

FACULDADE DE CONCHAS – PÓLO “A CASA TOMBADA”
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU “O LIVRO PARA A
INFÂNCIA: TEXTOS, IMAGENS E MATERIALIDADES”

**NA QUALIDADE DO QUE É SENSÍVEL: UMA REFLEXÃO SOBRE A
MEDIÇÃO DO LIVRO PARA A CRIANÇA**

BRUNA QUEIROZ DE SOUZA

SÃO PAULO

2019

FACULDADE DE CONCHAS – PÓLO “A CASA TOMBADA”
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU “O LIVRO PARA A
INFÂNCIA: TEXTOS, IMAGENS E MATERIALIDADES”

**NA QUALIDADE DO QUE É SENSÍVEL: UMA REFLEXÃO SOBRE A
MEDIÇÃO DO LIVRO PARA A CRIANÇA**

Artigo elaborado para a conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu “O Livro para a Infância: Textos, imagens e materialidades”, sob orientação da Prof.^a Me. Camila Feltre.

SÃO PAULO

2019

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, tornaram possível a realização desta pesquisa, principalmente: À Casa Tombada, pelo espaço de acolhimento as questões que nos tocam. À Cristiane Rogério e à Camila Feltre pela orientação e dedicação. À minha família e amigos.

Resumo

A presente pesquisa visa refletir sobre a mediação de leitura para a criança, considerando também como é possível desenvolver uma prática, na qual os agentes envolvidos possam compartilhar as descobertas a partir do livro. As questões que me levaram a investigar o tema foram: Quais são as possibilidades de atuação do adulto em parceria com a criança? Como criar uma ponte para estabelecer a conexão entre a criança e o livro? E, sobretudo, como tornar a experiência relevante para ela?

Palavras-chave: Mediação de leitura, mediador, criança, infância, livro e leitura.

Sumário

Introdução.....	6
1. O ponto de partida: Importância do olhar.....	9
2. A caminhada: Interrogações sobre mediação.....	12
3. Escolhendo cada passo: Critérios de seleção do livro.....	17
4. A chegada ou considerações finais.....	21
5. Bibliografia.....	22

Introdução

Esta pesquisa tem o objetivo de refletir de sobre a mediação de leitura para a criança. Ao falar sobre algo “para” a criança aqui, a intenção não é a de estabelecer uma posição hierárquica superior, mas sim a tratar de questões pertinentes a formação leitora com sensibilidade. Mais do que a vontade de pesquisar o “para a criança”, há também o desejo de refletir sobre as experiências “com a criança”, na qual os agentes envolvidos possam compartilhar as descobertas a partir do livro.

Foram as discussões e trocas realizadas no decorrer do curso de especialização sobre “O livro para a Infância”, que nutriram o desejo de me aprofundar no tema. Ao longo das aulas, fui compreendendo que a mediação é uma ação que tem a intenção de promover o encontro de três elementos: o leitor, o livro e a leitura. Entretanto, ao pensar na mediação destinada a criança, é necessário construir um olhar para essa prática a partir dela mesma. Conforme aponta a pesquisadora Deborah Thomé Sayão ¹(2002, p.7), colocar a criança “(...) no centro de estudo sobre a infância impõe que nos desvinculemos dos preconceitos e limitações acerca desta categoria”.

Antes de me debruçar sobre a dimensão que o conceito de mediação abrange, fui investigar no dicionário, a partir de uma visão microscópica, qual é o significado da palavra. Dentre suas significações, “mediar” carrega o sentido de “passar entre”. Nessa perspectiva, talvez tornar a mediação significativa seja fazê-la encontrar com a identidade do verbo como algo que atravessa, que consegue ultrapassar...Pensando nisso, as questões que norteiam a reflexão foram surgindo: Quais são as possibilidades de atuação do adulto em parceria com a criança na descoberta do universo literário? Como criar uma ponte para estabelecer a conexão entre a criança e o livro? E, sobretudo, como tornar a experiência relevante para ela?

A importância da mediação fica evidente para mim, quando ao revisitar minhas memórias, logo me vem à mente a imagem de pessoas que me marcaram positivamente com sua paixão pelos livros e que, de certa forma, semearam e cultivaram em mim o interesse pelo livro e pela leitura. A experiência pela qual passei foi algo que atravessou e encontra consonância com a afirmação do filósofo espanhol, Jorge Larrosa (2002, p.1),

¹ Deborah Thomé Sayão escreveu o artigo “Crianças: Substantivo plural”, em que analisa os conceitos de infância na sociedade, considerando os sistemas culturais que a engendram, assim como as relações que estabelece com os outros membros da sociedade.

um dos principais interlocutores desta reflexão: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.”

