

Ariane Mieco Sugayama
Beatriz Helena Robledo
Cecília Bajour
Diana Sales
Dolores Prades
Evélio Cabrejo-Parra
Ilan Brenman
João Luis Ceccantini
José Roberto da Silva
Luciana Gomes
Márcia Myoko Wada
Marco Ponce
Maria Beatriz Medina
Maria Zenita Monteiro
Michèle Petit
Nando Faço
Neide Menotta Russo
Patrícia B. Pereira Leite
Silvia Castrillón
Yolanda Reyes

A formação dos mediadores

ORGANIZAÇÃO

Dolores Prades

Patrícia B. Pereira Leite



LIVROS DA MATRIZ



© 2015 Conversas ao Pé da Página

Conversas ao Pé da Página I – 2011

CURADORIA E COORDENAÇÃO

Dolores Prades (Revista Emília)

Patrícia B. Pereira Leite (A Cor da Letra)

REALIZAÇÃO



EDIÇÃO Dolores Prades

ILUSTRAÇÕES Anita Prades

PREPARAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Estúdio Seringueira, Juliana Coelho e Aluizio Leite Neto

PROJETO GRÁFICO Mayumi Okuyama

SECRETARIA EDITORIAL Adriana Ruano e Sandra Medrano

DIAGRAMAÇÃO Anita Prades

APOIO



P896c

Prades, Dolores

A formação dos mediadores / Dolores Prades [editor].

– São Paulo : Livros da Matriz, 2015.

Conversas ao pé da página.

il. color.

ISBN 978-85-66344-39-4

1. Processos para fomentar o hábito de leitura. I. Leitura. II. Título.

CDD 028.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Literatura infanto-juvenil. 028.6



LIVROS DA MATRIZ

Rua Theodor Herzl, 182 | São Paulo, SP | 05014-020 | livrosdamatriz@uol.com.br

Ariane Mieco Sugayama
Beatriz Helena Robledo
Cecília Bajour
Diana Sales
Dolores Prades
Evélio Cabrejo-Parra
Ilan Brenman
João Luis Ceccantini
José Roberto da Silva
Luciana Gomes
Márcia Myoko Wada
Marco Ponce
Maria Beatriz Medina
Maria Zenita Monteiro
Michèle Petit
Nando Faço
Neide Menotta Russo
Patrícia Lacerda
Patrícia B. Pereira Leite
Silvia Castrillón
Yolanda Reyes

A formação dos mediadores

CONVERSAS AO PÉ DA PÁGINA I – 2011

ORGANIZAÇÃO

Dolores Prades

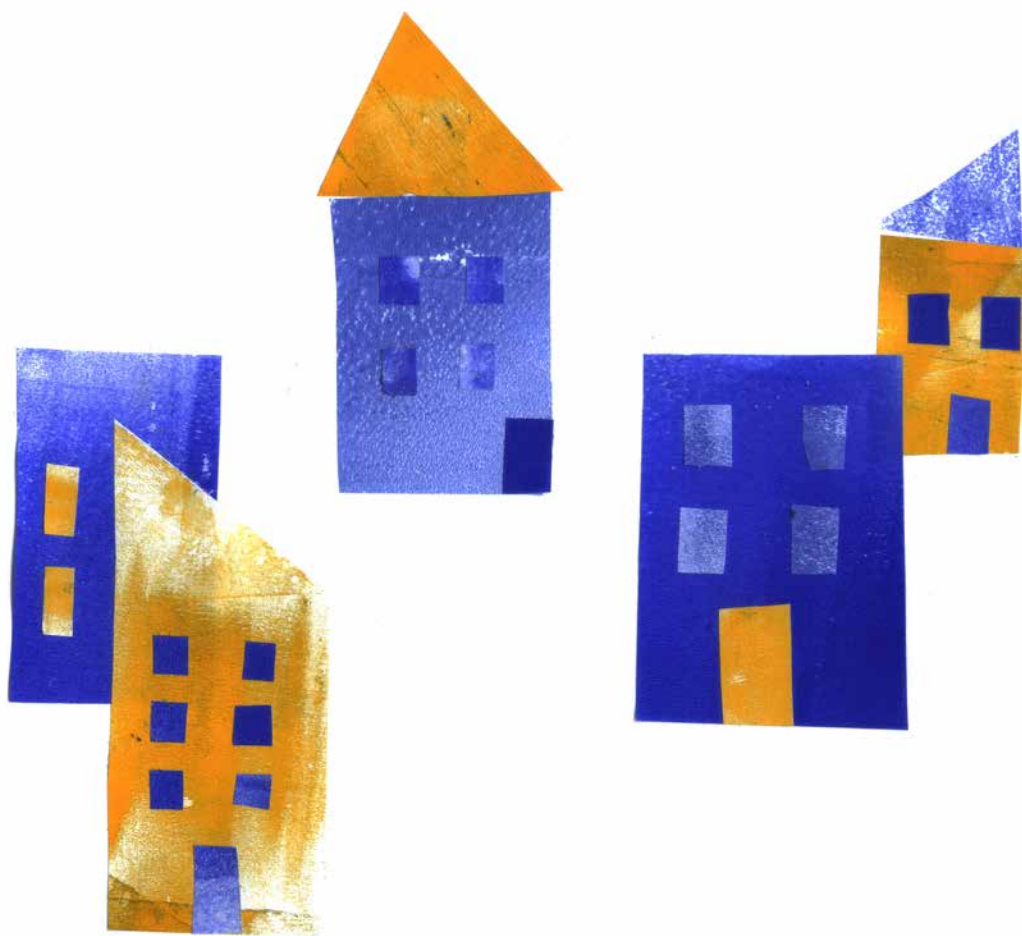
Patrícia B. Pereira Leite



LIVROS DA MATRIZ

Sumário

- 8 CONVERSAS AO PÉ DE PÁGINA –
ESPAÇOS DE COMPARTILHAMENTO,
REFLEXÃO E CRÍTICA
Dolores Prades e Patrícia B. Pereira Leite
- 11 MEDIADORES DA LEITURA –
TRAVESSIAS POSSÍVEIS
Sesc
- 13 CADA PALAVRA EM SEU PAPEL
Giuliana Ortéga
- 15 NOTA DO EDITOR
Dolores Prades



16	A FORMAÇÃO DE MEDIADORES <i>Maria Beatriz Medina e Dolores Prades</i>	120	BIOGRAFIAS
29	A LEITURA NA PRIMEIRA INFÂNCIA <i>Yolanda Reyes, Evélio Cabrejo-Parra e Patrícia Lacerda</i>	124	CONVERSAS AO PÉ DA PÁGINA I – 2011
44	ENGATINHANDO COM AS HISTÓRIAS: PAIS E FILHOS EM PRÁTICAS DE LEITURA <i>Ariane Mieco Sugayama e José Roberto da Silva</i>	124	CRÉDITOS E AGRADECIMENTOS
48	LEITURA EM SITUAÇÕES DE CRISE <i>Michèle Petit e Patrícia B. Pereira Leite</i>		
67	A LEITURA SUBINDO AS VIELAS <i>Diana Sales e Luciana Gomes</i>		
69	LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO <i>Cecília Bajour e João Luis Ceccantini</i> (mediação: Dolores Prades)		
84	TEORIA E PRÁTICA DE UM AUTOR/LEITOR DE LITERATURA INFANTO-JUVENIL <i>Ilan Brenman</i>		
94	BIBLIOTECA E FORMAÇÃO DE LEITORES <i>Silvia Castrillón e Maria Zenita Monteiro</i> (mediação: Dolores Prades)		
99	BIBLIOTECA PÚBLICA ÁLVARO GUERRA <i>Neide Menotta Russo e Nando Faço</i>		
104	JOVENS, LEITURA E LITERATURA <i>Beatriz Helena Robledo, Márcia Myoko Wada</i> (mediação: Patrícia B. Pereira Leite)		
114	LITERATURA NA CESTA BÁSICA: A HISTÓRIA DE UM GRUPO <i>Marco Ponce</i>		

Conversas ao Pé da Página

*Espaços de
compartilhamento,
reflexão e crítica*

Conversas ao Pé da Página é um projeto que nasce de uma conversa entre amigas que compartilham um mesmo propósito: contribuir para a criação de um espaço privilegiado de reflexão, crítica e produção de conhecimento em torno de questões que englobam o livro, a leitura e a literatura. Respalgadas pelas instituições que representam – A Cor da Letra e a *Revista Emília* –, tornam-se parceiras e juntam esforços para compartilhar e disseminar o que de melhor tem sido feito na promoção da formação leitora e no acesso ao livro e à leitura no Brasil, na América Latina e em outros países.

O Conversas nasce em 2011 com a preocupação de criar um formato que levasse em conta a diversidade dos profissionais do livro e da leitura, que fosse acolhedor e inspirador de novos desafios e horizontes e, ao mesmo tempo, um estimulador da formação de redes, sem fronteiras, autênticas conversas que ampliem os canais multiplicadores de reflexões e experiências.

Intercâmbio e compartilhamento são os eixos centrais que estruturam o Conversas ao Pé da Página, pois enfraquecem e questionam referenciais e modelos fechados que têm orientado muitas das diretrizes dos trabalhos com livros e leitura. O projeto, portanto, vem com o objetivo de contribuir para a formação e o aprimoramento de todos os profissionais que atuam com promoção do livro e leitura e com a formação de leitores: professores, bibliotecários, profissionais da área editorial, promotores e de todos os interessados pelo tema. Instiga, por meio de novas ideias e experiências, questiona e surpreende pela voz do outro, pela diferença, e com isso soma e avança com novos interlocutores, de modo a aprimorar a palavra e a escuta.

Após cinco anos de realização, (2011/2015), o Conversas ao Pé da Página confirma as expectativas abertas em 2011 e na linha do registro e da promoção, a médio e longo prazo, de um conhecimento

cumulativo e sólido, construído passo a passo, ano a ano, amplia a sua linha de publicações* com este novo Caderno, dedicado aos seminários do Conversas ao Pé da Página 2011. Para além do registro desses seminários dedicados ao tema *A Formação dos mediadores*, o *Caderno Conversas 2011* é um marco importante para a preservação da memória deste projeto.

Não é por acaso que o tema de abertura do primeiro Conversas ao Pé da Página foi uma reflexão sobre o papel dos mediadores de leitura, agentes fundamentais do processo de formação de leitores e de difusão do livro e da leitura. Pensar nos mediadores em suas atribuições e nos instrumentos que eles têm disponíveis, na diversidade dos seus perfis e nos pré-requisitos necessários, são questões fundamentais para o aprimoramento desta atividade, já tão distante de modelos preestabelecidos e fechados. Daí a importância da troca de experiências práticas, inspiradoras de novas possibilidades com leitores, livros e leituras.

Para todos os que acompanham Conversas, a estrutura de 2011 vai parecer bem diferente da dos anos posteriores, isso porque o conceito do Conversas foi se aprimorando ano após ano. A ideia foi tomando corpo e se sofisticando. Neste sentido, 2011 é um registro muito importante de como o projeto foi amadurecendo e ampliando as suas potencialidades na qualidade de uma proposta aberta, independente e sensível às demandas de cada momento.

O sumário desta publicação e o nome dos participantes em cada mesa dão, para o leitor, a diversidade e a riqueza das reflexões realizadas. Registrar os seminários para poder multiplicar os resultados do Conversas 2011 e atingir um número maior de pessoas é o propósito desta edição. Coerente com o projeto, esta publicação pretende ampliar o debate e construir uma massa crítica que sirva de base e instrumento para o trabalho de formação. Esperamos que esta publicação convide o leitor a entrar

nesse espaço de compartilhamento generoso a que o livro, a leitura e a literatura convidam.

Gostaríamos de agradecer muito especialmente a nossos parceiros que desde o início apostaram e acompanharam esta feliz aventura: ao Sesc São Paulo pela realização do evento, ao Sesc Pinheiros pelo acolhimento e ao Instituto C&A, a quem devemos, também, mais esta publicação. Aos nossos apoiadores em 2011: Fundação Banco do Brasil, Sistema Municipal de Bibliotecas – Prefeitura Municipal de São Paulo – SMC, Instituto Lambari, Astro Café, Editora Jogo de Amarelinha, Instituto Tomie Ohtake, Instituto Ecofuturo e Escola Projeto Vida. E, claro, a toda a equipe do Conversas ao Pé da Página, sem a qual seria impossível realizar o evento. Por fim, a todos os nossos convidados que apoiam o projeto e tão generosamente concordaram com a publicação de suas falas.

Boas conversas, boa leitura!

Dolores Prades e Patrícia B. Pereira Leite
junho/2015

* Na linha de publicações do Conversas ao Pé da Página, temos: *Crianças e jovens no século XXI – leitores e leituras*, referente aos seminários do Conversas ao Pé da Página 2012, uma parceria da Revista *Emília* e Livros da Matriz e *A Pequena história dos bebês e seus livros*, disponível no site da Emília ou em: bit.ly/1gHOgPd

Mediadores da leitura

Travessias possíveis

“Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura.”

ROGER CHARTIER

Referencial necessário no campo das ciências humanas por suas profícuas pesquisas em história da cultura escrita, da edição e da leitura, o historiador francês em epígrafe discorre sobre elementos que medeiam a relação do leitor com o texto. Chartier vê a leitura como um processo sociológico do qual o contexto não pode ser destacado e, muito além disso, é determinante em sua apropriação. Recorrendo à materialidade, lembra-nos de que a experiência da leitura é um fenômeno social no qual inferem o suporte, a época e a própria comunidade.

Ainda que a leitura passe por processos inventivos e produtores de significados, a prática traz interposições que se dão na disponibilização do suporte, com suas diferentes topografias; no sujeito presente que lê em voz alta para outrem; ou no que seleciona, organiza e disponibiliza os livros de determinadas maneiras. Sob o pretexto de um exercício tão ousado quanto sucinto, traduz-se aqui um pouco da genealogia do ler. Recorrendo à metáfora, Michel de Certeau disse que o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Seguindo essa bela imagem, talvez os mediadores sejam batedores que, embora não definam, abrem caminhos.

Posto que a contemporaneidade ofereça múltiplas possibilidades de experiência de leitura, o intercâmbio entre seus promotores se faz tão interessante quanto necessário. Existem outros mapas, outras formas de abrir caminhos? Como lidar com diferentes grupos nessas novas vias? Consoante aos princípios do Sesc, de estímulo e difusão das práticas culturais, esta edição do *Conversas ao Pé da Página* celebra as diversas experiências formativas dos promotores de leitura. Com a intenção de que esses registros estimulem novas travessias, que esta seja mais uma boa leitura.

Cada palavra em
seu papel

Nada como a palavra escrita para perpetuar os sentidos da palavra falada. Enquanto a segunda traz a respiração e a inspiração, as intenções do não dito – o que muitas vezes carrega a principal mensagem –, a primeira crava entre pontos e vírgulas tudo aquilo que se quis falar. Esta nova publicação sobre a série de encontros *Conversas ao Pé da Página* conjuga mais uma vez oralidade e registro, colocando à disposição da sociedade o patrimônio de discussões que este projeto enseja.

Descontraído no nome, mas sofisticado na proposta, o *Conversas ao Pé da Página* brilha por reunir em torno da mesma mesa os mais relevantes autores e pensadores da promoção da leitura literária. Cada um em seu idioma, cada um à sua moda, eles se encontram no território da paixão pela leitura de literatura e do reconhecimento da excelência dessa prática como fonte de saber e de fruição cultural.

Para o Instituto C&A, parceiro do *Conversas ao Pé da Página* desde 2011, a oportunidade de apoiar a produção deste livro é também a de dar visibilidade a conhecimentos e argumentos que dialogam diretamente com o propósito de uma de nossas principais frentes de trabalho: o programa *Prazer em Ler* de promoção da leitura.

Criado em 2006, o programa *Prazer em Ler* visa contribuir para a efetivação do direito à leitura, por meio da formação de leitores e da formulação e aperfeiçoamento de políticas públicas. Isso se dá com a realização de atividades em três frentes: no desenvolvimento de projetos de leitura em diferentes espaços institucionais (ONGs, escolas, bibliotecas, entre outros); na disseminação à sociedade da importância da leitura e de boas práticas na área; na articulação com diferentes agentes sociais que atuam ou podem atuar na promoção da leitura. Mais de 450 projetos já foram apoiados pelo programa dentro deste guarda-chuva.

O conteúdo aportado no âmbito do *Conversas ao Pé da Página* vai ao encontro da proposta do

programa *Prazer em Ler* em todas as suas direções, ao mesmo tempo em que reforça o que definimos como o grande princípio do programa: o de que ler é uma prática social fundamental à formação do cidadão e importante via de acesso ao conhecimento e à cultura. O Brasil precisa de mais massa crítica em torno desta ideia-força e iniciativas como esta nos ajudam a isso.

Giuliana Ortega
Diretora-executiva

*Princípio do
programa
Prazer em Ler*

*“Ler é uma
prática social
fundamental
à formação
do cidadão e
importante via
de acesso ao
conhecimento e
à cultura.”*

Nota do editor

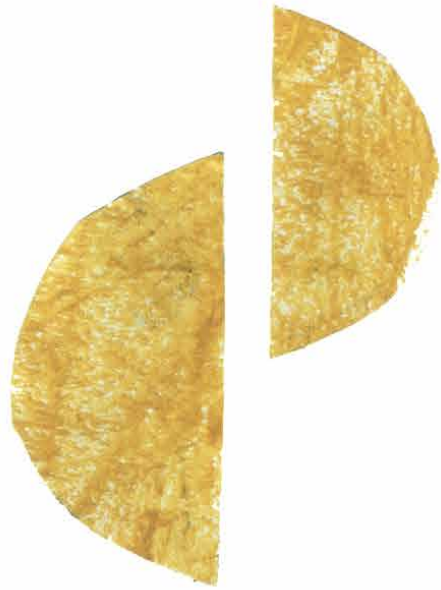
Caro leitor,

A estrutura desta publicação respeitou a programação do Conversas ao Pé da Página I – 2011, com poucas exceções. A razão destas se deveu ao excesso de projeções realizadas em algumas falas voltadas para práticas de leitura, recurso que impossibilitou convertê-las em texto.

O trabalho de edição para a versão impressa preservou a essência das falas, suprimiu repetições e, sem perder o tom coloquial, aparou os excessos que uma exposição e linguagem informais sempre implicam. As adaptações mais profundas se deram nos momentos em que os convidados se referiam a determinada projeção na sua exposição. Nesses casos, foram necessárias mudanças para garantir o entendimento do discurso. Daí, por vezes, optar pela publicação de textos escritos pelos convidados. Todas as alterações receberam a aprovação dos seus autores.

Boa leitura!





MARIA BEATRIZ MEDINA E DOLORES PRADES

A formação de mediadores

Por que e para que
promover a leitura?*

MARIA BEATRIZ – A experiência do Banco do Livro da Venezuela se desenvolve – pode-se dizer – como a espiral de uma formação constante, que se consolidou na última década, quando se abriram as comportas de ampliação e articulação do programa de formação de uma experiência institucional. Experiência baseada no fazer e na reflexão, que incorpora projetos-piloto de modelos de bibliotecários transferidos às instituições públicas, assim como propostas inovadoras de pesquisa, formação e publicação, associadas a ações de promoção da leitura.

A formação de mediadores (professores, bibliotecários, pais e adultos em geral que trabalham com crianças) foi essencial ao longo de toda a vida institucional do Banco, vida que no amanhecer do século XXI, tentamos redimensionar com uma proposta integral, que incorpora modalidade presencial e à distância.

Em 2000, quando iniciamos um curso de formação integral de promotores de leitura, nos fazíamos duas perguntas:

- por que e para que promover a leitura?
- por que e para que formar mediadores de leitura?

Parece que hoje as respostas a essas perguntas apontam para a mesma direção. Perguntas e respostas permanecem válidas, pois estamos imersos em um mundo em que a leitura parece não ter mais o significado e a aceitação de outros tempos – o mundo contemporâneo propõe novas aproximações, o que exige uma reavaliação do ato de ler.

Na tentativa de responder à primeira pergunta, poderíamos dizer que ainda se faz necessário promover a leitura por várias razões.

Primeiro, porque não atingimos totalmente o objetivo de democratizar nem a leitura nem a formação de leitores críticos. Isso permanece como um objetivo, uma vez que nem todos têm acesso à informação e que não se pode falar com propriedade de massificação de competências leitoras, que potencializam as aproximações críticas.

Segundo, porque a leitura foi banalizada e deixou de ter percepção e projeção positivas. Teríamos que recuperar essa representação culturalmente positiva da leitura ou resignificá-la, como diria a escritora Graciela Montes (Buenos Aires, 1947).

A condição social da leitura parece exigir sua materialidade em todos os sistemas sociais: na forma de decisões políticas, quando se trata do Estado, e no modo de fazer, em âmbito escolar, comunitário, comunicacional e familiar. As políticas públicas de leitura configuram o compro-

misso e a articulação de um trabalho conjunto dos sujeitos desses sistemas sociais, que deverão considerar cenas, espaços, tempo e materiais de leitura. O mediador tem um grande compromisso com essa tarefa, já que é obrigado a ter uma formação contínua, a refletir sobre diferentes aspectos da tarefa de formar leitores, além de abordar várias linhas de pesquisa, como uma espécie de neorrenascentista, que é capaz de ter uma visão integral do processo de leitura, de sua promoção e da formação de leitores, assim como compreender as formas em que se insere em uma complexa estrutura social, que exige cada vez mais um trabalho em equipe.

A premissa desse trabalho integrado, sem dúvida, permaneceu até agora no discurso, pois não se concretizou por completo na prática. Neste sentido, as perguntas que abriram espaço para a reflexão:

* Texto publicado na *Revista Emília* em set. 2011, traduzido por Thaís Albieri. Disponível em: bit.ly/1gGGR2w.

por que e para que promover leitura, por que e para que formar leitores, segue vigente.

A falta de materialização, na prática, do discurso sobre leitura se dá não só por falta de articulação, como também pelo fato de que se trata de uma área permeada de vulnerabilidade, o que não torna possível multiplicar cenas de leitura no âmbito familiar; nem promover tempo e espaços de leitura suficientes nas escolas ou nos seus arredores; nem dimensionar os sistemas de bibliotecas em função das necessidades; nem conseguir que todos tenham acesso ao livro e a outros materiais de leitura. Soma-se a isso o apoio institucional, que não tem sido suficiente para conseguir a promoção social da leitura. A responsabilidade é dividida, e não nos esquivamos da nossa cota.

Segundo a escritora e promotora de leitura argentina Graciela Montes:

Levar em conta essa complexidade e essa simultaneidade dos sistemas servirá para desmascarar muitas hipocrisias correntes: funcionários que enchem a boca com a defesa da leitura, mas que não fazem nada para promover o livro ou proporcionar o contato com o livro, pais acusam seus filhos de não lerem quando, na verdade, quem não lê são eles; bibliotecas e escolas sem livros, programas de leitura com muitos discursos e poucos livros, meios de comunicação em que se lamenta que as pessoas leiam pouco, mas que nunca incluem resenhas de livros em suas colunas. (2005, p. 107)¹

Suprir esses vazios e proporcionar o encontro com a significação social da prática leitora é, hoje, uma das causas a que nos dedicamos na busca pela promoção da leitura. Para isso, necessitamos de mediadores capacitados, competentes nas diferentes perspectivas e comprometidos. Mediadores atentos às mudanças de contexto, às variadas necessidades do público-alvo, às transformações de formatos, que derivam em novas formas de ler e che-

gam para dividir a atenção com as formas tradicionais de leitura.

Detivemo-nos em alguns aspectos essenciais para introduzir o tema de que nos ocupamos. Aspectos que nos sinalizam o caminho da profissionalização do promotor de leitura, que deve ter formação em diferentes âmbitos.

I. DE QUE TRATAM OS PROMOTORES QUANDO PROMOVEM LEITURA?

Em torno da prática de promoção de leitura orbitam conceitos e ações cujas perspectivas de integração e de desenvolvimento têm de se fazer efetivas. São conceitos aos quais se deve aproximar – detida e analiticamente para se aprofundar – o promotor de leitura. Os conceitos demandam desse profissional a necessidade imperiosa de ser leitor.

Em um primeiro momento, entrecruzam-se os conceitos de *leitura* e *leitor*, cujas representações no tempo demonstram as mudanças na humanidade. A eles, relacionam-se outros conceitos que marcam o *modus operandi* da promoção de leitura: mediador, promoção, espaço, acervo, gêneros e seleção de acervo.

Para estabelecer essa relação de diferentes conceitos das práticas leitoras, é necessário que a formação do profissional da leitura seja contínua, pois constitui eixo transversal em todo o processo da promoção da leitura: há um leitor em formação e um profissional – também leitor – em constante formação, e é dessa relação que se pretende desenvolver leitores críticos.

A promoção da leitura é a sistematização das práticas leitoras em atividades que possibilitem o encontro do leitor iniciante, ou pouco familiarizado com livros e leitura, com materiais de qualidade por tempo indeterminado. Essas atividades contínuas devem contar com a orientação de especialistas capazes de transmitir não só suas experiências, mas também e, sobretudo, sua condição leitora.

1. MONTES, Graciela. *Espacio social de la lectura*. In: De *Antología 1. ASOLECTURA*. Comp. Silvia Castrillón. 2ª edición. Bogotá, Colômbia. 2005, p. 107.

Entre as ações que o promotor incorpora ao exercício da promoção de leitura, inclui-se a dramatização, que pode ser definida como um convite à leitura, uma encenação do texto, uma proposta aberta, que permita a exploração da proposta textual. Uma ação que motive, deleite e, geralmente, tenha enfoque lúdico, podendo – ou não – incorporar o encontro com o conhecimento.

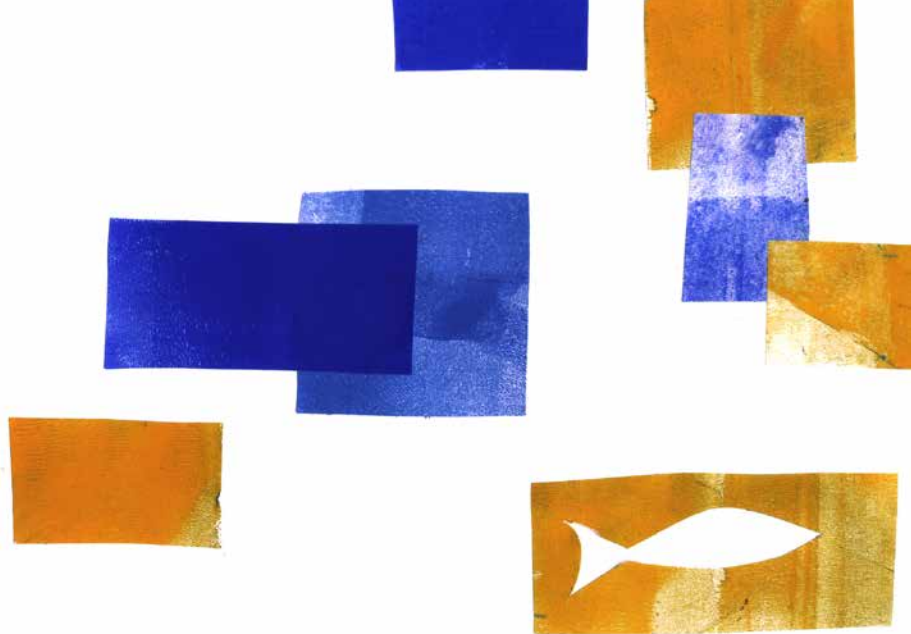
Alinhados a essas perspectivas, retomamos aqui o objetivo que, para nós, tem a formação, ou seja, “formar especialistas que podem ser reconhecidos por sua disposição e habilidade para favorecer, por meio do uso de produtos culturais vinculados com a linguagem e a leitura, experiências que permitam ao indivíduo relacionar-se criticamente com sua cultura e com o mundo. Que seja capaz de desenhar e colocar em prática estratégias efetivas e completas de promoção e pesquisa da área.”²

Há de se acrescentar, ainda, que seja um leitor competente em seu ambiente e ciente das necessidades do público-alvo, que, por sua vez, interiorize a necessidade de impulsionar, no espaço em que lhe cabe atuar, as propostas comuns e o intercâmbio de experiências.

II. LEITURA E LEITOR: VÃOS COMUNICANTES QUE O PROMOTOR DEVE CONHECER

A formação leitora é um eixo transversal em todo processo de promover leitura. Em torno da promoção se situam definições, pressupostos e representações – de cujo conhecimento e capacidade de relação por parte do promotor dependem o sucesso dos objetivos de toda intervenção em projetos de promoção de leitura em maior ou menor escala.

Em primeiro lugar, é importante deter-se sobre dois conceitos básicos: leitura e leitor. Conceitos que projetam as mudanças de perspectiva ao longo do tempo e a partir dos quais outros conceitos se situam.



Começemos por situar o espaço da leitura em termos gerais. Para o Banco do Livro, a leitura “é uma ação que permite a apropriação, discriminação e construção de sentidos a partir de códigos verbais e não verbais, com a finalidade de satisfazer necessidades estéticas, de informação, de comunicação, de imaginação, de reconhecimento individual e social.”

A leitura é um processo complexo no qual a experiência cultural e pessoal do leitor desempenham um papel fundamental na apropriação e na construção de sentidos, alinhados a uma realidade própria. Ler sempre esteve vinculado ao humano, pois constitui uma ação humana fundamental, que permite satisfazer necessidades diversas, mas a essência está radicada na possibilidade que oferece para a apropriação, discriminação e elaboração de sentidos pessoais. A leitura se converte em uma ação vital quando acompanha o verdadeiro desenvolvimento do ser; quando lhe possibilita assumir posições críticas, transformar o outro e transformar-se.

Como sugere Emilia Ferreiro (Argentina, 1936), “os verbos ler e escrever não têm uma definição única. São verbos que remetem a construções sociais, a atividades socialmente definidas. A relação dos homens e mulheres com o escrito não está dada de uma vez por todas e nem sempre foi igual: foi-se construindo ao longo da história. Ler no século XII e no XXI não teve nem terá o mesmo significado.”³

O desenvolvimento da escrita e da leitura começa com a palavra oral e o gesto que impulsionava a

2. Banco del libro. *Introducción Primer Curso de Promotores de lectura*. I.p.Caracas, 2004.

3. FERREIRO, Emilia. *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica. Coleção Popular. México, 2001.

comunicação; filia-se à narração, que permitia, com base na imaginação, transformar a experiência em conhecimento.

A oralidade se converteu em repositório de tradição e no saber em que se aninharam os contos tradicionais, os mitos e as lendas, que difundiram e continuam difundindo a cultura e a memória dos povos. O caminho foi longo até chegar ao alfabeto e incluir, na cultura escrita, a cultura do livro. Uma cultura que ia de “mãos dadas” com a oralidade, pois os “leitores” da época liam em voz alta e se tornaram, de alguma maneira, os leitores-mediadores. Desde então, a oralidade divide a cena com a leitura do texto escrito, de outras linguagens e de outros formatos, incluindo, hoje, o digital.

Paralelamente a isso, o leitor sempre esteve presente, porque a palavra oral ou escrita se avoluma frente ao leitor ou ouvinte. Os leitores podem ser encantados pela palavra, pelo som e pela imagem. A responsabilidade de alcançar esse encantamento é dos mediadores: pais, docentes, bibliotecários, contadores de histórias, promotores de leitura, autores, editores, ilustradores e livreiros. Esse encantamento é o primeiro elo na cadeia da formação de leitores, o primeiro passo da difícil, trabalhosa e prazerosa tarefa de ler, parafraseando a escritora e pesquisadora venezuelana María Fernanda Palacios (Caracas, 1945).

Este é o ponto de inflexão necessário para a formação de leitores críticos, pois lhes permite ascender ao dom especial da leitura, “pela qual o homem chega a compreender que não tem sistematicamente a razão, e aqueles de que diferem não estão absolutamente equivocados”, como diria o escritor escocês Robert Louis Stevenson (Edimburgo, 1850-1894).⁴

É importante destacar, também, que o exercício leitor é polivalente. Exercitamo-nos como leitores quando selecionamos qualquer material de leitura em função de alguma necessidade de informação, formação ou entretenimento. A proveniência do

material, o lugar e o momento em que se realizam essas leituras condicionam cada situação de leitura, que, em essência, é social e individual ao mesmo tempo.

A cultura escrita implica uma condição social, estabelecida entre o ser e o fazer. Encerra um caráter participativo das comunidades em que existem representações e conceitos partilhados em torno da cultura escrita. Por outro lado, há a intervenção de elementos cognitivos na escrita, pois seus usuários necessitam desenvolver uma série de competências para serem eficientes. A escrita cumpre, então, duas funções: comunicativa e epistemológica. A primeira permite interagir e comunicar-se com outras pessoas. A segunda permite expressar ideias, sentimentos, além de representar ou recriar o pensamento, como afirma Francisco Miras.⁵

Em uma entrevista concedida ao jornalista venezuelano Boris Muñoz, o historiador da leitura e diretor da Biblioteca da Universidade de Harvard, Robert Darnton (Nova York, 1939), adverte sobre a inclinação para a simplificação da leitura. Segundo ele, “é um fenômeno grande e complexo, que está sempre em movimento.”⁶

Em virtude desse movimento, geram-se mudanças e múltiplas formas de leitura, porque, se estamos praticamente imersos em uma era digital, “vivemos em uma era de meios misturados, não só da mistura do eletrônico e do impresso, como de muitas outras, como do som e da imagem, mas o contato físico com os livros é uma verdadeira inspiração”, afirma Darnton na mesma entrevista.

Como disse o professor José Urriola (Venezuela, 1941) em um curso que planejamos a quatro mãos na Universidade Autônoma de Barcelona: “O assunto dos suportes é também crucial, sobretudo em uma era multimídia como a que vivemos. A leitura se alarga e agora cabem, com facilidade (e felicidade), outras formas de ler ou

4. STEVENSON, Robert Louis. *Los libros que me han influido*. British Weekly: Londres, 13 de maio de 1887. Disponível em: www.librodot.com.

