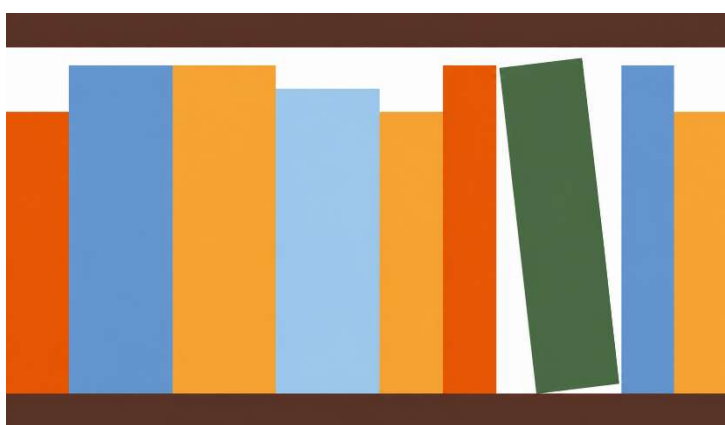


UMA EXPEDIÇÃO DAS ESTANTES PARA O CHÃO DA ESCOLA

Elisabete da Cruz



A CASA TOMBADA e FCONNECT

Pós-graduação *Lato Sensu*

O livro para a infância: processos contemporâneos de criação,
mediação e circulação

São Paulo - SP
2025

UMA EXPEDIÇÃO DAS ESTANTES PARA O CHÃO DA ESCOLA

Elisabete da Cruz

Trabalho de conclusão do curso de pós-graduação
"O Livro Para a Infância – Processos Contemporâneos
de Criação, Circulação e Mediação",
apresentado à Faconnect –

Orientadora Cristiane Rogerio

São Paulo – SP
2025

RESUMO

Uma expedição baseia-se na ideia de realizar uma viagem a um determinado local com a finalidade de investigá-lo, analisá-lo ou desenvolver pesquisas sobre ele.

Aqui, utilizo a metáfora de "uma expedição" para descrever o movimento investigativo dentro da própria prática pedagógica.

Nessa simbologia, este TCC constitui-se como um **ensaio** para a criação de um GUIA DE EXPERIÊNCIAS LEITORAS para educadores, baseado em minha trajetória como educadora e nas experiências adquiridas ao longo deste percurso na A Casa Tombada. Ele tem como objetivo explorar a potencialidade da literatura para as infâncias no **CONTEXTO ESCOLAR**.

PALAVRAS-CHAVE

literatura - escola - adoção - infâncias - guia - educação - (trans)formação - bibliodiversidade - obras literárias - educadores - expedição literária - livros - didatização.

AGRADECIMENTOS

Aos educadores e amigos da turma 10, por suas partilhas, em especial a Suely Carvalho, fonte de inspiração com seu lindo projeto literário em praças públicas.

Ao meu time da Eloin Educação, com relevante destaque para Carla Plannerer, Maria Clara Ferreira e Jhuan Santos, por toda prestatividade e paciência ao longo desse processo. E claro, às mestras Cristiane Rogerio e Ananda Luz por trazerem "luz e bololôs" a este percurso.

CHECK-IN DE EMBARQUE (ÍNDICE)

1. QUEM SOU, EM TRÊS PARTES

Parte 1 - DESPEDIDA

Parte 2 - RECONEXÃO

Parte 3 - A CASA TOMBADA

2. O DESEJO DE UM GUIA LITERÁRIO PARA EDUCADORES

2.1. FORMA

2.2. CONTEÚDO

2.3. PARA ESCOLHER LIVROS, É PRECISO ENTENDER MAIS SOBRE ELES

2.4 A IMPORTÂNCIA SOBRE ENTENDER A HISTÓRIA DA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS

2.5. POR QUE PRODUZIMOS E LEMOS LITERATURA?

2.6. A POTÊNCIA DO EDUCADOR

3. COMO SERÁ O GUIA DE EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS DO EDUCADOR

4. CHECK OUT OU CONCLUSÃO

5. BAGAGEM DE MÃO OU REFERÊNCIAS

QUEM SOU, EM TRÊS PARTES...

Parte 1

DESPEDIDA

Nasci em 1971, em São Paulo, no bairro do Ipiranga, filha do meio de pais sergipanos que se conheceram na década de 60, no Museu Paulista da USP (Universidade de São Paulo), também conhecido popularmente como Museu do Ipiranga ou Museu da Independência.

Vivi toda a infância e adolescência na zona leste de São Paulo, no bairro do Cangaíba.

Eles, os livros, não faziam parte da minha rotina familiar. Nunca ouvi histórias para dormir, não tinha livros em casa para pesquisa, nem irmão mais velho para me incentivar pelas aventuras literárias. Foi na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Guilherme de Almeida que tive a oportunidade de frequentar diariamente a biblioteca, e logo me apaixonei por eles.

Gostava de ler e escrever, era comunicativa, extrovertida, tinha boa memória, decorava textos com a mesma facilidade que os escrevia, e assim nasceu o meu primeiro desejo de menina: tornar-me atriz.

A vontade foi crescendo, a curiosidade aumentando e a biblioteca, meu espaço de refúgio e descobertas. Foi ali que comecei a frequentar a leitura com autonomia.

Viajar pelas histórias aumentou meu desejo e decidi ainda na **pré-adolescência** estudar artes cênicas.

Não existiam escolas públicas de teatro amador, então precisei trabalhar para conseguir realizar este sonho.

Inicialmente, em 1983, dei aulas particulares de matemática, por valores simbólicos, para amigos e vizinhos (de idades menores). Com minhas reservas financeiras, em 1984, ingressei na extinta Escola de Teatro Emílio Fontana*, uma das fases mais incríveis da minha vida.

Em 1985, para manter os custos de mensalidade e locomoção, ingressei como secretária em uma clínica no mesmo bairro, com as funções diárias de agendar consultas, recepcionar os pacientes, acomodá-los nas salas de atendimento, zelar pelo seu conforto e dar assistência aos médicos especialistas. Fui registrada somente dois anos após minha contratação.

A clínica me trouxe maturidade, mas era no palco que eu vivia a menina que podia ser qualquer coisa, que saía daquele lugar humilde de uma zona periférica da cidade de São Paulo para atravessar a cidade de ônibus admirando os prédios imponentes do centro da cidade, especificamente no baixo Augusta, fomento das artes na década de 80.

Frequentar a região da Augusta foi também uma experiência de encontro com a diversidade cultural, humana e social da cidade.

Pessoas de diferentes idades, de diferentes classes sociais, a arte estampada nos muros, a música em espaços abertos com artistas independentes, a venda de objetos e livros antigos nas calçadas.

Essa vivência expandiu meu olhar para diferentes modos de existir, o que mais tarde faria parte da minha compreensão sobre infância, expressão e convivência no espaço escolar, sobre a necessidade da expansão do conhecimento muito além dos conteúdos.

Logo percebi que o ser humano não vive sem arte e hoje entendo perfeitamente a frase do poeta Ferreira Gullar (s.d) usada constantemente em suas citações, "A arte existe porque a vida não basta."

E não bastava mesmo! Se o assunto é artes, eu nunca me impus limites, e depois do teatro, dos 15 aos 17 anos, fui aprender pintura em tecido, óleo sobre tela, crochê e macramê. Também fiz cursos de música, canções infantis pedagógicas, expressão corporal e Ciências para o Ensino Fundamental pelo Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo (SIEESP). Também desenvolvi minhas habilidades em vendas e qualidade de atendimento pelo Sebrae, além de realizar cursos como *Técnicas de Expressão – Mais do que arte, a educação através da arte*, pela APAE, e formação para profissional de eventos pela R Miranda. Essas vivências exerceram influência direta na maneira como passei a compreender o mundo, a necessidade de sermos múltiplos e de, como educadora, a formar estudantes pensantes, autônomos, criativos, sem limitações.

A soma dos aprendizados e das bagagens adquiridas em diferentes áreas do conhecimento constitui elemento central da minha relação com a infância e a literatura. As inúmeras possibilidades pelas quais as obras literárias atravessam o indivíduo e o ajudam a ir além da compreensão foram decisivas para me impulsionar a chegar a esta formação e ao foco deste trabalho.

Mas a arte, mesmo que essencial, não trazia remuneração suficiente para me manter. Então, aos poucos, o prazer em ajudar, em acompanhar o progresso dos amigos em suas superações nas aulas particulares que eu ministrava, me despertou o desejo pela EDUCAÇÃO.

Concluí o magistério em 1990 no Colégio Liceu Santo Afonso (SP), Pedagogia em 1994 na Universidade São Marcos (UNIMARCOS), Pós-graduação em Contação de histórias no Instituto de Educação e Qualificação Profissional (IEQP) e especialização em Desenvolvimento do Potencial Criativo do Educador Transdisciplinar pela Universidade Aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz (UMAPAZ).

Iniciei minha trajetória como educadora no mesmo ano que entrei para o curso de Magistério.

Percorri, sempre como professora titular polivalente, por mais de 10 anos, escolas privadas de diferentes classes sociais, todas em São Paulo (capital), como Recanto de Educação Infantil Gato Xadrez, Centopeia Educação Infantil, Colégio 30 de Outubro e Colégio Marista Nossa Senhora da Glória.

Precisava de mais, de viver outras realidades e, assim, prestei concurso para educadora de creche em um projeto na Secretaria da Família e Bem-estar Social patrocinado por empresas estatais (ministrava todas as disciplinas) para crianças de 6 anos em fase de alfabetização, provenientes de territórios marcados por vulnerabilidade social, caracterizada por condições socioeconômicas fragilizadas, acesso limitado a bens culturais e exposição a contextos de instabilidade familiar e comunitária, em uma unidade escolar construída dentro do Parque Ecológico Tietê - SP.

De lá fui para a rede municipal como professora concursada e foi aí que tudo mudou... ou melhor: que nada mudou.

Ao transitar por diferentes realidades, da escola pública ao ensino privado, compreendi que minha relação com a leitura não era apenas pessoal, mas estruturante para minha atuação docente. Essa compreensão foi essencial para construir a abordagem que apresento neste TCC.