Convém dizer, que a trajetória de leitura está atrelada a muitos aspectos, como a estrutura educacional e as políticas que incidem diretamente sobre ela, por exemplo. Tendo isso em vista, pensar sobre quais ações no âmbito escolar têm consequências para a formação leitora do público infantil se justifica para enriquecer o propósito desta pesquisa.

É importante apontar que essa discussão surgiu também da observação de um contexto particular do qual faço parte, que é o da escola. Atualmente, trabalho com crianças de três anos, por isso o foco da discussão se volta para a primeira infância. É preciso colocar que este texto não tem a intenção de se aproximar de práticas que visam preparar a criança para a alfabetização, mas sim daquelas que investigam e se aprofundam no encantamento que o contato com o livro traz. Longe de uma perspectiva utilitarista, o que se procura é o que está nas brechas do gerenciamento do tempo na sala de aula, transgredindo, muitas vezes, aquilo que o adulto tenta impor; é o que se estabelece quando existe a presença da voz e do corpo ao saborear a leitura. Este texto não vai trazer respostas prontas ou esgotar o assunto abordado, mas, pode contribuir com a percepção de educadores e educadoras que realizam a mediação de leitura.

A pesquisa está dividida em três seções principais, nas quais se coloca em destaque a criança em relação a infância, a mediação e o encontro com o livro. No primeiro capítulo, a investigação está voltada para a criança e a infância. No segundo capítulo, a discussão está pautada na mediação, já pressupondo a existência de caminhos cheios de trocas. O terceiro volta-se a escolha do livro e o adjetivo² que além de acompanhá-lo, define sua especificidade. Por fim, nas considerações finais, o exercício realizado é o de estabelecer um diálogo com tudo o que foi exposto.

Dado ao meu próprio lugar de origem, como professora de Educação Infantil e, o fato de que os estudos que situam o lugar da criança na mediação ainda não serem extensos, o olhar será direcionado, principalmente, para ela. Além disso, no levantamento de

² Ao pensar no termo “livro infantil”, temos o substantivo “livro” acompanhado do adjetivo “infantil”. O livro é particularizado pelo adjetivo, que lhe atribui certas qualidades devido ao público para o qual se destina.

estudos sobre a temática, percebi que a infância, a mediação e o livro, são ingredientes indissociáveis dessa relação que se estabelece em conjunto.

Os interlocutores desta pesquisa foram os autores com os quais tive contato durante o meu percurso de formação ao longo da vida. Encontrei referências em Manuel Jacinto Sarmiento, Adriana Friedmann e Joseane Maria Parice Bufalo. É válido mencionar, que quando me debrucei para compreender o determinado tema, outras preciosidades apareceram pela frente, como as ponderações de Geneviève Patte, Goimar Dantas e Yolanda Reyes.

1. O ponto de partida: Importância do olhar

Ainda durante a graduação em Pedagogia, tive contato com pesquisas desenvolvidas nas áreas de Sociologia e Antropologia da Infância, assim como estudos sobre as Linguagens e Culturas Infantis, que me auxiliaram a avistar novos horizontes. Foi a primeira parada de reflexão diante do “enigma” que é a infância, como afirma Larrosa. Segundo o autor, a infância foge a nossa razão adultocêntrica de tudo poder porque não pode ser reduzida a conceitos, escapando de qualquer tipo de objetivação. A infância nos indaga:

A infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. (LARROSA, 2015, p.184)

Sem a estabilidade das certezas, a infância convida a fugir do comodismo do lugar comum ao nos fazer rever os conceitos. Por isso, em outra etapa do meu percurso de formação, já cursando a especialização, percebi o quão rico estava sendo ao encontrar ressonâncias das minhas inquietações e desejos por compartilhar a discussão sobre o assunto na disciplina “Uma história da infância”, ministrada por Luiza Christov. Nas aulas, fomos convidados a refletir sobre as concepções de infância a partir dos achadinhos de Manoel de Barros. A representação da criança pelo poeta escapa da figura padronizada e/ou idealizada. A criança é inventiva e o sentido atribuído as coisas é de tal modo intenso, que revela mais do que sua experiência cotidiana. As percepções da criança refletem a realidade percebida de um ponto de vista criativo e sensorial, o que nos leva a relativizar o nosso olhar já endurecido para o mundo.