5. Francisco Miras Martínez. Doutor em Psicologia pela Universidad de Almería, Espanha.

6. MUÑOZ, Boris. Entrevista com Robert Darnton. Em: *Revista Digital Prodivinci*. Caracas, 2011.

de aproximar-se dela: além disso, livros ‘convencionais’, histórias em quadrinhos, blogs, filmes, álbuns, livros de imagens, música, poesia, videogames, livros eletrônicos, vídeos, artes performáticas e um amplo espectro de formatos e suportes para outras leituras podem ser extremamente atraentes e estimulantes aos novos leitores.”

Estas são novas formas que introduzem ferramentas efetivas para o acesso ao conhecimento e, ao mesmo tempo, desafios para a formação de leitores literários, e essas “novas formas” oferecem possibilidades intertextuais e multimídia para a criação literária que exige leitores com outras competências para interpretar e dialogar com outras propostas textuais. Introduzem novos parâmetros de leitura, novos caminhos de acesso à informação, de elaborá-la e de socializá-la. Definitivamente, é um desafio que trabalhadores da área não podem abandonar. A mudança que caracteriza a leitura pressupõe um promotor com competências leitoras capazes de ler o ato da leitura em perspectiva.

III. ESPAÇOS LEITORES E MATERIAIS DE LEITURA: VARIÁVEIS DE UMA EQUAÇÃO

Os espaços e os materiais são fundamentais à promoção da leitura. Precisamos de promotores de leitura capazes de ler o ambiente e de conhecer os materiais de leitura, além de outras variáveis que exigem competência leitora. Multiplicar os espaços e redimensionar o acesso aos materiais de leitura continua sendo urgente. Tratar da seleção de materiais de leitura no âmbito analógico ou digital deve partir de alguns pressupostos importantes, para os quais é necessário que os sujeitos envolvidos na promoção de leitura internalizem. Para tanto, são necessários alguns passos:

1. Os contextos leitores são variados e diversos e, particularmente, em nossa região, são multiculturais e vulneráveis, seguidos, em muitos casos, pela pobreza e, muitas vezes, pela violência.

Estamos em uma região com semelhanças e diferenças, uma região nada previsível e que oferece um problemático panorama – marcado por desafios e dilemas que não podem ser assumidos sem imaginação e criatividade. Nosso contexto é uma variável que condiciona a criação de espaços para a leitura e seleção de materiais para os acervos das bibliotecas e para os projetos de promoção da leitura.

2. Os materiais de leitura se inscrevem na diversidade de formatos em que o literário e o externo à literatura compartilham cenários em meios analógicos e digitais. Estão, ainda, ancorados no desenvolvimento e na consolidação de uma ampla produção, com desníveis e que, além disso, não está ao alcance de todos. Compete ao setor público, aos bibliotecários, à sociedade comprometida com a leitura e à escola, com a ajuda de todos, saldar essa dívida do acesso à informação, à leitura. O apoio dos setores públicos e privados é imprescindível como parte do processo de promoção de leitura.

Não podemos negar a presença, em nossa região, de crianças e jovens leitores críticos que transitam por diferentes formas de ler do mundo contemporâneo. A esse mundo, indicamos que promovemos leitura, mas podemos falar que alcançamos objetivos verdadeiros? Contribuímos realmente para formar uma geração leitora? Democratizamos a leitura? É nesse sentido que trabalhamos, mas há muito por fazer. Para avançar, devemos continuar desenvolvendo o trabalho, os estudos e as análises de materiais de qualidade que integrem os percursos dos leitores por meio do monitoramento e da avaliação constante da produção.

A seleção de acervos deverá situar-se nas perspectivas mencionadas, bem como nas resenhas e nos catálogos. Os selecionadores devem estar atentos para a evolução da produção dos materiais de leitura, para as mudanças das condições de leitura e a equação que esta estabelece com o contexto. Os selecionadores são obrigados a

desenvolver competências leitoras para ler, não só materiais de leitura em diferentes formatos, como as diferentes estruturas comunicativas e disjuntivas em que se localizam os desafios de contexto.

A avaliação deve caminhar com a formação profissional dessa área, pois as propostas de hoje exigem leitores competentes de imagem e de texto, assim como as análises contínuas das propostas digitais e impressas que o mercado oferece. De que forma nosso trabalho definitivamente contribui para tornar realidade esse direito social de democratizar a leitura na região? Essas rotas derivadas da seleção constituem verdadeiras propostas para a construção e elaboração pessoal e social da leitura? Todos os livros, e-books, todas as imagens podem se adequar aos contextos difíceis e variados de nossos países?

Devemos ter essas perguntas sempre em mente para continuar avaliando e selecionando para nossos “contextos”, pois a cada passo estes se reafirmam como condição modificadora da realidade.

Há, ainda, que ser flexível na hora de escolher materiais de leitura e traçar estratégias para a promoção, tanto na escola como na biblioteca, na comunidade ou para os projetos, porque o contexto é um fato determinante e modificador das concepções prévias, das quais nos aproximamos para a formação de leitores. A seleção requer uma reflexão preliminar que envolva as condições dos beneficiários e seu contexto.

Os programas e projetos de promoção de leitura devem sustentar-se em necessidades verdadeiras. As fontes são extensas e, minimamente, se encontram respostas originais, tanto nos livros de informação como na tradição oral ou na literatura. A tradição oral nos leva até nossas raízes e nos permite participar da existência em coletividade. Soma-se a isso o extenso espaço dado aos contos de fadas, que permite iniciar as crianças na palavra oral. A literatura também é um recurso inestimável, pois se configura como elemento central da imaginação,

que contribui para transformar a experiência em conhecimento. Hoje, existem as propostas digitais, que incluem não só os e-books, como os blogs, videogames, entre outros, e que podem se configurar como ferramentas de uso, pois ampliam o espectro do trabalho de promoção e demandam pesquisas sobre esses novos meios.

No que se refere à flexibilização e adequação ao contexto e aos beneficiários desses projetos, devem ser situados os espaços leitores: os tradicionais sistemas de biblioteca, as bibliotecas populares e comunitárias, as salas de leitura e os ambientes leitores próximos das pessoas. Em suma, aqueles espaços onde a leitura esteja acessível às pessoas e que se configure de acordo com as necessidades reais das comunidades a quem se destinam.

A leitura no mundo contemporâneo é uma experiência pessoal e social, nunca uniforme, em que intervêm diferentes fatores, que variam de acordo com o processo integral e podem ser sintetizados em um círculo contínuo de modos de leitura.

Um círculo onde entram em jogo:

- a oralidade;
- a leitura do mundo, a leitura do gesto, a leitura da imagem, a leitura do texto escrito;
- a leitura em voz alta e silenciosa;
- a leitura estética e extratextual;
- a leitura intensiva e extensiva;
- a leitura fragmentada.

Nesses modos de leitura, entram em jogo os contextos, as tradições culturais, o multiculturalismo e os formatos de leitura que impulsionam novas formas de aproximação entre a escrita e a imagem.

O contexto em que se situam os leitores, sua experiência pessoal e social, a intenção, que predetermina qualquer ato de leitura, e os diferentes formatos de leitura condicionam as práticas leitoras, gerando diferentes situações e modos de leitura.

Diferentes formatos de leitura condicionam as práticas leitoras, gerando diferentes situações e modos de leitura

Definir e posicionar essas situações e modos de leitura é um elemento vital que se faz presente no momento de abordar o trabalho de promoção de leitura em diferentes âmbitos. São aspectos fundamentais para definir a formulação de projetos, o cronograma e o sentido das ações, as últimas estratégias a desenvolver e sua sequência.

IV. O PROMOTOR E OS SISTEMAS DAS PRÁTICAS DA PROMOÇÃO DE LEITURA

Lemos para nos informar, para formar, para nos entreter ou, ainda, para resolver os assuntos mais sensíveis da vida cotidiana. A informação é uma condição básica para a vida em sociedade, e a leitura nos capacita a interiorizar os elementos fundamentais da própria cultura, transmitida de geração a geração e, com isso, relacionar as condições particulares daquilo que nos convoca a agir em um momento específico.

Todas essas necessidades propiciam a abordagem da promoção da leitura por meio de diferentes esferas, inscritas em um conjunto de sistemas sociais. A escola, a biblioteca e a família são os agentes tradicionais e convencionais da promoção da leitura. Esses agentes fazem da prática social da leitura uma rede sistêmica, que deveria estar articulada, mas que, muitas vezes, não está. Essa rede está de acordo com o sistema político, educativo-comunicacional, familiar e comunitário.

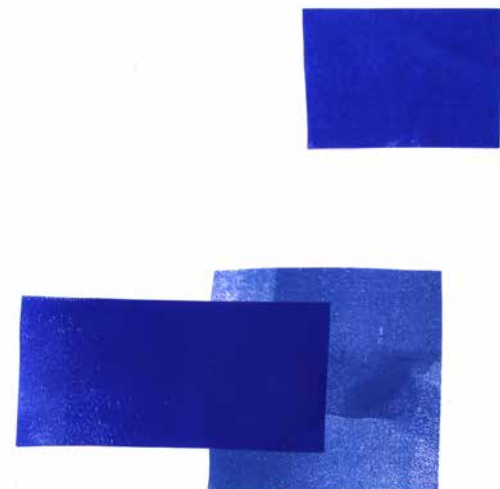
O promotor deve estar apto a visualizar esta complexa estrutura, porque seu trabalho se atua dentro do sistema:

- político, em que a prática da promoção da leitura tem lugar por meio da formulação de planos nacionais de leitura que os Estados inserem em suas políticas públicas. Atribuem-se a esse sistema o subsistema escolar e bibliotecário.
- educativo-comunicacional, que promove os valores culturais tradicionais e atuais ao resgatar os valores tradicionais e difundirlos com base em um amplo espectro público e privado.
- comunitário, que constitui um espaço natural de encontro com a cultura e configura o lugar para levar à prática as funções culturais, políticas e educativas da promoção da leitura.
- familiar, que, embora em âmbito menor, constitui uma rede fundamental de transmissão cultural, com as debilidades que essa instituição adquire em nossos países e contextos.

As funções e os objetivos da promoção da leitura estão alinhados com um ou vários desses sistemas. Nele, dá-se a prática dos atores, que dinamizam o processo de formação de leitores. É importante considerar o momento de formular e de executar projetos que envolvam a formação de leitores. As ações de promoção da leitura na sociedade são assumidas por instituições privadas e públicas. Para alcançar os objetivos, a prática deve estar em rede, de forma que Estado e sociedade se articulem nesse sentido. Tanto as ações de âmbito público e privado apontam para a variedade das abordagens que, se não constituem realmente uma aposta da sociedade em seu conjunto, não se faz efetiva, descaracterizando o resultado das ações.

V. PROMOTOR DE LEITURA: EIXO DA PROMOÇÃO.

Repetimos muitas vezes que a promoção da leitura se faz afetiva, efetiva e reflexiva com a ação de um promotor. O promotor é quem pesquisa sobre livros e leitura e divulga o resultado de seus



estudos, além de promover discussão e análise. Promotores formam mediadores com textos, sua utilização e o gosto por lê-los. Assim, são promotores os bibliotecários, os livreiros, os editores, os autores, os ilustradores e os críticos, aqueles que, com um trabalho fundamentado e sistematizado, incentivam a leitura com o objetivo final de formar leitores.

A promoção da leitura supõe um trabalho constante, para além do circunstancial, exige um acompanhamento permanente, implica a definição de objetivos e o planejamento de estratégias, a avaliação permanente das ações, a volta permanente aos objetivos para reafirmá-los, para ajustá-los à realidade, para gerar novas estratégias. Nossa prática de promoção se move em espiral e se realiza em contexto, pois se origina de necessidades verdadeiras e procura constantemente respostas no ambiente, em todos os seus atores, retroalimentando-se e enriquecendo-se com elas.

É nessa ação sistemática que subjaz a perspectiva da promoção da leitura – o eixo está no promotor de leitura, que se transforma no dinamizador da relação entre o leitor em formação e os diferentes formatos de leitura. A promoção da leitura se diversifica em diferentes âmbitos e essa multiplicação do modo de fazer pressupõe a flexibilização da abordagem e da ação em função dos diferentes públicos e contextos.

O promotor, portanto, tem que ser capaz de monitorar os diferentes âmbitos da promoção para levar adiante seu trabalho. Ser leitor e conhecedor

de seu ambiente são as primeiras condições essenciais, porque sem elas é muito difícil transmitir o gosto pela leitura e alcançar os objetivos traçados em qualquer projeto desse tipo. Formato e adequação a um contexto adquirem, também, especial importância no processo de aprendizagem social, que redimensiona os processos de aprendizagem condicionantes, clássicos ou existentes.

O universo da promoção da leitura se redimensiona nos diversos trabalhos, nas diferentes propostas ou formas de abordar a aproximação com os livros, nos diferentes espaços e tempos de leitura, com um olhar que propõe um patamar comum: a inter-relação de um mediador leitor com um leitor em formação. Assumimos a promoção da leitura ancorada na sistematização de ações com um objetivo claro: transformar a visão reducionista que concebe a leitura como instrumento para o trabalho em um gosto por ler, pesquisar e vislumbrar novas realidades para a vida.

Promover a leitura supõe um conjunto de ações que, articuladas, tornam possível o encontro do leitor iniciante com textos e formatos nos quais cabem a palavra e a imagem, a escrita e o amplo espectro do virtual. Essas ações necessitam, para a sua execução, de profissionais capazes de transmitir o saber e o sabor da leitura como leitores, eles mesmos, do mundo e da palavra que o designa.

O promotor deve se situar em torno do desafio de uma sociedade diversificada com profundas questões e em um contexto que nos leva a reconhecer as diferenças e que, com urgência, exige cidadãos formados para que a leitura se transforme em um caminho de construção.

“Propiciar uma visão sociocultural sobre as práticas de leitura não significa meramente incorporar a maneira de celebração da diversidade e do dado contextual em que essa prática se produz. Trata-se de colocar em prática estratégias de leitura em que seja possível recuperar a voz dos leitores como

7. BOMBINI,
Gustavo,
*La lectura
como política
educativa.*
Revista
Iberoamericana
de educación.
Número 46,
2008.

perspectiva a partir da qual se observa o processo de construção de significado.”⁷

Levar em consideração essa condição sociocultural e particular da leitura deve ser o ponto de partida para gerar um conjunto de estratégias, que, articuladas, promovam o processo de conexão entre esse leitor e “a construção de significado”.

Para tanto, há que se insistir no compromisso com a realidade e ter claro: quem se beneficia; em qual situação; quais são suas carências e inquietações; como ajudá-los a ter ferramentas para solucionar suas questões; como “seduzi-los” para que se apaixonem e se transformem – eles mesmos – nos “portadores do fogo”.

O exercício democrático exige leitores capazes de abrir as comportas da reflexão sobre o próprio e o alheio, capazes de fazer do diálogo e da participação um modo operante do cotidiano e substituir as respostas por interrogações. A leitura nos ajuda a criar espaços para o desenvolvimento, para a construção e para a transformação individual e social, porque a imaginação permite projetar a vastidão de nossa condição humana e estabelece pontes com essa realidade em que estamos imersos. Essa constatação nos obriga a seguir adiante e redimensionar o trabalho em rede.

Não estamos no princípio de um modo de fazer. Temos um caminho percorrido com o trabalho de instituições que apostaram na leitura e em sua promoção, na presença de uma literatura com nome próprio; há várias gerações de escritores e ilustradores, com lugar e reconhecimento no panorama da literatura infantil e juvenil internacional, com a qual mantemos um diálogo crítico.

Paralelamente a isso, um grupo de especialistas foi incumbido de aproximar uma crítica da leitura dentro e fora das escolas e bibliotecas. Estamos falando de pensadores, como, entre outros, Paulo Freire, Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Graciela Montes e María Eugenia Dubois, que, junto de boa parte

dos autores, pesquisaram e chancelaram um caminho sobre os livros e a leitura. Revisitemos suas pesquisas, voltemos a lê-los, sigamos suas rotas para que possamos redimensionar o papel do promotor de leitura.

* * *

DOLORES PRADES – Para começar esta conversa, é importante explicitar o foco do meu olhar sobre mediação de leitura. Ao contrário de Maria Beatriz, minha experiência com mediação é indireta. Meu ponto de vista sempre esteve pautado por um olhar editorial, comprometido com uma literatura de qualidade para crianças e jovens. Meio que considero privilegiado para contribuir com a formação de leitores críticos e comprometidos com o seu tempo e exercer, portanto, a responsabilidade social, que deve orientar todo o trabalho editorial.

Apesar de não compartilhar das visões que atribuem um caráter redentor à leitura, em países como o nosso, onde a desigualdade social é gritante e o consequente acesso à cultura letrada também, dedicar-se à formação de leitores é uma ação de intervenção política das mais sérias e comprometidas.

Se a leitura não garante por si nenhuma salvação, ela pode, sim, garantir a democratização do acesso aos direitos à cultura ou, como diz Michèle Petit:

“Compreendemos que por meio da leitura, mesmo esporádica, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que o elo os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro.”⁸

Daí a importância do papel dos mediadores de leitura – responsáveis pela promoção (sejam eles professores, bibliotecários, promotores, familiares

8. PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*. São Paulo, 2008. Editora 34, p.19.

etc.) – e da urgência de se pensar, cada vez mais, em ampliar esse contingente com a formação de novos quadros que levem os livros onde eles não existem e que promovam encontros em torno da leitura em locais em que esse tema ainda não seja uma prática consolidada. Generosidade, dedicação, militância ou ato de amor.

Alguém já disse que o ato de ler em voz alta é uma das maiores provas de amor. Quem já teve a oportunidade de estabelecer esse tipo de relação sabe perfeitamente ao que estou me referindo e ao estreitamento de laços que a leitura compartilhada produz.

Gostaria de pensar o sentido de mediação que orienta o trabalho de cada um. Quando se fala em mediação ou em promoção de leitura, pode-se abranger inúmeros significados e se expressar de diferentes formas: mediar leituras, iniciar leitores, promover o contato com os livros, dar andamento às histórias de leitura, abrir caminhos são muitos dos sentidos que uma mediação pode ter.

Sem perder de vista que o centro da mediação é uma ponte entre o leitor e o livro, a questão é: de que leitura estamos falando? De uma alfabetização crítica ou de uma alfabetização instrumental? De uma leitura literária, de uma leitura reparadora ou ainda de uma leitura que obedece a critérios da escola?

Em última instância, a que leitores aspiramos? Ou se aspiramos a algum leitor. O que entendemos por leitura? A simples afirmação da importância da leitura é garantia de uma boa promoção? Ter claro o que entendemos e a que aspiramos é certamente um passo facilitador do trabalho de formação, entendido aqui, em linhas gerais, como disse Maria Beatriz: numa ação que supõe um trabalho permanente que supera o circunstancial e implica acompanhamento. Em um trabalho que exige definição de objetivos, planejamento de estratégias, avaliação permanente das ações, revisão contínua dos objetivos iniciais para reafirmá-los ou para

reajustá-los à realidade e assim gerar novas estratégias necessárias para a continuidade das metas estabelecidas.

Um dos aspectos que definem a leitura é seu caráter múltiplo, diverso, que extrapola e ultrapassa os limites de qualquer tentativa de definição ou de modelo de atuação.

Passemos ao segundo ponto para entender melhor essa última afirmação.

Não podemos nos esquecer de que, como diz Michèle Petit:

“(...) o leitor encontrava palavras, imagens para as quais dava outros significados, cujo sentido escapava, não somente ao autor do texto, mas ainda àqueles que se esforçavam em impor uma única leitura autorizada.”⁹

Falo da leitura como ato, como ação ativa, transformadora, íntima, isolada e, por tudo isso, livre. O leitor atua e interage com o texto literário de acordo com sua sensibilidade, seus desejos, seu momento de vida ou, como afirma Michèle Petit novamente: ‘o leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo (...). Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo.’¹⁰

A experiência da literatura é para o leitor um meio de exploração, pois não se trata de um processo passivo de absorção, mas de uma intensa atividade pessoal, na qual está em jogo verdadeira multiplicidade de aspectos pessoais, sensitivos, afetivos e imaginativos. Daí, o caráter múltiplo da leitura, ou melhor, das leituras como forma de espelhamento das diversidades e multiplicidades humanas. Diante dessa pluralidade de leituras, uma coisa é certa: o nível de interferência que o mediador pode exercer no grau de conexão entre um texto e seu leitor é absolutamente imponderável e limitado.

Grandes autores deixaram isso muito claro, como Marcel Proust (1871-1922) que diz:

9. PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*. Op. cit. p. 29.

10. PETIT, Michèle. Op. cit. p. 29.

“(…) cada leitor é, quando lê, o próprio leitor de si mesmo. A obra de um escritor é mais uma espécie de instrumento óptico que ele oferece ao leitor a fim de permitir-lhe discernir aquilo que, sem o livro, talvez não tivesse visto em si mesmo.”¹¹

Neste sentido, destaca-se o caráter íntimo e singular do encontro entre autor e leitor, no qual interferências externas podem, quando muito, ser responsáveis pela iniciação a uma prática leitora, pela apresentação de um modelo leitor, pela promoção de encontros do leitor com novos autores.

Essa delimitação da ação mediadora é fundamental. Os espaços para intromissões, controles ou definições, *a priori*, das necessidades do leitor são muito reduzidos, uma vez que prevalece sempre a diversidade dos leitores – e que pode ser de grande ajuda na hora de conceber o trabalho de mediação.

Tais questões sofrem modulações de acordo com a faixa etária, a maturidade leitora e o nível de acesso à leitura dos leitores em questão, porém não se pode perder de vista o caráter íntimo, singular e por isso múltiplo da leitura. Falamos do caráter múltiplo, diverso dos efeitos e resultados da leitura. A diversidade é da sua própria natureza, o que permite descartar toda homogeneização e imposição de qualquer ordem quando se pensa em ações de promoção de leitura.

Ilustrarei melhor essa diversidade com base na experiência editorial: um bom catálogo é aquele que ao seguir determinados critérios – qualidade, linha editorial, segmento de mercado etc. – prevê diferentes públicos, leva em conta diferentes leitores.

Um bom editor é aquele que com um original na mão sempre se pergunta: ‘Por que publicar este livro?’, ‘Para quem publicar este livro?’, ‘Que público é este que pode se sensibilizar por esta temática, por esta construção narrativa, por esta linguagem textual ou plástica?’

Com essas questões em pauta, apostar em um leitor considerado, muitas vezes, fora de padrão e publicar textos ousados, inovadores, que rompam com o previamente estabelecido – isto é, com o que se lê na escola, com o que é aceito no mercado e, de modo geral, alimentado pelas editoras.

Esse respeito pela inteligência do leitor (tenha ele qualquer idade), essa sensibilidade pela diversidade dos leitores devem orientar esse esforço, até certo ponto, de adivinhação, ou melhor, de aposta, que todo bom editor deve ter, também muito próximo daquele do bom mediador. Se essa não deve ser a preocupação dos criadores, afinal quem já não escutou grandes escritores falando que quando escrevem não pensam em nenhum leitor ideal, em nenhuma faixa etária em particular, essa consideração sobre o leitor, se não deve ser preocupação da natureza do trabalho de criação, é imprescindível que seja levada em conta para o sucesso do trabalho de edição e de mediação.

No caso do editor: conhecer o mercado, focar em um determinado segmento, saber como se dirigir a esse público específico, como sensibilizá-lo. No caso do mediador: conhecer seu público, conhecer quem são seus leitores, assim como conhecer os livros e saber como estender pontes entre o leitor e o livro.

Para tanto, respeitar e considerar cada leitor como indivíduo, afinar a sensibilidade para reconhecer os limites do campo de interferência, para escolher leituras que favoreçam a fruição leitora: eis alguns cuidados fundamentais para o sucesso do trabalho de mediação – ou, pelo menos, para iniciar com sucesso esse trabalho.

Posto isso, restam algumas considerações importantes:

1. **Ser mediador requer sensibilidade leitora.** Todo bom mediador deve ser também leitor, pois a formação de mediadores passa necessariamente pela leitura. A formação leitora não se adquire como

11. PROUST, Marcel. *Em busca do tempo perdido*, “O tempo reencontrado”, Nova Fronteira, RJ.

técnica, mas pressupõe longa familiaridade com o universo do livro, inserção na cultura letrada, histórico de leitura responsável pela construção de referências e critérios de avaliação, escolha, preferências. Somente um afinado leitor pode contagiar o gosto pela leitura e tornar indispensável para o outro o convívio com os livros e com a literatura.

Muitos estudantes têm o primeiro contato com o livro e com a leitura na escola, porém, como é notório, esse contato obedece a critérios pedagógicos e de conteúdo programático, de modo que não contribui para a formação da maioria da população na cultura letrada.

2. Falar em formação de leitores remete necessariamente à leitura literária, leitura transgressora. A experiência com a obra literária conduz a criança e o jovem a compreender melhor as relações humanas e os contextos sociais nos quais essas relações se desenvolvem. Com isso, abre-se o caminho para a educação do indivíduo.

3. Diversidade de leitores, diversidade de leituras, diversidade de espaços de leitura, diversidade de mediações. Enfatizar essa amplitude, essa abertura de possibilidades em contraposição a esquemas pré-estabelecidos, modelos de procedimentos em relação a um leitor imaginário. Ainda que longe de darmos os primeiros passos no caminho de reflexão sobre a mediação de leitura, tem se avançado muito nos últimos anos nessa direção. Experiências de instituições, como A Cor da Letra e o Instituto C&A, para citar apenas algumas, são exemplos disso, com seu trabalho de registro e de sistematização de práticas vitais para orientar e formar os mediadores.

Urge pensar na consolidação de uma rede de mediações que garanta o caráter progressivo e acumulativo desse trabalho, que some todas as iniciativas de mediação de leitura para promover e intensificar as trocas de experiências como meio

de espelhar e compartilhar práticas, reflexões e, com isso, considerar acertos e erros como parte desse processo de constituição de redes leitoras que dependem, principalmente, das configurações humanas que se formam em cada situação.

Cabe a nós “adultos”, como disse Todorov (Bulgária, 1939-), ‘transmitir às novas gerações essa herança frágil, mas de alcance universal da literatura, essas palavras que nos ajudam a viver melhor.’¹²

12. TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Difel, RJ, 2009, p. 94.

YOLANDA REYES E EVÉLIO CABREJO-PARRA

A leitura na primeira infância

PATRÍCIA LACERDA (MEDIÇÃO)

PATRÍCIA – O que é uma conversa? Sou mineira e me lembrei de uma expressão que usamos em Minas quando queremos conversar, que é assim: ‘Eu estava ali proseando com fulano’ ou ‘Vamos ali trocar dois dedos de prosa’. Essas expressões transformam a conversa em um gênero literário – a prosa – e sugerem uma medida de quantidade, como quando falamos em duas xícaras de café, duas colheres de açúcar. Assim como a conversa, a leitura desliza entre o íntimo, o privado e o público. Em uma conversa íntima, desabafamos, contamos segredos, sussurramos. A conversa privada, que pode ser uma entrevista, um telefonema, é o que fazemos a maior parte do tempo. Agora, como se faz uma conversa pública? Não apenas uma conversa *em público*, mas *uma conversa pública*. Isto é um experimento, estamos todos aqui experimentando e vamos ver o que conseguimos fazer. É a quinta

vez que Evélio vem ao Brasil e Yolanda, a terceira, logo são pessoas que têm alguma familiaridade na interlocução conosco. Quero passar a palavra para Yolanda, para ela começar nossa conversa, cujo tema é a leitura na primeira infância.

YOLANDA – Obrigada, Patrícia. É a segunda vez que estou neste auditório, o que é muito prazeroso, principalmente pela oportunidade de conversar, de ter uma conversa pública (que não saiam daqui, por favor, todos os segredos que vou lhes contar). Trabalho em dois campos muito diferentes, porém muito parecidos: um, a literatura, escrevo – mas nunca conseguiria escrever se não fosse toda minha experiência de vida. E a experiência mais maravilhosa como escritora tem sido estar com as crianças pequenas, pois creio que para um escritor não há nada mais existencial que

* Transcrição
e tradução
Valquíria
Aparecida
Pereira da Silva.

o começo da vida –outro, as crianças – que são linguagem, que modificam completamente a história de uma pessoa e, no geral, de uma dupla. Nunca conseguiremos ser os mesmos a partir do momento em que recebemos o resultado de um exame de gravidez que diz *positivo*. Essa é apenas uma palavra, mas que muda nossa relação com essa pessoa com a qual temos um bebê, como também muda nossa relação com o mundo para sempre. Morremos e ainda carregamos o *positivo*.

Quando comecei a trabalhar com leitura e literatura, em uma biblioteca pública de Bogotá (Colômbia), há uns vinte anos, as bibliotecas não estavam pensadas para abrigar as crianças pequenas. Pensava-se que lia quem sabia ler, e sabiam ler os que tinham acima de seis, sete anos, porém, a partir daquele momento, na biblioteca em que eu trabalhava, começaram a circular umas crianças muito pequenas, que iam mais ou menos escondidas, as mães as deixavam e diziam: ‘Volto já, não vou demorar, posso deixar?’ e lá deixavam os pequenos. Essas crianças pegavam um livro sem saber ler, e eu começava a lhes contar uma história: ‘Era uma vez, num país muito distante...’ As crianças de sete, oito, nove anos não sabiam o que faziam os bebês que rapidamente pegavam os livros e queriam ler todos ao mesmo tempo, eles olhavam aquilo com enorme desconfiança, mas consegui organizar de tal maneira o trabalho que os leitores mais velhos acabaram fazendo o que os bebês faziam, sem necessidade de atividades de mediação de leitura.

Naquele momento pensei: esta é uma contradição muito grande, entregamos o truque mágico que permite combinar essas pecinhas, essas pequenas formigas que representam os sons da língua, coisas que estão em nossas cabeças, e ao mesmo tempo estamos inoculando a desconfiança frente aos livros. O que acontece? O que podemos fazer? Comecei a voltar atrás, muito atrás, pensando: afinal, o que é ler? Desde quando nos tornamos leitores? E o *que* ou *quem* nos faz leitores, quem

nos lê quando não lemos? E essas são as perguntas que têm guiado a prática em Espantapájaros,¹³ uma livraria em Bogotá, onde crianças e adultos desenvolvem práticas leitoras.

Digo que são meus coelhinhos da Índia, no bom sentido do termo, porque dali saem, não só as histórias de vida que nutrem o trabalho da escritora, como estas conversas entre leitores, autores e públicos de diferentes lugares do mundo. O que faço, então, é indagar essas raízes profundas que estão emaranhadas nas tripas, que vêm depois do *positivo* e que nos fazem trabalhar com os livros, como diria Evélio: trabalhar no sentido de buscar um pouco do que somos. Isso é uma atividade que começa antes de nascermos e só termina quando deixamos de existir neste mundo cheio de signos e símbolos que nos atravessam.

EVÉLIO – Como Yolanda dizia, a observação das crianças nos enriquece profundamente. As crianças têm me obrigado a pensar a linguagem de uma maneira diferente. Você escreve de uma maneira diferente, possivelmente com base na observação das crianças. Eu, como linguista, tenho que pensar a linguagem de outra maneira, observando os bebês. Por quê? Porque como linguista crio e analiso modelos científicos da língua e cada vez que se constrói um modelo, a língua está aí para dizer: ‘Este modelo não permanece’, e a linguística se converte em um campo de falsificação permanente da teoria. Já foram escritas centenas de gramáticas para o português brasileiro e português de Portugal, para o francês, para o inglês e seguirão sendo escritas gramáticas e nenhuma dessas línguas estará completamente contida em todas essas gramáticas.

Como um bebê se apropria da língua? Por que os bebês se apropriam da língua durante os primeiros cinco anos de vida? Então, comecei a olhar, desde o nascimento, o que faz o bebê para apropriar-se desse fenômeno tão complexo que é a língua. Aí começaram as surpresas, principalmente

13. Espantapájaros é um projeto cultural de promoção de leitura dirigido à primeira infância. Bogotá, Colômbia. Disponível em: www.espantapajaros.com.

porque os bebês não falam quando nascem, porém têm uma audição muito apurada – que começou a se organizar a partir do quarto mês de gestação. O feto começa a tratar de informações acústicas, e a voz humana começa a se inscrever na sua psique, se não houver problema de audição. Por isso, é muito importante que a mulher grávida se cuide para não ter rubéola nesse período, pois é quando a neurofisiologia da audição se estrutura. O feto começa um processo de inscrição da voz humana e quando ele nasce a voz humana já é uma velha conhecida para ele. Começa a utilizar a voz, começa a usá-la para distinguir a voz da mãe e a voz do pai. O bebê está mais interessado pela voz da mãe, o pai chega como um intruso, alguém que me incomoda um pouco às vezes, que cria uma espécie de surpresa psíquica, interessante, porque permite ao feto realizar as primeiras operações mentais sem distinguir uma coisa de outra. Aqui começa o pensamento, começa a aventura do ser humano pela e na linguagem.

Nenhuma teoria científica pode explicar esse significado, porém a psique humana é uma máquina permanente de significados, desde o nascimento até a morte. O bebê tem essa competência natural para construir significados, portanto há que alimentá-lo para levá-lo à língua, levá-lo à cultura. O bebê distingue as vozes e a partir desse momento a voz é algo que lhe acompanha e lhe descansa o espírito. Perguntei-me sobre quais são as competências precoces de um bebê e como podemos alimentá-las para assegurar a esse bebê um desenvolvimento normal. É isso o que fazemos, e em Espantapájaros também – dar histórias aos bebês para que escutem e coloquem em movimento a sua atividade psíquica. Os bebês não têm a capacidade de compreensão, como a dos adultos – nós estamos ligados ao conteúdo, às palavras – porém eles são levados pela entonação da voz.

