exemplo, a possibilidade de que os indígenas das Américas não fossem meros reprodutores dos interesses e demandas europeias.

b. Livro álbum: habilidades e competências

Apesar de já imersa no universo da Literatura de Infância, viver a pós trouxe o tempo/ espaço da dedicação ao tema, da sistematização de ideias e a ampliação de repertórios. Um dos elementos chave do curso - e que também se tornou central em minha questão - foi o livro álbum.

Identificado também como *picturebook* ou livro ilustrado, é modo de fazer e contar narrativas que traz particularidades que incidem diretamente em pontos que acredito serem fundamentais em História e que precisam ser revistos no Ensino Fundamental I. Que pontos são esses?

Em seu módulo no curso, Odilon Moraes - fundamentado na obra de Michel Melot **Livro,**[27] - comparou o livro com ilustrações ao livro álbum, destacando suas diferenças na construção da mensagem. Seguindo Melot, o professor afirma que o texto, porque sequência, é tempo enquanto a imagem é espaço. Entretanto, unidas no códice, suas características interferem entre si. Odilon indica, por exemplo, que a imagem sozinha – um quadro na parede – não é pressionada a entrar na 'passagem do tempo' tal como é quando inserida no livro. Entretanto, quando incorporada a ele, necessariamente é invadida pelo tempo do texto, 'sofrendo' com a imposição desse

[27] São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

elemento antes inexistentes, ou seja, deixando de ser apenas espaço. Do mesmo modo, o texto tem, na incorporação da imagem, uma pausa na sua sequência, portanto, também 'sofrendo' no seu modo de dizer.

Para Odilon, a consciência e a manipulação desse sofrimento é o disparador da construção do livro álbum, pois na combinação entre as partes, por um lado, sugere ao escritor a possibilidade da palavra como imagem, por outro, sugere ao ilustrador a possibilidade de fragmentação da imagem, criando uma sequência.

Tais sugestões podem ter diferentes apropriações e, no caso do livro álbum, haveria o que Odilon chama de casamento: texto e imagem trazem suas individualidades e negociam, perdendo as características que teriam sozinhos, em prol de algo diferente. Segundo ele, tanto o texto escrito como o texto imagético perdem a liberdade de falar de tudo (só texto ou só imagem) em nome de uma potência de dizer que existe apenas pela articulação dos dois, chegando a outros lugares[28]. Assim a palavra é modificada pela imagem e a imagem modificada pela palavra, exigindo uma leitura holística, entrecruzada e que não ganha sentido até o livro terminar.

Como assim o sentido só se estabelece ao final? A consciência da metáfora do casamento não elimina as vozes individuais e, nesse tipo de livro, as partes se combinam podendo apresentar discursos diferentes ou contraditórios. Um não está a serviço do outro, não possuindo o dever de esclarecer o outro, as vozes (do texto e da imagem) podem seguir com autonomia, mas o fazem em articulação. Daí a ideia do casamento e a compreensão de que o sentido não pode ser estabelecido no meio do caminho: é preciso aguardar que as duas vozes digam até o fim o que vieram expor.

E o que ou o como dessa forma de dizer do livro álbum incide sobre o pensar historicamente? Pensemos no que ocorre com o leitor diante de um livro álbum. Considerando que um dos pontos importantes dessa linguagem é a compreensão no todo, o leitor é estimulado a observar as partes e ir levantando hipóteses em lugar de simplesmente aceitar/ acordar com uma narrativa alheia. Ele é convocado a uma experiência leitora investigativa.

[28] Aula 30 de outubro de 2020.

Não apenas. Identificar que são partes sem a ilusão da totalidade permite que o leitor de livro álbum se torne mais apto a identificar e questionar as partes que compõem a História, ou melhor, a historiografia, questionando-se sobre as fontes utilizadas para a construção das conclusões. O livro álbum, assim, desperta procedimentos interpretativos que são adequados à atual concepção da História como construção e não como verdade. A identificação das diferentes vozes do livro literário despertam para o fato de que existe uma voz, dado que é naturalizado e, por isso, oculto em linguagens literárias. Perceber que escritor e ilustrador dizem coisas diferentes, inevitável no livro álbum, faz com que, mesmo a criança leitora, no seu desconhecimento teórico, compreenda que o material que tem em mãos é uma voz e não uma verdade, distanciamento indispensável para a consciência histórica.