Percebi, então, que pouco importava o território, o bairro, se a escola era pública ou privada, ou ainda se os professores estavam no início da carreira ou próximos da aposentadoria: a dinâmica interna das instituições se repetia. O discurso inspirador que marcou meu processo formativo como indivíduo – repleto de reflexões sobre transformação, escuta e prática significativa – raramente se materializava no cotidiano escolar.

Havia uma distância evidente entre o que se pensava e o que, de fato, se fazia. Aquilo que me foi apresentado como horizonte possível durante meu processo de formação como indivíduo, muitas vezes estava

apenas no campo das intenções, sem se converter em prática pedagógica efetiva.

A educação deve ser compreendida como um processo ativo e social de construção do conhecimento, no qual o aluno assume papel central no aprendizado (MONTESSORI, 1912; FREIRE, 1996; PIAGET, 1976; VYGOTSKY, 1991; TEIXEIRA, 1959), todos difundindo uma pedagogia de projetos, de aluno protagonista, de enxergarmos o centro dos interesses do grupo para atingirmos uma educação transformadora, mas o **sistema**, que deveria acolher essa inovação, **continuava arcaico**. Essa **rigidez** manifestava-se na **padronização do tratamento dado à criança**, na **desconexão da prática com as necessidades reais dos estudantes** e na **repetição de currículos** focados em datas comemorativas descontextualizadas. O contraste entre essas **ideias revolucionárias** e a **inércia da prática escolar** foi o cerne da minha inquietação e o ponto de partida para o desenvolvimento desta proposta.

Eu tinha energia, disposição, vontade de levar inovação e transformação, mas sempre era impedida de colocar minhas ideias em prática, ainda que fossem simples e funcionais, como trocar a prova por uma dinâmica, escutar as ideias das crianças, aprender fora da sala de aula em ambientes como parques, a cantina, a quadra, aprender brincando. Usar jogos e objetos do dia a dia para conectar conteúdos e utilizar a expressão artística como ferramenta eram, para a época, ideias consideradas revolucionárias demais, para frente demais, fora da caixa demais... E este **DEMAIS** foi o fim.

Pelo menos era isso que eu pensava.

Despedi-me da escola em 1996.

QUEM SOU, EM TRÊS PARTES...

Parte 2

RECONEXÃO

Apesar da dolorosa despedida da escola, reconheço que eu me via, e era vista, como “um tanto rebelde”. Não por indisciplina, mas por insistir em práticas que contrariavam a lógica da época: escuta ativa, aprendizagem em movimento, participação das crianças nas decisões e métodos que rompiam com a centralidade da prova. Em um ambiente muito rígido, esse desejo de inovação era interpretado como rebeldia. Depois de pedir exoneração de um cargo público bastante almejado, migrei para a área comercial, tornando-me executiva de vendas, um movimento guiado pela necessidade de respirar novos ares.

Percorri por vários ambientes vendendo vinho de Farroupilha, agenda personalizada da Associação de Assistência a Criança com Deficiência (AACD), cartões de Natal da Legião da Boa Vontade (LBV), aço silício da Açosil, lingerie da Reco; integrei a equipe da Rede Amway, roupas do Brás, joias e por aí afora.

A experiência com vendas foi um sucesso e faz parte de mim até os dias de hoje. A diferença é que, depois que maternei em 1997, ainda nas vendas, veio a responsabilidade de deixar algo para a humanidade. Fiz cursos de propósito de vida, autoconhecimento, tornei-me mediadora na aplicação de práticas de inteligência emocional e, nessa busca em ser uma pessoa melhor para o mundo, veio o desejo de **VENDER**, sim, vender algo que realmente eu acreditasse, que fizesse a diferença na vida de alguém.

Reconectei-me com minha essência, o “**chão da escola**”, em 1999 trabalhando como consultora de vendas em um projeto educativo inovador dentro do Parque Hopi Hari, o LED – Laboratório educativo em parceria com Gilberto Dimenstein* e o professor Rubem Alves.*

Ambos defendiam a **paixão pelo aprendizado**, questionavam métodos de ensino tradicionais que promoviam uma educação que desconsidera a

individualidade do estudante e o conhecimento de mundo prévio que ele traz para a sala de aula.

Ambos focavam em tornar o aprendizado mais significativo e na importância da cidadania.

“O sistema educacional não vai conseguir
preparar as pessoas para o trabalho
se continuar jogando conteúdos
que não fazem sentido
para a vida concreta dos estudantes.”
¹Gilberto Dimenstein

O prazer de aprender brincando, ir além dos conteúdos, despertar criatividade, acolher os conhecimentos prévios reforçavam meus ideais e convergiam com o que estávamos prestes a construir no projeto LED.

O LED (Laboratório Educativo) foi um projeto exclusivo do Parque Hopi Hari voltado para escolas.

O propósito do projeto era transformar o Parque em um grande laboratório.

Antes do horário oficial de abertura, os alunos vivenciavam momentos de aprendizado de forma lúdica.

De uma aula de física na observação das curvas da Montanha Russa a uma visita ao Centro de triagem para falar sobre meio ambiente e gestão de resíduos. No LED integrei a equipe como consultora pedagógica na construção dos roteiros e posteriormente como gestora comercial do canal escola.

¹ *Gilberto Dimenstein (1956-2020) - Escritor e jornalista brasileiro. Criador do portal Catraca Livre, comentarista da Rádio CBN e colunista da Folha de S.Paulo por 28 anos.

"Sem a educação das sensibilidades,
todas as habilidades
são tolas e
sem sentido."
² (Rubem Alves)

Estas provocações me levaram a pesquisar na teoria e na prática sobre a EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR, uma abordagem pedagógica que busca integrar diferentes áreas do conhecimento, superando a fragmentação tradicional das disciplinas escolares. Em vez de tratar os conteúdos de forma isolada, ela promove a articulação entre saberes científicos, culturais, sociais e humanos, considerando a complexidade da realidade, e o EDUTAINMENT* (ou edutretenimento) uma metodologia que combina educação e entretenimento para tornar o aprendizado mais envolvente, interativo e prazeroso, utilizando jogos, vídeos, música, gamificação e outras ferramentas lúdicas para estimular o engajamento e a assimilação de conteúdos.

A EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR, como o próprio nome sugere, é a educação que transcende o aprendizado, que está nas entrelinhas. Ela desenvolve um olhar sobre o que está além do conteúdo, da matéria. Esta linguagem tem como objetivo formar profissionais mais completos e melhor preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, tornar o aprendizado mais significativo por meio de situações concretas do mundo real e integrar os fenômenos culturais, sociais e ambientais.

² *Rubem Alves (1933-2014) - Psicanalista, educador, teólogo, escritor e pastor presbiteriano brasileiro. Foi autor de livros religiosos, educacionais, existenciais e infantis.

Já o EDUTAINMENT eu vivi na prática, impulsionada por Marcelo Cardoso*, que trouxe essa abordagem para todas as formações dentro do parque. O Edutainment parte de um princípio simples e poderoso: a aprendizagem fixa melhor quando mexe com emoção, humor, curiosidade e participação ativa. Ele prioriza o modo como ensinamos, e não apenas o que ensinamos, garantindo que a informação vire experiência e não só conteúdo despejado.

O termo 'edutainment' é um neologismo formado pela junção de education e entertainment e surgiu nos Estados Unidos, na década de 70, e é frequentemente atribuído a Bob Heyman, então produtor de documentários na *National Geographic Society*, para referir-se a produções que combinavam aspectos educativos e de entretenimento.

O conceito se popularizou: TV educativa, museus interativos, parques temáticos, projetos culturais, escolas inovadoras e até formações corporativas.

A lógica é sempre a mesma: quando o estudante vive, sente e interage, ele aprende de verdade. Esse princípio conversa diretamente com outro eixo da minha formação: a especialização na UMAPAZ, no programa *Desenvolvimento do Potencial Criativo do Educador Transdisciplinar*.

A transdisciplinaridade, nesse contexto, não é misturar matérias à força. É olhar o ser humano inteiro: razão, sensibilidade, corpo, contexto; e criar situações de aprendizagem que façam sentido no mundo real.

Este conceito dialoga com o Método Paulo Freire que não visa apenas tornar mais rápido e acessível o aprendizado, mas pretende habilitar o aluno a “ler o mundo”.

“Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la)”, dizia Freire.

³ EDUCAÇÃO, EDUTAINMENT: a união entre educação e entretenimento. Porvir. Disponível em: <https://porvir.org/edutainment-uniao-entre-educacao-entretenimento/>.

Aprendizagem significativa nasce do encontro entre conhecimento e vida concreta.

Quando falo em "situações concretas", não é metáfora: é colocar o estudante em experiências onde ele possa investigar, experimentar, comparar, sentir, construir sentido e não apenas preencher atividades.

Eu as vivi em contexto real: tanto nas formações internas do parque Hopi Hari ao lado de Marcelo Cardoso, quanto nos estudos da UMAPAZ, sempre com foco em tornar o processo educativo mais vivo, mais potente e mais conectado com quem aprende, sendo aplicável em diversas idades e contextos, desde escolas até o ensino corporativo.

Com a inauguração do Parque e a implantação do projeto, passei a liderar a equipe de visitação escolar, capacitando e formando consultores pedagógicos que oferecessem, em todas as regiões de São Paulo e Grande São Paulo, a visitação ao parque com o objetivo de compreender a aplicabilidade destes dois conceitos.

Foram milhares de conversas, de escutas afetivas sobre as dores da escola e as dificuldades de se colocar em prática mudanças nas formas de ensinar.

De um modo geral, e falo a partir da vivência de quem passou anos dentro do cotidiano escolar, muitas escolas seguiam repetindo os mesmos roteiros: as mesmas saídas, as mesmas datas comemorativas esvaziadas de sentido, as mesmas práticas já ultrapassadas. Era como se o tempo não tivesse passado por ali. Pouco espaço para ousar, pouco espaço para renovar. E isso não é teoria: é **campo**.

É acompanhar instituições que, por segurança ou hábito, mantiveram por anos o mesmo repertório de obras, os mesmos destinos, os mesmos formatos.

NADA HAVIA MUDADO.