Não há dúvidas de que a temática da infância revela um caleidoscópio de significados que mostram diferentes facetas das mais diversas áreas de conhecimento, cada qual com um enfoque ao estabelecer a criança e a infância como objetos de estudo. Durante as aulas, a discussão seguiu para a pluralidade da infância: São muitas as crianças, por isso são muitas as infâncias...Então, como romper com estigmas de imagens congeladas?

Para responder a esse questionamento, recorro a área da Sociologia da Infância, que corrobora para que o estudo sobre a criança e a infância seja mais abrangente,

extrapolando leituras reducionistas que consideram a criança como um ser passivo e a infância como um estágio de evolução a idade adulta.

Nesta perspectiva teórica, o pesquisador português Manuel Jacinto Sarmiento (2008) esclarece que a criança é um sujeito social, que não pode ser isolado da realidade social em que vive e interage tanto com seus pares quanto com os adultos. Já a infância é entendida como categoria geracional, fruto de uma construção social:

A Sociologia da Infância propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objecto de estudo: as crianças como actores sociais, nos seus mundos de vida, e a infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída. (SARMENTO, 2008, p. 7)

Além de pensarmos na infância como uma categoria única ao invés de plural, é comum encontrar representações que a definem em função da idade. Sarmiento (1997) ressalta que “ser criança” é mais do que um dado etário, sendo muito complexo e subordinado a diversas variáveis complexas:

(...) varia entre sociedades, culturas e comunidades, pode variar no interior da fratria de uma mesma família e varia de acordo com a estratificação social. Do mesmo modo, varia com a duração histórica e com a definição institucional da infância dominante em cada época (SARMENTO, 1997, p.04)

Edmir Perrotti (1982), pesquisador da produção cultural para a infância, problematiza a questão ao afirmar que a criança é mais do que um organismo em movimento, ela é “alguém profundamente enraizada em um tempo e um espaço, que influencia o meio em que vive e é influenciado por ele” (p.12). A criança como um ser ativo, é capaz de agir sobre o que vivencia, produzindo sua própria cultura, conforme aponta Sarmiento (1997):

A consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como menores ou como componentes acessórios ou meios da sociedade dos adultos, implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. (SARMENTO, 1997, p.6)

Apesar da criança produzir sua própria cultura, sua produção está marcada pelo contexto sociocultural no qual está inserida. Contudo, isso não significa que sua produção seja a reprodução da cultura dos adultos:

(...) as crianças interpretam, simbolizam e comunicam as suas percepções do mundo, interagem com outras crianças e com os adultos e desenvolvem a sua acção no espaço público e privado. As culturas da infância são geradas nas interacções de pares e no contacto com os adultos. Espelham as diferenças culturais e são por isso declináveis no plural: é de multiculturalidade que se trata, na verdade. (SARMENTO, 2008, p.22)

Perrotti (1982) traz um ponto de vista complementar ao fato de a criança ser capaz de resignificar o mundo, criando:

(...) uma cultura própria, viva, transmitida boca a boca e que, embora muitas vezes busque seus elementos na outra mais genérica, organizada pelos adultos, ainda assim, é reelaborada, segundo suas necessidades, pelos grupos infantis que o transformam em algo próprio e diverso daquilo que lhes serviu de inspiração (PERROTTI, 1982, p. 22)

Diante do que foi apresentado, fica evidente que para discutir a mediação de leitura para criança de forma crítica é preciso passar obrigatoriamente pela reflexão sobre o que é criança e o que é infância. Fazer o exercício de deslocamento do olhar em direção as crianças, as infâncias e as culturas infantis.

Como podemos ir ao encontro do que é tão plural? A antropóloga Adriana Friedmann, coordenadora do Nepsid (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Simbolismo, Infância e Desenvolvimento), comenta em sua obra “O Universo Simbólico da criança” que é necessário, sobretudo, olhar para elas. No dia-a-dia, o educador ou a educadora precisa estar atento para reconhecer quais são os saberes das crianças, as suas preferências, as suas intenções, os seus propósitos e o que mais pode estar “escondido” por trás de uma combinação de outros aspectos, ordenados por uma lógica intrínseca ao domínio da subjetividade:

A fonte mais segura é a observação que cada um faz da(s) criança(s) com quem convive, da sua gestualidade, dos seus movimentos, do seu jeito de relacionar-se com os outros, com ela mesma, com os objetos, com o mundo; a observação e a tentativa de compreensão das imagens e simbolismo que aparecem nos seus processos e nas suas produções, sobretudo as não verbais. (FRIEDMANN, 2005, p.12)

Assim, o mediador que direciona o “olhar” ao público para a qual sua ação se destina, pode enriquecer o processo de mediação ao traçar uma caminhada de construção de significados junto com as crianças.