As duas primeiras coisas que todo ser humano precisa aprender a ler em qualquer cultura é a voz

e o rosto. Se o bebê é surdo, então há que falar-lhe muito, porque o bebê surdo necessita aprender a ler a gramática do rosto para construir significado. Os primeiros livros de literatura, de poesia e de construção de significado são a voz humana e o rosto. A voz humana vai ser componente de toda a poesia, de toda a literatura e de tudo o que estamos fazendo. Como o bebê é sensível à música da língua e à música da voz, então isso equivale à música. Ao bebê, há que falar-lhe como se ele compreendesse tudo. A literatura como necessidade, uma competência do adulto, do homem de letras, hoje sabemos que ela, que a poesia, a música são parâmetros constituintes da síntese humana dos primeiros dias de vida. É por isso que em toda língua, você vai encontrar cantigas, canções de ninar. Essas canções são alimentos simbólicos que todo ser humano encontra na cultura que o vê nascer e necessita para construir-se psicologicamente. Esse é o alimento simbólico.

O bebê frequentemente necessita de três coisas fundamentais: leite, carícias e muita linguagem. E é fundamental dar-lhe linguagem. Há dois tipos de linguagem: a da vida cotidiana, a língua das ordens ('Venha cá', 'não mexa nisso', 'faça isso', 'abra a boca', 'coma') e a língua do relato, a língua que não está contida no dia a dia. O bebê necessita das duas línguas para constituir-se como sujeito, porque a língua para obedecer implica uma relação da criança com o adulto, e para esse adulto que está guiando a criança é a via para introduzi-lo à cultura, às limitações e também dar-lhe algo. No entanto, a língua do relato, da história e do conto é para ser escutada, não para obedecer. O bebê se põe em posição de escuta quando lhe contam uma história, quando lhe cantam, e é preciso alimentar a competência da escuta.

Não é por acaso que nas nossas línguas se faz a diferença entre ouvir e escutar, ouve-se um carro que passa na rua, ouve-se a água que cai ao se lavar a mão, porém não escutamos a água que cai ao

lavar as mãos. É uma propriedade humana escutar, e quando o bebê se põe em posição de escuta, quer dizer que há um sujeito no interior deste pequeno corpinho, que quer compreender algo à sua maneira. Há que dar-lhe a possibilidade de escutar. Escutando, o bebê desenvolve um sentimento de absoluta liberdade.

Ninguém pode obrigar alguém a escutar e ninguém pode impedir alguém de escutar. É nessa escuta onde se esconde a liberdade. E há que dar-lhe a saborear isso aos bebês, escutar com liberdade. É por isso que Espantapájaros, como ACCES,¹⁴ como A Cor da Letra, oferecem livros às crianças, relatos, histórias e não lhes pedem que façam um resumo. Colocá-los em posição de escuta é suficiente, pois sabemos que estão tentando compreender algo à sua maneira. Nesse processo de construção de significados, o sujeito emerge discreta e invisivelmente, porque esse significado necessita de um sujeito para que exista. Essa emergência invisível do sujeito que ouve e depois escuta constrói um pequeno significado, que emerge invisivelmente por meio dessa coisa que não se vê com os olhos do corpo, mas que se constrói com os olhos do espírito. Esta é a poesia da leitura na primeira infância e todos nós, que trabalhamos na área, estamos convencidos disso. Como adultos, sofremos a angústia do fracasso escolar ao aprender a ler e a escrever, é normal, porém tudo o que fazemos por essa criança – que está no centro de nossas preocupações, assim como sua construção psíquica, que naturalmente vai servir para aprender a ler e a escrever, mas que vai muito além disso – é justamente um empenho para introduzi-la na cultura, pois em todas as línguas existe esse patrimônio.

Por isso, temos que valorizar quando o bebê começa, no quarto mês, a balbuciar seu tá-tá-tá, tá-tá-tá. Isso quer dizer que ele ouviu alguém falar, se não ouviu, não teria como balbuciar. Quando está balbuciando, o bebê está construindo a própria voz, utilizando os traços acústicos de coisas

que ouviu dos adultos que nos falam, das canções de ninar que nos cantam. Os bebês estão ouvindo os sons e os escrevem, há uma espécie de escrita simbólica, e depois fazem um ato de leitura simbólica, que vai ler e usar para balbuciar e é quando começa a emergir lentamente na linguagem. O bebê ama o balbucio, momento fundamental na construção psíquica do ser humano. Trata-se da construção da voz humana, é a captação da língua e é por isso que os adultos têm que usar a literatura que existe na língua para levar a criança além do balbucio.

No momento em que se abre um livro em qualquer cultura, onde há cantigas de ninar, a primeira coisa que se encontram é a combinação de sons que imitam o balbucio do bebê, como neste livro que vocês conhecem: *Quem canta seus males espanta*.¹⁵

Abrimos e o que encontramos? *O meu chapéu, eu-eu*, ta-tá-tá na língua. O bebê diz ta-tá-tá para balbuciar, duplica a sílaba, e *O meu chapéu, eu-eu* é o ta-tá-tá do bebê posto na poesia da língua.

O meu chapéu tem três pontas, tem três pontas o meu chapéu, se não tivesse três pontas, não seria o meu chapéu. Eu, eu, eu, eu, ta-tá-tá, ta-tá-tá. Esse é um exemplo de literatura infantil, é um exemplo de literatura para a primeira infância, é disso que os bebês precisam. Precisamos dar-lhes literatura para que eles se apropriem dela. Do mesmo jeito que lhes damos leite para que o corpo faça um trabalho para crescer, temos que dar-lhes cultura para que eles possam construir cultura. Isto não se ensina explicitamente. Em nenhuma cultura existe um curso especial para que o bebê aprenda a falar, isso não existe e todos os bebês, quase 100%, aprendem a falar, exceto quando há algum tipo de impedimento físico. Tudo o que se tem que fazer é falar-lhes, na vida cotidiana e com literatura variada, como fazem essas instituições de leitura.

YOLANDA – O que fazemos, Evélio, é reconstruir o potencial, como qualquer mãe saudável faz com

14. Association Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations

15. ALMEIDA, Theodora Maria Mendas. *Quem canta seus males espanta*. São Paulo : Editora Caramlo, 1998.

seu filho. Pensemos no líquido amniótico, no coração, nesse bebê que, desde o quarto mês de gestação está ouvindo conversas o tempo todo, prestando especialíssima atenção à voz, e a primeira voz que lhe chega desde as entranhas – e isso é literal – é a voz da mãe, entre tripas, vísceras e comida, não sei bem como se dá isso. E tem mais: o bebê que está dentro desse emaranhado de coisas também responde cada vez de uma maneira diferente, mais sofisticada a essas coisas que ouve. O feto, o bebê, não é uma tábula rasa, como se pensava antes. Há coisas que a linguística não explica e que a intuição materna já sabe, e que agora as técnicas de monitoramento fetal confirmam. Se uma mãe tem dois filhos ou mais, ela sabe e diz: ‘Agora ele acordou, está respondendo quando eu falo, este bebê é diferente, este vai ser jogador de futebol!’. Há uma quantidade de expectativas e sentidos que já colocamos neste bebê, que ainda nem tem as palavras. A partir daí começa uma conversa entre tripas, vísceras, diástole, sístole, o som do coração da mãe, e esse bebê começa a falar...

A primeira marca literária é uma marca poética: os bebês não se importam tanto com o que dizem as palavras, e sim como soam, como cantam. Os primeiros livros deste bebê são livros sem páginas. Quando minha filha era pequena me dizia: ‘Mamãe, me conta uma história?’, e eu respondia: ‘Pega a que você gosta’. Então, ela dizia: ‘Não, eu quero um livro sem páginas’. ‘Um livro sem páginas, filha?’, quis saber eu. ‘Sim, um desses que você me conta, de quando eu nasci’. Ela queria saber como foi quando nasceu, porque ela ia ter um irmão, e ela precisava saber exatamente o que havia acontecido, precisava saber que ela era importante, que havia sido importante e que continuava sendo importante nas palavras, no simbólico. Então, eu dizia: ‘O médico disse: vai ser uma menina!’, e se chegasse a trocar uma palavra, ela dizia: ‘Assim não, o médico disse: é uma menina’. Com base nisso, eu pensei: claro, livro sem páginas: a voz.

A primeira marca literária é uma marca poética: os bebês não se importam tanto com o que dizem as palavras

Esse é o primeiro livro, os primeiros livros dos bebês; não estão na A Cor da Letra, não estão nas estantes de Espantapájaros, não estão nem na *Acces*. Estão, provavelmente, neste recinto escuro, onde chega uma voz, que é uma marca, que é uma marca psíquica, simbólica.

O bebê começa a prestar grande atenção a essa voz e às vozes que o cercam, a voz do pai, contemplando esse ninho onde se encontra. Quando o bebê nasce, nos primeiros momentos de sua vida, prestará muita atenção nessa voz que já ouviu, que já conhece e quem sabe se ele não olha para essa pessoa que fala com um olhar que diz: ‘Eu te conheço, te conheço de antes!’. Gosto de uma canção do cantor argentino Fito Páez (*Rosário*, 1963): ‘Eu te conheço de antes, desde anteontem, eu te conheço de antes’. Isso é o que nos marca.

Na América Latina, para começar a aterrissar um pouco esta conversa, em todos os meios, todas as mães saudáveis fazem isso. O que muitas vezes não sabemos é que isso vai ter uma grande importância na formação deste sujeito humano, não só no que se refere à leitura, ainda que esteja cada vez mais claro que toda essa aproximação com a linguagem oral é alicerce fundamental da aproximação com a língua escrita, mas também é alicerce fundamental para uma aproximação da linguagem como uma possibilidade de traduzir e de expressar a experiência humana. Então, esse bebê fixa-se nas canções de ninar em todos os idiomas. E assim reproduz essa mesma tensão entre dois ritmos, entre aqui e ali, sístole e diástole, o ritmo do coração.

Aqui não precisamos de tradução, porque o bebê certamente escuta como vocês, outra língua, e não sabe exatamente o que lhe dizem as palavras:

Arrurru, meu menino. Arrurru, meu sol, tu és um pedaço do meu coração.

Há mães no campo que só dizem: *'Ea, ea, ea'*. Às vezes, há mães muito pobres, em lugares muito distantes na Colômbia, que dizem: 'Eu não sei ler, eu não sei nada!', porém fazem uma coisa muito simples – colocam um menino na cama e aninham-no, cantando suavemente: 'Ea, aa, eeeee (...)'.
 Sempre ou quase sempre, as canções de ninar ilustram essa necessidade da mãe hipnotizar um pouco o bebê, de recordar aquelas coisas que vão e vem, que estão vivas como um coração – as crianças são ouvintes poéticos, começam lendo com as orelhas, porém a mãe sempre está dizendo uma coisa dramática: 'Tenho que ir, tenho que ir, tenho que ir. Dorme, menino, dorme já. Dorme, menino, que tenho o que fazer – lavar as fraldas, costurar uma camiseta, tenho que trabalhar... dorme, dorme, dorme por favor! Vou, mas volto, vou e dorme, vou, vou'. Às vezes, dizem: 'Por favor, dorme, que tenho muito que fazer'. E às vezes ameaçam também, mas com uma voz muito doce, que não importa o que está dizendo: 'Dorme, menino, que a Cuca vem pegar'. Ou: 'Dorme, dorme, negrinho, que sua mãe está no campo'. E a princípio, sim, vou lhe trazer mais amor, trazer gulodices para ti, e depois dizem: 'E se negro não dormir, vem o Diabo Branco e zás, lhe corre a patinha, tchic, bumba, tchic, bumba'. E o bebê fica fascinado!

No fundo, essa é a literatura, a literatura está sempre nos dizendo coisas terríveis: 'Vamos morrer, vamos embora, me apaixonei por alguém que não queria, e é a morte, e o pai e a mãe e tal', porém diz essas coisas terríveis numa linguagem que soa suportável, porque vem de outro lugar. Esse é o equilíbrio maravilhoso, sábio que faz

toda mãe saudável. Em todas as culturas, esses são os primeiros livros dos bebês. A mãe diz, em espanhol, não sei, imagino que em português seja igual: 'Topetopetpetuuu (juntando a mão com a testa)'. E nos encontramos e nos separamos. Ou: 'Asserrina, asserrá, os de São João pedem pão, não lhe dão, pede queijo, lhe dão [...] (mostra as mãos se aproximando e se separando do corpo)'. A mãe está dizendo: 'Estamos juntos, você já nasceu, porém te deixo, porém tenho que te alimentar, vou te dar banho, fique aí, depois, asserrina, asserrá, e o movimento da vida é este, juntar-se e separar-se, porém está ameaçando-o sempre.

O poeta espanhol García Lorca (Espanha, 1898-1936) tem uma conferência maravilhosa "Sobre as cantigas de ninar infantis", dada na Residência de Estudantes em Madrid em 1928, onde disse que nestas cantigas está latente a memória e a cultura dos povos. Como as cantigas de ninar das mulheres adúlteras que cantam algumas coisas a seus filhos, na região de Andaluzia: "Dorme, menino, que vem o homem com chapéu e tem que estar dormindo, e seu pai que não descubra."

Dizia García Lorca: 'A mãe insere o filho no dramatismo do mundo e ao mesmo tempo o elitiza e lhe comunica a beleza, a dor e a magia das palavras. E faz um discurso que vai além do literário – é o nascimento da poesia, a voz é a primeira possibilidade de curar-nos da ausência, de evocar a ausência, de que outros nos toquem na solidão, e isso é muito importante para o bebê.

Voltando à América Latina, essas mães que não leem, no sentido convencional, como as que trabalham longe ou nem tanto, e estou falando de todo tipo de mãe, porque não é só uma carência econômica ou cultural: as mães de agora, da televisão e do computador tampouco cantam muito. Então, devolver-lhes a cultura, devolver-lhes a mãe e o pai, o começo da vida, a possibilidade de ler a seu bebê, de escrever coisas sobre seu bebê, e assim colocar as palavras no corpo e na mente

desse bebê. Isto é dar-lhes a possibilidade de uma relação muito mais contundente que a relação das palavras cotidianas, é dar-lhes também uma ferramenta para começar a pensar a linguagem e a conectar-se com seus usos mágicos: lembrar o que não está, curar, ensaiar uma voz, construir um sentido, pensar, operar com signos, operar com o invisível. Isso é o que fazemos depois, ao longo de toda vida – operar com símbolos que nomeiam e relembram os objetos cotidianos, e isso é pensar.

EVÉLIO – A música não é algo que se ensina, é algo que se transmite. Com a língua se dá a mesma coisa – a língua não se ensina, a língua se transmite. Os adultos devem dar ao bebê ritmos sob formas muito diferentes, como Yolanda disse. Uma senhora que diz: ‘Ah, ah’ (afastando e aproximando as mãos do corpo), fazendo o leva e o traz, está imitando como dizemos em francês, o ‘*berceau*’, o que vai e vem, que vai e vem. Em português, há a expressão canções de ninar, ninar é o que o menino precisa. Essas coisas são musicais, e devem se dar de formas diferentes, a música e as palavras, a música e o canto e a canção de ninar, como também a música de ritmo alimentar. O bebê chora a cada quatro horas, isto é um ritmo alimentar que também é um ritmo de presença e ausência, deixa-se o bebê sozinho e nessa hora alguém o pega ou quando se deixa ele na creche, das 8h até às 16h, 8h da manhã e 16h da tarde, uma espécie de música cultural, de organização do tempo que se apresenta sob ritmos, dessa maneira, com interações.

Os bebês têm uma capacidade impressionante de incorporar no corpo os ritmos, encarná-los, por dentro da carne, introjetá-los e, sobretudo, interiorizá-los. Precisamente, o bebê interioriza a voz que escuta, e a voz que escuta vai fazer parte da construção simbólica do outro. A voz produz um efeito, a voz acalma, a voz acompanha, a voz dá sossego, dá alimento, a presença da mãe ou das pessoas que se ocupam do bebê, do pai e de todos.

As carícias produzem efeito. Tudo isso produz um efeito que fica inscrito na profunda intimidade da síntese humana. Isso não se vê, porém produz efeitos, e assim como o outro começa a instalar-se no espírito do ser humano.

Então, quando o bebê faz algo e sorrimos para ele, faz esse trabalho silencioso e misterioso que consiste em construir a representação simbólica do outro. Essa voz o acompanha desde o interior, e é por isso que, finalmente, todo ser humano pode falar consigo mesmo, porque leva o outro simbólico que é quase parte dele, uma espécie de alter ego, que faz parte do ego e pode falar a mim mesmo. A partir desse momento vou buscar outro exterior porque consegui construir outro interior ao interior de mim mesmo, isso é o que funde a linguagem, isso é o que funde a comunicação humana. Se não houvesse essa busca, esse ciclo de comunicação interna, eu não poderia falar a outro exterior. É porque posso falar a mim mesmo que posso falar a outro.

Veja um bebê balbuciar quando está sozinho. Se o bebê tem fome, não balbucia, se você não o trocou, não balbucia, se está doente, não balbucia. Tem que estar sem fome, bem limpinho, com boa saúde e então se põe a cantar como um passarinho no berço, ‘Ta-ta-ta, da-da-da, ma-ma-ma’, porém ele está se escutando pela linguagem, pela sua voz, porque em sua voz está a presença simbólica e a voz do outro que lhe deu a sonoridade da linguagem. Roubei algo de meus pais para construir minha voz e cada vez que falo meus pais estão presentes simbolicamente em minha voz. Então, essa linguagem se transforma em um companheiro interno e me serve para falar, me serve para escutar, me serve para fantasiar, para imaginar e para sonhar. Essa é a chave da síntese humana. Aí é onde começa a autonomia, e eu começo a entrar em um sistema de questionamento interno e para isso é preciso dar-lhe esse alimento. É como para aprender a andar. A criança não pode caminhar sozinha a princípio,

há que segurá-la e depois sem a tocar, colocar os braços à sua volta e deixá-la andar sozinha. Essa é a função do adulto: dar-lhe o alimento necessário para construir a harmonia interna.

Não nos damos conta de que os bebês nos têm ensinado que são muito sensíveis à harmonia do encontro das palavras, do encontro das sílabas, também muito sensíveis à harmonia das cores e muito sensíveis às imagens, à harmonia de imagens. É por isso que eu leio livros de crianças, são os que têm belas cores, belos textos e belas imagens, e que trazem música finalmente. O bebê gosta disso, não somente gosta das histórias, das imagens e das cores, mas são sensíveis à qualidade estética do material que lhes apresentamos. É muito importante para o promotor de leitura ver que há uma série de músicas dispersas que se condensam sob a forma de cores, de imagens e de sons, e que devem escolher bons livros, aqueles de que eles gostam, para levar a cabo esse processo de transmissão.

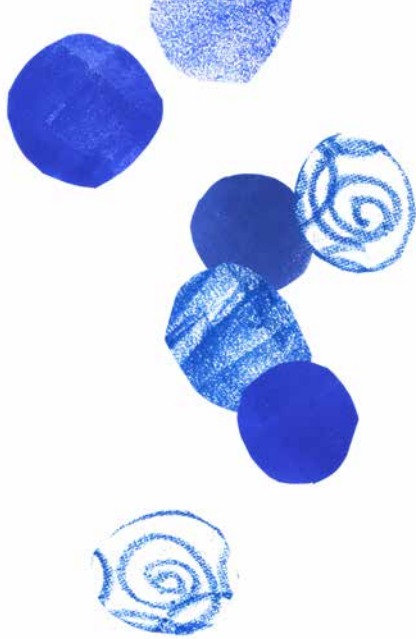
A transmissão é necessária porque o ser humano se constrói por identificação com o outro, o adulto. Esse processo de identificação é profundo e lento e se dá por meio da apropriação de duas coisas que constituem a linguagem de uma maneira impressionante: a língua e um conjunto de 'gestos' para produzir sons, que estão contidos num conjunto de operações mentais que constituem o patrimônio simbólico de todas as pessoas que falam a mesma língua. O bebê se identifica não somente pelo som, mas pelo esquema corporal. Um enunciado pronunciado por uma criança, por um homem e por uma mulher, cientificamente, não tem a mesma informação acústica, porém dá a impressão de que se trata do mesmo enunciado.

Então, o que se esconde por trás do som das palavras é um conjunto de gestos, e toda pessoa que aprende uma língua tem que construir os gestos que o outro está fazendo para produzir esses sons, e isto é o que chamamos de processo de identificação primeiro. O corpo participa

desde o nascimento, porque a percepção auditiva permite ao bebê localizar onde está a fonte dos sons. Pela leitura em voz alta, trabalhamos o mental, o corporal e estamos permitindo ao bebê, pela escuta, construir gestos que constituem um patrimônio cultural das pessoas que falam a mesma língua. É por isso que um adulto nunca pode chegar a aprender uma língua como um bebê, porque o adulto já tem muito acento, porque não faz os mesmos gestos, ele se identifica secundariamente, trata de fazer como o outro e nunca consegue, enquanto que o bebê faz como o outro, permanecendo ele.

Se soubéssemos tudo o que se passa no momento de uma leitura em voz alta quando se está lendo um texto a uma criança, teríamos a maior admiração, o maior respeito por esse momento. A criança está escutando, está pondo em movimento ritmos, a música das palavras que já estão em seu léxico mental, a criança está compreendendo à sua maneira, a criança está numa atividade compartilhada, e o adulto está fazendo um ato de disponibilidade psíquica para colocar-se à disposição do bebê. O adulto empresta sua voz a um texto para que o bebê possa escutar, a criança possa escutar, porém ao mesmo tempo em que leio a história, que estou lendo a essa criança que está lá, estou me dirigindo a mim mesmo, à criança que fui e que estava adormecida, mas que essa história permite despertar. Por isso é um ato extraordinário, porque a criança que está lá põe em movimento a criança que eu fui, e isso me dá vida psíquica e me assegura uma continuidade eterna. Isto é saúde psíquica: ter uma continuidade eterna, desde o nascimento até a morte.

Um leitor começa a formar-se e nunca terminará de formar-se. O leitor tem que aprender a ler, a encontrar a boa música, a boa canção das palavras. Essa é a música do texto, e o mesmo texto lido rapidamente ou de uma maneira desinteressada não tem a mesma música que aquele texto que



eu acompanho no meu corpo, na minha psique, no meu pensamento. Às vezes, eu tenho que ler o texto antes. Isso me faz descobrir uma série de coisas, e o leitor tem que aprender a observar a criança, a princípio a observação é um pouco superficial, mas lentamente se aprende a olhar mais longe. É um processo, começamos com coisinhas pontuais, corporais e vamos cada vez mais compreendendo o corpo. Isso é a formação do leitor que não termina nunca. É um processo e por isso precisa de um encontro de experiências.

Não viemos aqui para ensinar vocês, porém queremos dialogar e dizer que vocês também têm uma experiência, e observando e escutando os outros aprendemos coisas naturalmente. Essa é a finalidade e a filosofia, se entendi bem, destes encontros – diálogos de experiências.

YOLANDA – As crianças aprendem a ler, mais ou menos, entre cinco e sete anos. É o que dizem, mas não é verdade. Como diz Evélio, começamos a ler muito antes, lemos e seguimos aprendendo muito tempo depois. Para trazer um pouco a conversa para o campo das políticas públicas, começamos a ver – e digo começamos porque isto é uma conquista deste novo milênio – que muitos dos problemas de leitura existem porque há uma grande porcentagem de analfabetismo funcional em nosso país. E isso tem a ver com as discontinuidades do processo de aprendizagem da leitura e com essas coisas que parecem naturais, das quais falou o Evélio.

Não se faz, porque não parece que sejam tão importantes para o que virá depois. Aprendemos

a ler, eu creio e dizem os que sabem, desde que o feto presta atenção nesta voz que se inscreve durante todo este tempo nas pequeníssimas operações que ocupam o tempo de sua vida: como dar atenção aos perfis rítmicos da língua, saber onde começam e terminam as palavras – é difícil. Eu falo outro idioma, não sei, mas quem é professor ou professora sabe que as crianças a princípio começam a escrever tudo junto, pois elas não sabem onde começa e onde termina.

O problema de aprender a ler alfabeticamente é separar cada som, cada fo-ne-ma, depois voltar a juntar e construir um sentido, isso é muito difícil. Pois bem, desde que a criança começa a brincar, desde que presta atenção, desde que participa do jogo de *Topetopetopetu*, está pensando nas palavras, está pensando em seus perfis rítmicos, está pensando no que evocam, no que suscitam. Quando um pai está sentado no sofá e chega o menino com uma história e diz: ‘Papai...’, e às vezes não sabe falar, senta em seus joelhos, e o papai abre um livro e o folheia e diz: ‘Era uma vez, um menino que se chamava... e aqui estava o cachorro, o cachorro disse au-au, e o gato disse miau... O cachorro... e então mordeu o menino, e tal, e aconteceu tal coisa, e aconteceu tal outra e acabou’, e o pai fecha o livro. O bebê volta a pedir que lhe contem a mesma história.

Temos falado desse bebê ouvindo o outro, ouvindo a voz, agora quero que pensem nessa imagem tão poderosa que é a de um menino sentado nos joelhos de um adulto que lhe conta o mundo a partir dos primeiros livros. Observem como as coisas se ligam uma atrás da outra. Virando as folhas do livro, uma a uma; e está dizendo mais: ‘Veja, você e eu sabemos que esse menino de duas dimensões não é você que tem esse sorriso tão bonito, esse tem cabelo preto, porém nesse conjunto de linhas há algo que é como se fosse você, nesse cachorro há algo como se fosse seu cachorro, mas não é seu cachorro, porque não anda, não morde

depois de puxar sua cauda e não lhe mostra os dentes; aqui é o gato, mas é um gato diferente’. Esse papai que está contando, está dizendo que essa convenção simbólica da humanidade *guarda e organiza* essa sucessão temporal num espaço. Em nossa cultura ocidental é da esquerda para a direita. Os olhos e as crianças seguem essa direção e os que leem olham e assinalam com a mão e vão dizendo: ‘Esse não sou eu, porém parece, e essa história que vem detrás começa, termina, e o tempo e o espaço e acaba e volta...’

É com tudo isso que se está lidando, com essas coisas tão difíceis que são as palavras. Trata-se o tempo todo de construir sentido, de antecipar o que vai acontecer, de usar o que já ocorreu e voltar a organizar. Para os bebês, há um salto enorme no desenvolvimento, há um momento em que os bebês descobrem que o que desaparece segue existindo. A princípio, mostramos um objeto, e o bebê brinca, quando desaparece o bebê fica tranquilo, às vezes mostramos a mamadeira e o bebê fica excitado, desaparece a mamadeira e o bebê começa a chorar. Ele sabe que as coisas que não estão aqui seguem estando. Isso de guardar os objetos no espaço do livro é uma das operações mais importantes na hora de ler.

Há pouco tempo, uma menina que começou a ler sozinha, porque em geral as crianças que têm livros aprendem a ler sozinhas, me disse: ‘Quer ver como sei ler?’, e eu lhe disse: ‘Claro, me mostra’. Ela começou a ler *Onde vivem os monstros*,¹⁶ de Maurice Sendak: ‘Na noite em que Max pôs seu traje de lobo...’ E passava as páginas acertando tudo. Às vezes, trocava uma palavra por outra e olhava disfarçadamente as ilustrações. Tem quatro anos. Eu lhe disse: ‘Muito bem, como você lê bem!’. Então, ela me disse: ‘Quer que eu te conte um segredo? Eu não sei ler, mas adivinho’. E eu disse: ‘É só isso que fazemos quando lemos – adivinhar, fazer de conta que nessas formigas pretas há umas ideias, há umas palavras’. ‘Eu não sei ler, mas adivinho’. Essa

é a imagem perfeita de um mediador e do que vem a ser os programas de promoção de leitura. Não creio que tenha uma imagem mais poderosa que essa – o *ménage à trois* da leitura: um livro, uma criança e um terceiro que conecta criança e livro, alguém que está no meio, um triângulo amoroso.

Todos os projetos de leitura deveriam pensar que são esses três os seus componentes: um leitor, um livro em qualquer suporte e alguém no meio que ajuda, facilita, oficializa esse trânsito enquanto é necessário. Quando o do meio desaparece, continua presente no leitor que se comunica com esse livro, que, como eu disse, é sua voz ou a voz de seus pais. Vamos na nossa voz e nas vozes dos outros, nos gestos dos outros. Isso é um gesto institucional da leitura, que tem muito a ver com afeto, é um triângulo amoroso em todos os sentidos da palavra, entre os três elementos. Quando falamos de políticas públicas, às vezes estamos mais focados em levar livros aos locais, livros que muitas vezes não se mexem, ou a trabalhar com mediadores maravilhosos, que trabalham, como se diz na América Latina, com as unhas. As duas coisas são igualmente importantes: tem que haver livros, mas tem que haver quem faça esse trânsito.

Sempre voltamos a essa ideia, pensa-se que as crianças não falam, as crianças falam porque há outro que lhes fala, as crianças leem porque há outro que lhes lê, que lhes decifra. Muitos dos trabalhos que agora estão sendo produzidos na América Latina têm a ver com o que os economistas descobriram que era importante para as políticas públicas. A Colômbia começou a trabalhar em 2011 em um projeto de leitura para a primeira infância. Curiosamente, quem deu a conferência inaugural foi James Heckman, prêmio Nobel de Economia de 2000. Heckman disse o mesmo que o Evélio. O Presidente da República movia afirmativamente todo o tempo a cabeça quando Heckman falava que começar tarde é ficar atrás, em políticas públicas tudo o que se faz na primeira infância é uma

16. SENDAK, Maurice, *Onde vivem os monstros*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

17. Trata-se do *Programme for International Student Assessment (PISA)*, iniciativa de avaliação aplicada a estudantes de 15 anos. É um programa coordenado pelo OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, ele é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

economia de muito dinheiro. Ninguém está preocupado com a evasão, a repetência, o analfabetismo, todas as políticas públicas devem centrar-se na formação das crianças durante a primeira infância, toda a obsessão do Banco Mundial pelas provas do exame PISA¹⁷ e todas essas provas.

Eu acredito nisso porque são números, apenas números, mas adorei o que descobriu James Heckman, que a equipe interdisciplinar, psicólogos, neuropsiquiatras e economistas juntos ensinam os governos onde focar o investimento, e é preciso focar, quando há pouco dinheiro, ‘na primeira infância’. Eu estava pensando numa casa, na penumbra, com uma lamparina e um pai que está contando ao filho uma história, ou uma mãe que está cantando uma canção. É isso que temos que potencializar muitas vezes, nós desapareceríamos deste triângulo se as coisas funcionassem bem, não seria tão necessária a mediação. Seria importante que em cada família acontecessem essas coisas.

PATRÍCIA – Ouvindo vocês falarem, que são pessoas debruçadas sobre esta questão, o que primeiro me chama a atenção é a qualidade da atenção que vocês dão aos bebês. E, ao prestar essa atenção, com essa qualidade, vocês se dão conta de como eles são atentos e do quanto podemos aprender com eles. Contudo, para fazer essa operação é preciso despir-se da autoridade do adulto para se abrir à alteridade de alguém que não fala e mesmo assim pode nos mostrar coisas sobre linguagem, de alguém que não lê e que vai me ensinar os processos básicos de entrada no fluxo da língua e da cultura. Então, falar desse triângulo me parece simples, mas abrir-se, despir-se dessa autoridade profissional e abrir-se a essa alteridade, é bem mais difícil. Gostaria que vocês falassem da experiência de cada um na formação.

YOLANDA – Posso dizer uma coisa antes? Lembrei-me de uma história, não sei de onde eu tirei, mas que

diz que Madre Teresa de Calcutá (1910-1997) entrou num local com muitos leprosos, e uma pessoa lhe perguntou: ‘Como vamos fazer para curar todos?’. E Madre Teresa disse: ‘Um por um’. Não há outra maneira, com a leitura é igual, é um por um.

EVÉLIO – A literatura, como todo mundo sabe, é uma experiência humana que está à disposição de todos aqueles que querem utilizá-la para construir a sua própria experiência humana. Todo ser humano tem que construir três mundos: o mundo real, o mundo social e o mundo interno, o que ocorre em nossa profunda intimidade. Daí a relevância dos livros, e nisso o livro de imagens tem um papel muito importante. Há muita discussão teórica sobre a relação entre texto e imagem, no entanto, eu diria que o mais simples é pensar o seguinte: quando eu digo cavalo, a palavra cavalo não me dá a forma do cavalo, mas quando eu digo cavalo e está a imagem, a criança associa esse som à geometria de um objeto, pois o mundo exterior é um conjunto de geometrias e de processos. É por isso que o filósofo grego Aristóteles (384-322 a.C.) teve essa intuição profunda quando dizia que a forma era a alma da coisa.

O livro de imagens tem essa função de dar a possibilidade à criança de captar a geometria dos objetos, porque nos outros mundos não há geometria. O mundo social não tem geometria, isso é uma constatação considerável, a justiça não tem geometria, a injustiça não tem geometria, o reconhecimento não tem geometria. Quando se trata do mundo interior, o ciúme não tem geometria, a cólera não tem geometria, o amor não tem geometria, a glória não tem geometria. Logo, é um diálogo profundo entre três mundos, o mundo geométrico e os mundos que não têm geometria, que se constroem na representação mental dos três mundos. E esses três mundos têm que construir-se ao mesmo tempo – o mundo exterior, o mundo social e o mundo interno. Devem construir-se no momento em que o bebê

constrói a representação simbólica do outro, porque, finalmente, quando um constrói a representação simbólica do outro, transforma-se num mendigo do outro: amor porque está no outro, ódio porque está no outro, ciúme porque está no outro, sentimento de abandono porque está no outro, sentimento de reconhecimento porque está no outro.

A lista é muito longa, mas a literatura e os livros para crianças vão precisamente utilizar bichinhos com geometria para pôr em cena os mundos sociais e os mundos internos que não têm geometria. Esse diálogo dos três mundos, o mundo externo, o mundo social e o mundo interno, mundos que não se constroem nunca definitivamente, e há que dar-lhe desejos à criança, de devorar esses três mundos, de construí-los, de brincar com eles.