Entendendo a necessidade de uma escola mais ativa, mais dinâmica e atual, em 2000 fundei a **ELOIN EDUCAÇÃO PELA EXPERIMENTAÇÃO**, uma empresa de projetos educativos voltados para acolher as demandas escolares de um modo geral, proporcionando experiências enriquecedoras e auxiliando na criação de projetos inovadores que trouxessem frescor para os educadores, que os provocassem a pensar **FORA DA CAIXA**.

Com ela, vieram encontros de (TRANS)FORMAÇÕES, a vontade de melhorar, de oferecer algo que acolhesse os educadores neste processo de inovação.

Muitas visitas técnicas, parcerias com locais e pessoas incríveis, um time e uma trajetória que perdura até os dias de hoje com mais de 1 (um) milhão e meio de crianças atendidas.

Fui ganhando espaço de fala, unindo as expertises da pedagogia, artes e vendas; aos poucos, me estabilizando, criando outros projetos, atendendo outras instituições como parques temáticos, editoras e instituições na área corporativa, tanto em São Paulo como em outros estados, superando os desafios diários de viver de uma paixão, a **EDUCAÇÃO**.

A relação da educação com os livros já é intrínseca: eles são a base do conhecimento, do estímulo ao pensamento crítico e da libertação do indivíduo enquanto cidadão.

A literatura era um elemento presente em todas as minhas vivências oferecidas, trazendo o frescor da arte, do lúdico e do encantamento para provocar o imaginário das crianças e jovens.

Fui percebendo o potencial das histórias e como elas se conectavam com os mais diferentes temas. A literatura para as infâncias, de tantos autores que li como Orígenes Lessa, Ana Maria Machado, Monteiro Lobato, Lygia Bojunga, Pedro Bandeira e tantos outros, foi

ocupando um lugar cada vez maior em minha rotina até decidir adentrar este mundo por uma outra porta.

Lancei, em 2015, meu primeiro título para a infância: "Meu amigo FLIP", ilustrado por LEKA e publicado pela editora Trilha das Letras; em 2017, o segundo, Mãos na terra, pela Cria Editora e, com ele, a oportunidade de visitar a Frankfurt Book Fair, na Alemanha, considerado o maior encontro mundial do setor editorial, tendo uma tradição que se estende ao longo de mais de 500 anos.

Fiz amigos, recebi um convite para a criação de mais uma obra, mas voltei inquieta.

Eu precisava melhorar, estudar mais sobre este universo.

Em 2018 me aventurei a visitar a Feira do Livro Infantil e Juvenil de Bolonha: a Bologna Children's Book Fair - Itália.

Voltei cheia de ideias, conheci dezenas de editoras estrangeiras e algumas brasileiras (fora do circuito comercial inserido nas escolas em que eu trabalhava) que possuíam obras potentes, com excelente materialidade (livros com acabamento em tecido, formatos inusitados, elementos vazados, papéis especiais) pensadas para as infâncias, mas que não faziam parte do repertório cotidiano do chão da escola.

Obras fantásticas, bem produzidas que precisavam chegar nas mãos das crianças que eu atendia, assim nasceu o desejo de conhecer no Brasil editoras independentes, de outras regiões e que já trabalhavam estes conceitos.

Em agosto do mesmo ano, criei o **EXPEDIÇÃO LITERÁRIA**, um projeto para oferecer curadoria, venda, assistência pedagógica, entrega e acompanhamento especializado exclusivo para a comunidade escolar.

Usei todo o meu poder de convencimento para as primeiras editoras parceiras, que hoje somam mais de 80 selos editoriais. Os estudantes

são condecorados como **AGENTES LITERÁRIOS** assim que recebem a primeira leitura do ano, por meio de mensageiros do projeto.

Desta forma, podem expressar suas percepções sobre a obra de maneira lúdica, mas com responsabilidade, contribuindo para que o projeto se engrandeça dentro do território de cada sala.

Vieram novas escolas, aumentei o time, o espaço físico e o número de obras lidas diariamente para oferecer, com segurança, a melhor escolha para cada turma, de forma customizada.

Continuei publicando outras obras por diferentes editoras, aprimorando meu olhar sobre toda a cadeia produtiva do livro.

Tornei-me curadora do Espaço Infâncias da 26^a e 27^a Bienal Internacional do Livro de SP e esta oportunidade me provocou, me impulsionou a buscar novos horizontes, me fez querer aprender mais para oferecer projetos significativos e de qualidade.

QUEM SOU... EM TRÊS PARTES

PARTE 3

A CASA TOMBADA

Nessa caminhada, feita de inquietações, descobertas e passos que me empurraram para horizontes maiores, cheguei à A Casa Tombada, em 2023. Entrei justamente na pós, ***O livro para a infância: processos contemporâneos de criação, mediação e circulação***, um espaço que eu acompanhava de longe, desejando um dia fazer parte dessa história. Sempre admirei as turmas, os percursos, as discussões, a forma como o olhar sobre o livro para a infância se alargava.

Estar n'A Casa foi a continuação natural de tudo que venho construindo: uma busca por aprofundamento, rigor, por sentido, por ampliar o meu fazer e o fazer de quem caminha comigo.

Acompanhar algumas amigas que já passaram por aqui, como Cristiane Ferreira, Edith Chacon, Monisa Maciel, ou acompanhar a trajetória da Teresa Grimaldi e Julia Souto, ambas educadoras, que saíram da sala de aula como eu para fundarem a Livraria Miúda, aumentou meu desejo de estudar mais.

Até que criei coragem, mesmo com uma agenda atribulada, porque sabia que sairia daqui transformada e provocada pelos mistérios que a literatura para as infâncias ainda tem a desbravar.

Quase dois anos depois, o que desejo?

RETRIBUIR, minimamente, este aprendizado adquirido aos educadores com quem convivo diariamente.

Espero estar apta para esta missão.

2. O DESEJO DE FAZER UM GUIA LITERÁRIO PARA EDUCADORES

“Amar o corpo das palavras não é,
então, nem conhecê-las nem usá-las,
senão senti-las no que tem de perverso,
em seu poder para transtornar a normalidade própria do discurso,
e senti-las também no que tem de inapreensível, de incompreensível, de
ilegível, de ininteligível”.

IBID., p.56, grifos nossos.

Texto extraído do artigo O rinoceronte na sala de aula ou a transgressão da
linguagem literária.
Marcela Carranza

No texto de Marcela Carranza, a autora evidencia como a literatura, ao adentrar o espaço escolar, muitas vezes perde sua força selvagem, seu mistério e seu poder de estranhamento. É como um rinoceronte dentro da sala de aula: enorme, incômodo, impossível de ser ignorado. Entretanto, em vez de acolher essa presença que provoca, desloca e expande, a escola frequentemente tenta domesticá-la: retira seus espinhos, apara suas arestas e transforma aquilo que deveria inquietar em conteúdo dócil e previsível.

Carranza critica esse movimento de censura e controle, no qual a literatura deixa de ser experiência para tornar-se ferramenta: um conjunto de textos selecionados para servir, ilustrar ou ensinar. O oposto de sua natureza mais profunda: potência, risco, enigma e desvio.

Conheci esse texto em aula ministrada pela Prof.^a Stela Battaglia, em 06/11/2024, e desde o primeiro contato ele despertou em mim o desejo de criar algo que pudesse ecoar para além daquele encontro e multiplicar-se em outras práticas.

Surgiu, então, a ideia de desenvolver um **GUIA DE EXPERIÊNCIAS LEITORAS**, voltado aos apaixonados pela literatura para as infâncias, mas pensado especialmente como instrumento de aprimoramento contínuo das práticas educativas.

Ao longo de mais de quarenta anos dedicados ao magistério, permaneço inquieta diante da necessidade de (trans)formar os processos de escolha de obras literárias nas escolas, compreendendo que selecionar livros é também escolher quais mundos, vozes e sensibilidades serão oferecidos às crianças.

Esse guia nasce para ser mais do que um material de consulta. Deseja tornar-se objeto afetivo, espaço vivo de registro dos percursos, das escolhas e das descobertas de quem media leituras. Um lugar para anotar impressões, guardar reflexões, revisitar caminhos e reconhecer avanços. Um companheiro de travessia, onde formação, prática e sensibilidade se encontram.

Será preenchido por cada leitor, educador ou não, pois pertence àquele que o percorre. A cada nova experiência, novas páginas simbólicas se abrem; a cada leitura, ele se reescreve; a cada encontro com a literatura, amplia-se. Não se encerra em si mesmo, porque acompanha o movimento de quem lê, pensa e se transforma.

Poderá ser acessado por todos que desejem construir uma narrativa de desconstrução dos padrões cristalizados nas adoções escolares. Não se trata de cartilha ou manual, pois não pretende oferecer respostas prontas, receitas ou modelos. Seu propósito é ampliar repertórios, suscitar reflexões e impulsionar, sobretudo, a coragem de

⁴**PENSAR FORA DA CAIXA**

⁴ A expressão “fora da caixa” ou “thinking outside the box” não tem um criador único e definido, mas se popularizou a partir de um jogo nos anos 60, que desafiava o pensamento convencional, criado por John Eric Adair – acadêmico britânico, teórico da liderança e autor de mais de quarenta livros publicados.

2.1. FORMA - INSPIRAÇÃO

A certeza de materializar de forma leve e provocativa este guia veio de uma atividade ministrada em 16/09/23 na aula de ⁵Camila Feltre* intitulada:

LIVRO - CASA - PALAVRA

"Livro como casa da palavra."

Nesta aula, falamos de materialidade, de processos de criação, de percursos individuais e coletivos, fomos provocados a criar, a registrar nossos próprios processos na confecção de um livro-objeto, a temática casa nos acolheu:

– Como seriam suas paredes? Qual o tamanho? Que personagens habitam este lugar?

...

Dei um significado, muito particular, para este encontro:

PRESENTE.

Presente no sentido de estar: inteira, disponível, atravessada pelo processo.

E presente também como objeto, da ideia ao formato que imaginei com as mãos, traduzindo em materialidade o que aquela aula despertou.