2. A caminhada: Interrogações sobre mediação

Nesta caminhada pensante, defende-se a descentralização do adulto nos processos pedagógicos em prol do exercício de deslocamento do olhar para as crianças. Como podemos pensar em diferentes formas de conceber uma educação que as valoriza considerando suas particularidades? Como foi dito anteriormente, ao observar as crianças com quem convivem, os educadores e as educadoras passam a compreendê-las melhor e, assim, podem aprimorar o trabalho desenvolvido nos espaços escolares voltados à infância.

Bufalo (1999, p. 120) afirma que a escola é um espaço em que “há crianças e adultos diferentes entre si, que ensinam e aprendem mutuamente e concomitantemente” e reitera a importância de se estar preparado para o “imprevisto-previsto”. Na sua perspectiva, as crianças introduzem o “imprevisto”, por isso a prática educativa precisa ser “previamente organizada e sistematizada, para evitar o imprevisto, mas permitir o imprevisto.” (BUFALO, 1999, p.120).

No que concerne a mediação de leitura, não existe um modelo certo, um manual que ensine como se tornar um mediador. O que se discute aqui é a possibilidade de existência de uma mediação sensível que se constrói no cotidiano a partir da observação das crianças, que podem nos ensinar muito sobre suas preferências e como e por que certas histórias chamam a atenção.

Durante a disciplina “O objeto livro”, a professora e pesquisadora Camila Feltre, fez emergir a importância de não negligenciar detalhes do objeto que acolhe experiências e provoca emoções tal qual o livro. No artigo “Possibilidades de leitura, leitura como possibilidade”, ela discute sobre as relações que se estabelecem no momento de leitura, assim como apresenta formas de realizar a mediação para que o compartilhamento seja significativo para as crianças.

Segundo Feltre (2018), a relação com a leitura vai se constituindo a partir da maneira como é feito o convite pelo mediador, um dos responsáveis por abrir o caminho para o universo literário. O mediador pode emprestar sua voz para ler a história e/ou pode oferecer sua presença atenta enquanto acompanha a experiência com elas. Até o silêncio

de quem está mediando e o seu corpo, do qual as crianças, muitas vezes, se colocam mais próximas para poder apreender melhor a história, são elementos relevantes.

Dentre os diferentes grupos em que já atuei como professora, foi com as crianças pequenas que meu ser e fazer docente se consolidou. Consigo notar que são muitas as relações que se estabelecem no momento da leitura. Geralmente, quando faço a mediação de leitura³, sento em roda com elas de forma que todas consigam se ver e ouvir. Logo que começo a contar a história, é quase natural, que comecem a se movimentar para ficar mais perto de mim, para ver as imagens, fazer comentários e encontrar algo que as surpreenda. Elas procuram estabelecer uma aproximação com a leitura, com o livro e comigo.

Sobre o próprio ato de ler, Feltre (2018, p.38) questiona: “Quais são os caminhos possíveis para uma experiência de leitura que seja conhecimento, apropriação, interpretação, e cujo leitor tenha o seu lugar?” E ressalta o que acontece quando o livro aguça a percepção, provocando a escuta de muitas vozes sobre o que o que foi percebido:

O diálogo é muito importante quando acontece durante uma mediação de leitura. Afinal, lemos para conhecer uma história, uma forma de pensar, descobrir um mundo novo, e – por que não? –, para refletir sobre o nosso próprio mundo, sobre a vida. Por esses motivos, a troca que acontece em uma mediação de leitura pode ser muito significativa para o aprendizado de todos, crianças e adultos (...). (FELTRE, 2018, p. 38)

O livro pode gerar múltiplas interpretações dependendo do que a história reverbera nas crianças. É aí que surge o “imprevisto-previsto”, por isso o mediador precisa ser capaz de interpretar tais informações para responder as necessidades do inesperado.