Ter a oportunidade de investigar um número maior de obras com a linguagem do livro álbum permitiu que eu fosse assinalando e ordenando habilidades e competências estimuladas por sua leitura e que, simultaneamente, são indispensáveis à compreensão histórica. Poderia, então, consolidar uma obra com meu argumento.

Depois... ou o agora

Chegamos de novo, mas não ao início, ao final. Completamos o ano e meio de atividades e possibilidades e cada um do bando 7 reuniu as migalhas de si para apresentar um trabalho que fosse a conclusão do curso vivido.

Eu chegara em agosto de 2020 no desejo de mais. Mais fontes, mais textos, mais livros, mais conversas, mais pessoas, mais trocas. Esse mais aconteceu, trazendo o desejado e abrindo possibilidades antes não consideradas porque desconhecidas, especialmente a questão da materialidade do objeto livro. E foi tão forte que, no fim do primeiro semestre, já não estava tão certa de que a intenção de produzir algo sobre a relação entre História e Literatura para a Infância se manteria. De fato, deixe-me levar pelo que o curso oferecia e segui trilhas novas.

Mas a vida é um borbotão e o ano seguinte trouxe ‘novas novidades’ e entre elas, a oportunidade de mais uma vez oferecer um curso para professores, o

TRAVESSIAS. A experiência vivida em concomitância com as disciplinas e atividades da pós foi revigorante, acendendo luzes e ideias de um lado para o outro. Um ano depois do início da jornada, na reunião com as coordenadoras sobre minha proposta de TCC, chancelei meu desejo de apresentar um material para professores que enfocasse a conexão entre essas História, Literatura e Educação Estética, qualificando o docente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I na mediação da Literatura de Infância, reconhecendo nela uma potência de sensibilização e produção de conhecimento.

Trazia dentro de mim inquietações de diferentes ordens, tais como 'o que o professor pedagogo sabe de História'?; 'como produzir um material dinâmico que potencialize a experiência ao mesmo tempo que respeite o difícil cotidiano do professor no Brasil'?; 'como garantir que o material promovesse de fato uma mobilização que quebrasse com paradigmas do que seja livro e de como se lê um livro'?; 'como evidenciar a potência da materialidade'?; 'como evidenciar relações que eu, historiadora, identifico entre Literatura de Infância e a História?'.

Além das dúvidas, as vontades. Não trago as habilidades de artista, mas se, no meu ofício como historiadora, a forma já era conteúdo, nesse novo objeto que produziria, a intensidade da premissa ganhou significado que não poderia ser esquecido. Por isso, coloquei-me o desafio de explorar a materialidade como modo de dizer. Foi assim que nasceu o livro caixa, onde – inspirada na obra de Roger Mello para as músicas de Zeca Baleiro[29] -, apresento materiais plurais para leituras plurais.

Sob o título – provisório – de **Literatura e História. Provocações docentes**, desenvolvi um conjunto de materiais que, reunidos no livro caixa, procuram informar e deslocar o professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I. Deslocamento que começa na escolha de sua forma, distinta da que tradicionalmente se apresenta no livro literário e no livro didático, aproximando-se do que é nomeado de livro objeto[30] ou livro

[29] Chamado por Zeca baleiro como 'livro gráfico', o songbook apresenta cinco objetos diferentes dispostos em uma caixa. Há um livro códice tradicional e outros quatro que podem ser identificados como livros de artista com canções, por exemplo, a música *Maldição* se transforma numa caixa de remédio e a música *Mundo dos negócios* é um pequeno livro sanfona com uma lagartixa de plástico como capa. **Vida É um Souvenir Made in Hong Kong**. Goiás: Editora da Universidade Federal de Goiás, 2010.

[30] Um material para manuseio não convencional.

de artista: uma caixa com materiais variados e soltos, onde predominam cards e fichas não numerados e que podem (devem) ser acessados sem uma ordem predeterminada.