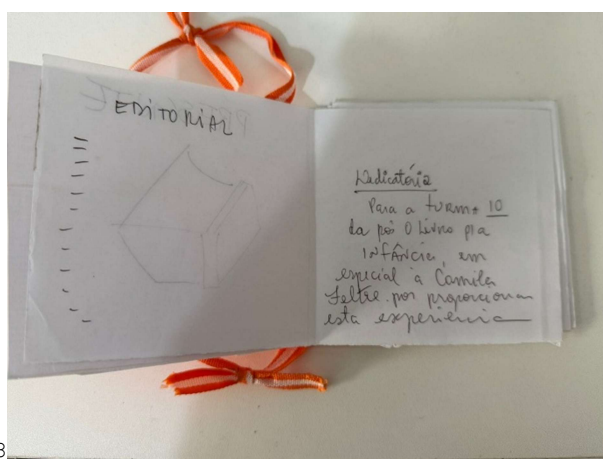
⁵ Camila Feltre Doutora e mestra em Artes pelo Instituto de Artes da UNESP/São Paulo. Possui graduação - bacharelado e licenciatura - em Artes Visuais pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. Pesquisadora do GPHIMAE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Imagem, História e Memória, Mediação, Arte e Educação) do Instituto de Artes da Unesp desde 2013. É professora e coordenadora da pós "O livro para a infância: processos contemporâneos de criação, circulação e mediação" da Casa Tombada/ FАCCONNECT. Atua como educadora ministrando cursos e oficinas para crianças, famílias e professores com foco nas artes, literatura infantil, livro-objeto, mediação de leitura e o brincar.



6



7



8

Registros do trabalho realizado em aula

E assim... como um presente, surgiu na aula o desejo de entregar algo materializado como conclusão deste curso: um guia, pensado para os educadores registrarem seus percursos. Um norteador, quase uma espécie de documentação pedagógica, para que, ao término de um período (estipulado pelo leitor), o guia possa ser revisitado para a aplicação do repertório.

⁶ Figura 6 Capa

⁷ Figura 7 Miolo

⁸ Figura 8 Dedicatória

2.2. CONTEÚDO

Este material não tem a pretensão de solucionar uma problemática historicamente enraizada nas metodologias de ensino das escolas públicas e privadas brasileiras. Antes, nasce do desejo de oferecer aos educadores um instrumento norteador – especialmente àqueles que, mesmo sem formação especializada em literatura, precisam realizar escolhas de obras literárias para compor e enriquecer a grade curricular anual.

A proposta é ampliar possibilidades e repertórios, contribuindo para a compreensão das múltiplas camadas que constituem uma obra literária e incentivando sua exploração em todas as suas potencialidades estéticas, formativas e pedagógicas.

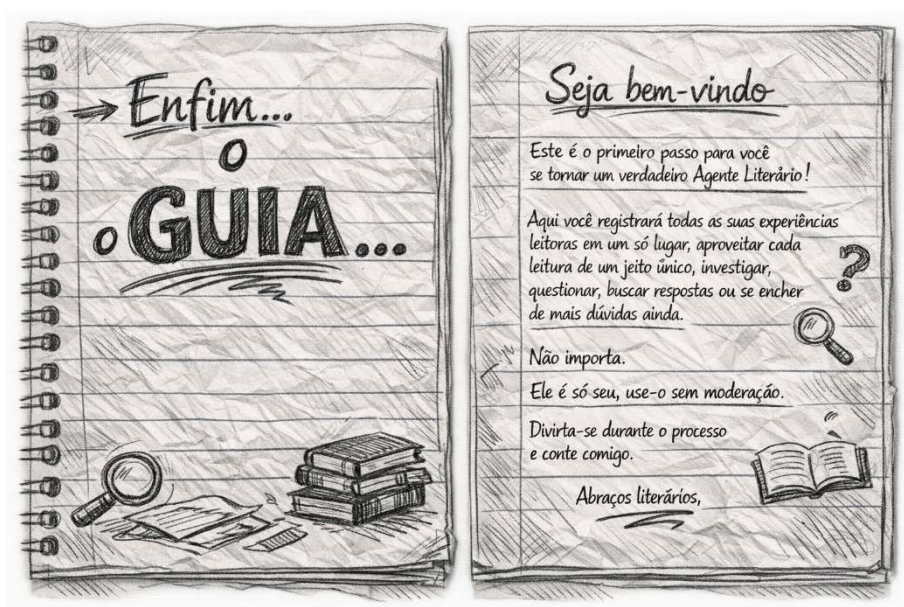
O guia contempla espaços de reflexão, informações relevantes, registros de práticas realizadas e a sistematização dos caminhos percorridos até a escolha das obras. Considera, ainda, a escuta do grupo, o repertório prévio dos estudantes sobre os temas abordados, orientações para a seleção de livros e sugestões de temáticas que dialoguem com o desenvolvimento das crianças e dos jovens, colocando-os como protagonistas do processo.

Registro aqui minhas percepções ao longo desse percurso: um conjunto de inquietações, questionamentos e buscas que emergem da tentativa constante de compreender e experimentar novas abordagens para uma educação verdadeiramente transformadora.

E, nesse caminho, os livros assumem papel central: são aliados fundamentais dessa missão formativa.

Convido, portanto, os educadores a utilizá-los sem moderação em suas práticas leitoras, reconhecendo na literatura não um complemento, mas um eixo estruturante da formação humana.

Te convido a usá-los, sem moderação em suas práticas leitoras.



Esboço da ideia inicial.

2.3. PARA ESCOLHER LIVROS PARA AS INFÂNCIAS, TEMOS QUE ENTENDER MAIS SOBRE ELES

O compromisso com o leitor reflete-se no cuidado desde a escolha do texto pela editora, do ilustrador, do papel, do formato até o produto final. Ressalto apenas alguns pontos que considero minimamente essenciais para esta curadoria.

- **Escolha do texto:** O conteúdo deve ser adequado à faixa etária, aos interesses e à compreensão do leitor, garantindo acesso à linguagem, valores culturais e desenvolvimento cognitivo. ([Montenegro, 2015])
- **Escolha do ilustrador e da arte:** A ilustração não é apenas decorativa; ela complementa o texto, ajuda na interpretação da narrativa e estimula a imaginação. ([Piaget, 1976; Gardner, 1983])
- **Escolha do papel, formato e acabamento:** A qualidade física do livro afeta a durabilidade, a ergonomia e o prazer da leitura, reforçando a percepção de cuidado e valorização do leitor. ([Rogério, 2018, *O livro para a infância - caminhos que se entrelaçam*])
- **Diversidade e representatividade:** A seleção deve contemplar diferentes culturas, gêneros, origens sociais e experiências, promovendo respeito, empatia e reconhecimento da diversidade. Isso ajuda a formar leitores conscientes e inclusivos. ([Freire, 1996]; [Montessori, 1912])

2.4. A IMPORTÂNCIA DE ENTENDER SOBRE A HISTÓRIA DA LITERATURA PARA AS INFÂNCIAS E JOVENS

“É convite para conhecer
o que foi feito antes,
para não reproduzir hoje”.

⁹Ananda Luz

É fato também que entender os contextos históricos não nos garantirá a ausência do erro, mas, minimamente, nos coloca na posição de buscarmos as informações, de nos atualizarmos sobre o que está acontecendo no mundo.

É fazermos parte de uma história atual e sermos responsáveis pelo que indicamos, escolhemos e compartilhamos em nossa **sala de aula**, ou em nossa biblioteca, ou mesmo na hora de contarmos uma história em uma roda de leitura.

⁹ Ananda Luz é pedagoga, doutoranda em Difusão do Conhecimento (DMMDC/PPGDC), na qual pesquisa infância. Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER-UFSB). Tem atuação profissional na Educação Básica como docente, coordenadora e formadora de professores. Em todas as áreas de atuações vem desenvolvendo pesquisas e práticas que promovem o debate sobre infância, educação antirracista e literatura infantil negra e que tematize a história e cultura africana e afro-brasileira

E o que acontece **fora da sala de aula** também importa quando fazemos escolhas literárias. Importa porque a escola não está isolada do mundo: ela responde a questões sociais, culturais, políticas e históricas que atravessam as infâncias.

Atualizar-nos sobre esses contextos: as discussões sobre diversidade, as mudanças nas políticas públicas, os debates sobre leitura, as novas materialidades do livro, as transformações na própria ideia de infância, nos ajuda a compreender **como e por que** determinadas obras dialogam (ou não) com os estudantes de hoje.

Isso nos prepara para conduzir narrativas com mais consciência, alinhando nossas ações e nossos posicionamentos e, principalmente, criando **conexão real** entre o que lemos, com quem lemos e para quem lemos.

Quando ¹⁰Giuliano Tierno abre nossa aula, em 20/09/2023, trazendo o termo "soterrações epistêmicas", fica evidente *como e por que* precisamos olhar para trás, uma vez que muitos dos nossos saberes foram enterrados, apagados ou negligenciados em processos históricos, culturais ou educacionais.

Compreender essa linha do tempo de mais de 200 anos da literatura para a infância não é um luxo acadêmico: é bússola. É o mapa das escolhas que fizemos, das vozes que foram amplificadas e das que foram enterradas.

¹⁰Giuliano Tierno é Doutor e mestre em Artes pelo Instituto de Artes da UNESP. Artista, pesquisador da retomada do conto como prática artística em contexto urbano. Sócio-fundador d'A Casa Tombada

Ao resgatar esse percurso, nós, educadores, entendemos de onde vêm nossas práticas, o que ainda carregamos sem perceber e o que precisa ser refeito com consciência. Porque só reconhecendo o que a história soterrou é que conseguimos escolher, hoje, **com mais lucidez, responsabilidade e coragem**, o que queremos colocar diante das novas infâncias.

Este despertar reflete a fragilidade dos cursos de Pedagogia, incluindo a minha própria formação, na qual nenhuma dessas reflexões sobre de onde partimos foi levantada; não existe, na grade curricular, nenhuma ferramenta para a utilização de obras literárias dentro do contexto escolar.

Quando o educador se depara com a obrigatoriedade de escolhas literárias para o desenvolvimento de seus projetos, a problemática surge, e se faz necessário buscar conhecimento fora da universidade ou continuar reproduzindo o modelo que já está estruturado, uma vez que o curso de Pedagogia, no Brasil, foi estruturado com foco na formação para a docência na Educação Infantil e Anos Iniciais, ou na gestão e organização escolar, ou nas bases psicológicas, didáticas e políticas da educação.