O mediador que tem a intenção de afetar, precisa se deixar ser afetado ao olhar para as crianças e pelo olhar delas. E, no caso do livro, a aproximação resulta da intimidade com a qual se tem com o objeto:

Para se ter intimidade, não há como medir o tempo, nem recursos. Basta uma leitura atenta e deixar-se afetar pelo que ele te provoca, e, a partir de então, a cada mediação de leitura (...) a relação entre mediador e livro se afinará cada vez mais, de diferentes e variadas formas. (FELTRE, 2018, p.39)

Goimar Dantas, jornalista e escritora, usou a própria experiência de como se tornou leitora para refletir sobre o livro e a leitura ao publicar a obra “A arte de criar leitores”. Ao discorrer sobre o papel do mediador, recorre a metáfora do arco

³ Atualmente, meu contato diário é com crianças de 3 a 4 anos de idade.

multicolorido do arco-íris que conduz ao pote de ouro, para explicar a missão de criar uma conexão entre as crianças e os livros. E, ressalta que algumas exigências são necessárias:

Para tornar-se um mediador de leitura competente, há que exercitar, todos os dias, a sensibilidade. Ler o mundo. Cultivar interesse ininterrupto pelas pessoas e pelas coisas. Preservar, ao máximo, uma das maiores qualidades das crianças: a capacidade de se espantar e de se admirar com tudo. (DANTAS, 2019, p. 60)

Quando me deparei pela primeira vez com a passagem transcrita acima, de imediato me veio à mente os preceitos de Paulo Freire (1989, p.9) de que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Considerando que estamos refletindo sobre a formação leitora na primeira infância, sabemos que muitas crianças, não decodificam o código escrito. Mas, mesmo assim atribuem um sentido por meio da sua capacidade interpretativa, que transborda do texto para o contexto. Quando Dantas (2019) afirma que é necessário que o mediador faça a leitura de mundo, talvez tenha a intenção de dizer que é importante conhecer o mundo e, que se for ao lado dos pequenos, nosso olhar será enriquecido, pois as crianças despertam em nós essa “capacidade de se espantar e de se admirar com tudo”.

Yolanda Reyes, educadora e pesquisadora sobre leitura na primeira infância, põe em questão o motivo de inserir a literatura desde cedo já que as crianças pequenas ainda não fazem a leitura no sentido convencional (não decodificam as palavras). Dentre as justificativas, aponta que a literatura permite o acesso a um produto da História e da multiplicidade da cultura humana, cuja síntese de significações, representa mais do que o código escrito e, sim uma forma de “(...) reconhecer, diferenciar e construir a nós mesmos por meio de um diálogo com as páginas da cultura” (REYES, 2010, p. 14).

Proporcionar o contato com a literatura desde os primeiros anos garante subsídios para a construção do percurso de vida ao oferecer “(...) material simbólico inicial para que a criança comece a descobrir não apenas quem é, mas também quem quer e pode ser” (REYES, 2010, p. 15). O material simbólico da literatura oferece um lugar repleto de possibilidades para que a criança instaure um diálogo consigo mesma e com os outros na construção de significados. No território da literatura, “a imaginação nos permite ser outras pessoas e nós mesmo, descobrir que podemos pensar, nomear, sonhar, encontrar, comover e decifrar a nós mesmos (...)” (REYES, 2010, 15).

Na obra “Deixem que leiam”, a bibliotecária francesa Geneviève Patte, discorre sobre mais do que suas experiências literárias, ela compartilha também suas experiências de vida a partir do que vivenciou com a implementação de bibliotecas em diferentes locais. Ela questiona sobre que lugar a leitura pode ocupar e condensa a resposta exemplificando como as crianças falam por si só:

Elas nos ensinam (...) apenas com suas atitudes. Elas nos fazem perceber como a leitura, assim descoberta, enriquece suas vidas íntimas. Suas vidas com os outros e seu conhecimento do mundo. Barqueiros e testemunhas, eis o que somos nós (PATTE, 2012, p. 116)

No meu cotidiano, percebo o quanto algumas crianças se mostram envolvidas com as histórias, quando elas são capazes de recontá-las com grande aproximação do que ouviram. Tem vezes que até pedem para que o livro seja relido. Elas realmente nos dão pistas, basta que saibamos lê-las!