O processo de chegar a ler um texto sozinho é um processo muito longo e aqui estamos falando unicamente dos aperitivos. Eu disse que é preciso toda uma série de informações antes de chegar a entrar na leitura formal escolar, e disse também que tudo o que explica o livro a criança vai descobrir, como que nos textos e nas imagens há significados. Aprender a ler e a escrever é descobrir que há significado nas imagens, aprender a ler não tem significado. É um discernimento fundamental. Não se pode explicar teoricamente esses significados, mas os bebês compreendem que os sons que saem da boca e os gestos significam algo.

No entanto, descobrir que há um significado nos textos e nas imagens é uma descoberta clara para entrar no livro. Outra descoberta é o espaço cultural do livro, pois não se lê da mesma maneira em todas as culturas, é onde descobrimos que o livro é um objeto, mas, lentamente, pelos processos que estamos iniciando com as crianças, o livro deixa de ser um objeto para se transformar num objeto simbólico e não real, porque o objeto real pode se pôr na boca, se tocar, se fazer muitas coisas e continua sendo o mesmo livro, o mesmo objeto. Mudo de posição e o objeto continua o mesmo, a

percepção me permite regular todas as transformações e saber que esse é o mesmo objeto.

No momento em que se abre um livro, se abandona o objeto real para entrar em um objeto da cultura, que tem um espaço, uma maneira específica de dirigir o olhar, e é por isso que os bebês olham muito o leitor, você está lendo, e ele vira o rosto para ver que informação você está dando: que está lendo da esquerda para a direita e de cima para baixo e muito mais. Esse movimento da leitura é o movimento que a criança vai captar olhando o rosto do leitor. O mais importante é a criança ter de educar o olhar e para ler se concentrar numa sílaba, mas uma sílaba é tão pequena, que é preciso aprender a fixar esse ponto num espaço tão reduzido...

Há crianças que não conseguem aprender a ler porque olham de uma maneira mais aberta. E essa é a função do ato de ler, mostrar com o dedo: se mostra, se localiza um espaço a partir do qual se vai ler algo, tudo isso são aperitivos para aprender a ler e a escrever. Além disso, contando uma história, se transmite à criança algo que em poucas palavras, ainda que seja muito complexo, por mais curta que seja, você precisa da língua toda, se está em japonês é tudo em japonês, se está em espanhol, é tudo espanhol. O que isso quer dizer? Contar uma história é construir um objeto simbólico por meio dos sons das palavras, quando eu digo: “Era uma vez, ‘Era uma vez, um pintinho’, por exemplo, e eu digo ‘um’ pintinho –, ‘que se sentia abandonado’ – que é uma maneira de continuar a história do pintinho de que falei –, ‘que se sentia abandonado porque sua mamãe’ – ‘sua mamãe’, aí temos introduzido um novo elemento: a memória do pintinho –, ‘sua mamãe o havia deixado sozinho...’”

Cada vez que falamos, há dois tipos de harmonia, a harmonia sonora, que é o velho encontro das palavras, da morfologia da língua, e a harmonia, uma música de semântica, de conteúdo. Para cada música semântica, é necessário que aquela coisa

se mantenha em pé como uma música durante o texto todo.

A função de todas as partes da língua, como os artigos, os demonstrativos, os relativos, as concordâncias, é uma maneira de introduzir algo e de manter isso ao longo de todo o discurso, e tudo se pode explicar teoricamente. É por isso que cada vez que se conta uma história a uma criança, estamos lhe dando muitas lições. É assim que as crianças aprendem a falar – dez histórias contadas, dez maneiras de dizer, esta é a mesma língua e você pode usá-la de maneiras diferentes. É por isso que as crianças aprendem a falar. Não seria possível explicar a ninguém, enquanto se fala que é preciso conservar, durante todo o discurso, a memória do que se está falando, isto é impossível. A língua tem esse poder tremendo que não se pode explicar teoricamente. É disso que estamos falando durante duas horas, como uma espécie de continuidade e vocês conservam certa memória porque, por meio dessas marcas da língua, reconstruímos o conteúdo da música da língua sob a forma de significado. A leitura em voz alta é uma bela iniciação a esses processos.

YOLANDA – Temos falado o tempo todo do afeto, da emoção que envolve a leitura de livros na primeira infância e ao longo da vida. E crianças também escrevem livros! O que me impressiona é como uma criança de apenas três anos e meio diz: ‘Hoje vou te ditar um conto. Escreve!’. São uns ditadores: ‘Escreve! Era uma vez um menino que queria ter..., não, não, não, apaga isso! Apaga! Quando Estevão acordou, disse a sua mãe: ‘Quero ter um cachorro’. E depois...’. E de repente diz: ‘Lê para mim o que você escreveu’. Essa criança de três anos e meio, que fala: ‘Apaga, melhor este, melhor o outro’, tem que ter escutado muitas histórias para poder fazer isso. Ele foi nutrido por nós, daí ele saber o que quer e precisa para operar mundos possíveis e mundos impossíveis.

No momento em que se abre um livro, se abandona o objeto real para entrar em um objeto da cultura

Quando essa criança diz ‘Era uma vez um menino que se chamava Estevão e queria ter um cachorro’, ela está participando de uma oficina de construção de si mesma. E para que isso ocorra, como vimos, a leitura nesse momento da vida é decisiva. É o alimento, a aventura de construir-se a si mesmo por meio de palavras, apagando, sublinhando, inventando, por acerto e erro, como fazemos todos. Muitas vezes, sem o saber, começa nessa casa, na penumbra, iluminada por uma lamparina...

As histórias não circulam só nos livros, pois quando alguém conta algo como ‘Era uma vez...’ – a história do clássico *Cachinhos Dourados*, é conhecida aqui? – e então ‘Cachinhos Dourados foi correndo, entrou na casa, abriu a porta e havia três cadeiras, uma cadeira grande, do Papai Urso, uma cadeira média da Mamãe Ursa e uma cadeira pequena do Bebê Ursinho. Depois entrou na cozinha e havia três tigelas de aveia, uma tigela grande para o Papai Urso... e depois subiu a escada...’. Observem que isso é o que faz a linguagem: organizar o mundo, planejar, permitir entrar pela sala, seguir até a cozinha, provar aveia, subir as escadas, deitar-se em todas as camas, desarrumar, dormir na cama do Bebê Ursinho, esperar que cheguem os Ursos. E quando o papai está contando essa história, ele está dizendo: em linguagem escrita as coisas funcionam desta maneira.

Construir catedrais, ir até o infinito e mais além, como lhe ensinamos, nos ajuda a viver, sendo alunos. Com certeza, essas operações, presentes nos primeiros contos, vão lhes permitir organizar o mundo – trabalhar com ele, prescindir

do concreto e visitar outros mundos possíveis. Então, eu acredito que a ideia seria que todos pudessem ter acesso e não somente uns poucos, penso que é por isso que estamos fazendo isso.

EVÉLIO – Falamos da Colômbia, há uns cinco mil quilômetros de distância, falamos de uma experiência de A Cor da Letra, falamos de Paris, há mais de oito mil e quinhentos quilômetros, e vemos que em todos os lugares as crianças se interessam por livros. Não encontrei em toda a minha experiência uma criança que seja indiferente às histórias e aos livros. Mais tarde pode ser, porém durante os primeiros anos da vida, como os cinco primeiros anos, há uma espontaneidade extraordinária e temos que aproveitar isso, pois as crianças se interessam e como lhes dizia, não somente gostam das histórias, das imagens, das cores, mas são severos com a qualidade estética dos materiais que lhes são apresentados.

Sempre fazemos a leitura na presença dos pais e dos profissionais da pequena infância – bibliotecários. São três aliados. Eu diria na ordem natural – primeiro o bebê, segundo a família, terceiro a biblioteca. Na ordem institucional, está a biblioteca, a família e o bebê. Esses três aliados são indispensáveis no nosso trabalho. Porque um pai e uma mãe que veem que seu bebê se interessa por uma história, por um livro, não ficam nunca indiferentes. A vontade de protagonismo do pai e da mãe se põe em movimento e é mais eficaz que dar palestras sobre a importância da leitura na primeira infância. Isto porque quando o bebê se interessa, na sequência, discretamente, eles vêm perguntar: ‘Aonde posso conseguir este livro?’ Eles entram no processo, entram e levam a leitura para casa, a relação entre pais e filhos se modifica, porque é difícil criar atividades que sejam compartilhadas com um bebê.

Desde os quatro meses, quando o bebê pode manter a cabecinha erguida, ele começa a olhar

junto, começa a olhar o que lhe é mostrado, começa a entrar nesse mistério social das atividades compartilhadas. Eu creio que o ser humano, mais do que viver no mundo físico, está condenado a viver nas atividades compartilhadas. E que essas primeiras atividades compartilhadas sejam prazerosas, isso é muito importante. Então, a família começa uma nova relação com os bebês, e isso é fundamental, e também a biblioteca, porque há muitas famílias que dizem: ‘Os livros são caros’ e não sabem que na biblioteca podem consegui-los grátis.

A formação do bibliotecário é uma chave: pessoas humanamente generosas, que recebam bem. Penso que em um futuro breve, na formação dos bibliotecários, deva incluir-se a leitura na primeira infância, porque a biblioteca é o único lugar onde se chega. Se eu vou a uma loja, sorriem porque possivelmente eu vou comprar algo e deixar algo. Na biblioteca, chego com um desejo e saio com livros emprestados. Em nossos projetos, temos como condição que o bibliotecário se interesse por livros. Montamos um projeto e enviamos um ou dois leitores a um lugar onde o bibliotecário e a família vão participar. O projeto tem que durar no mínimo seis meses ou um ano e depois, quando essa gente já está formada, já compartilha o prazer da leitura na primeira infância, criamos outro projeto. Depois, organizamos um seminário em que eles podem vir e dialogar sobre sua permanência – esse é o nosso esquema de trabalho.

Parece que a leitura permite alimentar a vida psíquica interior e, sobretudo, a vida psíquica social do leitor. Creio em uma expressão um pouco estranha, que é a de que cada um de nós tem um livro psíquico, no qual escrevemos tudo o que vivemos desde o nascimento até nossos últimos momentos. Nesse livro psíquico se escrevem as experiências do mundo exterior, do mundo social e do mundo íntimo, porém em todo livro psíquico há coisas dolorosas, que não se pode ler diretamente, que nos fazem sofrer. A literatura é uma

experiência humana que nos permite ler às vezes o que não podemos ler diretamente. Então, o livro que percorremos com as mãos, que contém todas as culturas do mundo nos permite, depois de um momento, nosso próprio livro psíquico, e assim criamos uma espécie de pulmão simbólico para que consigamos respirar.

Por trás de tudo isso está um problema de linguagem, e o destino do ser humano, de todo menino e toda menina, depende da linguagem, da língua. Quando a língua anda bem, as coisas andam bem, se a linguagem está unicamente na língua cotidiana e não está na língua da literatura que permite organizar um imaginário muito mais rico, mais complexo, o destino deste ser humano não será o mesmo. Todo bebê sai do ventre da mãe para cair no ventre da língua, e desse ventre não sai nunca, esse ventre tem muitas ou poucas possibilidades, muitas alegrias e muito sofrimento. A língua é generosa, ainda quando não fazemos absolutamente nada, pelo menos temos nosso nome e sobrenome, nossa data de nascimento e de morte, e esse é o romance mais curto que a língua nos permite. Entramos em algo que finalmente existia antes de vir ao mundo, entramos na língua, nós vamos, e a língua continua, e ela nos contém para sempre.



JOSÉ ROBERTO DA SILVA E ARIANE MIECO SUGAYAMA

Engatinhando com as histórias

Pais e filhos em práticas de leitura

A mediação de leitura de textos literários para os bebês possui particularidades, e conversaremos um pouco sobre elas. Para que a prática da mediação de leitura como uma ação cultural aconteça, é necessária a presença de mediadores e o livre acesso a um acervo de textos literários anteriormente selecionado.

O ambiente preparado pelos mediadores precisa ser planejado para que as pessoas possam escolher os livros de forma autônoma e da mesma forma possam sentir-se confortáveis no espaço. Tratando-se de bebês, colchonetes devem ser oferecidos para que eles possam engatinhar, deitar e caminhar de forma segura.

Os mediadores apresentam-se para o público e orientam sobre a prática e seus objetivos. Com isso, criam um contexto, no qual a criança junto ao mediador e a seus pais possa ouvir a leitura de

textos literários de forma prazerosa e descontraída; dar acesso livre aos livros para que todos possam explorar a riqueza desse objeto cultural e da linguagem narrativa/poética. As cantigas também são componentes importantes, pois somadas às brincadeiras proporcionam espaços de encontro entre as crianças, os pais e familiares com a leitura. A cantiga também se destaca pela linguagem poética, marcada pelo ritmo, melodia e trocadilhos, embalada pela voz de quem a canta. Ela ajuda não só as crianças, mas também os pais a se ambientarem na mediação. Assim, ao mesmo tempo em que tranquiliza as crianças, também as prepara para ingressar no tempo da narrativa, dos poemas, que é um tempo diferente daquele da linguagem cotidiana.

É impressionante ver os pais participando, cantando as cantigas de sua infância e observar as crianças olhando curiosas para eles, que se envol-

vem realmente com as músicas e brincadeiras. Esse momento, a princípio, não tinha pretensão de ser um ritual demarcado, anterior à mediação, mas à medida que foi se realizando, notamos sua eficácia em envolver os participantes e em chamá-los para se apropriarem do espaço preparado para a atividade, bem como para o início da leitura para bebês.

Vamos destacar algumas ações para dar um quadro da amplitude desse trabalho. Por exemplo, no projeto *Histórias pra quem tem fraldas*¹⁸ foi possível verificar a diversidade de comportamentos que podem ser observados nos bebês com relação à leitura feita pelo mediador e à livre exploração dos livros. Ao mesmo tempo em que uma criança pode se aproximar do mediador para melhor observar o livro ou ouvir a narrativa, outra criança, sentada no colchonete, folheia outro livro e ao seu lado outra criança faz o mesmo.

18. Esta ação aconteceu no SESC Pompeia aos sábados e domingos dentro da programação do espaço de leitura para criança em 2009.

No berçário, Alice Tereza Scallet, na cidade de Itu (SP), onde ocorreu a formação de profissionais que realizavam o atendimento na Educação Infantil¹⁹, depois do primeiro ano, quando os profissionais apreenderam a mediação de leitura como uma prática possível, notamos resultados tanto dos profissionais quanto das crianças na prática da mediação. Destacam-se as seguintes ações: folhear o livro despreziosamente; observar as ilustrações; prestar atenção na voz dos mediadores; observar o comportamento de outras crianças e dos adultos com relação à interação com os livros de tal modo que tais aspectos, ligados à cultura letrada, gradativamente, começaram a ser incorporados e vivenciados pelas crianças pequenas.

Com relação aos tipos de livro, na mediação, os que possuem papel de maior gramatura, os de pano, os que produzem algum tipo de som, os táteis são

os favoritos dos bebês. Entretanto, não são os únicos a serem colocados na roda pelos mediadores. Podemos usar as narrativas mais elaboradas, como os contos de fadas, que em uma roda de mediação são lidos pelos mediadores à medida que o público se interessa.

Geralmente, pensamos que para os bebês é necessário que os livros apresentados, primeiramente, sigam a tipologia dos mais coloridos, com pouca escrita e com projeto gráfico especial, para só depois incorporarmos à roda os que fogem a essas características, sendo os usais do nosso dia a dia. Entretanto, neste trabalho de mediação, a apreciação e interação das crianças com os livros não tem apenas a ver com a compreensão do conteúdo de um livro, mas também com a possibilidade de ofertarmos o acesso à variedade de livros, de modo que participantes possam observar como os mediadores se portam diante deles.

As crianças gostam de pegar os livros mais grossos, pois são os que elas veem nas mãos dos adultos. Esses livros circulam mais em contextos, como escolas, bibliotecas, instituições, nas quais os espaços de leitura são organizados com base em uma classificação por faixa etária, tornando-se restritos aos pequenos. Tudo isso desperta certa curiosidade, e eles querem saber o que há ali dentro, se esses livros são como aqueles que eles têm acesso.

Portanto, é necessário considerar que os gostos e particularidades dos livros para as crianças vão aparecendo à medida que elas têm acesso a maior variedade. Um livro com uma narrativa elaborada não dá para ser lido de uma vez, precisam ser criadas condições para essa leitura. Propor a leitura em partes permite às crianças identificar que se trata de uma estratégia de leitura para abordar esses tipos de livro, ou seja, eles podem ser lidos, basta saber como. Dessa forma, é que podemos falar em propiciar o prazer da leitura, no sentido de criar um contexto de liberdade de escolha, de

escuta atenta às necessidades alheias, de valorização da ludicidade, provinda das cantigas, da apresentação de livros de boa qualidade, que instigam a criança a explorá-los em sua totalidade: capa, contracapa, ilustrações, fontes da letra, projeto gráfico etc.

Certamente, na faixa etária menor, certas situações, como colocar o livro na boca, folhear, abrir e fechar, pegar diversos livros de uma só vez são comuns e até esperadas e, portanto, fazem parte desse momento da infância. A criança manifesta o processo de reconhecimento dos objetos que a cerca de várias maneiras, como tentando diferenciar uma coisa da outra, buscando significado nos diversos usos que observa nas pessoas mais experientes. Ter o modelo leitor lidando com o objeto livro de forma natural permite à criança manipulá-lo como qualquer outro objeto que acabou de ser colocado a sua frente.

Outro momento importante é quando a criança estabelece uma relação direta com o mediador. Para exemplificar, vamos ler o relato de uma experiência que ocorreu em 2008, na Creche Recanto Campo Belo (São Paulo, capital). Naquela época, todas as segundas-feiras, um grupo de mediadores saía de A Cor da Letra durante um período para ler para os bebês da Creche.

“Ao chegarmos, as crianças estavam tomando lanche. Assim que nos viram, Gabriel e Carol começaram a chorar como sempre. Colocamos a sacola de livros no canto da sala antes das crianças entrarem e, conforme chegavam, iam em sua direção pegando os livros. Gabriel ao interagir com os livros parou de chorar. Mateus ficou todo o momento da mediação levando livros para eu ver e falando ‘Esse’. Ao pegar o livro do Joca apontava com o dedo para a ilustração do menino e depois batia o dedo na palma de sua mão. Hoje levamos dois livros do Joca²⁰ e Mateus ficou um bom tempo com os dois na mão. Notamos que ele percebia que eram iguais, já que

19. Foram feitas formações e acompanhamentos nas 44 unidades que trabalham para a primeira infância no município. Essa ação foi patrocinada pela Secretaria Municipal de Educação de Itu e pelo Instituto C&A em 2008.

20. ORMEROD, Jan. *Joca*. São Paulo: Martins Fontes.

21. GOFFIN, Josse. *Oh!* São Paulo: Martins Fontes, 1992.

fazia um movimento de abrir ambos os livros na mesma página e apontar com o dedo. Gabriel ao abrir as páginas dos livros interagiu com as imagens como se quisesse pegar os personagens da história. Notei que as crianças estão em uma fase de explorar todos os detalhes do livro. O vínculo afetivo com as crianças está se consolidando a cada dia. Eduardo sentou no meu colo para ver os livros. Gabriel em todas as mediações fica num canto e não tem interesse em ver os livros, porém hoje ficou o tempo todo segurando os livros e tentando manuseá-los. Ele não demonstrava paciência e nem persistência para virar as páginas e por não conseguir jogava-o longe ou pedia para eu virar as páginas. Sua relação com o livro está começando. Quando olho para ele novamente, está equilibrando o livro na cabeça, logo percebo que ele está imitando a professora, que está com um livro na cabeça.”

Por último e não menos importante é o momento em que os pais, os filhos e o mediador interagem. No momento em que o mediador apresenta o livro para o público, situações de interação entre pais e filhos, por meio da leitura do texto literário, são estabelecidas. A criação e o fortalecimento do vínculo afetivo entre o bebê e os pais é algo que vai sendo estabelecido por meio do diálogo, criado na mediação de leitura.

O livro *Oh*²¹ convocou os leitores a brincar e sentir prazer nesta situação de adivinhação:

“A mãe fala: O jacaré!

O mediador a revozeia e dirige a fala ao bebê: O jacaré, Maria, viu?

A mãe continua: E agora?

O mediador novamente revozeia a mãe: E agora?

A criança responde: A água.

O mediador reconstrói a lógica da criança subentendida na resposta: Dentro da xícara tem água.

A mãe afina o diálogo perguntando para a criança: É água ou café?”

Desse modo, a construção do sentido da leitura é perpassada por uma criação e/ou fortalecimento dos vínculos afetivos entre pais e filhos e é baseada na apresentação do livro feita pelo mediador. Outro aspecto interessante nesse momento é que a prática da mediação estabelece um modelo de mediador aos pais participantes para que possam utilizar e usufruir da leitura em casa. Com esse referencial, um modelo de mediador, as crianças sabem quem está disponível para fazer a leitura.

A mediação de leitura para os pequenos possui suas particularidades, que devem ser compreendidas como uma iniciação ao mundo da cultura letrada literária e poética e que, portanto, devem ser respeitadas por aqueles que a desenvolvem e por aqueles que participam a fim de que, em breve, possamos ver os resultados no desenvolvimento desses bebês como possíveis leitores.

A leitura para bebês é também importante pela real necessidade de fazer com que esses espaços, subsidiados pela leitura literária, permaneçam e solidifiquem encontros para transmitir narrativas, cultura, costumes... Propor um espaço para a conversa, para a troca, para a escuta. Lemos para as crianças para elas se inserirem na linguagem. Não temos a pretensão de exigir uma compreensão total do que está no livro, até porque nem os adultos têm o domínio completo das ligações e associações possíveis numa leitura do texto literário. O papel do mediador é ler, ou seja, ser fiel ao texto, de modo a levar os ouvintes a realizar possíveis ligações com os livros de acordo com sua sensibilidade e vivências. Se os bebês tiverem acesso aos livros e vivenciarem situações em práticas de leitura, ainda assim não é possível assegurarmos de que serão futuros leitores, entretanto, garantimos o direito de usufruírem de um bem cultural que é a literatura, apresentando possibilidades de leitura, bons encontros e criando uma representação de que ler é prazeroso.

MICHÈLE PETIT E PATRÍCIA B. PEREIRA LEITE

Leitura em situações de crise

PATRÍCIA – Estes seminários, como definiu Patrícia Lacerda, são toda uma experiência. Michèle e eu conversamos bastante para preparar esta apresentação e decidimos escrever um texto em conjunto, um texto que surgiu de nossas conversas e que será a base desta apresentação. Michèle utiliza para se referir aos mediadores de leitura a palavra *passieur* (aquele que auxilia ou que viabiliza uma travessia). Gosto muito desse termo e considero Michèle a maior *passieuse* que conheço e é um prazer e uma honra dividir esta mesa com ela.

MICHÈLE – Eu aprendi muito com os latino-americanos porque meu último livro é uma homenagem aos mediadores culturais desse continente. Aprendi muito com os brasileiros e com Patrícia, e é uma alegria estar uma vez mais entre vocês. Não sei o que está acontecendo no Brasil, mas na Europa estamos submersos em discursos apoca-

líticos em todas as áreas: economia, ecologia, política etc. Esses discursos afetam igualmente o terreno do livro e das bibliotecas, onde choramos a morte da leitura ou a crise de sua transmissão.

Não se trata de renegar realidades em momentos difíceis ou a brutalidade do mundo contemporâneo, mas ver tempos mutantes também como um desafio e uma oportunidade de conversar, de imaginar, de pensar e com isso tentar dizer outras palavras; palavras mais próximas, justamente, da vida. E no mundo inteiro, pessoas inventam ao redor da literatura e de obras de arte; uma maneira muito viva, porque estão convencidos de que a literatura e a arte fazem parte do humano e que não somos somente variáveis econômicas.

PATRÍCIA – Gostaria que situássemos a “crise do lado da vida” ou como parte integrante e importante da vida; que pudéssemos ir além sem nos atermos

somente às situações limites, que vêm atreladas às adversidades: tempos de desamparo coletivo ou individual... Situações para as quais nunca temos repertório nem trajetória – guerras, doenças, repressões, abusos, perdas intensas etc. Lembrei-me, então, desta introdução de um pequeno conto de Jorge Luis Borges (1899-1986):

Nos sonhos [escreve o poeta inglês Samuel Taylor Coleridge (1772-1834)] as imagens figuram as impressões que pensamos que causam; não sentimos horror porque uma esfinge nos oprime, sonhamos uma esfinge para explicar o horror que sentimos. Se isso é assim, como poderia uma mera crônica de suas formas transmitir o estupor, a exaltação, os alarmes, a ameaça e o júbilo que teceram o sonho dessa noite? Ensaiei esta crônica, no entanto; talvez o fato de que uma única cena tenha integrado aquele sonho apague ou atenuar a dificuldade essencial.²²

22. BORGES, Jorge Luis. *O fazedor - Ragnarök*. In *Obras completas* (Vol. 2), São Paulo: Globo, 23.

Criamos a esfinge no sonho, no mito, para explicar, elaborar algo que nos assusta e parece incontrolável, nos diz Borges, a partir do momento em que somos capazes de brincar no nosso pensamento, de brincar simplesmente, nos lançamos na criação ou na busca de representações, criamos ficções que possam nos abrigar, explicar aquilo que sentimos, o mundo, o viver...

A literatura, portanto, nos constitui, é criação humana e universal frente a uma necessidade de expressão, de elaboração, de construção de sentidos, uma invenção poderosa e necessária para nossa sobrevivência psíquica. Paradoxalmente e por esta mesma natureza, os encontros com a maior parte das expressões artísticas são capazes de nos abrigar, enquanto nos lançam em um trabalho de transformação, na elaboração de nossas inquietudes, nos lançam em uma nova dimensão de desenvolvimento – portanto nos deslocam de um

lugar conhecido, o que pode também, por vezes, ser gerador de angústia. O encontro com algo em que podemos depositar nossa angústia necessita muitas vezes de introdução, de um convite, de uma companhia.

Criar narrativas é, portanto, necessidade do humano: buscar representações do vivido, sentido para prosseguir. Transformar em linguagem a experiência, registrar, compartilhar, narrar. Desde o tempo das cavernas. É o próprio trabalho da busca de sentido do viver e da expressão das percepções dos indivíduos ou grupos, que é o gerador da cultura tão necessária para não sucumbirmos à barbárie. ‘Existem povos que dançam mais, outros que pintam mais, outros ainda que têm mais teatro, mas não há nenhum povo que não tenha uma lírica, nenhum povo viveu e cresceu sem uma poética’, disse o psicanalista Leopold Nosek no encontro de 2008, – Encontro Internacional de Literatura e Ação Cultural – aqui neste auditório.

Estamos centrando a reflexão na palavra transmitida por meio da literatura e da leitura, mas sem considerar que a palavra escrita e/ou a palavra contada sejam as únicas ferramentas de aquisição de sentido. Ainda temos a imagem e a música, formas articuladas de linguagem, que costumam estar muito presentes quando tratamos de literatura juvenil ou quando lemos histórias em voz alta em nosso exercício de mediador/*passer*/animador. Contudo, escolhemos a literatura e a leitura para trabalhar pelo amor que temos por elas e, principalmente, porque sabemos que estar inserido nesse universo é determinante para nos desenvolver plenamente e aprender com maior facilidade.

Dolores me dizia para não falar dos ogros de cara – pois iria desanimar vocês. Os ogros são indissociáveis dos homens, e não vejo como falar da relevância desses movimentos que investem na vida sem delinear também estes outros aspectos inevitáveis – causadores, a meu ver, das crises. Vivemos tempos desconcertantes e por isso difi-

ceis, pois aparentemente os limites, as fronteiras estão muito permeáveis, borradas, instáveis, porém, no que diz respeito à temática transversal destes encontros, vivemos também tempos férteis, ricos.

Talvez justamente em contraponto a essa sociedade do instantâneo, devido à aceleração, ao excesso de informação, rapidez, agitação. É como se vivêssemos nessa velocidade, nesse nível de competição, de deslocamentos de espaço, de tempo e de uma necessidade cada vez maior de relatos, de histórias, de sonhos, de literatura, de música e de momentos de encontro e conversas. Talvez essa aceleração nas comunicações venha, de alguma forma, ajudar a ampliar as ações e os movimentos em prol da leitura literária e da transmissão da cultura.

Precisamos de histórias para nossa saúde, precisamos da construção de um mundo mental, e isso permitirá nos humanizar, nos relacionar, aprender – ler, aproveitar as leituras, trabalhar, criar, nos reproduzir, pois afinal isso é o que permite a nossa sobrevivência. O acervo de imagens – esfinges que possam representar nossas angústias – as encontramos na cultura. Quero dizer: cada um que nasce herda o acervo cultural das gerações anteriores, que é transmitido por uma espécie de contrato (educação, laços familiares e afetivos, costumes, muitas histórias...). Esse acervo, nossa herança, é fundamental e serve como um enorme patrimônio, que depois cada um vai articular em sua vida, à sua maneira. Ele é ao mesmo tempo fundamental e insuficiente, pois a vida que cada criança viverá é nova, é um mundo novo, ainda não articulado, e a experiência prévia não vai servir totalmente. Precisamos sempre dessa “base de dados”, desse começo, porque será esse patrimônio que iremos trabalhar para nos articularmos na vida.

Por isso é catastrófico quando, por alguma razão, essas redes de transmissão da cultura entre as gerações ou os grupos se encontram empobrecidas, inexistentes ou inoperantes, quando por alguma

razão não conversamos com nossas crianças. Porque o patrimônio que constituímos não é guardado como história da qual lembramos como um conto, uma poesia decorada ou uma fórmula, ele é guardado como histórias que esquecemos, mas que, em algum momento, retomamos, relembremos de uma outra forma, de outra perspectiva, como nos sonhos. Esquecemos a história para lembrá-la de outra maneira posteriormente e aprendemos e nos desenvolvemos no exercício de sonhar, de lembrar, de brincar, de inventar novas histórias e associações de ideias. Assim, também se faz a aquisição do conhecimento de forma ampla.

Quando por alguma razão ocorre uma situação de mudança muito abrupta, uma situação nova, uma situação para a qual é preciso encontrar um referencial e não podemos acionar a capacidade de sonhar, não conseguimos encontrar as narrativas necessárias. Isto é uma situação de crise e não precisa ser uma adversidade. Por exemplo, temos o caso de uma educadora, mediadora de leitura, que passou por uma transformação profunda ao vivenciar o encontro com a literatura. Uma transformação nunca nos faz diferentes de nós mesmos, mas nos lança a outro plano de nosso desenvolvimento. Passamos a ver o mundo e a nós mesmos com outras lentes e isso pode ser gerador de uma situação de crise.

É importante que os *passeurs* saibam disso para poderem acompanhar o outro em sua travessia sem atropelar nem tratar essa situação com indiferença. Passar a ser um leitor amplia o mundo de uma maneira que pode ser vertiginosa para alguns, trás muitas possibilidades, mas pode fazer-nos sentir sem lugar em nossos grupos de origem, pois necessitamos de muita movimentação interna para ocupar uma nova posição diante da vida.

MICHÈLE – ‘Para que serve ler?’, gostaria de dedicar tempo para responder a essa questão, porque a importância da leitura raramente é explicitada, como

se fosse algo natural. Ao preparar esta conversa, lembrei-me de uma cena que uma amiga assistiu: um garoto olhava sua professora mergulhada num livro; intrigado, ele se aproximou e perguntou: ‘Professora, por que você lê, já que você já sabe ler?’. Muitos alunos têm o sentimento de serem obrigados a passar por algumas aprendizagens sem compreender o que está em jogo, o sentido, como se fosse uma lógica ou até mesmo um capricho da escola, aprendizagens às quais tem de se submeter sem compreender. Mas isso é claro assim para os adultos?

Talvez não seja inútil retomar a questão, ainda mais que as respostas de muitos profissionais da leitura não são as mesmas dos leitores. Ao longo de todo meu trabalho, ficava espantada com a dicotomia entre a concepção estreitamente utilitarista que possuem numerosos profissionais da leitura, professores, bibliotecários e responsáveis por políticas públicas em relação à leitura – e a que possuem os leitores, jovens ou não tão jovens que encontrei. Do lado dos profissionais, ao longo dos últimos trinta anos, foi a produtividade escolar que esteve no centro da maior parte das interrogações sobre a leitura: o fato dos alunos de uma classe social mais abastada lerem mais livros que os outros era fator para um melhor rendimento escolar? Era a leitura favorável a melhores performances no aprendizado da língua, da ortografia, da sintaxe?

Na Alemanha e no Canadá, alguns estudos demonstraram que o rendimento escolar em leitura e escritura estavam diretamente ligados ao gosto pela leitura. Recentemente, os resultados da Avaliação Internacional PISA²³ confirmaram que a leitura seria um investimento para o sucesso escolar. A leitura romperia com os determinismos sociais: os jovens de uma classe social menos favorecida que investem muito nessa atividade obtêm em média melhores resultados que os de meios mais abastados que se interessam pouco pela escrita, e

23. Ver nota 17 na página 38 deste Caderno.

os adolescentes que diversificam suas leituras são mais performáticos que os que as limitam.

O fato de os meninos serem menos leitores que as meninas também explica o fato de que em muitos países eles têm pior desempenho na escola. O sociólogo Stéphane Beaud insistiu que a hostilidade para com a leitura que muitos meninos demonstram seria muito prejudicial ao percurso escolar e universitário deles. ‘A relação à cultura escrita é um critério essencial do sucesso escolar, e até mesmo a chave de tudo’²⁴, diz ele. Mesmo se muitos outros elementos entram em conta, a familiaridade com a escrita é um fator decisivo do destino escolar e, além disso, do futuro profissional e social. Antigamente, as exigências técnicas exigidas para numerosas profissões eram transmitidas por imitação gestual. Hoje, elas passam muito mais por uma explicitação da linguagem, na qual a escrita representa uma grande parte. No futuro, quando cada um será, provavelmente, solicitado a mudar muitas vezes de trabalho ao longo de sua vida, uma relação difícil com a escrita será ainda mais prejudicial.