A inspiração para os cards (que possuem o tamanho de um cartão de visita) e, de um lado apresentam uma citação, de outro apresentam questões, adveio do livro **Poemas de Brinquedo**[31] que foi finalista do 59o Jabuti na categoria Infantil Digital. Eu não segui o padrão digital, mas a ideia de cartões interativos.

Livro Poemas de Brinquedo. Foto da autora.

As fichas comentadas foram um desdobramento do modelo dos cards. Eu gostaria de manter a dinamicidade de um tamanho pequeno, de fácil manuseio, mas que permitisse um texto mais extenso – na citação e no comentário –, sem comprometer o ânimo de um docente estafado (nossa realidade infeliz) para a leitura. A escolha foi a de usar o tamanho A5, em frente e verso. Ali são encontrados autores fundamentais para a construção da articulação que eu realizo entre História e Literatura, mais especificamente Literatura de Infância, tais como Marc Bloch, Jörn Rüsen, Yolanda Reyes e Michèle Petit. São como chaves de acesso a problemáticas sem as quais minha proposta de diálogo entre a História e a Literatura de Infância não se realiza e, garantindo coerência interna, em lugar das problemáticas serem expostas como verdades a serem seguidas, são questionadoras e provocativas, estimulando que o professor/leitor se aproprie de acordo com a sua bagagem.

Para que essa apropriação do docente esteja embasada, já que desconheço o cabedal do leitor, o material apresenta, junto com a Introdução/ Manual de Uso, conteúdos como Glossário, Minibiografias dos autores dos cards e até uma breve seleção de textos disponíveis on-line que ampliam as os temas tratados no Glossário. Deste modo, são dados instrumentos para o docente mobilizar seus saberes e mobilizar

[31] GARCIA, Álvaro Andrade. São Paulo: Peirópolis, 2010.

a Literatura de Infância. Mas... nada como um exemplo. Além do suporte teórico para despertar o material que o professor tem em mãos, optei por fornecer exemplos práticos através do produto/ capítulo Resenhas.

A resenha afetiva - uma das atividades solicitadas no curso - foi para o livro, junto com 4 novas elaboradas sob o mesmo critério: a seleção de livros-álbum que exponenciam conceitos muito importantes na História e que permitiriam a materialização de exemplos para os professores. **Ter um patinho é útil**[32] foi a resenha realizada no curso, obra que traz uma inigualável pertinência para a compreensão da ALTERIDADE. Já **A máscara**[33] traz a discussão sobre DIFERENÇA, enquanto **O balãozinho vermelho**[34] sensibiliza o leitor para o conceito de MUDANÇA, **O lenço**[35] para o conceito de DESLOCAMENTO e o livro **Todos eles viram o gato**[36] para o conceito de PERSPECTIVA.

Esse conjunto de resenhas, diferente dos cards e fichas, está alceado como um bloco de notas, propondo um modo diverso de leitura e apropriação. Há a atenção à sequência ordenada, necessária para a construção de sentido, porém, foi pensado num diverso modo de leitura: não da direita para a esquerda, mas de cima para baixo. Ao fugir da experiência leitora tradicional, o material mantém o estranhamento suscitado pelo conjunto do livro-caixa e ajuda a quebrar a percepção de linearidade, tão problemática para a compreensão da História.

Por fim, o livro caixa traz ainda dois outros produtos: um livro infinito[37] que fala sobre os sentidos do corpo e três recortes coloridos que, nomeado de AS MONTANHAS, constituem uma materialidade que permite uma apreensão concreta e visual da questão do narrador, questão fundante para a Literatura e para a História.

[32] MISENTA, Isol. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

[33] BINET, Juliette. São Paulo: Escala Educacional, 2011.

[34] MARI, Iela. Portugal: Kalandraka, 2018.

[35] AUERBACH, Patrícia. São Paulo: Brinque Book, 2017.

[36] WENZEL, Brendan. São Paulo: Publifolhinha, 2016.

[37] Livro de dobradura que induz ao movimento contínuo, onde o final retorna ao início.

A produção do livro foi meu ponto de chegada. A chance de unir as inquietações, pesquisas, experiências e sistematizar pensamento e prática. A consolidação do meu percurso.