Patte (2012) destaca que dar a liberdade e a segurança para que a criança possa transitar livremente no encontro com o livro, sem a intenção de antecipar a alfabetização, é algo que colabora para a criação de uma conexão especial entre ela e o livro:

A criança pequena lê e exprime com todo o corpo. Pode-se notar como ela recebe espontaneamente o livro, como o vive. Observa-se também como percorre o livro, como para diante de uma imagem, um detalhe, uma palavra, e depois volta. Como ela acaricia a página ou, então, cheia de autoridade, fecha o livro porque a história não lhe agrada. (PATTE, 2012, p.62)

Quase que diariamente assisto ao nascimento do que o livro e a leitura suscitam nas crianças. Como ainda não sabem decifrar o que está escrito, percebo que costumam se ater as imagens. Demonstam muita curiosidade em explorá-las, assim como a própria materialidade do livro escolhido que desperta o interesse pelas cores, tamanhos e texturas. É comum vê-las apontando para alguma imagem que chama a atenção, tanto pela descoberta da novidade, quanto para mostrar com orgulho o que consegue reconhecer nas páginas.

Manusear os livros também lhes dá muita satisfação, querem tê-los em mãos sempre que possível. Elas realizam movimentos para experimentar as possibilidades do próprio corpo e para construir sua autonomia nas ações do cotidiano. No encontro com o livro, querem descobrir novas formas de interação com o objeto.

A fortuna das reflexões e relatos dos textos nos quais me apoiei é muito grande. São provenientes de pesquisas de pessoas comprometidas, desejosas por ampliarem suas experiências no universo do livro para a infância. Por que não nos inspirarmos em suas façanhas para sair em busca de descobertas mobilizadas pelo contato com a literatura?

3. Escolhendo cada passo: Critérios de seleção do livro

Um fotógrafo-artista me disse outra vez: veja que pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

A principal questão aqui são os critérios de seleção do livro: Como atender a curiosidade das crianças? Como explorar a diversidade da produção literária?

Foi no contato diário com as crianças que percebi o quanto as escolhas que o mediador de leitura faz são importantes. Patte (2012, p.86) discorre sobre o assunto, afirmando que a entrada no universo dos livros ocorre a partir do que os adultos adquirem ou disponibilizam para as crianças. Já no contexto escolar, os livros levados para a sala de aula dependem das opções feitas pelo educador ou educadora que, por sua vez, determinam a escolha e as oportunidades de leitura realizadas por elas.

Escolher quais livros posso oferecer para as crianças é uma preocupação frequente para mim. Minha busca se inicia na biblioteca da escola. Enquanto estou lá, geralmente, procuro pelos livros que atendem aos interesses e necessidades delas a partir das pistas que a observação fornece. Não é uma tarefa fácil. Sempre me questiono se não as estou privando de algo por escolher determinados títulos ao invés de outros.

A escola pode desempenhar papel importante no desenvolvimento do processo criativo ao contribuir com suportes para que as crianças consigam compreender, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem com os diversos elementos que compõe o livro. Porém, como alerta a Patte (2012), o problema é quando as práticas escolares fazem a escolha de determinados livros somente em prol do conteúdo, voltando-se para:

(...) uma produção editorial que se apoia fortemente, e de maneira mais ou menos feliz, sobre essa necessidade do corpo docente: livros ilustrados de conteúdo evidentemente instrutivo, contos ou romances cuja leitura pode “servir” para enriquecer o estudo de um assunto. Essa literatura constitui como que o prolongamento do livro didático. É certo que pode ser interessante, mas esse interesse é, no entanto, limitado, uma vez que

privilegiando a função utilitária da leitura, a escola faria o aluno apenas conhecer esse aspecto. E seria uma pena contentar-se com ele. (PATTE, 2012, p. 87)

Ultrapassar os paradigmas de uma educação tradicional, assim como respeitar os interesses e potencialidades das crianças ainda é um obstáculo a ser superado.

Na minha prática, além de garantir momentos de mediação de leitura, que já tem um valor por si mesmas, penso em maneiras de propiciar a aproximação das crianças com determinadas obras. Separo os títulos para que elas façam uma manipulação intencionada. Por vezes, também costumo ofertar obras diversas para que elas possam escolher os títulos livremente. A escolha para elas é prazerosa! Percebo que a intensidade da descoberta para as crianças, faz com que elas larguem o livro que escolheram na mesma hora diante de outro que chama a sua atenção. Sem cerimônias, buscam explorar o que está ao seu alcance. As crianças se dedicam a leitura à sua maneira, desde que seja possível o contato com os livros e a escolha de suas leituras.