No entanto, o fato de muitos profissionais e pais verem na leitura antes de tudo uma garantia contra o fracasso possui efeitos perversos: a leitura acaba se transformando numa obrigação e sustentamos discursos bem pensados sobre o fato de que é necessário ler e, pior ainda, de que é necessário gostar de ler. E as ladainhas sobre o fato de que ‘os jovens não leem mais’ exasperam os interessados, que entendem aí uma vontade de controle sobre um tempo livre, uma intromissão no universo deles. Aliás, não é de se espantar que para muitos a leitura seja considerada uma tarefa necessária a cumprir para satisfazer os adultos. Patrícia, a situação é parecida no Brasil? O utilitarismo também é predominante?

PATRÍCIA – Me ocorrem situações muito diferentes entre si, pois desenvolver um projeto de acesso à

O fato de muitos profissionais e pais verem na leitura uma garantia contra o fracasso possui efeitos perversos

leitura para descobrir a leitura e a literatura pelo prazer implica em muitas negociações consigo e com os outros para compor com essa realidade sem ficar tentado obter resultados! Por outro lado, vejo cada vez mais jovens pais perdidos, que colocam seus bebês em vários cursos, querendo que eles aprendam línguas, mas se esquecem de estar com eles, de brincar e falar, de contar sobre a sua história, transmitir o banco de dados da cultura de cada família.

Nós temos metas precisas em nossas propostas nesses projetos de leitura, mas não estamos buscando uma produção específica – poderíamos dizer de forma superficial que estamos trabalhando com a construção do desejo e com o exercício de um direito. Desejo de introduzir uma criança no universo dos livros e da literatura para que tenha prazer, para que desenvolva o desejo de descobrir esse universo e para que se sinta tranquila para conhecer mais e mais, desenvolva sua capacidade de ir adiante e procurar o que lhe interessa.

Mesmo quando aprender é um grande prazer, a aprendizagem não se faz sem desafios e angústias. Aprender pode ser um fator organizador quando esse exercício já me é próprio e há possibilidades de realizá-lo com tranquilidade. ‘Estudar me ajuda’, me diz uma jovem adolescente... ‘Me acalma quando estou muito angustiada’ ou ‘A arquitetura é minha aliada’, me declara uma jovem mulher. ‘Quando estou desenhando, criando, é

24. BEAUD, Stéphane, *80 % au niveau bac... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire*, 2003, Paris, La Découverte-Poche. p. 325.

quando tenho mais prazer... me restabeleço'. Mas aprender pode também, como a leitura quando esvaziada de sentido, ser um gerador de angústias e de exclusão. É provável que por isso sejamos tão numerosos aqui neste auditório e que estimamos a importância de ousar, exercitar mais e mais, pensar formas e práticas de potencializar a troca de saberes como algo vivo, orgânico.

MICHÈLE – Os profissionais dos dois lados do Atlântico acentuam bastante o aspecto utilitarista da leitura ou evocam o prazer de ler sem ir muito além, mas aos olhos do leitor, o que seria isso? Foram outros aspectos e dimensões que, aqueles ou aquelas que escutei falar de suas leituras, chamaram minha atenção. E também sobre o que eles leem frequentemente ou de tempos em tempos. Muito mais que sobre a utilidade escolar ou profissional, a leitura para eles parece fundada sobre uma necessidade existencial, uma exigência vital. Precisando, eles se referem a alguma coisa mais ampla que as aceitações acadêmicas da palavra leitura: há textos que são descobertos num *tête-à-tête* solitário, mas existem as leituras oralizadas compartilhadas; existem livros que são relidos como existem aqueles que somente folheamos desordenadamente retirando uma frase, um fragmento; ou os momentos de fantasia que acompanharam ou resultaram do encontro com a escrita, às lembranças que representam, algumas vezes, muito tempo depois.

Escutá-los é ler também muitas recordações de leituras, analisar experiências em que a leitura tem papel essencial, desenvolvidas em contextos críticos nas diferentes partes do mundo. Fica claro que em tempos de crise de referências cabe a cada um, bem mais que no passado, dar sentido à própria vida. Nesse sentido, ler talvez sirva, antes de tudo, para elaborar esse sentido, estruturar sua experiência, ou sua parte sombria, suas esfinges, suas verdades interiores, secretas; ou ainda, sirva para abrir uma margem de manobra, ser um pouco

mais o sujeito de sua história ou, às vezes, reparar o que foi rompido em relação a essa história ou na relação ao outro.

Todas as coisas que vão além da produtividade escolar, bem mais além da eventual adaptação ao mercado de trabalho, bem mais além, também, do “prazer” ou “distração”, passam por processos complexos, que não percorreremos aqui, nos limitando a evocar alguns aspectos que aos olhos de numerosos leitores são essenciais, mas talvez falemos muito raramente. A leitura tem muito a ver com o espaço, com o ambiente, ela toca os elementos espaciais do ser.

O que dizem os leitores? ‘A leitura é meu país’, ‘Os livros eram uma terra de asilo possível’, ‘Os livros eram minha casa, meu lar, eles estavam sempre lá para me acolher’, ‘Eu lia, e era como se eu estivesse numa cabana pendurada numa árvore’. Escutando falar as pessoas de diferentes meios sociais, de diferentes domínios culturais, sempre fiquei espantada com a frequência em que eles recorriam a metáforas espaciais. Para boa parte delas, o que está em jogo durante a leitura, a julgar por suas narrações, suas associações de ideias, é em primeiro plano uma abertura de espaço; um espaço que é também ‘ele próprio’, como disse um rapaz, Ridha, que fala do *Livro da selva*²⁵, lido na sua infância: ‘Mogli construiu para si uma cabana, um pequeno lugar só dele, e na verdade, ele marca seu território. Ele se *delimita*. E vemos bem que seu ser não é somente seu próprio corpo, ele vai mais longe. Ele tem necessidade de espaço, e esse espaço é ele também’. ‘Para mim, um livro, diz ele, ainda, é um quadro, um universo, um espaço no qual podemos evoluir.’

O espaço aberto pela leitura está designado por termos que nos remetem a qualquer coisa mais ampla – um país, um universo, um continente, uma paisagem, mas também a certa intimidade um pouco rebelde – um abrigo, uma casa, e muito mais ainda, remete a um esconderijo, uma cabana.

25. KIPLING, Rudyard, *O Livro da selva*, publicado em 1894, constituído de uma coleção de histórias, inicialmente publicadas em revistas entre 1893 e 1894 - o PDF deste livro pode ser baixado na Amazon em diferentes línguas.

Mais precisamente, tudo acontece como se a descoberta de outro espaço por meio da leitura, de um espaço longínquo, em ruptura com o quadro e com as atividades cotidianas, despertasse a interioridade, permitisse moldar um habitáculo onde desenhar seu próprio caminho.

Ler e escutar. Ler serve, de cara, para criar estes outros espaços essenciais à expansão de si mesmo – e ao esquecimento de si mesmo – mais ainda, por aqueles que não dispõem de lugar, de nenhum território pessoal. Nos contextos mais violentos, uma parte deles escapa das leis do lugar, uma margem de manobra é aberta. Porque o que eles descrevem quando evocam este distanciamento da realidade cotidiana, provocado por um texto, não significa tanto uma fuga, mas um salto para outro lugar, para outro mundo, aonde o sonho, o pensar, a lembrança, a imaginação de um futuro se tornam possíveis.

Para os que perderam suas casas, os livros podem ser muitas casas emprestadas, uma maneira de recompor seus espaços. O que sabem bem, de maneira explícita ou intuitiva, os bibliotecários, professores ou psicólogos que utilizam a leitura com crianças, adolescentes ou adultos exilados, remanejados ou aqueles cujo quadro de vida foi destruído ou alterado, como na Colômbia, na periferia de Medellín, onde os bibliotecários desenvolveram um programa intitulado “O refúgio dos contos” no momento em que uma parte da população foi expulsa por grupos armados.

Vestida com um colete à prova de balas, Consuelo Martín²⁶ ia ler em voz alta para os que estavam agrupados num colégio do bairro. Uma manhã, ela escutou tiros que se aproximavam cada vez mais e quis interromper a leitura, mas os jovens que a ouviam exigiram escutar o final da história. Para ela, “estas crianças que passam suas noites chorando nos corredores da escola, apreendendo o escuro, não quiseram perder o fim do conto, tal uma segunda pele, esta pele da alma.”

26. MARÍN, Consuelo, *Biblioteca pública, bitácora de vida*, 2003. Disponível em: bit.ly/1L6vuxa

Evocarei aqui uma experiência que acontece no sul da Argentina, na Patagônia. Em Las Heras, não há guerra, só poços de petróleo e borrascas de vento. Nenhuma árvore, nenhum pássaro a quilômetros de distância. Lá vivem mais ou menos 20.000 pessoas, uma boa parte de homens vindos de regiões distantes, milhares de quilômetros para encontrar um trabalho. Não havia nada em Las Heras, nenhum movimento nas ruas, nenhum cinema, mas muitos bordéis e casas de *striptease*. Uma parte dos trabalhadores mandava buscar suas famílias e de repente muitos perderam seus empregos. Nos anos que se seguiram, muitos jovens se suicidaram, tanto que a imprensa nacional se alarmou. Desde 2007, os mediadores de uma associação chamada Pontos Culturais do Vento foram abrir outros espaços, “espaços com margens”, segundo eles, ‘com muitas portas e janelas’: um café literário, onde eles começavam contando uma história aos adolescentes que lá chegavam. Davam oficinas, nas quais se impôs a necessidade de trabalhar o espaço e o corpo em relação com a paisagem da chapada, o vento, a terra..., todo um conjunto de atividades passa a ser proposto. A leitura de textos literários tem e sempre terá seu lugar, para suscitar um clima, em diálogo com as imagens, ou como propulsor da escritura de poemas.

As oficinas do Vento foram concebidas para olhar seu próprio lugar com o sentimento de estranheza que a poesia é capaz de trazer, para se maravilhar e descobrir as nuances insuspeitáveis no cotidiano. ‘Um dia, um poema da tradição oral indígena *Aymarà* foi lido em voz alta. Então, foi proposto a cada participante escolher um ou dois versos e elaborar seus próprios poemas sobre o vento em Las Heras. O poema *Aymarà* falava de amor, os jovens se reapropriaram para escrever e retrabalhar textos, onde a questão era a de encontrar seu lugar no mundo, como um menino que assim escreveu:

Vento majestade
onde é minha casa.



Vento de tempestade
leve-me ao meu lugar,
vento sábio,
leve-me na sua embocadura.
(...)
Vento que tudo vê
leve minha mensagem.

Ler – e escrever – serve para colocar entre o real e si mesmo todo um tecido de palavras, de conhecimentos, de histórias, de fantasias, sem os quais o mundo seria inabitável, mesmo se nós vivêssemos em lugares bem mais clementes que Las Heras. Isso serve para dar a tudo a nossa volta uma coloração, uma espessura simbólica, imaginária, legendária, poética, uma profundidade a partir da qual é possível sonhar, derivar, associar. E com isso, projetar sobre o cotidiano um pouco de beleza, de fábula, de histórias que não vieram jamais, e que talvez não venham nunca, mas que não deixam de contribuir a nos definir. Isto serve para nos colocar de acordo, para nos acordar com o mundo, pela abertura de outra dimensão. Ler serve também para nos abrir um tempo particular, para cada um se dar outro tempo, um tempo para si, distante da agitação do cotidiano, em ruptura com o tempo de televisão, dos jogos eletrônicos ou das “novas telas”. Patrícia, você falava disso outro dia...

PATRÍCIA – Suponho que muitos aqui já viveram a situação de mergulhar em um livro, ou de ser capturado por um filme ou uma música, que nos lança em uma outra dimensão de tempo, no qual deixamos de lado o cotidiano, nossas inquietações e

nos aconchegamos, descansamos e nos restauramos nesse percurso. Porém, outro dia meu filho me observou horas nesta situação, deitada no sofá com um livro... ele saiu, voltou e eu continuava lá e o livro quase no fim... então ele me disse uma frase que conversa com o que estamos falando: ‘Mãe, você já está acabando o livro? Como você consegue? A sua geração desenvolveu uma capacidade que nós não temos mais ou não temos mais da mesma maneira... estamos sempre sendo solicitados a fazer várias coisas ao mesmo tempo, não exercitamos ficar assim concentrados tanto tempo, perdemos algo que fica difícil por vezes até de entender.’

E quem diria, quando eu era pequena, as pessoas se preocupavam quando ficávamos muito tempo nessas atividades – pois não estávamos ‘fazendo nada’ e podíamos estar ‘pensando bobagens’. Na verdade, estávamos mergulhados neste mundo secreto inacessível para quem está fora – o que também pode incomodar. Vivemos um momento em que estamos o tempo todo chamando ou achando que as crianças são hiperativas e turbulentas, queremos que elas parem.

Este outro tempo dentro do tempo, este tempo secreto, isento de pretensões, de performances, de horários, de agendas, mergulhado – na história do outro – numa intriga policial, amorosa, em uma super história de ficção científica, assim como as histórias que posso inventar, em que eu sou o herói, é fundamental para o nosso equilíbrio, bem-estar, para aprender, para a produção intelectual. Precisamos desse silêncio e desse abrigo das narrativas que se passam em outro tempo, em um lugar distante – às vezes, quanto mais distante melhor – mesmo quando estamos somente em meio ao tiroteio da vida e não em uma guerra explícita as tantas demandas e solicitações de cada realidade, fase... precisamos deste abrigo e desta companhia para viver e para nos superar.

Uma jovem me contou uma viagem que fizera sozinha para um país estrangeiro, para ela era uma

grande aventura, pois ela tem muito medo de sentir medo em situações novas e de se desorganizar quando está só, resquícios de uma grande desorganização vivida quando bem mais jovem. Estava muito feliz, pois tinha se saído muito bem. Ela me contou: ‘Levei o livro que estava lendo, uma biografia, e quando eu queria sair eu o levava junto, passeava, me sentava nos lugares, lia, e ele – o personagem em questão – me fazia companhia – foi ótimo, não me senti só, porém em um café pensei: agora preciso conversar, queria falar com alguém, já estava forte para me lançar e aceitar encontrar as pessoas’.

Trata-se dessa leitura que nos leva ao desconhecido, que nos possibilita aprender, mas que implica no desmanchar do já conhecido, na suspensão do tempo. Que permite o encontro consigo apesar de nos perdermos em uma história maior e cheia de inquietantes personagens, impossíveis aventuras e emoções intensas. Histórias fantásticas e imaginárias nos situam na história do mundo, da humanidade. Fora do tempo, elas nos possibilitam o resgate da consistência do tempo em que presente, passado e futuro estão articulados.

MICHÈLE – O pensamento, mas também o bem-estar supõe a possibilidade de entrar, à vontade, em outro mundo, regido por outro tempo, feito de desprendimentos, de lentidões, de silêncios, propício às divagações e, então, sair dele. E o pensamento, assim como o bem-estar, deseja intercâmbios entre o material e a ficção, viagens ao mundo distante, retorno ao próximo, considerado de outro olhar, do jogo.

Patrícia falou do tempo particular da leitura. Eu gostaria de agregar que esse tempo não se reduz ao virar das páginas ou ao que escutamos alguém lendo em voz alta. As divagações, as lembranças de uma leitura fazem parte dela, a constituem. Dos livros que lemos resta bem pouca coisa, nós esquecemos praticamente tudo, mas os raros traços que restam nós os revisitamos de maneira particular

para tentar nos proteger quando a realidade material é insustentável, como fizeram os deportados durante a Segunda Guerra Mundial, que resistiram recitando versos uns para os outros. Além disso, ler serve para constituir uma espécie de reserva poética selvagem, de onde poderemos retirar, ao longo da vida, mais do que fabricar lugares onde viver e instalar pequenos quartos para si; lugares para pensar, para começar a dizer eu, e ser o narrador de sua própria história.

Muito tempo depois que as leituras terminam elas adquirem uma relevância, assim como muitos anos mais tarde quando “terminamos” uma viagem, mesmo após seu fim factual. Existe um efeito retardatário, um vir a ser psíquico de algumas narrativas, algumas imagens, algumas frases, amplamente recompostos e transfigurados. Eu não sei mais quem, Jorge Luis Borges talvez, dizia que ‘Mais que um livro, é a lembrança de um livro o que conta. Quando começamos a mudá-lo, a modificá-lo, a imaginá-lo de uma outra maneira’. Patrícia, você, disse também que esquecemos uma história para lembrá-la de outra forma mais tarde. Porque uma apropriação selvagem age na leitura que, de resto, não espera a recomposição das recordações: ela é imediata.

Desde a mais tenra infância, uma criança não recebe um texto passivamente, ela o transforma, o incorpora, o integra a seus jogos, suas pequenas cenas, seu teatrinho pessoal, seu mundo interior. E ao longo da vida, de maneira discreta ou secreta, todo um trabalho psíquico acompanha a leitura – os leitores escrevem suas próprias histórias entre as linhas lidas.

Em um colóquio consagrado ao escritor francês Stendhal (1783-1842), um jovem afro-americano falou de sua leitura de *O vermelho e o negro*, uma história que se desenvolve no Leste da França, nos anos 1830, e onde um jovem pobre, Julien Sorel, é contratado como preceptor numa família burguesa e seduz a dama, Madame Renal. Esse jovem afro-

-americano conta que quando lia o romance, Julien Sorel era negro, e Madame Renal, branca. ‘Sorel se transforma em branco quando passa a dar aula’, conta ele. De maneira parecida, o escritor norte-americano Paul Auster (1947-) disse um dia que o romance de Jane Austen, *Orgulho e preconceito*, que descreve a sociedade inglesa do começo do século XIX, se passava, para ele, na sala de seus pais, perto de Nova York. E o mesmo ocorre com um romance de Céline (França, 1894-1961), quando afirma que foi preciso pensar muito para constatar o que havia feito.

Apropriamo-nos tranquilamente dos textos lidos sem mesmo pensar, pois necessitamos que o que está interiorizado em nós encontre espaço para ser posto para fora. Patrícia evocou a necessidade de representações – tanto que estamos em busca de ecos do que vivemos de maneira obscura, indizível e que algumas vezes se revela, se explicita de maneira luminosa e se transforma graças a uma história, um fragmento ou uma simples frase. Tal é nossa sede de palavras, de manifestações estéticas, que frequentemente imaginamos descobrir um saber a propósito de nós mesmos, fazendo derivar o texto segundo nossos caprichos, encontrando o que jamais o autor imaginou ter inserido. Como a sala perto de Nova York, onde Auster imagina acontecer a cena da obra de Austen.

Ler serve para encontrar fora de si as figuras que permitimos colocar em cena, de maneira distanciada, o que se vive, e entre outros, os capítulos difíceis da história de cada um, aí nós encontramos a esfinge, de que falava Patrícia. Isso também serve para descobrir, não pelo raciocínio, mas pela investigação inconsciente, o que nos assombra, o que nos assusta, o que pertence a todos. E desencadear tomadas de consciência repentinas de uma verdade interior, acompanhada de uma sensação de prazer e da liberação de uma energia entravada. Ler nos permite elucidar nossa experiência singular, mas também ultrapassar infinitamente os limites,

27. Personagem homônimo do livro de Miguel de Cervantes Y Saavedra (1547-1616), publicado em 1605.

28. Personagem principal de *Madame Bovary*, livro que inaugura o gênero romance realista, escrito pelo francês Gustave Flaubert (1821-1880) e publicado em 1857, causando escândalo na época.

29. Cidade personagem do famoso romance *Cem anos de solidão* (1967), do célebre escritor colombiano Gabriel Garcia Marquez (1927-2014).

permitindo-nos entrar na pele de um homem ou de uma mulher, de um peão de boiadeiro brasileiro ou de uma mulher de letras japonesa, se sou europeia; de um louco se eu me acho sábio, de uma santa se sou ateia. Eu penso no poeta francês Paul Valéry (1871-1945), que dizia: ‘Se cada homem não pudesse viver uma quantidade de outras vidas diferentes, ele não poderia viver a sua’.

Blanca Calvo diz que se ela encontrasse um gênio e pudesse fazer três pedidos, ela escolheria a faculdade de se tornar invisível quando quisesse, o dom de falar ao menos 20 línguas com perfeição e a capacidade de se transportar a qualquer tempo, passado e futuro, mas esse gênio, diz Blanca, está nos livros: invisíveis, nós podemos crescer ao lado de Don Quixote²⁷, de Ema Bovary²⁸, passear em Macondo²⁹ e conversar com escritores que conceberam suas obras nas línguas que nos são mais que indecifráveis.

Estranho diálogo, estranha conversação é a que nós estabelecemos com os livros. Patrícia, você me dizia outro dia que, lendo algumas vezes, encontramos ‘uma dimensão, uma força, uma intensidade que nos acalma’, algo de inesperado, e eu te disse, ‘que é maior e que corresponde talvez à dimensão de minha inquietude’. É muito sutil, nós estamos aí, muito perto do indizível, mas talvez você pudesse tentar nos dizer um pouco mais sobre isso.

PATRÍCIA – Conteí a Michèle uma experiência pessoal, quando estou angustiada, perseguida por alguma situação da vida ou me sentindo atrapalhada, como se não houvesse lugar neste mundo para o que eu sou, gosto de ir sozinha a um museu, ver uma exposição ou ler um grande romance que possa me ocupar, capturar, envolver. Aos poucos, vou me acalmando e quando dou por mim – quase sempre – aquela prisão da melancolia, aquele véu de inquietudes se foi.

São os tais momentos de crise pessoal, nos quais nascem os monstros e ficamos dominados

por eles. Podem ser simplesmente momentos de crescimento ou momentos em que estamos mais perceptivos, sensíveis, antenados com os nossos e com os movimentos do mundo e isso fica excessivo. Podem também ser momentos de dor, enfim...

Esses movimentos não são vivências só minhas. A imagem do museu ou da exposição de arte é uma situação em que me sinto automaticamente inserida em algo maior, algo que me ultrapassa, mas que ao mesmo tempo conversa diretamente com o que estou sentindo. É tão infinito quanto parece ser minha inquietude e, portanto, pode abarcá-la. É uma vivência de outra dimensão, algo da ordem do pertencer que me conecta com minha curiosidade, me instiga em minhas sensações mais primárias – beleza, horror, nojo... todas, até aquelas mais brutas, pouco lapidadas – e ativa as minhas capacidades narrativas – começa, sem eu me dar conta, uma grande conversa com aquele autor ou autores (artistas narradores), com aqueles universos – isso sem nos darmos conta conscientemente.

Michèle falava sobre essa capacidade e necessidade de autoria, de se perceber agente e narrador da própria história, de se perceber autor de sua trajetória, ativo, portador de palavra, capaz, portanto, de escolhas, de criações poéticas, de narrativas próprias. Sujeito da polis, com direito à voz, pertencente a um grupo tão amplo quanto tudo que chamamos de humano, portanto e imediatamente identificado com algo imenso, onde cabem muitas formas de ser e de estar, permite que me sinta menos *gauche*, melhor e sem dúvida menos só com minha angústia.

A realização destes projetos ao longo destes anos mostra que a transmissão de narrativas literárias e/ou a aplicação dessas ações, que se propõe a contribuir para que todos possam estar inseridos no universo leitor, para que possam sentir-se autores de sua trajetória, isso tudo é imenso. E tem me ensinado que talvez nunca chegue a aprender ou apreender tudo o que essas ações no âmbito da

cultura, da transmissão de conhecimentos e de patrimônios humanos possibilitam, mas com certeza já sei, e isso é muito importante, que elas se atêm a algo maior que os movimentos desencadeados por esta ou aquela leitura de um livro. Poderíamos dizer que elas se assentam, se fortificam por meio de uma leitura narrativa maior, na qual está inserido o gesto e a companhia do passeur e do próprio autor (artista) da narrativa e de ambos ao mesmo tempo. Toda esta *narrativa* que se cria em torno destas tantas cadeias ou situações de leituras, conjuntas, acompanhadas, compartilhadas – pela história de cada um neste processo e pela de todos os envolvidos e ainda por aquela maior, a da humanidade.

Esta leitura maior transmite, ensina e por vezes lembra e relembra: o gesto, o olhar e nos recorda uma atitude diante do outro, para o outro e para todos, essa riqueza de experiências que temos produzido ao longo dos séculos, e de forma espontânea – isto é, transmissão de conhecimento, de patrimônio humano – sem que tenha de ser dito que precisamos, devemos... que inclui inúmeros aspectos, mas principalmente nos permite sentir a pertinência e o pertencimento a um grupo imenso e diverso que se chama humano.

MICHÈLE – A literatura em particular, sob todas suas formas (mitos e lendas, contos, poesia, romance, teatro, diários íntimos, histórias em quadrinhos, álbuns, ensaios, se eles são “escritos”), fornece um suporte importante para despertar a interioridade, colocar o pensamento em movimento, relançar uma atividade de simbolização, de construção de sentidos e incita algumas vezes partilhas inéditas. E não é privilégio de alguns, desde os primeiros anos na cultura escrita, e muitos de nós sabemos disto.

Voltemos para Colômbia, onde Beatriz Helena Robledo, que participa desta edição do *Conversas*, percorreu o país para colocar em prática oficinas baseadas na leitura e escritura com os que haviam

A literatura está mais próxima da vida que da academia; a literatura é pura vida, é a vida em si

vivido mais longe dos livros: adolescentes desmobilizados, antigos guerrilheiros ou paramilitares, populações desenraizadas fugindo do conflito armado, crianças vivendo na rua ou nos abrigos. Onde quer que ela vá, ela leva uma convicção: 'A literatura está mais próxima da vida que da academia'; a literatura é pura vida, é a vida em si. A todos ela propõe sempre o melhor, os mais belos álbuns, os mais lindos poemas, as mais belas lendas. Ela inventa mil estratégias para que esses textos se insiram na experiência deles, dando atenção à singularidade de cada encontro, à singularidade de cada situação.

Um pouco em cada lugar, os textos lidos abrem um espaço mais vasto, como Patrícia dizia, na ruptura com a situação dos participantes e relançam suas atividades psíquicas: o pensamento, a palavra e suas trocas, lhes enviando ecos do mais profundo deles mesmos. Como para um ex-guerrilheiro, Julio, que, depois de ter escutado uma lenda, falava como jamais havia feito, desde muitos anos, para evocar os mitos escutados e que faziam parte de sua infância e, enfim, contar sua própria história (ler serve também, em alguns casos, para reencontrar um vínculo com a tradição oral). Ou para outro garoto, também desmobilizado, que nos explicava como as oficinas contribuíram para sua educação sentimental, para a formação de sua sensibilidade, de sua interioridade: 'Nós, nós temos a cabeça embrulhada. Eu pude organizar melhor minhas ideias, pensar, ter mais calma, deixar de fazer coisas sem refletir e, mais lentamente, aprender a ter sentimentos. Porque lá nos amordaçavam bastante.

E aqui não. Lá esquecemos os nossos sentimentos, o que temos no nosso interior.'

Ao longo dos anos, assim como você, Patrícia, Beatriz Helena pôde tomar consciência das infinitas possibilidades que oferecem a leitura e a escrita para reconstruir o sentido da vida, curar as feridas e ampliar o mundo. Com os mais fragilizados, mais desprovidos de vínculos, ela observou como a literatura, graças à arte do ofício de um mediador, criava no interior dos participantes um vínculo, um sedimento de verdade, de certezas afetivas. A leitura se transformava em experiência, em espaço de possibilidades, de comunicação e de convívio, outra maneira de se confrontar com o mundo, tanto no interior de si como para fora.

Como, além do caráter envolvente, protetor, habitável da leitura, a transformação de emoções e de sentimentos, a elaboração de experiência vivida, a projeção em um futuro e a entrada em relação com outros foi, com certas condições, possível. O mundo não é, evidentemente, restaurado de todos esses dramas, dessas violências, desigualdades, mas uma margem de manobra é aberta. Em qualquer lugar do mundo, muitas pessoas reafirmam que os textos literários constituem, desde cedo e ao longo da vida, excelentes suportes para relançar uma atividade de simbolização, de pensamento, e renovar representações de sua história.

Para falar sobre a experiência humana, todas as sociedades recorreram a especialistas, contadores, poetas, dramaturgos, artistas ou aos psicanalistas, que trabalham lentamente, um pouco em recuo. Os escritores tomam o tempo necessário para dar significação a um evento, uma experiência singular e universal. Profissionais da observação, eles escrevem em proximidade com um pensamento do inconsciente e de seus mecanismos. Eles tiram a poeira da língua. Muitas obras nascem do desejo de elucidar uma parte do que cada um viveu. Em ressonância, as palavras lidas conferem aos outros, algumas vezes, inteligibilidade e alegria,



mais ainda quando é proposto aos leitores não um decalque da própria história deles, mas uma transposição, uma metáfora, um desvio.

Quando homens e mulheres me contavam suas lembranças, eram momentos de tal elucidação, de encontros, era esse trabalho de narração interior de sua própria história, de sonhos, de pensamento, acompanhando ou seguindo a leitura, que eram evocadas de maneira recorrente. Além dos textos literários, o essencial da leitura, quando ela não é regida pela obrigação ou pela utilidade imediata, é, sem dúvida, esse momento em que elevamos os olhos do livro, no qual aparecem associações inesperadas.

Marcel Proust (França, 1871-1922) dizia que são dos pensamentos que a literatura desperta, que a literatura recebe sua dignidade. Lá onde a experiência da leitura é, talvez, insubstituível, é também, onde ela abre os olhos e onde suscita esse pensamento de vivacidade, todo em movimento, onde ela traz as ideias, sugere associações insólitas, inspira, desperta. O que faz seu valor são esses momentos em que as palavras surgem, os laços se tecem, em que somos fecundados. É por isso que

muitos escritores leem antes de começar a escrever, é por isso que tantos sábios cientistas gostam de ler poesia ou romance para relançar suas atividades inventivas, porque surgem conexões inesperadas. É um pensamento completamente aberto ao exterior e, talvez por isso, olhemos ao longe quando tiramos os olhos de um livro. 'Nós pensamos sempre ao longe', como diria Montaigne (França, 1533-1592). Nestes momentos, pensamos para fora de nós, num lugar longínquo onde nos levou a leitura. Nós passamos somente por um livro que nos levou a nos aventurar em outro cenário.

Essa experiência não se dá toda vez que lemos um livro, mas talvez seja isso que os leitores fervorosos buscam, os momentos de revelação, sempre fugazes, aonde o mundo é algo completamente novo, intenso, aonde encontramos um lugar poético, vemos o que não víamos antes, ficamos atentos, acolhendo aos que nos cercam e aos pensamentos que nos chegam. A espera é muitas vezes frustrada, mas retornamos na busca de um anjo que nos escutará, de um instante, de uma porta que se abrirá. E imediatamente as do nosso mundo interior, do qual de repente toda uma parcela se desenha, se revela, mas ler ajuda também a ver o *espanto* diante do que nos cerca, a olhar melhor 'a fim de detalhar o mistério', como dizia o sociólogo francês Roger Caillois (1913-1978) – que gostava muito do Brasil.

Se a leitura relança os vínculos de nosso pensamento, textos escritos se mostram também excelentes suportes para que muitas das coisas circulem num grupo já constituído ou formado para a ocasião. Eles podem vir sustentar e relançar um discurso, de narrativas, de discussões, de conversações sobre a vida. Nós havíamos visto no exemplo colombiano que eu comentei para vocês. É talvez o sentimento de pertencer a qualquer coisa maior.

PATRÍCIA – Somos um grande exemplo e um resultado concreto daquilo a que Michèle se referiu.

No desenrolar do Conversas, durante os intervalos, tenho encontrado muitos amigos, muitos profissionais que conheci ou com os quais trabalhei em tempos diversos, muitos jovens mediadores formados atuando em seus campos profissionais, desenvolvendo a seu modo e de novas maneiras práticas de fomento a leitura e auxiliando outras crianças e jovens a retrair, a organizar, a elaborar e a valorizar a própria história.

Se considerarmos apenas uma das redes ou o desenvolvimento de uma das ações a que nos dedicamos na A Cor da Letra, o trabalho com jovens, e detalharmos o número de parceiros, somatória de ideias, de articulações institucionais, de desdobramentos, de aprendizagens etc. veríamos o quanto essa ação permitiu a circulação e a ampliação dos saberes de todos os envolvidos, a circulação territorial concreta e metafórica e a rede de relações de cada um deles! Cabe dizer que para quase todos a ação deixou um traço que modificou definitivamente suas trajetórias pessoais e profissionais, entre os quais me incluo.

As pessoas e os grupos costumam associar-se com seus semelhantes, às vezes sentindo-se distantes e pouco confortáveis com o diferente. O trabalho comum dentro dessa proposta aproxima as pessoas, mesmo aquelas que possuem origens sociais, culturais, étnicas, de tradições, renda e níveis educacionais diferentes. Os grupos de adolescentes de diversas regiões de São Paulo nos mostraram que a transmissão de narrativas é uma ferramenta importante no trabalho e na valorização da diversidade: ‘Somos diferentes, mas falamos a mesma língua!’. Para os profissionais dos hospitais, a ação permitiu a horizontalidade das relações entre aqueles que estavam envolvidos no projeto e intensificou a integração entre eles. O reconhecimento da experiência do outro e da importância do trabalho multidisciplinar ficou, assim, evidenciado. A valorização da experiência confere sentido à vida.

MICHÈLE – Sim, aos olhos dos que fazem parte, esses círculos permitem que sejam escutados, respeitados, que readquiram pouco a pouco a autoconfiança e que não tenham medo de expressar opiniões diferentes. Nós podemos conversar com verdade e elegância sobre temas polêmicos estando protegidos pela mediação dos textos. Quando eles reúnem garotos e garotas, contribuem com a formação da sensibilidade, com uma educação sentimental. Em outras situações, eles permitem encontros de gerações, da reativação da tradição, da tradição oral, como nessas rodas de prosa, onde um lê uma lenda ou diz um poema enquanto o outro conta uma história ou evoca uma lembrança.