A literatura, muitas vezes, ficou diluída dentro de disciplinas como Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Alfabetização e Letramento ou Práticas de Leitura.

Ou seja, a literatura aparece como **instrumento pedagógico** e está voltada muito mais para a funcionalidade da leitura do que para a experiência literária.

Quando a escolha das obras se pauta exclusivamente por critérios morais ou pedagógicos, corre-se o risco de esvaziar a dimensão artística do texto literário, restringindo o contato da criança com

a complexidade, a imaginação e a pluralidade de sentidos que caracterizam a experiência literária.

Um bom resumo **abre nosso olhar** para o que veio antes: para a história que nos formou, para a trajetória que começa lá no Século XVII e segue moldando nossas escolhas sem que a gente perceba. Quando revisitamos essa linha do tempo, enxergamos não só o *que* *lemos*, mas *por que* lemos assim, e o que continua sendo repetido, mesmo quando já não faz sentido para as infâncias de hoje.

A literatura para as infâncias não nasce de repente, ela é uma estrada longa, pavimentada por séculos de ideias, costumes e expectativas sobre o que as crianças “deveriam” aprender.

Antes mesmo de existir uma literatura infantil como a entendemos hoje, já despontavam obras voltadas ao ensino moral.

Compreender a história da literatura destinada às infâncias e juventudes é reconhecer que esse campo não surgiu de forma espontânea, mas foi sendo construído ao longo dos séculos em diálogo com transformações sociais, políticas e culturais. Conforme apontam estudiosas como Regina Zilberman (2003) e Nelly Novaes Coelho (2000), as primeiras produções voltadas às crianças estavam fortemente associadas a objetivos morais e pedagógicos.

No século XIX, com a consolidação de narrativas adaptadas ao público infantil, a literatura passou a ganhar maior autonomia estética, ainda que mantivesse vínculos com projetos educativos. Já no Brasil, no início do século XX, observa-se um movimento de fortalecimento da produção literária infantil, especialmente com a obra de Monteiro Lobato, que inaugura novas possibilidades narrativas.

Ao longo do século XX e XXI, a literatura para as infâncias amplia seus horizontes temáticos e formais, incorporando discussões sobre identidade, diversidade, afetividade e crítica social. Como destaca Teresa Colomer (2017), a literatura infantil contemporânea não apenas entretém, mas também constrói repertórios simbólicos fundamentais para a formação leitora.

Assim, compreender essa trajetória histórica permite perceber que os livros destinados às crianças não são neutros: carregam concepções de infância, projetos de sociedade e modos de ver o mundo.

Hoje, estas informações, discussões e diálogos sobre o percurso da chegada da literatura para as infâncias podem ser encontrados em obras como *Literatura na formação de leitores e professores*, de Joseane Maia (2007); *O livro para a infância: caminhos que se entrelaçam*, de Cristiane Rogerio (2025); e *A representação da criança na literatura infantojuvenil*, de Isabel Lopes Coelho (2020).

Mas gostaria de destacar, entre tantas obras importantes nesta pesquisa, o livro *Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação*, organizado por ¹¹Alexandre de Castro Gomes e ¹²Cintia Barreto (2021), obra que utilizo em minhas formações por sua linguagem acessível e por contribuir significativamente para ações e aplicações em **sala de aula**.

Essa linha do tempo me ajuda porque permite enxergar o percurso inteiro sem se perder no caminho. Ela sintetiza séculos de movimento, mostrando como chegamos ao que chamamos hoje de literatura para as infâncias.

¹¹ ALEXANDRE DE CASTRO GOMES é carioca, doutorando e mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada pela UERJ, especialista em Literatura Infantil e Juvenil pela UCAM. É autor premiado de dezenas de livros publicados no Brasil e no exterior.

¹² Cintia Barreto é escritora e professora. Fez graduação, especialização, mestrado e doutorado em Literatura Brasileira na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Lecionou na universidade pública e na rede privada. Ministra palestras nas áreas de Letras e em cursos de formação de professores.

Chamo-o de "livro de bolso" justamente por isso: ele simplifica a jornada, organiza as etapas, ilumina as viradas, sem abrir mão do essencial.

Ele funciona como uma síntese e, como toda síntese, carrega escolhas e também **silêncios**.

Na obra, essa linha do tempo faz parte de um capítulo que discute o desenvolvimento da literatura infantil a partir de recortes canônicos e majoritariamente eurocêntricos.

Falta ali uma ampliação para vozes negras, indígenas, latino-americanas e produções periféricas que, apesar de tardias na legitimação institucional, sempre existiram.

É importante ressaltar que ele é um recorte útil, **mas não completo**, é apenas um ponto de partida de quem pretende iniciar um entendimento sobre como chegamos nos dias de hoje e de quem veio antes.

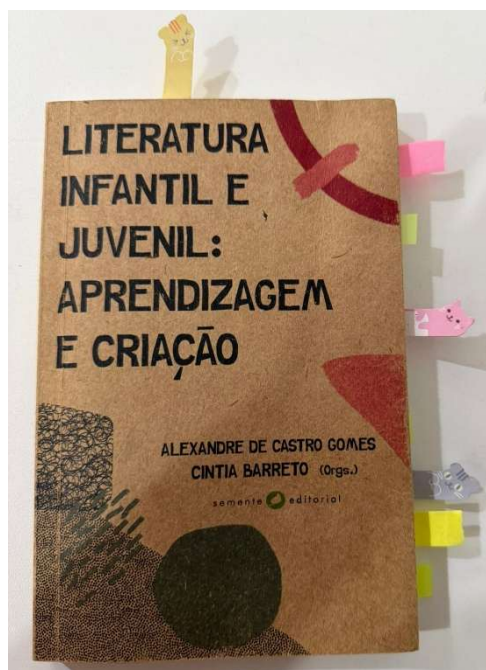


Imagem do material de uso diário

Figura 1
Linha do tempo da literatura infantil e juvenil brasileira: alguns destaques do período pré-lobatiano

Pg 50 e 51

LINHA DO TEMPO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA - ALGUNS DESTAQUES DO PERÍODO PRÉ-LOBATIANO -

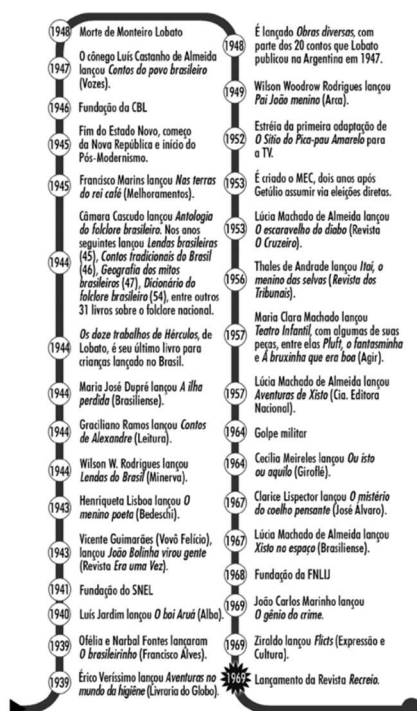


© Alexandre de Castro Gomes

Figura 2
Linha do tempo da literatura infantil e juvenil brasileira: alguns destaques do período lobatiano

Pg 52 e 53

LINHA DO TEMPO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA - ALGUNS DESTAQUES DO PERÍODO LOBATIANO -

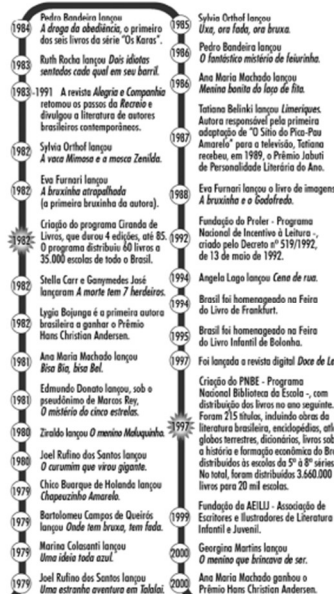


© Alexandre de Castro Gomes

Figura 3
Linha do tempo da literatura infantil e juvenil brasileira: alguns destaques do período pós-lobatiano

Pg 54 e 55

LINHA DO TEMPO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA - ALGUNS DESTAQUES DO PERÍODO PÓS-LOBATIANO -



© Alexandre de Castro Gomes

Figura 4
Linha do tempo da literatura infantil e juvenil brasileira: alguns destaques do período pós-nelliano

Pg 56 e 57

LINHA DO TEMPO DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA - ALGUNS DESTAQUES DO PERÍODO PÓS-NELLIANO -



© Alexandre de Castro Gomes

¹³ Fonte: GOMES; BARRETO (2021, p. 50 e 51).

2.5. A IMPORTÂNCIA DE ENTENDER POR QUE PRODUZIMOS E LEMOS LITERATURA

A transformação é o eixo central da proposta apresentada no artigo (Trans)Formando leitores literários (2021), no qual os autores evidenciam que a formação do leitor literário ultrapassa uma dimensão técnica ou instrumental. Ao destacar o prefixo “trans” em “(Trans)Formando”, o texto sugere que formar leitores implica promover deslocamentos nas práticas pedagógicas, nas concepções de leitura e nas experiências vividas no contexto escolar. Assim, a formação é compreendida como um processo contínuo de mudança, que envolve não apenas os estudantes, mas também os educadores e a própria cultura leitora da instituição, reafirmando a leitura como experiência estética, crítica e cultural.

"A leitura de textos literários contribui na formação do leitor criativo e autônomo, visto que os horizontes propostos pela literatura são ilimitados e suas interpretações, dada a natureza plurissignificativa dos textos literários, infinitas. O letramento literário, segundo Paulino e Cosson (2009), é um processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos. Dessa forma, a literatura preenche um lugar único no que diz respeito à linguagem, já que 'a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas [possíveis]'

[...] E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado; ela

é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade” (COSSON, 2011, p. 17).

A transformação é o eixo central da proposta apresentada no artigo *(Trans)Formando leitores literários: reflexões para um estudo de caso de uma rede municipal de ensino da Região dos Inconfidentes (2021)*.