O que a leitura pode oferecer para elas também é algo que me inquieta. Busco diferentes referências para fazer a escolha do livro para mediar na escola. Por exemplo, há vezes em que o momento de leitura é somente para mim, para que eu possa conhecer, pesquisar e construir um leque de possibilidades de propostas de livros e leituras que sejam adequadas para as crianças com quem lido diariamente.

Como escolher o livro para a infância? O próprio estatuto da literatura infantil já abre margem para uma discussão sobre a especificidade do seu destinatário e o seu conteúdo. O livro categorizado como infantil foi discutido por Maria Teresa Andruetto (2012), na obra “Literatura sem adjetivos”, em que aborda o problema de rotular a literatura. Para a autora, essa classificação atende mais a uma necessidade do mercado editorial do que à própria experiência de leitura. Sem subestimar as crianças, os livros podem ultrapassar referenciais etários e fugir de estereótipos que as reduzem e reforçam e/ou impõem o lugar que ocupam na sociedade. Nas suas palavras, o problema reside em classificar a literatura para a infância como algo com o objetivo de “não incomodar nem desacomodar”:

Atribui-se à literatura infantil a inocência, a capacidade de adequar-se, de adaptar-se, de divertir, de brincar, de ensinar e, especialmente, *a condição central de não incomodar nem desacomodar*, e é assim que outros aspectos e tratamentos estão muito pouco presentes, e, quando estão, aparecem com demasiada frequência tingidos de “deve ser assim”,

de obediência temática ou de suspeita adaptabilidade curricular.
(ANDRUETTO, 2012, p.59)

Tais produções partem de ideias preconcebidas de criança e infância, são cheios de intenções didáticas e oferecem pouco porque permanecem em torno de “conteúdos”, não permitindo a ampliação da experiência a partir do contato com os livros. Considera-se mais importante passar a “mensagem correta” do que estabelecer novas conexões com o mundo. Andruetto (2012) afirma que o “para a criança” deve vir em segundo plano, como um acréscimo porque:

(...) a dificuldade de um texto capaz de agradar a leitores crianças ou jovens não provém tanto da sua adaptabilidade a um destinatário, mas, sobretudo, de sua qualidade, e porque quando falamos de escrita de qualquer tema ou gênero o substantivo é sempre mais importante do que o adjetivo. (p.61)

Especialista no assunto, Ligia Cademartori responde a algumas das perguntas que permeiam a produção literária destinada a crianças na obra “O que é Literatura Infantil”. Logo no início, aponta que é um gênero que habita dois territórios – o literário e o educacional, por isso “nas conceituações e definições do que seja literatura infantil, não é raro que encontremos a alternância ou a convivência, de critérios estéticos e pedagógicos” (2010, p.13)

Falando da literatura a partir dos territórios que ela habita em comum (o literário e o pedagógico), afirma que coexistem diferentes modalidades e processos textuais, tanto verbais quanto visuais. Há obras que inovam em seus processos narrativos e permitem que a fantasia ganhe espaço. Enquanto, há aquelas que reforçam a posição hierárquica superior do adulto em relação às crianças, submetendo-as à redoma protetora e de conceitos que se julgam pertinentes de serem adquiridos ainda cedo. Diante desse cenário, a autora aponta qual é o comprometimento que a literatura infantil precisa ter:

As obras infantis que respeitam seu público são aquelas cujos textos têm potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos àquilo que lê. A literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos, em lugar de deixá-la cerceada pelas intenções do autor, em livros usados como transporte de intenções diversas, entre elas o que se passou a chamar de “politicamente correto”, a nova face do interesse pedagógico, que quer se sobrepor ao literário. (CADEMARTORI, 2010, p. 17)

Cademartori (2010) menciona também as transformações pelas quais a produção literária destinada ao público infantil passou no decorrer dos anos. Cada vez mais, surgem

obras que combinam as linguagens textuais e visuais, que possibilitam a ampliação do repertório estético e a atribuição de sentidos:

Parte considerável dos livros de literatura infantil contemporânea apresentam um texto verbal e um texto visual, propiciando à criança experiências estéticas e de sentido com os dois códigos. O ilustrador é igualmente um narrador e, em muitas obras, o autor dos dois textos é um só. (CADEMARTORI, 2010, p.18)

Mais do que descrever critérios considerados importantes para fazer a escolha, Cademartori (2010, p 33) nos traz duas perguntas como sugestão para avaliar a qualidade do livro: “Esse livro permite que a criança perceba a força criativa da palavra ou da imagem? Ou não há nele nenhuma novidade, nada que atraia e prenda a atenção no arranjo dos signos, no modo como foi composto?”