Em um tempo em que os partidos políticos fracassam, essas sociabilidades são uma maneira de reunir as pessoas de outra maneira, de retirar a repressão sobre a palavra e de produzir experiências estéticas transformadoras e, ainda, valorizar a apropriação da cultura escrita. Elas contribuem para criar outras maneiras de viver em conjunto, onde cada um, cada uma, possui direito à voz. E os que impulsionam isso talvez trabalhem, portanto, para a democratização profunda de uma sociedade.

PATRÍCIA – Navegando no estrangeiro me identifico por ser pertinentemente humano se evidenciado na diferença e me encontro também na própria possibilidade de narrar e de imaginar. Ambas despertas com a leitura ou com a escuta de uma narrativa, no exercício que espontaneamente se desencadeia em cada um. Isso também traz companhia, traz pertinência. Inscrevo-me, assim, dentro de uma linha histórica do homem, da qual faço parte, mas também de minha geração ou de meu grupo.

Como nos dois exemplos que citei acima e também em uma experiência na Zona Rural de Minas Gerais, onde o advento de um trabalho intenso com a leitura foi despertando automaticamente todo o repertório local de narrativas, de práticas

populares, de receitas esquecidas, de festas que haviam deixado de se realizar, ao mesmo tempo, se promoveu e se possibilitou que as várias gerações, de forma quase inevitável e totalmente espontânea, passassem a se encontrar e a compartilhar seu patrimônio de conhecimentos, sejam eles antigos, já parte da cultura e do patrimônio maior; ou novos, modernos. E que esse conhecimento dito “letrado” intercambia-se com o conhecimento popular: de transmissão oral, inscrito no gesto, no corpo e na memória das pessoas. Costumo dizer que com companhia ficamos mais inteligentes e pensamos melhor – somos humanos, precisamos dos vínculos, precisamos dos outros para nos reconhecerem nessa condição.

Certamente, se estou triste e aflita, como todos, o meu mundo se estreita. Refiro-me ao encontro de “pares” com os quais posso compartilhar uma paixão, uma inquietude ou ainda uma inquietação... ativar uma rede de referências dessa convicção de um certo pensar ou de uma forma de pensar de todas estas malhas delicadas e sutis, estas que fazem os poetas escreverem coisas também leves e fortes – tão identificáveis na alma – para todos – como este verso de Claudel ou este outro de Quintana:

*On croit que tout est fini, mais alors il y a toujours un rouge-gorge qui se met à chanter.*³⁰
Paul Claudel

Poeminha do Contra
Vocês que aí estão
A atravancar o caminho
Vocês passarão
E eu passarinho

É muito bacana este *rouge gorge* (vermelhão) ou esse passarinho, pois podem ter formas infinitas, podem ser simplesmente uma impressão estética qualquer que encanta ali, naquele instante, ou em algum outro tempo, diante de um raio de luz, de

uma cor, flor, pintura, beleza humana, pode ser uma experiência sensitiva de escuta da poesia, da música, um encontro com um texto literário, com a escrita e o imaginário do outro, dos outros.

Uma coisa é certa, é algo que nos desperta, nos instiga, pode nos retirar de um estado de paralisia e, certamente, é capaz de retirar o véu que parecia nos entristecer definitivamente, do tédio, da apatia. A doença física, por exemplo, gera um mal-estar físico e mental, traz à tona o medo do que virá. Ativada a presença da finitude, nos recolhemos: mas o ser humano tem capacidades maravilhosas, pode e às vezes necessita ir lá embaixo, no fundo de sua tristeza ou recolhimento, e voltar. E se estou melhor, posso me envolver longamente em uma leitura que me interessa, fortalecer-me com ela, imaginar uma porção de coisas que eu quero fazer para mim e para os outros.

Em algum lugar, estamos novamente falando desta mesma capacidade do humano – com as devidas proporções, matriz que nos faz seres capazes de aprender e de nos renovar infinitamente – mas que pode ser ou estar bloqueada por situações ou contextos de crise. E é pelo isolamento ou pelo sentimento de isolamento, de recolhimento, que as crises desencadeiam, por isto é tão importante podermos exercitar esse gesto tão humano e que nos distingue das outras espécies animais: o de compartilhar nossa possibilidade poética!

MICHÈLE – Em resumo, para que serve ler? Para as pessoas que eu escutei no interior ou na periferia francesas, que eu encontrei na América Latina ou em outros lugares, que encontrei em leituras ocasionais ou regulares, não significa tanto um degrau decisivo para realizar uma ascensão social quanto múltiplas possibilidades para que o mundo seja mais habitável, para se reapropriar um pouco de suas próprias vidas, para pensá-la.

Graças à arte do mediador (parentes, amigos, bibliotecário, entre outros), eles compreenderam

30. Tradução livre: “Achamos que tudo acabou e então tem sempre um pintassilgo que começa a cantar!”

que o que se lê entre as linhas, nos recantos das páginas, é a si mesmo e a este mundo. A partir daí a leitura não parece mais uma ingestão forçada de alguma coisa que uma autoridade nos impõe ou um privilégio desejado ou detestado, próprio dos privilegiados, e sim uma maneira de relançar o pensar, uma curiosidade de viver de maneira mais lúcida, mais intensa, mais divertida ou poética. E de participar de qualquer coisa mais ampla que si mesmo, como Patrícia dizia, de maneira bem enfática. ‘Com os livros, não temos somente a nós mesmos quando nos observamos viver’, dizia uma pessoa, no interior.

Evidentemente, como Patrícia lembrou várias vezes, há outras práticas que não a leitura, que nos abrem espaços, nutrem o imaginário ou reativam o pensar, segundo modalidades um pouco diferentes. Existem algumas que deixam traços de uma tamanha força na nossa memória, onde podemos retornar para encontrar refúgio nos nossos piores momentos ou para trocar as cores do cotidiano. E não se trata, com certeza, de idealizar a leitura.

Como dizia Henry Miller (Estados Unidos, 1891-1980), ‘As coisas podem perder todo seu valor, todo seu charme, toda sua sedução se lhes arrastamos pelos cabelos para admirá-las’. Ele precisava: ‘A partir do momento em que você recomenda muito entusiasmadamente um livro, você desperta no seu interlocutor certa resistência’. Se você recomenda muito entusiasmadamente uma leitura, também, isso pode até parecer agressivo. Trata-se menos ainda de opor a leitura a esta ou àquela atividade, mas ao contrário, trabalhar para multiplicar as pontes entre as diferentes práticas, lançar pontes entre leitura e arte, entre arte e ciência ou entre literatura oral e escrita, obras para jovens e para adultos, criações contemporâneas e clássicas. E assim democratizar o ecletismo das práticas culturais que muitos de nós praticamos sem nos dar conta, sem pensar, mas que não são comum a todos, muito pelo contrário.

Na França, os jovens de meios populares, mas ainda se tratamos dos garotos, estão hoje mergulhados nas telas, e as diferenças entre as camadas sociais tendem a se aprofundar. É aí que a arte dos mediadores pode também ser tão preciosa, e é dessa arte que vamos falar agora.

PATRÍCIA – Voltando a Borges e sem nenhuma pretensão conclusiva, mais como uma conexão poética... talvez uma crônica precise de um leitor que sonhe com ela para ter a dimensão de um sonho e um mediador/*passeur* precisa, na qualidade de leitor, permitir que o ouvinte sonhe com o que vê, lê e vive nessa situação de mediação, transmissão de cultura, leitura. Aproprie-se ou deseje apropriar-se, não só do conteúdo do texto ou do ato de ler, mas e principalmente do exercício de brincar com este repertório dentro de si (seja ele a língua escrita, o conhecimento, as formas de linguagem, a postura diante do saber, do livro, dos outros) e transmitir – exercício no qual está necessariamente presente o afeto – por meio da presença de um outro que traz segurança e diante do desconhecido, do excessivo ou do emocionante, prazer e patrimônio transgeracional).

Tornar-me um *passeur*/mediador estaria, então, inscrito em uma necessidade, com o amadurecimento, no meu caso, em uma militância, mas novamente em um prazer e uma necessidade de transmitir para poder compartilhar e viver, ver novamente, ressignificar meu trajeto, reescrever e atualizar minha história para estar acompanhada naquilo que me instiga, encanta, inquieta. Desejo transmitir um conhecimento ou compartilho uma experiência ou algo que me foi enriquecedor, transformador, que me fez menos só, que me deixou menos angustiada, que me permitiu uma melhor localização na vida e no mundo.

Escolhemos ter uma atividade dessa qualidade primeiro na busca de algo para nós mesmos, que pode ser até simplesmente o bom exercício da

nossa profissão, mas quando eu sou um *passieur* de narrativas, um mediador de leituras de livros, o que resta de cada momento é em parte abstrato, é vivência e vivo apesar de todas as nossas tentações quantitativas. Neste sentido, como coloca Michèle, essas atuações, essas leituras estariam mais perto da arte, são ações culturais... o artista coloca sua obra no mundo e cada um faz dela outra obra continuamente. Esse é um aspecto que fortalece e ao mesmo tempo fragiliza ou torna difícil a compreensão de qualquer ação ou a torna mais vulnerável, podemos assim dizer.

Um bom (e sentir-se bem neste lugar) mediador de leitura ou promotor, inventor, compositor, *passieur* de leituras, narrativas, livros e de ações nesse campo, depende não só de uma vocação ou de um talento específico, mas de desejar estar nesse lugar, de desejar trabalhar com leitura. Dedicar-se a este exercício depende de conhecimento, de muitas leituras de literatura também de estudar, trocar experiências, de aprender continuamente, pois estamos continuamente intervindo em situações que poderíamos chamar de crise – retomando o sentido proposto no início e também situações de composição: com os outros, com outras práticas, com o contexto, estamos sempre inseridos na intersecção de vários campos.

Um mediador de leitura tem de conhecer muito bem o acervo de literatura com o qual trabalha; deve procurar conhecer mais e mais títulos da diversidade que tem sido produzida e procurar desenvolver uma capacidade crítica em relação a essas narrativas. Deve ler com frequência, ampliar seu acervo interno como leitor literário e como ser humano. O psicanalista francês René Diatkine (1918-1998) costumava dizer: ‘Um professor deveria ler ao menos um livro de literatura por mês’. Portanto, não é algo ligado somente à inspiração, à doação, ou a um agir mágico, intuitivo... é preciso estar sempre disposto a se envolver e a se desenvolver, dedicando-se.

Essas ações necessitam estar vivas e, enquanto tal, sempre nos levam a articular com os seus desdobramentos, com as novas necessidades, dificuldades, revelações – descobertas, com aquilo com que cada um que forma o grupo desenvolve ou desenvolveu com base na leitura ou com base nas narrativas dessa prática conjunta. Implica também em estarmos atentos aos novos protagonistas que vão surgindo e deixá-los exercer, dentro deste espaço, suas possibilidades de expressão, de realização, seu repertório.

Queremos que tudo saia da melhor forma, queremos bons resultados, mas até que ponto somos capazes de lidar com os tempos diferentes do nosso previsto, com os resultados surpreendentes ou desanimadores com os quais nos defrontamos durante o processo? Uma ação pode dar certo e passar por muitos momentos em que achamos que nosso investimento foi em vão. O mesmo poderíamos dizer de uma sessão de mediação de leitura. É muito difícil estabelecer o que irá acontecer, mas, se tudo parece fora do previsto, será que não está acontecendo nada?

Tudo que está vivo se desenvolve, os projetos também. As crianças crescem. Neste sentido, seria preciso olhar cada dia para uma criança, um jovem – ou para uma proposta, na espera de se surpreender, de aprender algo novo e de acreditar nessa capacidade humana de se reescrever. Não achar que sabemos tudo, acreditar e apostar que ele será um leitor narrador, agente de sua própria trajetória. E, novamente, isso não é uma questão de fé, e sim uma questão de avaliar continuamente suas certezas para aprender mais, ampliar os questionamentos. Olhar para o outro e imaginá-lo capaz de movimentos é essencial em qualquer situação de transmissão de conhecimento. Poder reconhecer-se nesse movimento. Isso é um exercício bem difícil, mas costumamos fazê-lo diariamente quando tudo vai bem.

Se definirmos como alvo atingir a virtude, o ilustrismo, a política, o espírito crítico nessa trans-

Um mediador de leitura tem de conhecer muito bem o acervo de literatura com o qual trabalha

missão, muitas vezes, é justamente aí que o perdemos. Com frequência, alguns desses aspectos surgem espontaneamente, com as leituras compartilhadas, pois conhecer belos livros e narrativas faz falar, faz pensar, organiza o pensamento e a capacidade de se expressar e traz a vontade de mais, de conhecer mais... As narrativas fazem sempre associar, pensar: se propostas na sua diversidade e com muita liberdade, com espaço para o suspiro, o respiro, o silêncio e os passeios próprios na alma. Da mesma forma fazem falar, dão vontade de se expressar, de questionar, nos valorizam.

Que espaço o formador tem para receber o discurso que se transformou ou que acaba de ser desperto no outro, criado entre nós? Mediar a leitura implica, necessária e de maneira igualmente importante, ser capaz de acolher, em algum lugar, nem que somente como ouvinte ou leitor, a nova narrativa coletiva ou individual que se cria na cena. Se estamos em um contexto de formação, não perdemos nosso referencial de formador, mas devemos garantir, de qualquer forma, o espaço de criação individual que, inclusive, com frequência, enriquece os conteúdos propostos.

É possível vê-la como uma arte, como diz Michèle. Para que esse jogo seja vivo, gostaria de retomar uma questão da primeira conversa: para ser um bom mediador, é necessário ser um bom leitor? Quando falamos que o passeur tem de ser formado na arte de ler, o que queremos dizer? O que é um bom mediador/*passeur*? Qualquer formação, em qualquer contexto, com jovens ou adultos, leigos ou muito capacitados passa, antes de tudo, pelo

despertar de sua capacidade de ler o mundo: a vida, a si mesmo.

É importante discriminar aqui alguns pontos que parecem óbvios. Antes de qualquer coisa, o bom leitor, o *passeur*/mediador/animador do livro que certamente obterá fortes resultados, será aquele que está ou é apaixonado pelas narrativas, que tem prazer em ouvi-las e compartilhá-las mesmo sem entendê-las totalmente, dominá-las ou foneticamente ser um bom leitor. Aquele que é convicto da importância da transmissão dessa experiência e/ou conhecimento que tem ativada a sua capacidade de se encantar pela poética e musicalidade da língua, pela curiosidade da vida. ‘As crianças são ouvintes poéticos’, nos disse Evélio, e entre ele e Yolanda surgiu a seguinte articulação de ideias, que complementa o que estou dizendo:

- O ser humano se desenvolve por identificações com o outro. Desde pequeno, o bebê faz “como o outro e permanece ele mesmo.”
- Ao mesmo tempo em que leio para uma criança ou um jovem, leio para a criança que eu fui e isso me assegura em minha continuidade psíquica.
- É isto que a literatura possibilita; nesta convenção simbólica chamada literatura a humanidade guarda tudo ‘o que anda por aí’, diz Yolanda.

As histórias nos permitem organizar o mundo e visitar infinitos mundos invisíveis. Podemos, sim, ser bons mediadores e ainda não ser tão bons leitores. Podemos nos transformar em bons leitores e aprender a língua, mais e mais, aprender a narrar e a pensar enquanto somos mediadores, porém isso não deve, neste contexto, ser um exercício imposto, e sim uma prática desejada por aquele que quer ser mediador, que também deve saber que tem de buscar conhecer bem as narrativas que propõe, buscar conhecer bem suas capacidades e dificuldades diante da leitura, das reações dos outros, de seus desconhecimentos.

Quando fazemos mediação de leitura, estamos sujeitos a um mundo infinito de reações, tanto em relação à leitura em si, às palavras e aos conteúdos propostos como em reação a formas de pensar, a sentimentos, enfim, me ocorrem muitos exemplos.

MICHÈLE – Gostaria somente de acrescentar duas coisas: em primeiro lugar, é imprescindível escutar e observar, mas também seguir outros mediadores trabalhando em situações difíceis – sempre me impressionei pelo fato de que a arte do mediador estava acima de tudo na arte de acolher. Manter a hospitalidade: oferecer aos que fazem parte desses espaços de leitura atenção calorosa e delicada, considerando cada um como sujeito testemunho de escuta, disponibilidade profunda e confiança em suas capacidades, sua criatividade.

Eu também fiquei impressionada pelo fato de que muitas vezes, de maneira intuitiva, os pais e os profissionais tocam simultaneamente diversos registros sensíveis nos momentos de transmissão. Assim, o que os mediadores de leitura propõem aos jovens e às crianças é quase uma pequena ópera: instalam um cenário, oferecem toda a magia das imagens dos álbuns, e eles são convidados a uma escuta musical, na qual a voz está no coração da festa. É no que se apegam muitos dos mediadores, particularmente em contextos difíceis, a suscitar idas e vindas entre o sensível e a linguagem, a fazer reencontrar sob um texto todo um pano de fundo de sensações, de emoções, um movimento, um ritmo, um corpo.

PATRÍCIA – Poderíamos ficar horas, até dias aqui conversando, mas é hora de encerrar e agradecer Michèle por esta oportunidade tão rica e fraterna de intercâmbio e troca. Acredito que todos nós vamos poder refletir muito sobre estas questões que tanto nos dizem respeito como *passeurs* que somos. Muito obrigada.

*Os temas desta conversa foram retomados, com uma forma modificada, nos capítulos do livro *Lire le monde*, no prelo, pela Editora 34. E também registrados no artigo *Poemar* de Patrícia B. Pereira Leite, publicado na Revista *Emília*, disponível em: bit.ly/1t6hxEJ.



DIANA SALLES (GRUPO FIANDEIRAS)

A leitura subindo as vielas

Uma experiência no fomento à leitura*

Com mochilas nas costas, recheadas de livros de literatura, o Grupo Fiandeiras³¹ – composto por sete moradores da comunidade do Real Parque que se reúnem aos finais de semana para fazer mediações de leitura e ouvir histórias de outros moradores – percorre becos e vielas das comunidades do Real Parque e Jardim Panorama, na zona sudoeste da cidade de São Paulo.

Por acreditar que as comunidades do Brasil são ricas em sua diversidade cultural, que abrangem uma multiplicidade de sotaques, ritmos, comidas e danças, o grupo também realiza saraus itinerantes em bares, valorizando a cultura e a produção artística local como um meio de estreitar ainda mais as relações entre os moradores, o que possibilita um ambiente de convívio e de troca.

Assim, as Fiandeiras, com o projeto *Quando as leituras e as artes sobem a viela*, pretendem contribuir para a promoção de ações culturais, literárias e artísticas capazes de ampliar o universo cultural

dos moradores e desmistificar a ideia que alguns possuem acerca da leitura, entendida, muitas vezes, como algo enfadonho e chato.

Realidade social, econômica, especulação imobiliária, luta pela moradia digna, resistência e reinvenção cultural, luta pela saúde... São muitas as necessidades, são muitas as lutas. Como escreveu Drummond: ‘Tenho apenas duas mãos e o sentimento do mundo.’

Dentro de tudo que está posto na comunidade Real Parque, existe uma inquietação. Um incômodo. Ao olhar e me incomodar, logo vem o desejo de interferir, não somente para mudar o outro, mas para me mudar. Quando mudo meu espaço, mudo a mim também. Interfiro instantaneamente na minha realidade. Estamos falando de mudança em pequenas esferas, no encontro entre nós e outros de nós. Nossos pares. Só há intervenção, porque desejamos interferir nesse cenário, propondo nele um movimento de liberdade e ofertando outra opção. Não

* Texto publicado na *Revista Emília*. Disponível em: revistaemilia.com.br/mostra.php?id=29.

31. Membros do Grupo Fiandeiras: Diana de Sousa Sales, Genivaldo dos Santos Piauí, Gleice Silva Licá, Jadir Alves de Jesus, Juliana Dos Santos Piauí, Luciana Gomes do Nascimento, Márcia Silva Licá.

como forma de levar a cultura, mas como meio de mexer nos movimentos culturais que estão postos nesses finais de semana da favela.

O lugar não tem espaços instituídos para as crianças brincarem, mas isso não significa que as crianças não brinquem. Elas se apropriam de qualquer pedaço de terra ocioso e invadem, disputando com as plantas dos blocos dos Cingapura seus espaços de lazer. As crianças aqui se reúnem facilmente e disputam seus espaços com os adultos.

Nesse mesmo lugar, ouço os moradores adultos gritando da janela: ‘Tira essa bola daí, não vai quebrar as minhas plantas’. Esses mesmos adultos, nos finais de semana, ocupam ruas, bares, calçadas com ações de lazer, festas, músicas e também drogação. As crianças compartilham desses espaços e comungam suas belezas e deformações. É bonito brincar na rua quando não se tem uma rua em que a violência se manifesta de diferentes formas. Nas conversas sobre os fatos ocorridos, na repressão policial, na tabela ‘inspiram fumaça de mato queimado’, de quem tem o poder e é referência.

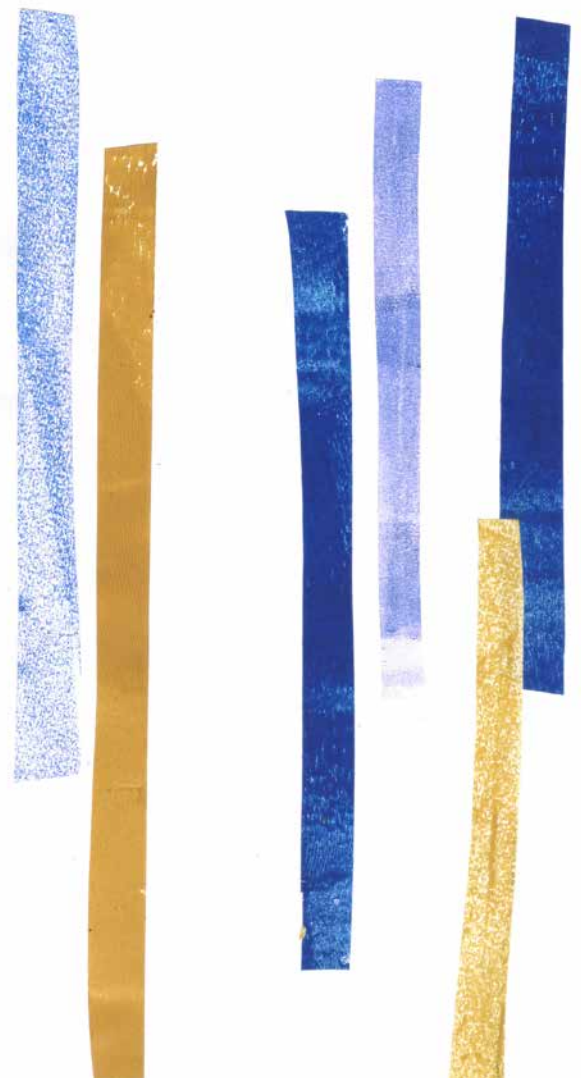
Também comungam as vozes, que ecoam no *funk* machista e dominador de micropoderes, frases, como: ‘Ela dá pra nós, que nós é patrão’, que reproduz uma relação capitalista e de poder. Quando a literatura e as artes sobem a viela, assim, timidamente, rasgam todo esse cenário, convidam para um universo simbólico e, juntos, imaginamos a conversa entre um girino e uma lagarta, entramos no palácio de um rei que não sai da banheira ou somos convidados para uma festa com a bruxa – bruxa! Imaginamos e criamos outros mundos. No meio de tantas vozes, as Fiandeiras gritam assim: com liberdade e literatura.

As realidades de uma favela são múltiplas. Entre suas belezas, há labutas de um povo trabalhador. Entre suas guerras, há suas carências, sua violência e suas necessidades, mas há que se escavar nesse cenário toda sua poesia, comédia, drama, tragédia, ficção, amor e dor. Há que se ler e escrever mais

histórias, mostrar mais nossas histórias, há de se instaurar outros movimentos. Libertários, literários. Essa é a nossa militância.

Precisamos gritar com amor, intervenção e revolta que não suportamos mais e não concordamos com as múltiplas violências do estado presente e ausente na comunidade Real Parque. Quando fechamos a Marginal, gritamos para fora, pedimos atenção. Quando abrimos os livros, gritamos para dentro.

Um grito de amor para os outros, da gente.



CECÍLIA BAJOUR E JOÃO LUÍS CECCANTINI

*Literatura infantil e juvenil e formação do leitor literário**

DOLORES PRADES (MEDIAÇÃO)

DOLORES – A nossa conversa tem como finalidade refletir sobre a função e o papel da literatura para crianças e jovens e seu papel no desenvolvimento da formação de futuros leitores. Fala-se muito de literatura para crianças e jovens como porta para formação do leitor literário. No Brasil e, provavelmente, em outras partes do mundo, esse gênero engloba um pouco de tudo e acaba sendo um “saco de gatos” – pois incorpora vários gêneros. Então, de saída, lanço a pergunta: qual é a especificidade da chamada literatura infantil, juvenil?

Essa realidade se vê reforçada pela ausência de uma verdadeira crítica literária do gênero, capaz de instrumentalizar os mediadores na seleção de suas escolhas e na sua formação como leitores críticos e autônomos. Essa orfandade deixa um espaço aberto para o mercado impor seus critérios.

CECÍLIA – A literatura infantil é, de fato, uma porta de entrada, é por onde a maioria das crianças entra, não exclusivamente, embora nos últimos anos esse seja o degrau principal, para o encontro com a arte. Agora, o fato de ser um primeiro degrau não quer dizer que seja um degrau menor.

Na literatura infantil, desde seu enunciado, no qual um adjetivo restringe um substantivo, já há uma limitação em questão. No entanto, essa limitação pode ser entendida de diferentes modos: um deles ao fato de que é destinada a um receptor, delimitado por determinada característica: sua idade, “infantil” ou “juvenil”. Isso não quer dizer que o destinatário seja limitado. Ou seja, não podemos confundir o delimitado, esse adjetivo, com essa circunscrição que propõe, com a ideia de limite, pois quando assim se considera, o que se coloca

* Transcrição
e tradução de
Carlos Pires.

é justamente alguém a quem falta, carente, que se caracteriza mais pelo que não tem do que por aquilo de que não é capaz.

O caráter infantil é uma realidade objetiva, pois existem crianças e uma literatura destinada a elas, uma literatura da qual elas também se apropriam. Isso não quer dizer que tenha que ser uma literatura menor nem uma literatura com menor prestígio. Ao contrário, essa característica da infância como uma zona da vida que tem relação com a expansão da própria linguagem e do próprio mundo é uma possibilidade imensa para a literatura e para a arte. É justamente quando à arte se põe os maiores desafios, por exemplo o de não aprisionar-se pelos limites, mas ir além deles, transcendê-los.

Há outras características que tornam a literatura infantil particular, como sua relação com a literatura em geral, sem adjetivos, sem atributos específicos. Nesse plano, a literatura infantil mantém uma carga de autolamentação, embora grande parte tenha relação com a academia, pelo fato de sentir-se menor, ou ser catalogada, em alguns casos, como menor em relação à literatura mais geral. A esta altura, com o fato da chegada massiva da literatura infantil à escola e por extrapolar os seus muros, a literatura infantil se tornou maior de idade ou pelo menos tem sido assim considerada.

Este encontro é uma ocasião muito interessante para questionar esse objeto. Na verdade, a concepção desse lugar “menor” também pode ser uma oportunidade para pensar na produção da literatura infantil, muitas vezes considerada uma zona marginal, o que lhe dá um caráter de esponja para poder chupar, absorver, hibridizar-se com outras áreas da cultura, da cultura popular, e de suspender falsos limites entre a cultura popular e a denominada alta cultura.

A literatura infantil tem esse poder de misturar-se, mesclar-se com distintas manifestações da cultura, graças a sua escuta e ao fato de estar muito atenta à maneira livre, desembaraçada, com que

a cultura da infância se relaciona com o mundo. As crianças têm muito menos preconceitos que os adultos, e a literatura infantil quando não tem esses preconceitos, quando se contagia das crianças, pode transcender todos os limites. Muitos dos gêneros e livros atuais que são próprios da literatura infantil não existem em outras formas de literatura – o livro-álbum é um exemplo bastante particular disso, um gênero específico da infância. Também é possível questionar até que ponto o livro ilustrado é um gênero só para crianças, já que muito da literatura infantil nos coloca a questão do limite de idade. Ou se são livros que, como disse o escritor francês Michel Tournier³² incluem os meninos na leitura, mas são para todos, porque justamente são generosos artisticamente, o que amplia a margem de seus receptores. Espero que esta conversa seja rica e fecunda e que possamos refletir um pouco sobre esse gênero, que já amadureceu, embora para muitos, em diferentes setores da cultura e da universidade, continue numa posição muito marginal.

JOÃO LUÍS – Quero voltar um pouquinho para a fala inicial da Dolores, pois ela acaba apontando algumas questões muito justas para que pensemos a realidade brasileira, que venho estudando. Dolores chama a atenção não para a ausência plena, lógico, mas mais intensa de uma crítica especializada de literatura infantil e juvenil no país. Temos alguns poucos redutos aqui e ali, mas a universidade brasileira ainda não fez a sua lição de casa nesse sentido, fico à vontade para falar isso, pois sou da universidade e, assim, posso falar mal de mim mesmo. Nossa universidade tem ainda muito preconceito com esse tipo de pesquisa, sobretudo nos cursos de letras, ainda bastante apegados ao cânone, sem querer desmerecê-lo, pois, afinal, sou um professor de literatura brasileira exatamente pela minha paixão pelo cânone, porém reconheço que às vezes há muito preconceito e os cursos de letras deixam certos nichos da produção

32. TOURNIER, Michel. *¿Existe una literatura infantil?*. Revista Virtual Imaginaria, n. 96. Disponível em: bit.ly/1NBDJD2. Acesso em: 19 fev. 2003.

contemporânea completamente à margem, fingem que não existem.

Neste sentido, a esfera das decisões, das influências, dos mediadores, às vezes fica totalmente a cargo do mercado e isso é muito ruim. Há alguns destacados grupos de pesquisa voltados à literatura infantil e juvenil – mas talvez não cheguem a somar dez –, que se dedicam, em diferentes universidades do país, à análise e ao estudo da literatura infantil e juvenil, mas isso fica muito aquém do necessário, até pensando nos números muito grandes do mercado, que lança um mil, dois mil, três mil títulos novos a cada ano. Basta imaginar o contingente de especialistas que seria necessário para peneirar essa produção, para separar o joio do trigo. Essa questão é bem importante e seria suficiente pensar que quando se tem uma crítica universitária, acadêmica, instaurada, sólida, e que dá conta do recado, esse cenário tem desdobramentos na própria grande imprensa. Não há crítica sistemática sobre literatura infantil e juvenil nas revistas semanais brasileiras e nos grandes jornais, em um ou outro, em uma determinada época sai publicada alguma coisa sobre algum livro infantil ou juvenil, mas não há uma seção semanal, uma coluna regular, que faça crítica dos lançamentos. Crítica mesmo, artigos um pouco mais reflexivos, mais consistentes; no geral, temos cinco ou seis linhas para dizer que saiu um novo título de determinado autor, uma entrevista com esse autor, mas sem um critério maior. Se essa produção é gigantesca e não há como tudo ser bom, ela segue o ritmo da indústria cultural, montes e montes de lançamentos. Então, é preciso fazer crítica, sobretudo para esse mediador que tem os pés no cotidiano da escola e pouquíssimo tempo; ele precisa de instrumentos para poder selecionar esse material.

A metáfora da “porta para formação do leitor” é uma questão muito interessante para pensar a literatura infantil e juvenil, pois aponta para a própria natureza do gênero, como disse Cecília, e nos faz pensar se ela é um objeto que tem valor em

si, que é acabado, que tem uma finalidade, ou se é um mero instrumento para se chegar a alguma coisa mais elevada. Como pesquisador de literatura infantil e juvenil, defendo que nesse campo haja textos essencialmente literários, mas com essa capacidade de seduzir, de agradar e de ser acessível também às crianças e aos jovens. Ana Maria Machado vem insistindo muito nessa ideia.

Essa metáfora da formação de leitores é muito boa, mas temos de tomar cuidado, pois dependendo do contexto ela pode ser também preconceituosa. Algo como “vale a pena ter esses livrinhos aí para crianças e para jovens, mas no fundo queremos que eles leiam Machado, Clarice, Guimarães Rosa”. Queremos muito, sim, que os leitores cheguem a ler esses autores, mas queremos que esses livros que circulam com essa etiqueta, com o rótulo de *literatura infantil*, sejam bons em si, que qualquer adulto, que qualquer avô, tio, contador de histórias, irmão mais velho leia e se delicie com eles. A história da literatura infantil e juvenil mostra isso o tempo todo, que o adjetivo que se cola – infantil ou juvenil – ao substantivo ‘literatura’, é um processo um pouco artificial. A história da literatura nos mostra que as obras migram de “público-alvo”, que textos escritos especialmente para crianças se tornam canônicos, se tornam clássicos eleitos pelos adultos e vice-versa.

Qualquer manualzinho elementar de literatura infantil e juvenil nos mostra isso. Então, é importante pensar na porta de entrada para a literatura adulta de modo muito crítico, até porque me irrita que alguns puristas queiram que o leitor se forme por um passe de mágica – “o importante é ler Rosa, é ler João Cabral”. Lógico que é, mas como alguém se torna leitor de Rosa e de João Cabral? Não é por passe de mágica.

Se analisarmos a história de vida de qualquer leitor, veremos que é feita na pluralidade, na complexidade, de forma assistemática. É muito raro o caso de alguém que se tornou um grande leitor lendo apenas “as obras certas”, as leituras

canônicas. Não importa muito o meio social, mesmo em famílias altamente abastadas, que já têm uma tradição de bibliotecas que passam de avô para filho e para neto, nem todos se tornam leitores: há aqueles que até tiveram acesso a todas as boas obras, mas não chegaram a se formar leitores, nunca se interessaram. É importante considerar que nem todos que têm acesso aos livros irão se interessar pela leitura literária – esse é outro mito. Nem todos vão adorar a literatura; não podemos cair nessa coisa messiânica. Quem gosta de literatura está convencido de que vale a pena conhecer as grandes obras, mas nem todos pensam assim. Logo, é preciso tomar um pouco de cuidado com essa história da porta para a formação do leitor literário e relativizar essa ideia.