Os autores evidenciam que a formação do leitor literário ultrapassa uma dimensão técnica ou instrumental. Ao destacar o prefixo “trans” em “(Trans)Formando”, o texto sugere que formar leitores implica promover deslocamentos nas **práticas pedagógicas**, nas concepções de leitura e nas experiências vividas no contexto escolar. Assim, a formação é compreendida como um processo contínuo de mudança, que envolve não apenas os estudantes, mas também os educadores e a própria cultura leitora da instituição, reafirmando a leitura como experiência estética, crítica e cultural.

A compreensão da literatura como agente de transformação social não nasce apenas de uma afirmação teórica, mas de um percurso vivido. Ela se constrói nas experiências formativas, nas leituras que me atravessaram, nas discussões de pós-graduação e nas provocações que fui colecionando ao longo do caminho.

Quando afirmo que a literatura transforma, não o faço de maneira ingênua ou abstrata. Apoio-me em vozes que me convidaram a pensar assim. Antonio Candido, ao defender a literatura como direito humano, desloca-a do lugar de ornamento para o de necessidade vital. Não se trata de luxo, mas de condição de humanidade. Essa perspectiva reorganizou minha prática: passei a compreender que oferecer literatura é oferecer mundo.

Também ecoam em mim as reflexões de Bel Santos Mayer, que compreende a leitura como prática de emancipação e encontro. Ler é construir

pontes – entre sujeitos, tempos, culturas. E, nesse movimento, ampliar repertórios e sensibilidades.

Nas aulas de pós, nos textos discutidos e nas conversas partilhadas, fui entendendo que a literatura não é apenas conteúdo a ser trabalhado, mas experiência a ser vivida – como propõe Rildo Cosson ao falar do letramento literário, já citado anteriormente. Essa ideia desloca o foco da técnica para o encontro: encontro com a linguagem, com o outro e consigo mesmo.

Quando afirmo que a literatura é uma experiência a ser realizada, penso na sala de aula como espaço onde essa experiência ganha corpo. A leitura literária não acontece apenas na decodificação do texto, mas no silêncio atento, nas perguntas que surgem, nas identificações inesperadas e nas conversas que se abrem depois da leitura.

Na prática pedagógica, isso significa compreender que trabalhar literatura não é apenas propor atividades sobre o texto, mas criar condições para que o encontro aconteça. É permitir que a criança escute a história e, ao mesmo tempo, escute a si mesma. É abrir espaço para que ela diga: “isso parece comigo”, “isso me assusta”, “isso me lembra algo”.

Quando a literatura é tratada como experiência, a sala de aula deixa de ser apenas espaço de interpretação correta e passa a ser território de escuta, partilha e construção de sentidos. O professor não é apenas mediador técnico, mas alguém que sustenta o tempo da leitura, valoriza as múltiplas respostas e legitima a subjetividade dos estudantes.

Nesse contexto, a literatura contribui para:

- ampliar o repertório simbólico das crianças;
- favorecer a construção da empatia;
- possibilitar a elaboração de conflitos internos;
- fortalecer a expressão oral e escrita;
- estimular o pensamento crítico desde as primeiras idades.

Assim, a experiência literária em sala não é acessório do currículo, mas parte constitutiva da formação humana. Ela organiza o sensível, amplia o imaginário e oferece às infâncias ferramentas para compreender e narrar o mundo.

Essas ideias não surgem isoladas. Elas são fruto de leituras de Nelly Novaes Coelho, de debates com colegas educadores, de livros teóricos indicados no curso e das experiências concretas em sala de aula. São pensamentos que se sedimentam na prática e retornam à teoria.

Por isso, afirmar que a literatura transforma não é repetir um lugar-comum. É reconhecer que ela organiza o sensível, amplia o imaginável e insere o sujeito no mundo de forma mais consciente e plural.

Mas por que continuamos lendo as mesmas coisas, os mesmos autores e comprando das mesmas editoras?

"SE ESVAZIAR PARA SE PREENCHER".

Elisabete da Cruz

Essa frase não vem de um texto escrito ou publicado; ela nasce da minha prática formativa. É uma expressão que uso no início de cada encontro que ministro, como uma espécie de ritual de abertura, um lembrete para que educadores larguem, por um instante, seus acúmulos, pressões, certezas e urgências, permitindo-se abrir espaço para novas experiências, leituras e reflexões.

É uma frase que sintetiza uma postura: antes de acolher o novo, é preciso criar lugar para ele.

Sim, precisamos nos esvaziar dos conceitos enraizados para darmos espaço a tantas outras linguagens que permeiam o universo da literatura.

Podem existir inúmeras abordagens e questionamentos acerca da necessidade de mudança nas práticas de leitura; porém, acredito que viver a literatura de forma integral exige o desprendimento do que ¹⁴Battaglia (informação verbal, 2025) denomina “adoção plastificada”.

A expressão problematiza a escolha superficial de obras literárias, realizada sem aprofundamento crítico por parte do educador e desvinculada das demandas reais das crianças. Trata-se, muitas vezes, de listas previamente estabelecidas pelas instituições, definidas com antecedência e que nem sempre dialogam com os interesses, contextos e experiências das infâncias contemporâneas.

Romper com essa lógica implica assumir uma postura mais consciente e reflexiva na seleção das obras, compreendendo a literatura como experiência viva e situada.

¹⁴ BATTAGLIA, Stela Maris. Formadora/Professora

2.6. A POTÊNCIA DE CADA EDUCADOR

"A gente olha, mas não vê.
A gente vê, mas não percebe.
A gente percebe, mas não sente."

¹⁵Azoilda Loretto Trindade
(Trecho do texto "Olhando com o coração e sentindo com o corpo
inteiro no cotidiano escolar").

¹⁵ Azoilda Loretto Trindade (1957-2015) foi uma intelectual e educadora feminista e negra, dedicou-se a teorias e práticas no campo da educação antirracista

Este ensaio, que um dia poderá se tornar algo material, é resultado dos percursos vividos ao longo de minhas expedições em busca de conhecimento, encorajados por cada educador que contribuiu com suas experiências nesta pós-graduação do Livro para a Infância, por meio do compartilhamento de suas vivências e estudos aprofundados.

A primeira provocação que eu gostaria de fazer é que cada educador possa pensar onde está e para onde deseja ir, no sentido mais profundo de sua profissão.

Trata-se de potencializar o educador para que ele se deleite em obras contemporâneas, sinta-se confortável para trabalhar com editoras independentes ou fora do circuito comercial, valorize autores iniciantes, vivencie as obras, conheça novos conceitos e, principalmente, permita-se experimentar a literatura sem amarras.

Tudo começou... em agosto de 2018.

Como disse anteriormente, a ideia de criar um projeto para atender escolas germinou durante minha visita à maior feira literária infantil do mundo, a **Bologna Book Fair**, onde ficou evidente, pelo número de editoras brasileiras participantes, que o Brasil transbordava produções literárias ricas e diversas, mas que, muitas vezes não chegavam às escolas em que eu desenvolvia trabalhos.

Enquanto grandes editoras dominavam os catálogos escolares, autores contemporâneos, pequenas editoras, autores independentes e produções culturais voltadas para a literatura permaneciam distantes dos leitores.

As escolas estavam muito limitadas à literatura convencional, distantes do acesso à grandiosidade de uma literatura pautada na **Bibliodiversidade**.

"O termo bibliodiversidade surgiu no mercado editorial chileno no final da década de 1990, cunhado pelo coletivo Editores Independientes de Chile, e passou a ser difundido internacionalmente pela Alianza Internacional de Editores Independientes (2026).

O conceito defende a ampliação da circulação de obras que expressem múltiplas vozes, perspectivas culturais e visões de mundo, fortalecendo a diversidade no campo editorial."

Foi a partir dessa percepção que surgiu a pergunta que move o **Projeto Expedição Literária**, até os dias de hoje: como eu poderia ser o fio condutor desta Bibliodiversidade dentro das escolas?

A resposta veio na forma de um projeto que não apenas vendesse livros, mas criasse um ambiente de acolhimento e magia ao redor da leitura, acolhendo os educadores e as problemáticas individuais de cada instituição, respeitando suas particularidades, regionalidade e repertório cultural.

Cada obra entregue passa por um processo cuidadoso:

- Começa pelo levantamento das necessidades curriculares e das intenções de cada grupo específico.
- Os educadores preenchem uma espécie de ficha – quase uma anamnese literária – em que registram características da turma, repertórios já explorados, gostos, desafios e os estímulos desejados para a obra que será escolhida.
- A partir desse mapeamento, **uma equipe especializada**, composta por bibliotecários, pedagogos, livreiros e especialistas em literatura, inicia a curadoria das obras, com as editoras parceiras (em média, 80 selos editoriais), que melhor dialogam com essas necessidades.

É um trabalho minucioso que busca garantir tanto **qualidade estética e literária** quanto **pertinência pedagógica**, para que cada livro entregue chegue como algo vivo, significativo e coerente com o percurso formativo dos estudantes.

- Os educadores podem degustar as obras pré-selecionadas pela equipe e recebem suporte e acolhimento para o desenvolvimento das melhores práticas, durante e após decidirem o título (ou títulos) que fazem sentido para aquele momento.
- A equipe operacional, após as decisões das obras, faz o processo de compra e entrega no próprio colégio para garantir que a leitura aconteça de forma uniforme, todos ao mesmo tempo, despertando o interesse e a curiosidade dos leitores.
- Uma experiência cultural logo na primeira entrega, por meio de um mensageiro, musicista ou contador de histórias, transforma o momento em um convite irresistível para o mundo da leitura.

O processo se repete a cada nova escolha, saindo da lista convencional pré-estabelecida um ano antes para uma escolha viva, com sentido.

As obras selecionadas refletem temas urgentes e fundamentais, como diversidade, equidade, meio ambiente e pertencimento, reforçando a necessidade de que os livros, no contexto escolar, precisam ser aliados ao processo de formação do indivíduo como um todo, respeitando suas individualidades e realidades locais.

O livro não é enfeite de estante, é ferramenta de formação integral.

E, para isso acontecer de verdade, o educador precisa estar repertoriado.