Fica claro que escolher um livro para fazer a mediação não é uma tarefa simples. A prática da leitura deve considerar a qualidade do livro, pois a oferta de uma obra supostamente mais fácil destinada as crianças pequenas, assim como uma obra voltada para o conteúdo, podem resultar em um empobrecimento de possibilidades de acesso à literatura. A potência da narrativa da palavra ou da imagem, como aponta a autora, pode e deve permitir a entrada das crianças em um universo que alimenta a imaginação e promove o prazer pela descoberta do livro e da leitura.

As perguntas sobre escolha do livro podem ser os combustíveis que nos movem e nos ajudam a preencher os vazios das respostas prontas.

4. A chegada ou considerações finais

Essa não é uma caminhada com um ponto de chegada. Como já mencionei no início, não existe aqui a intenção de esgotar o assunto. O ponto final não significa o fim da história, mas sim um recomeço de uma nova fase dela, em que será possível aprofundá-la e desdobrá-la em tantas outras.

Na iminência de ter que escolher um tema para a realização do trabalho de conclusão, comecei a rever minha trajetória, e a perceber que tudo foi marcado pela busca de sentido. Diante das vivências que tive na Casa Tombada, fui aprendendo a “didática da invenção”, onde cabe o inesperado: o livro, o texto, a imagem, a materialidade, a infância... Nessa pesquisa, levantei apontamentos, trazendo comigo as reflexões de teóricos no campo da literatura e da infância, que me ajudaram a ter um olhar mais amplo para a mediação de leitura.

Entender, reconhecer, perceber, acolher, sentir, vivenciar, ver, se relacionar...Todas essas palavras são congruentes ao significado de “conhecer”. É necessário conhecer o outro para conseguirmos traçar um caminho para a mediação de leitura que se construí no seu próprio percurso...Um caminho no qual possamos aprender juntos, uns com os outros – crianças e adultos.

Transpondo a reflexão para o chão da escola, é importante dizer que cada escola é única e tem uma “leitura da realidade” que norteia as suas ações de forma diferente em relação as crianças, aos educadores e as educadoras que atuam nela, assim como em relação as propostas pedagógicas e suas adversidades. Diante dessa multiplicidade, é importante propiciar uma mediação de leitura em que a percepção da criança seja aguçada por meio de diferentes estratégias, favorecendo novos ângulos de aproximação com a experiência literária, assim como respeitando suas impressões e descobertas sobre o livro.

Estar junto com as crianças diariamente é um privilégio para poder observá-las e poder pensar em diferentes formas de conceber uma educação que as valoriza considerando os seus modos de ser e estar. É um processo de análise e reflexão muito denso sobre minhas próprias práticas e sobre conceitos que já estão cristalizados sobre o assunto. São diversas as formas de fazer a mediação, por isso mesmo é grande o desafio de estabelecer uma relação entre crianças e livros.

A intenção aqui foi a de levantar a reflexão, para repensarmos o que nos rodeia e como interferimos no contexto no qual estamos inseridos. Espero provocar nos possíveis leitores desse texto repercussões no cotidiano de cada um, como um eco que ressoa nas suas práticas com as crianças.

Bibliografia

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

BUFALO, Joseane Maria Parice. O imprevisto previsto. In: *Revista Pró-Posições*, Revista da Faculdade de Educação, UNICAMP – v. 10, n° 1 (28) março de 1999.

DANTAS, Goimar. A Arte de Criar Leitores: reflexões e dicas para uma mediação eficaz. São Paulo: SENAC, 2019.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FELTRE, Camila. Possibilidades de Leitura, Leitura como possibilidade. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte- MG, p. 36 - 41, 01 out. 2018.

FRIEDMANN, Adriana. *Linguagens e culturas infantis*. São Paulo: Cortez, 2013.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abril, 2002.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

PATTE, Geneviève. *Deixem que leiam*. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

PERROTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina. (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1982, p.9-27.

REYES, Yolanda. *A Casa Imaginária: Leitura e literatura na primeira infância*. São Paulo: Global, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In PINTO, M. & SARMENTO, M. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho, 1997, p.9-30.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEIA, Maria Cristina Soares (orgs.). *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SAYÃO, Deborah. Crianças: substantivo plural. Zero-a-Seis. Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação da Pequena Infância CCE/UFSC, Florianópolis/SC, 2002.