Vale muito a pena se perguntar “o que é literatura infantil?”. Dolores usa a expressão “saco de gatos”, que é muito feliz, porque quando o leigo, o senso comum se refere à literatura infantil, põe tudo lá, até os famigerados paradidáticos, livros feitos sob encomenda, livros que só existem para desenvolver um assunto muito específico, ou então, livros de referência, livros documentários, obras de referência que têm seu papel, mas não são literatura.

Quando falo de literatura infantil e juvenil não estou pensando nesse tipo de livro, embora seja tudo entendido como uma coisa só. Não estou pensando também nos livros pré-endereçados, aqueles textos canônicos que circularam sempre como literatura adulta, mas que colocados numa embalagem nova, viram um produto novo, com ilustrações, formato maior, tipologia diferente etc. na busca por alcançar o público infantil e juvenil – “se era um livro de contos, seleciono, como editor, um único conto, que transformo em um volume único para ficar mais palatável”. Não estou pensando nisso. Então, é bom cada vez que a gente for lidar com literatura infantil se perguntar do que estamos falando.

Penso que estamos falando de um texto cujo escritor, quando sentou para escrever, tinha idealizado

um leitor potencialmente criança ou potencialmente jovem e, por outro lado, esse livro circula e é lido por uma criança ou por jovens. Ele recebe um tratamento editorial nessa direção, mas para que ele de fato seja considerado um livro de literatura infantil ou juvenil, ele precisa ser um livro *literário*, ele tem de ter o que a gente chama em uma dicção mais técnica de *literariedade*.

Ao tratar da literatura infantil temos gêneros específicos, como o livro ilustrado (ou livro-álbum), um caso único em que não se consegue separar o texto verbal do não verbal, porque se não o livro desmorona, um não vive sem o outro. E quando o livro ilustrado ou álbum é bom ele não resiste sem os dois, não dá para eliminar nenhuma das duas dimensões, pois elas compõem um todo muito tenso e muito rico, provocam o leitor, expandem os sentidos da obra.

Às vezes, a literatura infantil, por sofrer esse preconceito, é acusada de muitas coisas. Em que medida hoje a literatura brasileira contemporânea ou a literatura ocidental contemporânea não sofre desse “complexo de Bob Esponja”? – a absorção de tudo que já foi feito, de misturar as linguagens, os suportes e as infinitudes de citações – Talvez isso seja mais um traço da literatura e da cultura de modo geral e não apenas da literatura infantil.

CECÍLIA – Parece que é da especificidade da literatura infantil ser algo que se modifica historicamente, e algumas das coisas que você disse, por exemplo, o lugar da ilustração ou o lugar da imagem é quase constitutivo da literatura infantil, mas não exclusivo, pois muita literatura para adulto está se contagiando, até jovens sentem cada vez menos preconceito com os livros ilustrados, que muitas vezes são considerados para crianças. Porque enxergam a potencialidade do contato entre as linguagens que existem nos livros ilustrados.

Estava lembrando um exemplo particular, um conto de Cortázar (Argentina 1914-1984) que foi



escrito no final da década de 1950, originalmente para crianças, que se chama *Discurso do urso*, e que logo foi incorporado em um livro que não era destinado a crianças, *Histórias de Cronópios e de famas*³³, e poucos anos atrás voltou à literatura infantil graças a uma edição ilustrada, uma coedição de *Libros del Zorro Rojo*³⁴ e Alfaguara. É muito interessante esse processo de empréstimos, de passagens, do mundo da literatura adulta ao mundo da literatura infantil, justamente para demonstrar que os limites entre um e outro, quando a arte é o que prevalece, não são tão precisos. Neste caso, é muito interessante ver o papel da narrativa da imagem e todos os aspectos plásticos, icônicos da imagem, que emprestam um novo significado nesse conto de Cortázar, que é maravilhoso.

DOLORES – Estamos na maioridade da literatura infantil e juvenil, ela está se colocando questões de gente grande, mas acredito que ainda falte no Brasil e, acredito, na Argentina e na América Latina toda, uma série de discussões que pontuem realmente o quadro de referência em que os mediadores possam se orientar.

Nessa direção, quero propor um segundo ponto sobre a utilização da literatura no contexto escolar. Depois de vocês deixarem claro que estamos falando de “literatura” dentro do contexto da literatura infantil, como fica essa literatura dentro da escola? Na escola, o caráter funcional do livro infantil e juvenil é dominante, qual é o serviço ou desserviço desta “literatura instrumental”? Aquela que, como foi referido, tem um objetivo para além da leitura, que tem outros papéis a cumprir além de ser literatura. Que literatura é essa? Qual seria

o grande desafio da literatura dentro da escola e qual seria o cuidado que os mediadores teriam que ter na promoção da literatura infantil e juvenil?

JOÃO LUÍS – Essa questão está ligada à essência, ou melhor, às origens do gênero, sempre se identificou a literatura infantil e juvenil como colônia da pedagogia.

Constitui uma questão de base, pois é uma literatura que circula principalmente na escola. Portanto, cria-se um problema complexo, o de um gênero efetivamente escolarizado, em particular em um país como o Brasil, um país de cultura iletrada, com largas faixas da população excluídas do letramento, com diferenças sociais muito grandes, que impedem a maioria de comprar espontaneamente livros, frequentar livrarias ou bibliotecas. Essa é uma questão patente. O livro infantil, as grandes tiragens, o grosso do que se lê, que circula no país, circula via escola. Essa vinculação à escola que está na origem da literatura infantil é muito presente e forte ainda hoje; há excelentes textos altamente literários, polissêmicos, criativos e originais, mas essa ligação com a escola contamina, de variadas maneiras, todo o processo de produção, circulação e recepção do livro infantil.

Contamina o escritor, mesmo quando ele se acha um escritor essencialmente de literatura infantil, às vezes, por caminhos tortos. Percebemos que ele acaba enveredando por novas formas de pedagogismo – elas podem estar camufladas, podem estar nas entrelinhas. Podem estar no encarte que vem dentro do livro, mas aí é o papel do editor que entra em jogo, em fim parece que todos são afetados pelo processo. Parece que não se consegue aceitar a ideia de que um livro infantil é um livro, antes de tudo, para crianças, e, portanto, não tem de ensinar nada. Não tem de ensinar – como se dizia no meu tempo de criança – caule, tronco, folhas e frutos, nenhum dado da história nem dado moral, de religião etc. Esse tipo de pedagogismo mais

33. CORTÁZAR, Julio (1989) *Discurso del oso, en Historias de Cronopios y de Famas*, Sudamericana, Buenos Aires, pp.98 y 99.

34. CORTÁZAR, Julio. *Ilustraciones de Emilio Urberuaga. Discurso del oso*. Barcelona, *Libros del Zorro Rojo/Buenos Aires*, Editorial Alfaguara, 2009.

óbvio tem sido evitado na produção contemporânea, mas, ainda assim, sempre há novas formas de didatismo, em que o livro parece tornar-se um mero pretexto; ele está lá para transmitir essa ou aquela lição, para apresentar aquela personagem modelar, a ser imitada, para instaurar aquele “final fechado”. Todas essas características atravancam muito a literatura infantil e perpassam todas as instâncias do processo.

O editor se acha na obrigação de colocar uma ficha de leitura dentro do livro, ou um questionário, ou criar um *site*, porque sem isso o professor, o mediador, muito provavelmente não vai “adotar o livro”. Outro exemplo, caricatural, do pedagogismo é quando o professor em sala de aula resolve fazer análise sintática de um lindo poema, enfim... Há muitas outras formas de transformar um livro em utilitário, de colocá-lo a serviço de uma efeméride ou de uma questão que está estourando no jornal.

Faço muita pesquisa com alunos, gosto de ouvir a voz dos leitores, e eles introjetaram completamente essa escolarização da literatura infantil e da leitura literária. Quando você pergunta “por que você leu este livro?”, raramente um aluno vai responder “porque eu queria”, “porque eu gosto”, “porque me fez rir”, “porque eu gosto de chorar quando eu leio uma história”, “porque eu gosto de passar medo”, “porque é bonita”. A resposta mais comum é “leio para aprender belas palavras”, para aprender isso, para aprender aquilo. Sempre um discurso pomposo, um discurso introjetado da escola, utilitarista, em diferentes graus, dos mais sutis, aos mais explícitos.

Esse pedagogismo é uma questão que macula o gênero e que um mediador esclarecido deve enfrentar como problema básico: é preciso fazer um trabalho com leitura que leve em conta o texto literário, o texto estético, aquele que, antes de tudo, conte bem uma história, apresente um poema com belos sons, imagens e ritmo. Esse é o primeiro objetivo

e após atingi-lo bolar estratégias para conseguir, de alguma forma, preservar, – no espaço extremamente artificial e de simulação que é a escola –, a função primeira que deveria ter um texto literário, a função estética. Isso é difícil, muito difícil, mas se esse deleite não for objetivo fundamental, todo trabalho na relação da criança com o livro estará comprometido.

Nas séries iniciais, é possível criar uma relação da criança muito afetiva com o livro e uma predisposição muito grande à leitura, mas à medida que se avança, esse leitor que já estava sensibilizado para com o texto literário vai se afastando da leitura. O texto passa a ser um objeto instrumental do qual todo mundo se vale para mil coisas que não a fruição da obra.

Portanto, esse é o ponto de partida e é o desafio de todos os que estão ligados a esses dois subsistemas literários, a literatura infantil e juvenil, em que há uma série de diferentes instâncias de escolarização ligadas à produção, circulação e recepção do livro. Deveríamos estar sempre imbuídos desse propósito de superar essa contradição de base – a da circulação de livros que se dá essencialmente na escola.

CECÍLIA – Quero retomar, principalmente, a palavra ‘pedagogia’, que Ceccantini usou. Em relação a esse tema, é interessante estabelecer relação entre os diferentes modos de ler e a própria literatura. Modos de ler que favorecem a instrumentalização da literatura e a literatura que chega com suas características próprias, com seu próprio estilo ou tema, sua própria retórica e uma maneira própria de promover uma relação instrumental com o leitor. Quando me refiro a instrumental, penso, principalmente, na ideia da literatura como veículo, justamente como instrumento de conhecimento, de valores e interesses que estão além da literatura.

Dessa maneira, a literatura se converte em um programa de ação e em uma verdade prevista de

antemão, na qual a ficção se torna um caminho para ensinar, onde esse “para” é fundamental. Como disse Ceccantini, os leitores aprendem rapidamente, os leitores infantis são bastante sensíveis a isso e atuam em resposta à demanda desse tipo de leitura, pedindo, inclusive, e perguntando “para que leio essa história?”. É um efeito da leitura, por um lado, mas há muita literatura que de maneira mais ou menos sutil procura transmitir certas formas de agir que poderíamos lidar como politicamente correto, com temas que a sociedade contemporânea considera valiosos para que um cidadão viva em harmonia com a sociedade a que pertence.

Essa é uma visão da literatura relacionada com a ideia de reflexo, como se a literatura ajudasse a promover uma ação determinada. Algo que eu comparo ao paradigma condutivista de estímulo-resposta, como se alguém fosse se converter em um indivíduo violento ao ler livros com ações violentas ou como se a leitura de livros nos quais os personagens lutam contra a discriminação fosse transformar esse leitor em alguém que combate a discriminação. Essa é uma visão bastante empobrecedora da literatura, uma visão por meio da qual a literatura teria apenas um único sentido, um sentido prévio, que é transformar as pessoas e, nesse sentido, quase religioso. Ao contrário, a literatura quando tem a arte na sua forma de se manifestar, se caracteriza justamente pela incerteza, pelas respostas não acabadas, pela ambiguidade. E por respostas muitas vezes não necessariamente satisfatórias para esses programas de ação tão bem “pensantes”.

O perigo surge quando o mercado editorial se apropria e transforma isso em uma estratégia de venda. Uma parcela da produção editorial de livros infantis em aliança com a escola, um mercado cativo, muitas vezes, estimula esse tipo de produção de literatura monológica, porque impede a abertura de múltiplos sentidos. Impede o que é característico da arte, a polissemia, a pluralidade de sentidos, embora pode ser que livros caracterizados por sua arte,

por sua polissemia, sejam lidos monologicamente e que apresentem, desta maneira, um único sentido. Por exemplo, quando certos clássicos são lidos apenas em chave psicanalítica. Um exemplo, João e Maria³⁵ sendo lido apenas pelo viés da angústia infantil ou como a separação do vínculo paterno. É uma leitura que não condiz com o que realmente acontece com os leitores, que nunca chegaremos a conhecer totalmente, porque pertencem, felizmente, ao terreno do enigma. São leituras que tentam direcionar o leitor e conduzi-lo por um único caminho. Então, voltando ao início, é preciso olhar para como está inscrita a maneira de se pensar a infância, a literatura e os leitores nos próprios livros e como está nas pedagogias da leitura. São campos diferentes, mas com pontos de conexão que temos que ler com muito cuidado e atenção.

JOÃO LUÍS – Retomando um pouco o que a Cecília disse, enfatizo que ela fez uma síntese muito boa de caminhos pelos quais me enveredei. Ela faz uma oposição entre literatura e modos de ler. Pode-se pegar um texto profundamente literário, no sentido que tratamos antes, e conferir a ele um tratamento instrumental, muito ‘pedagogizante’, com uma finalidade muito particular.

Trata-se de outra maneira de abordar um mesmo problema. Isso, no trabalho cotidiano que faço com os professores sempre me preocupa, assim como se dá em congressos sobre literatura infantil ou quando leio o que sai na imprensa sobre o assunto. É praticamente a mesma coisa que está em jogo, a ideia de que as duas instâncias estão misturadas. A primeira diz respeito ao julgamento da obra literária, um julgamento de valor, uma análise de suas características intrínsecas, imanentes, a sua contraposição à série literária comparada à obra, a tudo o que foi escrito antes de literatura infantil sem avaliar o papel que pode desempenhar na história da literatura. Fazer isso sempre é lícito, é legítimo, tem o seu lugar.

35. Em espanhol: GRIMM, Jacob y Wilhelm *Hansel y Gretel em Cuentos*, Madrid, Alianza Editorial, 1986.

É preciso o julgamento do especialista sobre uma obra literária, sem se preocupar muito com o leitor a, b ou c, com os interesses da escola x, y ou z ou com o perfil etário ou socioeconômico e cultural do leitor. Não acredito que se deva dizer que uma obra literária é ruim porque um leitor não vai entender ou não vai gostar ou porque ele não esteja preparado para ela.

Há uma instância em que é absolutamente legítimo julgar e ser muito exigente com a obra, isso é uma coisa que eu defendo com muita convicção. E o mediador desempenha melhor seu papel quanto mais assumir essa postura. É preciso ser muito criterioso em relação à abundância de títulos no mercado, cobrar o melhor do melhor, pois se pensarmos na escola pública, as crianças poderão ter contato com poucos livros, se vier de meio iletrado, de uma situação de exclusão social. Por isso, é preciso ser muito rigoroso.

Por outro lado, há uma segunda instância que não se pode ignorar. Quando Cecília pensa nos modos de ler, isso é extremamente legítimo, mas no meio acadêmico, que eu criticava, aquele de certo olhar esnobe costuma rechaçar, se omitir, escamotear essa dimensão. Pode-se e deve-se também avaliar uma obra do ponto do papel que ela pode desempenhar na formação de determinado leitor. E talvez, nesse sentido, seja possível conceder muito mais, uma vez que se tenha uma visão mais abrangente, uma vez que a meta seja chegar até a obra mais complexa, a obra mais exigente, a obra de melhor qualidade estética.

Há alguns textos de literatura infantil que eu diria que não são grandes livros, mas são textos excepcionais para leitores iniciantes. Talvez para seduzir um grupo de crianças, uma turma escolar que se conheça muito bem e que está completamente fora desse mundo da literatura. Esses livros têm uma enorme capacidade de criar certa empatia com o leitor e, em um primeiro momento, podem ser muito úteis para ajudar esses leitores

iniciais a amadurecer, crescer. São dois momentos que devem ser levados em conta, mas não devem ser tratados como uma questão única. Ouço muito dizer assim: “esse texto não é boa literatura infantil, pois eu nunca achei um leitor que gostasse”. Isso é uma bobagem, e o inverso também.

CECÍLIA – Se voltarmos ao tema da especificidade da literatura infantil, uma das características centrais é estar constituída por um vínculo assimétrico entre as crianças e aqueles que fazem essa literatura em diversos níveis: autor, mediador, editoras, professores, pais e adultos, que estão escolhendo a literatura para as crianças. Em todos os momentos do circuito, há uma mediação extrema, que não acontece na literatura para adulto, o qual tem uma autonomia relativa para escolher.

Ao contrário, no caso da literatura infantil, temos uma pesquisadora argentina, Maite Alvarado, que falava num artigo, escrito junto com Elena Massat³⁶, que esta é mediada ao máximo. Se observarmos a quantidade de mediações até chegar à criança veremos que é imensa até chegar ao público-alvo. Essa assimetria, que é uma realidade objetiva, por outro lado, pode variar segundo as representações de infância e de literatura que tenham os adultos que se dirigem às crianças. Se as crianças são vistas como pessoas a serem colonizadas, pessoas carentes, se é necessário guiar seus sentidos, se vamos criar ou se vamos selecionar uma literatura que os afogue no silêncio, que não permitirá que cresçam como leitores críticos.

Se pensamos a infância, e aí me apoio em Jorge Larrosa se pensamos nas crianças como um enigma, que tomo dele emprestado de um artigo maravilhoso, *O enigma da infância*³⁷, no qual justamente se pretende enxergar a criança como um “outro” que nunca vai poder ser conhecido em sua totalidade, que nunca poderá ser nomeado em sua totalidade. Nesse sentido, sempre haverá margem para o desconhecido na infância – é essa situação

36. *El tesoro de los niños*. In: *Escritura e invención en la escuela*, Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, 2013.

37. LARROSA, Jorge. “El enigma de la infancia”. In: *Pedagogía profana*, Buenos Aires, Novedades educativas, 2000.

que devemos enfrentar. Larrosa diz isso em relação à pedagogia, mas podemos levar para a literatura, pois se damos espaço para o não dito, para o sugerido, para o aberto, vamos criar, ou melhor, vamos ajudar a formar leitores, receptores estéticos da mesma categoria que qualquer receptor.

DOLORES – Em todas as mesas do Conversas, insistimos na questão da formação dos formadores. Para formar leitores, é preciso pensar na formação daqueles que formam leitores. Vocês dois têm uma grande experiência em termos de um trabalho de formação em níveis diferentes, instâncias diferentes. Seria muito importante que vocês falassem um pouco das experiências de vocês com a formação de mediadores.

CECÍLIA – Isso é muito perigoso, pois muitas vezes se acaba estimulando o cumprimento de uma profecia ou de uma autoprofecia, porque os professores se sentem estigmatizados, se veem como se não fossem capazes e assumem esse papel. No entanto, não é muito produtiva a ideia de um professor ser considerado não leitor nem a das crianças serem rotuladas como não leitores. Isso não afasta a responsabilidade de formar leitores críticos, justamente a tarefa que realizo há anos.

Vou contar uma experiência que realizo. Ao invés de pensar nos não leitores, é mais produtiva a ideia de pensar como construir uma cultura de leitores na escola ou o que se pode fazer nos espaços institucionais para que a leitura tenha lugar. Os professores e os bibliotecários têm alguns instrumentos, ainda que sejam mínimos, para abordar os livros de outra maneira – o problema do não leitor fica de lado. Em seguida, há uma sensação de poder, de apropriação dessa cultura quando sentem que a cultura está disponível na mesma escola onde trabalham. Por isso, o lugar da formação se torna central.

Eu tenho diversas experiências em literatura infantil e juvenil com diferentes professores de

vários níveis, do mais alto ao inicial, primário, mas há uma experiência particular que aconteceu entre 2002 e o início de 2011 que foi uma pós-graduação em literatura infantil e juvenil, com duração de um ano e meio em Buenos Aires, organizada pela Escola de Capacitação do centro em que eu trabalhava, público, gratuito, que tinha como tema central o estudo literário, de uma perspectiva absolutamente literária, da literatura infantil.

Dou essa ênfase ao literário, pois nem sempre a literatura infantil é abordada com base na perspectiva das teorias dos estudos literários. A literatura infantil se presta a muitos outros pontos de vista que não desconsidero, até porque a interdisciplinaridade é uma característica desse campo. No entanto, é muito importante ver até que ponto a literatura é tratada como tal, principalmente pelo fato de na formação de base dos professores até recentemente não haver literatura infantil como matéria. Isso se reverteu em grande medida em 2010, quando o programa de formação de professor mudou e se incorporou a ele a disciplina de Literatura na Educação de nível inicial e primária dentro do programa de formação de professores.

Esse é um passo interessante, embora pequeno, pois não são muitas horas dentro da formação, mas não deixa de ser um reconhecimento da necessidade da literatura na formação dos professores. Nessa pós-graduação, a ideia era problematizar a literatura que, em geral, para os professores, pelo que percebemos, era considerada algo natural, como é para as crianças, já que há uma visão limitada da infância em algumas representações, sem oferecer problematizações. A ideia era justamente problematizar a ideia de literatura infantil, problematizar a ideia de campo de estudo, no qual se inscreve a literatura infantil e pensar vários temas que estamos discutindo aqui com base em uma abordagem teórica.

No programa, deu-se um peso muito importante tanto ao conhecimento da teoria literária, como

Comecei a acreditar muito mais nessas formações baseadas na leitura e na formação de um repertório comum de textos de qualidade

ao das teorias sobre retórica da imagem, já que a imagem é constitutiva da literatura para crianças. Também demos um peso muito importante para o ponto de vista histórico da literatura infantil para não cair no perigo do seu achatamento e para não pensar que só a literatura atual tem valor e que apenas os modos de leitura atuais são possíveis. A ideia também era fazer dialogar distintas tradições de leitura e ver como a adaptação de textos da literatura adulta ou infantil ou, ainda, da literatura estrangeira para a literatura argentina, produzia determinadas manobras de adaptação interessantes justamente pelas representações de leitor e literatura implícitas.

Essa pós-graduação terminava com uma experiência de leitura muito interessante, articulando a formação de professores como leitores privados e profissionais e suas práticas. E a ideia da prática era perpassada por algo que certamente iremos escutar depois, com a ideia dos professores como “escutadores” de tudo o que os leitores têm para dizer. Não apenas ouvir formalmente, mas escutar. Uma escuta que tem a teoria perpassada e os ouvidos mais abertos a tudo relacionado aos leitores. Tenham qualquer idade ou origem social, todos os leitores têm muito a dizer sempre que houver mediadores dispostos a ouvi-los.

Outro perfil que apostávamos em relação aos professores que faziam essa especialização era a possibilidade de se transformarem em gestores de leitura dentro das instituições onde trabalhavam,

sem se limitar à experiência da aula ou da biblioteca, mas integrar toda a escola ao seu conjunto. Isso permitia que se posicionassem em relação a como entrava a leitura em sua instituição de uma maneira integrada, não como um ator único e isolado, mas como um ator que enxergava todo o conjunto. Permitia também ver as políticas de leitura dentro da sua região e no país. É uma visão que vai muito além da técnica, como podem imaginar.

Experiências também aconteceram fora da escola, pois dávamos a possibilidade de escolha de se fazer experiências de leitura em espaços não escolares, espaços e lugares de educação não formal. Nesse sentido foi muito interessante ver como os docentes escolhiam espaços relacionados a institutos de minorias, lugares caracterizados pela exclusão social. Sem esquecer o vínculo com a escola, já que eram professores, bibliotecários, mas atentos à maneira como essas características dos espaços educacionais mudavam em espaços que não eram escolares. Assim, era interessante para se questionarem sobre como as maneiras mais escolarizadas, mais acadêmicas, mais instrumentalizadoras do escolar, se deslocavam muitas vezes para a prática fora da escola. A ideia de escolarização me deixa aflita, porque há uma denominação bastante ampla de querer “desescolarizar” a leitura na escola, mas é preciso escolarizar com novos modos a leitura, dotar de novos sentidos e ressignificar a leitura que acontece na escola.

JOÃO LUÍS – A ideia de professores não leitores é sempre perigosa já de início, até pela ideia de que haja não leitores. É muito difícil imaginar que na sociedade contemporânea haja não leitores. Todos são leitores das maneiras mais diferentes e dos suportes mais distintos. Nem sempre em uma situação de formação de mediadores ou em um curso de licenciatura é possível integrar um curso de graduação em letras, e os alunos se formam com um diploma para dar aula de língua

e literatura, mas nem sempre esses formadores, esses alunos leem os textos que a gente gostaria que lessem, que certa cultura legitimada, erudita, costuma valorizar.

Contudo, leitores são todos, dos textos mais variados, curtos, longos, de prestígio, sem prestígio, proibidos ou não. Cecília insiste na ideia de não estigmatizar, pois qualquer pessoa que queira fazer um trabalho sério com leitura tem muito essa preocupação de não querer aniquilar um repertório preexistente, que cada leitor traz consigo sua história de leitura. Ao contrário, a ideia é muito mais mobilizar as leituras já realizadas, dialogar com outros sujeitos de leituras, compartilhar paixões, obsessões literárias. Em geral, as coisas só acontecem de fato quando deixam de ser burocráticas.

Esporadicamente leciono a disciplina de literatura infantil e juvenil no curso de Letras, que embora seja de licenciatura não é apresentada como uma disciplina obrigatória nem no meu curso na Unesp (Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”), nem em tantos outros, o que não deixa de ser um paradoxo, sobretudo porque o curso de Letras forma os professores que darão aula do 6º ao 9º ano, justamente onde se dá o nó, o estrangulamento no trabalho de língua e literatura, pois aquelas crianças que estavam completamente sensibilizadas para a literatura começam a se afastar. Em uma curva vertiginosa descendente, elas se afastam do mundo da leitura, conforme já foi dito. Esses cursos de licenciatura deviam se preocupar mais com isso, mas é uma questão histórica, é uma barreira muito difícil de vencer.

Quando eu era um jovem inexperiente, comecei a trabalhar com formação de mediadores e ia cheio de ideias de teoria literária, de teoria da leitura e de teoria de literatura infantil e juvenil e achava que ao colocar todo aquele instrumental na mão desses professores e mediadores eles iriam fazer um trabalho primoroso e formar milhares

de leitores. No entanto, no final dava tudo errado, pois pareciam dois grupos que falavam de coisas distintas, separadas, todo mundo fazendo de conta que um estava interessado no que o outro fazia e não acontecia nada.

Pouco a pouco fui aprendendo que esses cursos de formação só eram realmente produtivos e conseguiam fazer alguma coisa quando inverti o percurso e passei a sondar claramente qual era o horizonte de leitura desses mediadores e o que eles tinham lido. Coletava um pouco dessas histórias de leitura individuais e depois tirava um denominador comum. Somente então propunha, quase como uma condição, a leitura de meia dúzia de textos literários de que eu mesmo gostava muito e estava muito convencido de que valia a pena ler – aí as coisas começavam a acontecer.

Comecei a acreditar muito mais nessas formações baseadas na leitura e na formação de um repertório comum de textos de qualidade. Assim, tive sempre surpresas muito satisfatórias para espanto de alguns colegas, que achavam isso impossível, trabalhar com o texto na contramão, com textos de ruptura, que causam estranhamento, com textos literários considerados difíceis. E à medida que se falava só desses textos, os professores liam de fato e aí eram montados projetos de leitura com a condição de que todos tivessem um exemplar do livro à mão, tanto o mediador, quanto o aluno. Sem isso, realmente fica difícil, você fica falando sobre alguma coisa que ninguém manuseou, que ninguém leu, então é condição fundamental ter um exemplar da obra para cada envolvido.

Consegui resultados muito bons e poderia destacar dois que me marcaram muito. Um em Tupã (SP), que começou com um curso muito típico, promovido pela Secretaria da Educação, pois alguém estava preocupado com a formação de professores, porque lá era uma região onde não havia curso de Letras até aquela época. Os

professores não sabiam como trabalhar a leitura, a escola estava com índices muito ruins nesse âmbito. Começamos a trabalhar em um projeto pequeno, propúnhamos que os professores lessem textos literários, e tudo aconteceu porque eles ficaram desesperadamente apaixonados pelos textos, à revelia do que o senso comum dizia: que não iriam gostar dos textos.

Lembro-me de dois em particular *O meu migo pintor* de Lygia Bojunga, que não é uma obra fácil, ou no mínimo, menos acessível. Trata-se de uma história que fala em suicídio para crianças, algo politicamente incorreto na atualidade, uma ousadia, como ela gosta e que, às vezes, faz toda a diferença em sua literatura. Lembro-me de ter trabalhado esse texto na conjunção com outro texto teórico, de Antonio Candido, e isso mexeu muito com aqueles formadores, eles abraçaram esse livro, carregaram essa bandeira, depois eles fizeram um trabalho excelente com os meninos.

Outro texto que gerou uma excelente recepção foi *Por parte de pai* de Bartolomeu Campos de Queirós. O de Lygia Bojunga tem uma forma razoavelmente simples e uma linguagem acessível, mas trata de um tema tabu. O do Bartolomeu, ao contrário, é um texto de memórias da infância, que fala um pouco da vida em uma cidade mineira muito impregnada de religiosidade, mas com uma forma razoavelmente difícil, com sua prosa poética ou poesia ficcional.

Em primeiro lugar esteve sempre a necessidade de formar um acervo de leituras comuns entre os professores para que um conjunto de obras fosse lido e discutido. Baseado em cada obra, montava-se um miniprojeto de leitura, que seria aplicado com os alunos de acordo com um dos textos selecionados, textos poderosos, bem literários. Durante pelo menos um mês, se estabeleciam diálogos acerca desse texto, centro das discussões, com outros de diferentes linguagens e suportes. Respeitavam-se algumas etapas: manter o livro

previamente escolhido no centro do processo; com base nele, estabelecer um diálogo com outros textos de natureza diferente. Nesse percurso, muitas coisas curiosas aconteceram. No caso, um projeto que era para durar seis meses acabou durando quase seis anos em uma das escolas na cidade de Tupã. Outro projeto, em Ourinhos, que a princípio ia envolver 200, 300 crianças, foi tomando tamanha proporção que no final acabou atingindo, se não me engano, 13 mil crianças da região.

Naquela época não existiam tantos programas do governo enchendo as bibliotecas de livros infantis e juvenis e mesmo quando havia não existiam muitos exemplares de um livro, mas as pessoas perceberam que isso era um elemento-chave para certos projetos mais direcionados, nos quais os alunos escolhiam o que queriam ler. Na época, chegou-se a conseguir doações de peso para a compra de acervos e isso garantiu aproximadamente 40 exemplares de cerca de 12 títulos para utilizar em diversas escolas públicas. O trabalho da leitura adquiriu uma grande repercussão e depois se revelou muito produtivo em vários índices de avaliação externos.

DOLORES – Certamente, não há receita para formar leitores, mas há, sim, muitas experiências, vocês se referiram a algumas. De tudo o que foi falado, uma questão se destaca: a necessidade de construir um repertório, de ter uma história de leitura que realmente sirva de fio condutor para a criação de critérios. Nosso próximo ponto é a seleção dos livros, dos acervos. Diante da avalanche de lançamentos, Ceccantini se referiu a dois, três mil títulos novos por ano, e a possibilidade de acompanhar o mercado é quase impossível. Nenhum crítico literário seria capaz, nenhum editor, muito menos os mediadores, que estão às voltas com seus trabalhos práticos. Que critérios orientadores vocês sugerem para uma boa seleção de livro? É possível ter algumas referências que orientem os mediadores, con-

siderando, ainda, este quadro perverso de que os critérios que realmente têm dado a orientação são muito mais do mercado do que da teoria literária?

CECÍLIA – É importante trazer, inicialmente, para a reflexão a diferença entre cânone e seleção de textos. O sentido original da palavra ‘cânone’ está relacionado a preceito, norma e historicamente sempre foi selecionado ou definido por quem tem uma posição hegemônica na cultura de uma sociedade. É possível problematizar essa ideia de cânone e pensar em cânone aberto. Não de um ponto de vista demagógico, mas de um ponto de vista altamente responsável, relacionado com o fato de que todo cânone, ou qualquer seleção de livros que certos indivíduos acreditam ser de leitura interessante, não se restringe a um só lugar, podem existir outros domicílios do cânone.

Os mediadores podem se apropriar e intervir na formação dos cânones, por isso falo de cânones no plural, de seleções de livros, no plural. O cânone é necessário em um momento de imensa profusão de livros infantis, como acontece tanto no Brasil, na Argentina e em outros lugares do mundo. Como uma forma de ancorar ou de colocar um pouco de ordem no caos, colocar uma ideia de cosmos nesse caos imenso de produções que nos deixam muitas vezes sem armas, afinal, escolhemos baseados em quê?

Ao mesmo tempo isso pode ser perigoso quando se torna autoritário, uma voz de outro lugar. A única maneira de ser protagonista do cânone é conhecendo o que se produz. E é claro que apenas se conhece o que é produzido por meio das manobras de marketing das editoras, se está preso a um ponto de vista muito estreito da literatura existente. Por isso, há dois fatores essenciais para se criar a possibilidade de cânones abertos: a formação e a crítica.

Uma crítica que não se restrinja aos círculos acadêmicos, mas chegue a toda população e, especialmente, aos mediadores, que têm a responsabi-

lidade de ler para outros. É também importante considerar a seleção como uma possibilidade de formação dos professores, porque a seleção é o ato de escolha em que entram em jogo muitos textos, muitos saberes, muitas teorias próprias e de outras pessoas ou de outras tradições de conhecimento. E quando alguém explicita essas posições é possível aprender e complexificar a questão sobre quais são as decisões que se tomam quando se produz e quando se escolhe literatura para crianças.