É necessário ler, viver a leitura e respirar literatura, entrando em contato com diferentes formatos estéticos, como reforçam Feltre e Rogério (2019) no artigo *Livros, infâncias e materialidades: uma reflexão sobre mediação de leitura* - Revista Manuscrita, 2019. As autoras destacam que a experiência leitora envolve não apenas o texto verbal, mas também a materialidade do livro e seus elementos estéticos.

Nesse sentido, a **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC) reforça como o educador desempenha papel fundamental na formação do leitor ao atuar como mediador das práticas de leitura, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. O documento orienta que o professor garanta o acesso a diferentes gêneros textuais, organize situações significativas de leitura e promova experiências que ultrapassem a simples decodificação, valorizando a fruição estética, o diálogo e a construção de sentidos. Nesse contexto, estimular a leitura implica uma ação intencional que favoreça a autonomia, o pensamento crítico e a ampliação do repertório cultural dos estudantes.

Tal intencionalidade exige do educador não apenas planejamento, mas também formação continuada e aprofundamento teórico acerca da literatura que circula na escola.

Obras e coleções voltadas à formação do mediador como a coleção Gato Letrado, publicada pela Editora Pulo do Gato, que reúne obras voltadas à formação do mediador de leitura também reforçam a importância de aproximar literatura e prática docente, evidenciando que o educador precisa conhecer criticamente aquilo que coloca nas mãos das crianças.

Nesse sentido, autores como Teresa Colomer (2007), ao discutir a formação do leitor literário, e Rildo Cosson (2014), ao abordar o letramento literário, destacam que a mediação exige repertório, intencionalidade e compreensão das especificidades do texto literário. Da mesma forma, Michèle Petit (2008) enfatiza que o acesso à literatura amplia horizontes simbólicos e culturais, o que reforça a responsabilidade formativa do educador enquanto mediador cultural.

Em outras palavras: o livro só ganha potência quando encontra um mediador preparado. É dessa combinação entre literatura + educador consciente + contexto real da escola que nasce o leitor que pensa, sente e se reconhece.

Esta escolha consciente é essencial para que possamos mudar a falta de interesse pela leitura após o ingresso na vida escolar, como apresentado na pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil – 6ª edição (2024)*.

De acordo com os dados, a média de livros lidos nos últimos três meses entre estudantes é de 4,19 obras. Desse total, 1,81 correspondem a livros lidos integralmente, e 2,38 a leituras realizadas em partes. Observa-se que 1,81 livros foram indicados pela escola, sendo 1,33 didáticos e 0,97 de literatura. Por outro lado, a média de livros lidos por vontade própria é de 2,34, com destaque para a literatura (1,51), seguida por obras técnicas, científicas e profissionalizantes (0,66). Quando se considera especificamente a leitura integral de livros de literatura, a média é de 1,27. Os dados evidenciam que, embora a escola desempenhe papel relevante na indicação de leituras, a motivação individual também se mostra significativa na constituição das práticas leitoras dos estudantes.

Não existe uma única resposta para esta questão, mas sugiro aqui algumas etapas que podem contribuir para a diminuição desta estatística e que vêm sendo testadas por mim, com muito sucesso, desde a criação do projeto Expedição Literária.



Fonte: Adaptado de INSTITUTO PRÓ-LIVRO.
Retratos da leitura no Brasil – 6ª edição. São Paulo:
Instituto Pró-Livro, 2024, p. 28.

A conexão entre os dados da pesquisa e a mediação está exatamente nesse ponto: estimular o gosto pela leitura não é automático; é intencional, artesanal, e muitas vezes essencial no ambiente.

E é aí que a discussão sobre mediação faz sentido. Se a escola não oferece experiências leitoras significativas, se o educador não está munido de repertório, se os livros não dialogam com as realidades locais... o entusiasmo se perde. O leitor se perde.

MAS COMO PODEMOS MELHORAR ISSO?

Mas como podemos melhorar isso? A resposta não está centrada exclusivamente na ação individual do educador, mas na compreensão de que a transformação envolve um conjunto de fatores estruturais, entre eles a formação inicial e continuada, as políticas públicas e as condições concretas de trabalho nas escolas.

Não existe uma única solução para essa questão complexa. No entanto, algumas ações articuladas – especialmente no âmbito da formação acadêmica e do investimento institucional – podem contribuir para enfrentar essa estatística preocupante de maneira mais ampla e consistente.

As estratégias que proponho aqui vêm sendo testadas, com ótimos resultados, desde 2018, com a criação do projeto Expedição Literária.

Já somamos 30 mil livros entregues de forma personalizada ao longo destes quase sete anos em escolas privadas de diferentes regiões de São Paulo, Grande São Paulo e Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro, além de 500 educadores, da Educação Infantil ao Ensino Médio, envolvidos em encontros formativos e milhares de crianças

encantadas pelas obras recebidas, escolhidas em conjunto com o corpo docente e a equipe de curadoria do projeto.

Este material servirá de apoio para que o educador possa fazer seus registros, anotações, enxergar sua trajetória, ampliar seu repertório e, o melhor dos mundos, aplicar em sua rotina diária a literatura como ferramenta de transformação.

Ele vai compor o que já produzimos desde o início no material de apoio do aluno, com mais algumas pinceladas de pontos cruciais para que o educador reflita sua trajetória (pensando em literatura) e amplie suas possibilidades de escolha de forma independente.

Este guia não pretende entregar soluções prontas. Ele existe para iluminar pontos essenciais e provocar reflexão sobre a trajetória leitora do educador, ampliando suas possibilidades de escolha de maneira autônoma e consciente.

"Afimal, o sentido do livro é o leitor."

O livreiro da minha rua

¹⁶Eraldo Miranda*

ilustrações de Carlos Díaz Consuegra, 2024

Telos Editora

¹⁶ Eraldo Miranda é escritor de literatura infantojuvenil, formado em Letras com habilitação em Literatura Brasileira pela UNG e crítico literário pela PUC-SP. Atua como pesquisador nas áreas de literatura oral folclórica, mitologia comparada e literatura para crianças e jovens

3. COMO SERÁ O GUIA DE EXPERIÊNCIAS LEITORAS DO EDUCADOR

Penso nele como um material vivo, que não apenas informa, mas convida o educador a interagir. Por isso, a proposta é que cada parte do conteúdo venha acompanhada de pequenos lembretes, espaços para notas rápidas e pistas visuais que apoiem a reflexão.

Graficamente, imagino três elementos essenciais:

1. **Caixas de lembrete** – pequenas janelas laterais com perguntas provocativas (“O que isso me lembra?”, “Como isso aparece na minha turma?”, “Que obra se conecta com este ponto?”).
2. **Espaços de anotação** – linhas abertas ao final de cada etapa, como um mini “diário de bordo” do educador, mas sem a formalidade de um caderno rígido.
3. **Sinais visuais** – ícones que marcam: *reflexão, alerta, exemplo prático, inspiração de leitura*. Isso ajuda na navegação e na memória.

Não é um caderno inteiro, nem um simples folder. Ele fica no meio do caminho: **um guia que já abre espaço para que cada educador registre, do seu jeito, o que descobre ao longo do processo**. É para ser usado dentro da aula, na formação e no cotidiano escolar. A ideia é que ele tenha essa cara de “companheiro de jornada”, não de manual frio.

De qualquer maneira, o objetivo é que o educador seja convidado a passar pelo que podemos chamar de “etapas” para um “bom projeto de leitura”.

Desta maneira, ele poderá, ao longo de uma jornada, enxergar seus processos e progressos.

No guia, estas etapas estarão dispostas de forma lúdica, sem intencionalidade didática, mas norteadora e reflexiva.

Para cada escolha, as etapas poderão ser revisitadas e o Guia ser preenchido.

Imaginei-o tanto em formato digital, para download gratuito, quanto físico, por meio de uma oficina de costura artesanal, seguida das instruções de cada etapa vivida.

ETAPA 1 - ENTENDER A DEMANDA

De qualquer maneira, o objetivo é que o educador seja convidado a passar pelo que podemos chamar de "etapas" para um "bom projeto de leitura".

A escolha literária no chão da escola não é para atender às necessidades individuais do educador.

Ela tem um propósito, um objetivo, seja ele acolher, estimular, incentivar, ampliar, repertoriar, informar, divertir, desopilar, e quantos mais você desejar acrescentar, mas, ela continua sendo para o **OUTRO**.

E quem é este outro?

Do que ele gosta? Quais suas referências? Que experiências já foram vividas com a literatura?

ETAPA 2 - AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO - CURADORIA

Consumir conteúdos diversos ajuda bastante; leia outros títulos além dos que você está habituado. Visite livrarias especializadas, acompanhe a programação cultural oferecida pela sua cidade.

Especificamente em São Paulo, temos dezenas de livrarias que oferecem gratuitamente uma excelente programação, além de uma curadoria baseada na Biodiversidade.

ETAPA 3 - DEGUSTAÇÃO DAS OBRAS ESCOLHIDAS

Degustar a obra significa ter um tempo para ler e reler, para perceber todas as camadas que texto e imagem podem lhe oferecer. É compreender os recursos que podem ser utilizados em sala de aula com esta escolha.

Refletir o que ela pode transcender em sua turma.

ETAPA 4 - PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA X DIDATIZAÇÃO

A **intencionalidade** deve ser a palavra-chave para equilibrarmos todas as necessidades de um currículo, na hora que pensamos nas atividades a serem desenvolvidas a partir da leitura.

Não é simplesmente pegar um livro e levá-lo para as crianças. É preciso saber por que aquele livro está ali, o que eu desejo provocar, que experiências quero possibilitar.

Durante muito tempo, a literatura foi usada como ferramenta para ensinar gramática ou ortografia. E, claro, esses aspectos são importantes. Mas, quando o texto literário vira apenas um pretexto para exercícios, ele perde sua força. A história deixa de ser encontro, deixa de ser emoção, deixa de ser descoberta e passa a ser só mais uma atividade.

Estimular a leitura é muito mais do que trabalhar conteúdos. É formar leitores literários. É criar espaço para que as crianças conversem sobre o que sentiram, façam perguntas, discordem, imaginem finais diferentes, relacionem a história com suas próprias vivências. É permitir que o livro seja vivido, e não apenas analisado.

Ter **intencionalidade** é isso: escolher o livro pensando na potência dele, planejar a mediação com cuidado, mas também estar aberta ao inesperado que surge da fala das crianças. É compreender que o objetivo não é apenas que elas saibam ler palavras, mas que aprendam a dialogar com os textos, ampliar sua visão de mundo e desenvolver empatia.

No fim das contas, a leitura na infância não precisa ser apressada nem utilitária. Ela precisa ser significativa. E essa significação começa na intencionalidade de quem está mediando o encontro entre a criança e o livro.

"A discussão é como a escola deve ensinar literatura para que não só aprendam, mas leiam também. A finalidade da educação literária é formar pessoas que avaliem, através da literatura, como as gerações anteriores e contemporâneas abordavam as atividades humanas através da linguagem e suas relações com ela. No confronto com outras literaturas, propiciar ao aluno o enfrentamento com diversidade social e cultural."

¹⁷Teresa Colomer
Andar entre livros - Ed Global

¹⁷ COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007, p. 52

ETAPA 5 - ENCANTAMENTO PARA A MEDIAÇÃO



Entrega personalizada no Colégio Santa Catarina - SP - 2024

Tudo precisa ser especial, do momento da escolha ao recebimento.

Por isso, preparar o ambiente para um verdadeiro ENCANTAMENTO é essencial.

Um cheirinho, um tapete aconchegante feito de retalhos pelas próprias crianças, uma luz baixa, um som relaxante, tudo para transformar o momento leitor em uma verdadeira EXPERIÊNCIA.

"Aqui no Colégio, as crianças têm, uma vez por semana, um momento especial de leitura comigo. Acolho turmas desde o Grupo 1 da Educação Infantil até o 1º ano do Ensino Fundamental.

*Quando chegam, as crianças se reúnem em roda, e eu apresento o livro do dia. Juntos, iniciamos o nosso pequeno **"ritual"** de leitura, sempre com a mesma introdução:*

"Atenção, senhores passageiros! Vamos embarcar em uma viagem com o livro [nome do livro]. Coloquem os cintos de segurança, ajustem os capacetes, escolham o perfume mais cheiroso... E vamos lá!"

Canto uma música e, em seguida, convido todos a fecharem os olhos.

Nesse momento, borro no ar o que carinhosamente chamo de "cheirinho de história", para que possamos "sentir" o aroma da aventura que vamos viver juntos.

A partir daí, mergulhamos na leitura. "

SAPIENZA, Giselle

Bibliotecária do Colégio Parthenon Bom Clima , mensagem enviada por WhatsApp em 29 /04/2025

A entrega de uma obra implica um momento único, seja para você contar a história, para uma leitura compartilhada ou individual. PREPARAR o ambiente traz um registro afetivo, e não apenas um cumprimento de tarefa, como narrado na experiência acima pela bibliotecária Giselle Sapienza.

ETAPA 6 - VEZ E VOZ DAS CRIANÇAS

As crianças precisam ser ouvidas para que possamos compreender se o percurso proposto foi, de fato, significativo. A escuta atenta é o que nos permite perceber se a escolha da obra dialogou com suas experiências, despertou questionamentos e provocou deslocamentos.

Trabalhar literatura não se reduz a responder perguntas ou verificar interpretações corretas. Trata-se de fazer sentir. Trata-se de possibilitar expressão em sua forma mais essencial. A experiência literária se manifesta na fala espontânea, no desenho que ressignifica a narrativa, no texto autoral que amplia sentidos ou em qualquer outra forma de expressão que revele os desdobramentos da obra vivida.

É nesse retorno – múltiplo, sensível e, muitas vezes, inesperado – que encontramos indícios do alcance da mediação realizada. Sem escuta, não há fechamento possível do processo. Sem escuta, a prática se torna unilateral, e o educador perde a oportunidade de avaliar não apenas o desempenho dos estudantes, mas também a própria condução da experiência literária.

OBRA Nº LIDA NO DIA DE DE

TÍTULO

AUTOR

ILUSTRADOR

EDITORA

Este livro chegou até mim...

Mensageiro do Expedição Literária

Biblioteca Amigo ou amiga

Alguém da minha família

Outro:

O que senti ao ler essa história:

😊 😊 😊
😊 😞

ENSAIO PARA A CRIAÇÃO DO GUIA...

Esses registros revelam o percurso trilhado até aqui – um caminho que não se encerra no produto final, mas que permanece aberto, em constante movimento. Compreendo este trabalho não como uma conclusão definitiva, mas como etapa de um processo formativo contínuo, pois a literatura é viva, dinâmica e atravessada pelas transformações do tempo, das culturas e das experiências humanas. Aprender sobre literatura é permanecer em estado de escuta e de construção, reconhecendo que o saber não se fixa, mas se expande no encontro com outras vozes, leituras e práticas.

As anotações, riscos e rabiscos que compõem este material não são marcas de imperfeição, mas vestígios do processo. São evidências de reflexão, tentativa, revisão e amadurecimento das ideias. Há intencionalidade em cada registro: a de construir um material que dialogue com o educador real – aquele que, muitas vezes, não se sente plenamente seguro ou detentor de um repertório vasto, mas que deseja trabalhar a literatura de forma significativa em sala de aula.

Assim, este material busca assumir caráter formativo e lúdico, não como simplificação da teoria, mas como ponte entre reflexão e prática. A proposta não é oferecer fórmulas prontas, mas caminhos possíveis, encorajando o educador a construir sua própria narrativa pedagógica, reconhecendo que o uso da literatura na escola não exige completude, e sim abertura, sensibilidade e disposição para o encontro.

Desse modo, o percurso apresentado reafirma que trabalhar literatura é aceitar o inacabamento como condição constitutiva da formação docente. É compreender que ensinar literatura é, também, aprender continuamente com ela – com os textos, com as crianças e com as experiências que emergem do espaço compartilhado da leitura.

Divirta-se.



Escaneie o QR CODE e acesse o Guia

CHECK-OUT OU CONCLUSÃO

"Onde você está é o resultado de quem você **ERA**,
mas onde você **TERMINA** depende inteiramente de quem você escolhe **SER**
a partir deste momento."

Hal Elrod

Mas isso não significa o fim. Tampouco representa a solução definitiva para a problemática das adoções de obras literárias no contexto escolar. Ao contrário, a experiência vivenciada na A Casa Tombada, ao longo deste percurso formativo, ampliou de maneira significativa minhas inquietações acerca das práticas com a literatura para as infâncias.

Se antes minha atuação estava orientada por uma intencionalidade predominantemente pedagógica e funcional, hoje percebo um deslocamento importante: minhas ações passaram a ser atravessadas por questionamentos mais profundos sobre o sentido da leitura literária, a potência estética das obras, os critérios de escolha dos livros, os modos de mediação, os processos de construção do conhecimento ao longo da jornada leitora e a dimensão ética do encontro entre livros e leitores.

O modo como me relaciono com os livros atualmente é substancialmente distinto daquele que marcava minha chegada a esse espaço. Compreender a cadeia que envolve a produção, a circulação e a distribuição das obras, bem como as múltiplas linguagens da mediação, despertou em mim não apenas o desejo de oferecer livros às crianças, mas também a necessidade de produzir e escrever obras que estabeleçam diálogos mais sensíveis, significativos e respeitosos com seus leitores. Também evidenciou a importância de estruturar práticas leitoras que considerem o repertório cultural, simbólico e literário do público a ser atendido, reconhecendo seus saberes prévios, interesses e

experiências como pontos de partida fundamentais para a formação de leitores.

Como desdobramento concreto dessas reflexões, criei um GUIA DE EXPERIÊNCIAS LEITORAS, pensado para incentivar profissionais da educação a registrarem seus percursos de leitura. O material nasce com a intencionalidade de organizar ideias, acompanhar processos formativos e favorecer a construção de narrativas de autoavaliação crítica e sensível. Ao reconhecer que o mediador também se constitui como leitor em permanente formação, o guia propõe um espaço de escuta de si, no qual memórias, descobertas, desafios e transformações possam ser revisitados e ressignificados ao longo da jornada.

Essas inquietações fortaleceram meu compromisso com a continuidade desta investigação, impulsionando-me a aprofundar estudos e experiências que possibilitem a elaboração de projetos cada vez mais consistentes, críticos e alinhados tanto às demandas do campo editorial quanto às reais necessidades das infâncias.

Relato neste TCC parte de minhas inquietações, que certamente ecoam também nas reflexões de tantos estudiosos da literatura para as infâncias. Pensar fora da caixa é deslocar-se da zona de conforto. É um gesto corajoso e profundamente desafiador. Exige rever certezas, enfrentar crenças enraizadas, estudar mais, escutar outras vozes e aceitar o desconforto como parte do processo formativo.

Continuemos buscando ferramentas, cursos, projetos e parcerias com aqueles que compartilham desse desejo de reinventar práticas e

ampliar horizontes, para que possamos formar cada vez mais leitores apaixonados.

Continuemos acreditando na potência deles, os LIVROS, para que um dia possam sair das estantes para o chão da escola e fazer memória no imaginário de muitas crianças.

REFERÊNCIAS OU BAGAGEM DE MÃO

"Nenhum livro para crianças deve ser escrito para crianças."
Fernando Pessoa.

AUTOR(ES). *(Trans)Formando leitores literários: reflexões para um estudo de caso de uma rede municipal de ensino da Região dos Inconfidentes. **Leitura & Literatura em Revista**, v. 2, n. 1, 2021.* Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/llr/article/view/8818>. Acesso em: 17 fev. 2026.

ANDRUETTO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura?* São Paulo: Ática, 1987.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 fev. 2026.

EDUTAINMENT: a união entre educação e entretenimento. **Porvir**, [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://porvir.org/edutainment-uniao-entre-educacao-entretenimento/>. Acesso em: 16 fev. 2026.

GOMES, Alexandre de Castro; BARRETO, Cintia. *Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação*. Divino de São Lourenço, ES: Semente Editorial, 2021.

LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. São Paulo: SESI-SP Editora, 2018.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

PESSOA, Fernando. *Afinal o Carol*. Portugal: Saída de Emergência, 2016.

ROGERIO, Cristiane. *Livro para a infância, caminhos que se entrelaçam*. São Paulo: Quatro Cantos, 2025.