Por outro lado, quanto mais os leitores e mediadores sabem sobre o que se produz, mais protagonistas serão em relação às escolhas relacionadas à disponibilidade e acessibilidade dos livros. Somente se pode difundir livros que estão disponíveis e que se pode garantir o acesso. E, ainda, no caso da seleção, no caso dos professores, está a responsabilidade de ensinar a escolher, porque ao escolher se aprende. Assim, escolher, no caso dos professores, se transforma em um modelo de transmissão, principalmente pelo fato de os professores escolherem para aqueles que, muitas vezes, não têm oportunidade de escolha. A seleção é uma oportunidade poderosa, dentro da democracia, da política, porque representa uma apropriação do direito como leitor de escolher e, ao escolher, o mediador ensina que esse direito se estende a todos.

JOÃO LUÍS – Minha visão sobre esse problema é extremamente afinada com a de Cecília, mas enfatizo que é preciso um mediador que cumpra plenamente seu papel e se revele um leitor maduro, formado. Minha grande guerra com meus alunos na graduação é não conseguir formá-los como mediadores que sejam sujeitos, especialmente quando na condição de leitores. Sei que isso, por vezes, tem se transformado em um clichê, mas na leitura se traduz a eterna delegação dessa escolha do livro: ou delega-se para a história literária ou os livros já foram escolhidos porque fazem parte da história literária ou estão escolhidos de antemão

porque vão cair no vestibular, ‘porque ganharam um prêmio, porque a Secretaria de Educação de meu estado disse que aquela que é a lista’, porque uma revista publicou.

Todas essas seleções, no fundo, podem ser ótimas, é preciso que elas existam, e um mediador bem formado, atuante, precisa estar atento e conhecê-las, mas não se pode ignorar que a maior dificuldade do professor de literatura é se assumir como sujeito da leitura e dizer do que gosta e do que não gosta. O caminho fácil é o de dizer que se gosta do politicamente correto, do legitimado, mas o leitor maduro se pergunta o tempo todo: ‘por que eu gostei ou por que eu não gostei desse livro?’

Isso em todos os níveis. Às vezes, nossa adesão é tão imediata e nossa rejeição é tão brutal em relação a um determinado livro ou a qualquer outro objeto cultural. Isso está no cerne do processo. Cecília usou a palavra ‘protagonista’, palavra que a Sociologia emprega bastante, mas sem isso, sem o leitor ter a coragem de dizer ‘não gostei’, ele não pode fazer suas próprias escolhas, porém uma coisa é ‘não gostar’, e eu admiro quem tem a coragem de dizer que não gosta de uma obra e procura explicar o porquê disso. Outra coisa é achar que só se deve mostrar o que gosta. Aí entram em cena a ignorância e o autoritarismo.

Conhecer o maior número possível de livros é fundamental para ter um leque de escolhas amplo, para possuir um repertório significativo, para questionar esses livros com os alunos, mas não se pode acreditar que as escolhas sejam um cânone absoluto, postura que todo professor corre o risco de assumir.

Lembro-me muito bem quando Antonio Candido, um dos maiores críticos literários brasileiros, deu um curso na Unesp de Assis. Era um curso de pós-graduação e durante as aulas, para espanto de uma plateia imensa, disse: ‘Eu não gosto de Cecília Meireles’. Tinha um público feminino grande que ficou chocado... Mas, em seguida, o famoso crítico acrescentou que isso não significava que ele não

reconhecesse plenamente a importância de Cecília Meireles como escritora, no âmbito de nossa história literária etc. Significava somente que, naquela primeira instância de leitura, que diz muito ao leitor, naquele nível essencialmente afetivo da relação livro-leitor, ela não era ‘escritora de minha preferência, no meu cânone pessoal.’

Essa atitude é necessária para um trabalho consistente com a literatura. Se alguém embarca somente no que diz um catálogo de editora, corre até o risco de escolher um livro que não leu. Sei que estou fazendo um pouco de caricatura, mas como propor a leitura de um livro para uma turma sem que o professor o tenha lido? No entanto, isso acontece com muita frequência, especialmente na escola privada, que propõe a compra dos livros no começo do ano e é muito preocupante. Livros que muitas vezes não foram escolhidos pelos mediadores, ainda que muitos de boa qualidade.

Não significa que todos tenham de ler o mesmo livro em um projeto de leitura, pois em alguns momentos isso não é necessário. Deve-se refletir sobre como um mediador se relaciona com a crítica especializada. O mediador é, por vezes, desatento embora não exista uma crítica regular, altamente especializada, que dê conta de tudo o que é publicado, há muitos instrumentos hoje que são solenemente ignorados. Tem todo um material de divulgação que não é acessado e que pode ajudar na escolha. É impossível ler os 2 mil livros publicados anualmente, ou mais, mas há especialistas lendo que me dizem quais são os melhores, e deve-se começar por esses. Pode-se discordar, não gostar dos dez livros que foram apontados como ótimos, mas há uma forte chance de que sejam bons. E esse material não é muito utilizado.

O Ministério da Educação compra toneladas de livros selecionados com um rigor absurdo, por uma comissão nacional de especialistas, que se engalfinha para dizer o que vai ser comprado e o que não vai, o que é bom e o que não é. Estão lá os

livros todos descritos no *site*, muitas vezes com os argumentos de por que aquele livro é bom ou não. Então, um mediador, um bom mediador, atuante, se ele não pode ler todos os livros porque não tem dinheiro ou tempo, o que é compreensível, tem a possibilidade e o dever de acessar esses resultados da seleção dos textos.

CECÍLIA – Com base no que o Ceccantini coloca, que mais importante do que conhecer os critérios de seleção muitas vezes utilizados pelos prêmios, pelos planos ou por outros organismos, é conhecer os mecanismos de produção, ou seja, a cozinha interna, que está por trás dos livros: os critérios das coleções, os critérios de escolha de determinados autores, perfis, certas disputas que existem na área editorial, a crítica. A crítica não deve ser apenas de livros, mas também de questões do campo da literatura infantil para não favorecer o que caracteriza boa parte da área, que é a tendência de olhar para si mesma, certa endogamia e autocomplacência. Uma crítica que não se fixe nos livros, mas aborde problemas, como a edição, a produção, na relação entre a literatura infantil e a leitura.

Isso pode fazer com que os mediadores sejam mais protagonistas e isso não é só um problema vinculado ao mundo editorial por exemplo. Entrando mais nesse tema da crítica, apoiado em tudo o que se falou aqui, estamos pedindo aos gritos pelo surgimento de uma crítica séria. Para crescer, a literatura infantil necessita da crítica. Do contrário, ocorre o que estava dizendo, ela se satisfaz em repetir os mesmos esquemas mais bem-sucedidos, as propostas que já comprovaram seu êxito e, ainda, impedem a diferenciação dentro da quantidade de coisas que se produzem, não só o bom e o mal.

Temos que ter cuidado aqui, pois eu tenho minhas opiniões sobre o bom e o mal, mas existe muita crítica excessiva nas formas de julgamento dos livros, autores e editores, o que não é uma posição produtiva, pois é necessário trazer elementos

aos leitores e mediadores para que eles possam decidir entre o valioso ou não. Já que se trata, em alguns casos, de crítica de recomendação, que seja realmente um instrumento de divulgação de saberes. É fundamental, por uma busca por clareza, por não ser muito cifrado, ou hermético, ou falar em jargão, pois do contrário seria uma crítica elitista. Sou a favor de uma crítica democrática, mas não demagógica. A crítica é democrática quando é profunda e comunica-se fortemente ao valorizar seus destinatários.

Novamente voltamos ao problema da mediação: quem é o destinatário da crítica dos livros para criança? Geralmente, são os mediadores. Em que medida as crianças estão presentes nas críticas dos livros para crianças? Quando os livros são tratados como objetos de arte, as crianças estão presentes justamente porque as consideramos receptores valiosos de arte.

Considerar esteticamente, artisticamente, os livros é uma validação do destinatário final dos livros, por mais que os meninos não leiam as críticas. Algumas vezes uma crítica pode ser tão profunda e clara que, como dizia Michel Tournier³⁸, as crianças podem entendê-la. Isso não se pode generalizar, mas pode servir como um estímulo para se pensar sobre o tipo de retórica da crítica. Nesse caso, estou pensando na crítica jornalística, que não é a única forma de crítica, há a crítica acadêmica, que circula de maneira mais restrita, mas, ainda assim, ela devia ter um propósito similar à crítica de divulgação – não ter uma visão estreita, hermética, enquanto linguagem. Por isso é interessante o que está acontecendo agora no Brasil, a tradução de livros teóricos, que colabora para uma intencionalidade relacionada à transmissão aberta da crítica, com a qual concordo plenamente.

38. TOURNIER, Michel. *¿Existe una literatura infantil?*, em *Revista Virtual Imaginaria*, n. 96. Disponível em: bit.ly/1NBDJDz. Acesso em: 19 fev. 2003.

ILAN BRENMAN

*Teoria e prática de um autor/leitor de literatura infantil e juvenil**

Quero contar um pouco sobre a minha prática e, para isso, vou começar contando um pouco da minha vida. Nasci numa pequena cidade chamada Kfar Saba, em Israel, meus pais não nasceram lá, eles são portenhos, argentinos, meus avós não nasceram na Argentina, eles têm uma descendência russa e outra polonesa, e eu moro no Brasil. Sempre brinco que sou a ONU, as Nações Unidas. Minha esposa é israelense, com pais búlgaros com descendência espanhola. Imaginem a árvore genealógica das minhas filhas na escola! Dá um cartaz enorme dessa miscelânea de culturas.

Cheguei ao Brasil com 7 anos, em 1979, estudei em São Paulo e na hora de decidir minha profissão, aos 17 anos, o que é muito, muito cruel – estava na dúvida, perdido, entre psicologia e veterinária. Escolhi psicologia, talvez por causa dos meus pais, que tinham anos de análise e muitos livros de Freud em casa. E também porque a gente busca a

faculdade de psicologia para se analisar um pouco, fazer terapia, essas coisas todas, mas já no primeiro ano tive a sorte de começar a trabalhar em um clube aqui em São Paulo, onde havia um projeto de educação não formal.

Eu estava com 18 anos e um dia estava na hora do recreio das atividades. Recreio é uma coisa muito interessante, vem do latim, recriar, reanimar, ressuscitar. E quando a gente fala de literatura, de histórias, há uma relação com recreio também. Hoje existem escolas em São Paulo que tiraram o recreio dos seus alunos. Eu conheço as escolas, isso não é invenção, tiraram porque não precisa ter todo dia, é uma perda de tempo. Para quê? Se o que precisa é estar preparado para o mundo. Enfim, o recreio é fundamental, o tempo é fundamental, vou falar muito sobre o tempo, da minha prática com o tempo...

Bem, eu estava nesse recreio, nesse projeto e três crianças se aproximaram de mim. ‘Ilan, conta uma

história?'. 'História?' Não tinha repertório, apesar de ser um leitor ávido de livros adultos e juvenis; 'Que história vocês querem?', perguntei, elas disseram 'Inventa'. 'Tá bom, vou inventar' e comecei a inventar. Fui contando, como por osmose, aquelas três crianças viraram seis, o milagre da multiplicação, e eu fui contando, narrando e no final eram 15. Foi o tempo do recreio e todo mundo me olhando espantado, e eu meio assustado. 'Por que elas estão me olhando?', eu não sabia muito bem o que tinha feito.

Quando aquilo terminou, eu fiz uma pergunta que modificou minha trajetória, é um marco essa experiência. A palavra 'pergunta' vem também do latim, *percontāri*, 'per' é um sufixo que significa o movimento de um lado para o outro, '*contāri*' era um bastão utilizado para guerrear, utilizado pelos cegos para passar obstáculos, então perguntar é passar obstáculos, tatear a vida. Pergunta é fundamental, a literatura tem que provocar perguntas.

Adoro chegar às escolas quando vou como autor, e me metralham de perguntas, as perguntas mais absurdas e eu adoro. Aí eu fiz essa pergunta, 'o que é contar histórias?', 'o que eu estou fazendo?', 'do que as crianças gostaram?'

Obviamente, não encontrei resposta nenhuma, fui só procurando, praticando muito aquilo que me dava prazer. E comecei a mergulhar na literatura dita infantil – literatura é uma só, ou ela é boa ou ela não é –, na literatura feita para crianças, para construir repertório para poder contar histórias. Comecei a montar em casa um acervo de livros, o repertório começa a crescer, hoje há brigas homéricas em casa, temos mais de 4 mil livros, basicamente infantis, não tem mais lugar.

Então, começo a olhar o mundo da oralidade e percebo a importância desse universo. Quando começo a contar histórias, é um pouco da trajetória que a humanidade passou. Da oralidade se deu

* Transcrição de
Carlos Pires.



um salto para a cultura escrita; há um juízo de valor, de qualidade, entre a cultura oral e a cultura escrita, é uma coisa muito nossa, mais Ocidental que Oriental, achar que a oralidade é algo menor. Isso tem um pouco que ver com a literatura infantil, pois há uma forte relação da oralidade com algo primitivo, com coisa antiga, meio precária. Isso não é verdade. Foi a oralidade responsável por permitir que se chegasse aos livros. Cecília Meireles tinha uma frase famosa que dizia que os escritores são herdeiros dos narradores dos autores. Cecília Meireles dizia isso o tempo inteiro.

Alimentava-me tanto daquelas contações, que eu precisava começar a pôr para fora, se não, era como se não tivesse mais lugar para as histórias. Eu colocava aquilo para fora escrevendo, passei a escrever as minhas histórias, a colocar no papel, nos meus cadernos. Nesse percurso, eu entrei em um projeto que também foi fundamental na minha vida, o “Biblioteca Viva”, no qual conheci Patrícia B. Pereira Leite, Marcia Wada, Amanda a Cíntia. Esse projeto me colocou em contato direto com o mundo da mediação de leitura, dos livros, da crítica literária. O meu trabalho concomitante com a questão da oralidade e essa tensão da oralidade com a cultura escrita me fizeram ir para a academia, para a USP, fazer mestrado sobre cultura escrita e oralidade e, depois, doutorado sobre o chamado politicamente correto.

No entanto, a virada da oralidade para a cultura escrita na minha vida se dá de maneira bem clara. Comecei a perceber que ao contar histórias havia

uma demanda pela minha presença física, pela minha performance. Então, as pessoas me chamavam, muitas vezes, e eu não podia estar em todos os lugares. Uma pessoa ouvia a história e achava o máximo, ‘Nossa, que bacana, que legal, quando você vai voltar?’. Pode ser que nunca, você deixa alguma coisa com o outro, muitas coisas, deixa marcas profundas, e a pessoa quer repetir aquela experiência e não dá, porque você não estava mais lá.

Meu primeiro livro é de recontos e saiu em 1997, em 2000 vem meu primeiro livro de ficção, de contos. Começo a escrever e percebo uma coisa interessante, meu corpo não se faz mais necessário, não preciso estar com as pessoas para as minhas histórias chegarem a elas, o livro tem vida própria, ele está lá, longe, e eu estou aqui em São Paulo fazendo o meu trabalho. A possibilidade de compartilhar as minhas narrativas com o mundo inteiro me encantou, sem a necessidade da minha presença física.

Nesse momento, coloquei na cabeça: ‘Quero’. Falei que eu era um contador de histórias que escrevia e começou uma transformação para ser um escritor que conta histórias, o que é bem diferente. Esse ponto de virada se dá, finalmente, quando nasce a minha primeira filha. Queria ficar com ela, mas viajava muito, ainda viajo, mas não tanto quanto antes. Eu queria ficar mais junto da família, então passei a escrever minhas histórias para curtir a minha filha. Daí esse momento de focar na palavra escrita, na letra escrita. Minha experiência com mestrado e doutorado, com a “Biblioteca Viva”, contando histórias, dando cursos, viajando o mundo, me deu uma percepção muito clara, desde o começo, dos meus primeiros livros.

Sempre tive uma preocupação imensa em respeitar a inteligência e a capacidade da criança e do jovem leitor, do seu entendimento do que eu estava escrevendo. Poucas vezes, pouquíssimas vezes, fiz concessões nos meus textos. Quando você começa é mais difícil, então você tem que abrir aqui, acolá.

Nos últimos anos, não faço mais concessão. Isso também traz alguns problemas graves. Recebo ataques fulminantes por causa disso, ataques pesados, por *e-mail*, principalmente, que é mais fácil.

Valorizo a importância de olhar a criança, de olhar a infância, lembro da minha infância, faço um jogo para dentro, olho para as minhas filhas. Quando falamos de literatura infantil e juvenil, temos que olhar para a infância, principalmente para a literatura feita para a criança pequena, que tem a ver com o conceito da infância – ‘Que conceito é esse?’. Infância vem do latim: ‘aquele que não fala’, ainda que as crianças falem pelos cotovelos, mas quando foi criado esse conceito fazia muito sentido. Hoje em dia, não, essa palavra não significa mais isso, precisa ser ressignificada.

A infância tem uma enorme complexidade; criança não é uma semente – detesto essa teoria, de semente que você rega e nasce linda e maravilhosa. Ainda existe esse conceito em muitos lugares. Quem trabalha com educação tem que ler Rousseau (França, 1712-1778) para poder criticá-lo principalmente, ainda que ele tenha sido revolucionário, com essa ideia de criança pura e ingênua, que o ambiente corrompe. Daí, ter que afastá-la da literatura. É proibido ler para Emílio até os 12 anos, sendo que o próprio Rousseau se constituiu como pessoa pelas leituras que ele fazia e que seu pai fazia para ele quando criança. Isso está nas suas confissões, o que é uma contradição, e afasta essa concepção de que a criança é um ser puro, ingênuo.

Quando minha segunda filha nasceu, voltamos para casa da maternidade e nos deitamos na cama: pai e mãe, a recém-nascida e a minha filha de 3 anos. A minha filha mais velha olha para mim e diz: ‘Papai, ela não é linda?’, referindo-se à irmã recém-nascida; derretendo, eu disse, ‘Ela é linda’. Então, ela falou: ‘Papai, vamos jogar ela no lixo?’. É para essa criança que escrevo, é para essa criança que eu sento lá no escritório e começo a bolar as minhas criações. Eu não me relaciono

com uma criança imaginária, e sim com minha própria criança, as minhas meninas.

Essas cenas se repetem muito em casa, agora a pequena está na fase de matar todo mundo, mas com serenidade. Por exemplo, a gente está jantando com minha mãe, e ela começa, ‘vovó?’. A minha mãe, superbacana, diz: ‘pode falar’, ‘vovó, você vai morrer primeiro que todo mundo, não vai?’. Aí minha mãe, supertranquila, responde, ‘espero que sim’. Ela continua: ‘Papai, você é mais velho que a mamãe?’, eu respondo ‘sou’, ‘então, você vai depois, não vai?’, ‘eu vou depois’. Ela vai fazendo toda essa sequência até chegar à irmã e depois chegar nela: ‘eu vou morrer um dia?’, ‘a gente espera que demore muito, que você fique velhinha, com mais de 100 anos, mas todo mundo morre’. ‘É, eu sei, mas tomara que demore’. É para essa criança que eu escrevo. É essa criança complexa, poeta e diabinha, é para ela.

As pessoas perguntam muito por que um autor escreve? O que motiva alguém a escrever literatura e tudo mais. Quando perguntam isso, sempre penso: escrevo porque tenho duas filhas lindas, capetas e poetas. Escrevo porque eu tive uma infância muito rica, fui uma criança muito imaginativa, escrevo porque adoro observar o cotidiano das pessoas, adoro ver os detalhes, as miudezas da alma, e tudo isso se torna elemento de escrita.

Escrevo porque falta e porque sobra, todos temos buracos. Às vezes, eu transbordo e o que faço disso que transborda? Ponho na literatura o que está jogado aí, pego o que transborda e o que falta. Quando faço isso, vocês vão ficar decepcionados, não penso em vocês, não consigo fazer um texto na minha prática diária e ficar pensando no leitor. Se eu pensasse no leitor, eu seria falso com vocês e comigo. Não, eu não penso no leitor e não pensando no leitor me aproximo dele cada vez mais, fico cada vez mais próximo dele, dessa criança, desse jovem, desse adulto que gosta das coisas que escrevo.

Queria comentar um pouco algumas questões colocadas nas outras mesas, ligadas a minha prática. Sinto-me incomodado, há alguns anos, pela falta, não sei se a palavra é falta, talvez pelo esquecimento dos adultos da capacidade que nós mesmos temos de ficcionar, de simbolizar. O mundo que estamos vivendo é muito, muito difícil, não é um mundo fácil, às vezes se idealiza ‘no passado as coisas eram melhores’. No passado, morria-se de unha encravada, as mulheres morriam ao dar à luz, isso, há 100 anos, então, que mundo melhor é esse?

Hoje, temos milhões de problemas, a arte sempre ajudou, sempre auxiliou a compreender um pouco a época em que vivemos, por fora e por dentro, ajuda também a amenizar sofrimentos e tudo mais. Há relatos e mais relatos de como a literatura, a pintura, a arte em geral auxilia nisso. Também não sou ingênuo, já fui, mas não sou mais, de achar que isso é a salvação da lavoura. A arte é fundamental, mas ela não é a salvação. Existe muita gente leitora que eu conheço e que não presta. Ser leitor não é garantia de ser um cara bacana. Existe leitor com biblioteca de 30 mil livros que é Presidente do Senado no Brasil. Então, isso não é garantia de se tornar um ser humano melhor, muito pelo contrário, aquele que tem a possibilidade de ter contato com a arte e escolhe esse caminho se torna mais responsável pelos seus atos, muito mais.

Quando os nazistas criaram Auschwitz, e os aliados estavam chegando perto, os russos e os alemães fugiram e tentaram queimar quase tudo, mas deixaram alguma coisa, não conseguiram queimar tudo, e quando acabou a guerra, em 1945, iam passando pelos barracões e pararam em um deles, a biblioteca. Ou seja, aqueles caras que matavam diariamente milhares de pessoas tinham uma biblioteca, repleta dos cânones da literatura, os cânones! Liam Goethe e matavam. Então, a leitura, a literatura e a arte possibilitam mais escolhas.

Sempre rezo para que as minhas filhas façam as escolhas certas, as escolhas vão ser delas, eu vou

dar tudo o que puder, tudo em relação à arte, a atitudes que acredito, mas vou rezar para que elas façam as escolhas certas, não há garantia, então isso é uma coisa muito importante. Hoje falta no adulto entender a obra para criança, a história para criança, como símbolo, como arquétipo se você quiser ir para Jung. Enfim, como um elemento, uma narrativa que não fala aquilo que ela quer falar, mas ao mesmo tempo cala fundo a alma daquele que ouve.

Recebo muitos *e-mails*, alguns eu respondo, mas quando é desaforado não. Tenho um livro, uma coletânea de contos, não são nem meus, são recontos, histórias populares que o autor conta do seu jeito. Esse livro saiu em 2005 e em 2006. Em 2007, recebo um *e-mail* de uma leitora que dizia que eu era o Capitão Nascimento³⁹ da infância, mas por quê? Porque ela achava que aqueles contos eram muito violentos, (eram contos populares da Ásia, da África, do Brasil). Ela dizia: ‘O Brasil precisa de paz, não precisa de histórias violentas’ e foi fazendo o seu discurso. Respondi, com muita calma, e com ela funcionou, foi uma coisa bacana, porque a gente foi construindo junto. Vale retomar o que Cecília Bajour estava falando, sobre o sentido da violência. Para ela, era que um personagem colocava um punhal em uma águia, a violência estava em uma menina que era enterrada e depois ressuscitava, mas havia um contexto na história, a menina era enterrada e ressuscitada, mas ela acreditava que aquilo ia produzir seres violentos.

Muito pelo contrário, nos anos 1980 se falava do politicamente correto, mas com outro nome, ‘histórias fora de perigo’. Essas ‘histórias fora de perigo’ não têm uma relação com a criança, não fazem o trabalho que normalmente a literatura faz, que é o de estremecimento, de estranhamento, de emoção, de rejeição; mesmo de ódio, pode-se odiar uma história, o que é uma reação. Normalmente, essas ‘histórias fora de perigo’ não cheiram nem fedem, não têm função nenhuma. A paz é conqui-

39. Personagem fictício protagonista dos filmes *Tropa de Elite* (2007) e *Tropa de Elite 2: O inimigo agora é outro* (2010), do cineasta José Padilha.

tada por meio desse tipo de narrativa, que opera como a homeopatia: você tem azia e o cara te dá um remédio que tem ácido, é mais ou menos isso. A literatura tem muito disso, um pouco ela funciona como uma forma de a gente se identificar nesse mundo, para fora e para dentro.

Histórias que não tenham violência no seu contexto são histórias que não falam dessa criança de que eu falei, da minha filha, por exemplo, não falam dessa complexidade. Cadê o lado sombrio da criança? Porque ele existe, o lado sombrio da birra de criança. Quem aqui já matou formiga quando era criança, alguém já matou formiga? Sal em lesma, já colocaram sal em lesma, já confessaram? Brincadeira com passarinho, alguém já fez? Hoje, se uma criança começa a matar formiga, ela vai para o psiquiatra. É verdade, não estou querendo dizer que temos que incentivar a matar formigas, mas faz parte do desenvolvimento da criança.

Quem produz arte, produz objetos que a criança pode olhar e pensar: me encontrei aqui, me encontrei aqui. Quantas vezes eu vi pessoas que estão tristes e querem ver filmes sobre tristeza. Há uma história chamada *Cinderela chinesa*, tão linda, leiam esse livro é lindíssimo. Nesse livro, a menina é abandonada, uma história terrível, real, biográfica, ela é abandonada e os pais sacanas, o pai sacana demais, a madrasta nem se fala, abandonam a garota num orfanato no meio da guerra, os pais com grana e tudo mais.

O que salva essa menina, não fisicamente, mas sua alma, é a biblioteca e o que ela vai procurar na biblioteca são histórias com as quais ela se identifica, com personagens que sofreram o que ela estava sofrendo. Até que sua avô lhe manda uma carta falando da Cinderela chinesa, que é a história mais antiga da Cinderela que a gente conhece, não é a da Europa. Nessa carta, ela diz para a neta: ‘Olha, olha, estas histórias, como a da Cinderela chinesa, para você vão ser sempre um talismã contra o desespero, um talismã contra o desespero.’

‘Histórias fora de perigo’ não têm uma relação com a criança, não fazem o trabalho que normalmente a literatura faz

Quando nos voltamos para o mundo da escola, o mundo da criança, o mundo dos filhos que estão na casa dos pais, dos pais que retiram esses conteúdos e esses livros porque acham que são perigosos, na verdade estão dando um tiro no pé. O Churchill, olha a viagem que eu fiz agora, eu li o ano passado uma biografia dele, e ele fala em uma passagem do livro que as pessoas reclamavam muito porque ele gostava muito de conversar, de fazer mesas de debate. Estamos no meio da guerra, por que tanta conversa, tanto diálogo? Ele responde: ‘Muito melhor bom blá-blá-blá do que bom bang bang bang’. Essa fala é profunda. A palavra é o caminho para a não violência. Na literatura, é a palavra no seu máximo grau, no seu mais alto grau, e se nós adultos acharmos que isso vai infernizar a vida do nosso filho, que ele sofre e que temos que protegê-lo.

As cantigas parecem uma conversa velha, mas nada mudou e por isso tem-se que voltar sempre nelas, mas, aqui no Brasil, as cantigas estão sendo mudadas, modificadas porque se pensa que muitas delas são violentas e que vão fazer das crianças pessoas violentas. Por exemplo, *Atirei o pau no gato*, hoje não se pode atirar o pau em gato nenhum. Enfim, todos já conhecem essa história e a gente fala, fala, fala e não adianta.

No berçário da minha filha, de bairro, um pai chegou para mim e falou: ‘Ilan, você é professor não é?’; ‘Sim, sou professor, estou dando aula’. ‘Então, me responde uma coisa, por que neste berçário eles cantam a seguinte canção?’ ‘Qual canção?’ ‘Márcio roubou pão na casa do João’. Eu disse, ‘Qual

é o problema dessa canção?’ ‘Eu acho que essa canção estimula o roubo’. Aí eu fiquei sério e respondi: ‘Você sabe que o Fernandinho Beira-Mar⁴⁰, quando nasceu, a mãe dele pegou e cantou: Fernandinho roubou pão na casa do João, Fernandinho roubou pão na casa do João de tanto ouvir isso, introjetou e ele virou isso que a gente conhece’. Ele começou a rir, e eu comecei a conversar com ele.

Tem gente que acredita que uma cantiga vai fazer com que uma pessoa roube, muito pelo contrário, quem canta seus males espanta. Quando nomeamos algo, é algo que está lá dentro e isso perde força. Quando temos medo de nomear algo, o que acontece? Esse algo toma conta da gente, por isso que existe o padre para confessar, os psicanalistas, um amigo, tomar um chopinho para conversar. Aquela pessoa que engole tudo, que não compartilha, tem úlcera, fica angustiadíssima.

A criança não vai chegar para você e dizer, ‘olha, sou uma criança pequena, estou com problemas em casa, meus pais estão se separando, é um drama, sabia professor’, ou ‘olha, minha avó morreu, como faço para trabalhar o luto?’. Quando o meu pai faleceu, foi uma coisa atrás da outra, depois foi minha sogra, minhas meninas perceberam tudo, como esponjas, capturaram tudo e iam jogando para a gente e nós dávamos o retorno na linguagem que achávamos que era viável para elas naquele momento. Elas se sentiam bem porque falávamos o que tinha acontecido, não forçávamos a barra dizendo ‘ela foi viajar e não volta mais’, não entramos nesse jogo. A literatura permite essa forma de comunicação com a criança.

A criança é especialista em construir pontes, só que, como adultos, precisamos auxiliá-la. Voltamos de uma viagem faz pouco tempo, fomos para Israel e lá vivenciei uma coisa que me deixou maluco, emocionado, tocado, impressionado. As minhas filhas não falam uma palavra de hebraico, mas lá conhecemos várias famílias, muitas crianças de idades variadas, e eu ficava olhando aquela

relação das minhas filhas com aquelas crianças, ninguém falava a mesma língua, mas brincavam horas e horas.

De repente, a gente sai e vai a um restaurante numa cidade velha – tudo é velho em Israel. Lá uma pedra tem dois, três mil anos. Era um restaurante diferente, porque todos os garçons, todo mundo era surdo. Todo mundo era surdo, então se falava a linguagem dos sinais e tinha um canto para as crianças, onde uma monitora surda fazia jogos com sinais e deixava coisas para colocar no olho das crianças, para sentir como é brincar. Eu deixei minhas meninas lá para ver o que acontecia. No começo elas estranharam, o começo sempre é difícil, o estranhamento, isso vale também para a literatura; o diferente é estranho, mas pouco a pouco elas estavam brincando. Fiquei chocado, minhas filhas respondendo com sinais em hebraico. É a potencialidade da criança de fazer pontes, de construir pontes, de cruzar, de um lado a outro, e o que nós fazemos?

A gente muitas vezes dá picareta na mão das crianças e fala ‘pode começar a destruir, pode começar’ e tem adulto que é mais louco e diz, ‘já que está com a picareta na mão dá na cabeça do outro’. Isso é verdade, isso é real. A educação, a literatura, a arte deveriam olhar para a infância nessa perspectiva, como construtora dessas pontes e de cruzamentos de um lado para o outro. A criança também cria arame farpado, vi muito arame farpado em Israel, todo mundo conhece o conflito. Há uma tensão e a criança também cria choques entre elas, ninguém é ingênuo, mas rapidamente ela consegue retomar se a gente não atrapalhar, retomar o cruzamento.

Acredito piamente que a literatura e a arte auxiliam, facilitam esse caminho para a criança de compreensão do mundo. Percebo que a violência está aumentando, a indisciplina, a falta de limite, tudo isso que a gente já sabe de cor, e as pessoas tentam achar as causas. Quem é o culpado? Quem

40. Luiz Fernando da Costa (1967-), mais conhecido como Fernandinho Beira-Mar, um dos maiores traficantes de drogas e armas da América Latina, liderou a organização criminosa Comando Vermelho.

é o culpado de tudo isso, quem é o culpado dessa falta de contenção que está acontecendo? Algumas pessoas apontam para um tipo de literatura, um tipo de música, para a televisão, para o videogame. Observando de perto essa dinâmica, há muitos anos, afirmo que não existe um culpado, existe um processo, uma dinâmica que não tem a ver com a literatura. Hoje se publica como nunca se publicou no Brasil, livros politicamente corretos, livros com temas transversais, livros que abordam temas de não violência, uma enxurrada, e a violência nas escolas não diminuiu, que eu saiba, só aumentou.

Porque exatamente é o foco errado, a criança precisa escoar metaforicamente o que ela tem, então quando consigo observar de perto, já observei várias vezes a violência de perto, quando vou conversar com as crianças ou com os jovens, consigo perceber falta de repertório verbal. Porque se a pessoa se dá conta desde criança, criança é especialista nisso, é muito inteligente, percebe como a palavra pode detonar o outro, como pode ser mais poderosa que um soco. Quantas vezes alguém não te disse determinada palavra, e você nunca mais ligou para ela, talvez se fosse um beliscão você depois fosse falar com ela, mas se te falou algo, nunca mais você fala com essa pessoa.

Se a criança toma consciência disso, obviamente ela vai agir com base nisso como as minhas filhas. Elas me falam quando elas querem alguma coisa e eu não dou, ‘papai, eu não te amo mais’. Muito inteligentes, estão lá processando para ver se a palavra causa alguma coisa para que eu volte atrás e dê o que elas querem e isso vale para todas as crianças e todos os jovens.

Aqui se falou muito da falta de repertório, de uma base, e também dos clássicos, adoro os clássicos. Essa é uma coisa que também me dá uma pena danada, porque o que são os clássicos? Não cabe aqui definir clássico, Italo Calvino (Itália, 1923-1985) falou sobre isso. Basicamente, são

histórias que deram certo durante muito tempo, histórias que não morreram, se elas não fossem boas teriam desaparecido. Isso vale para a música também, é uma chancela de qualidade da arte a duração de algo. Não faz mais sentido alguém cantar ‘segura o tchan amarra o tchan’ ou ‘vou passar cerol na mão’ alguém canta isso ainda? Mas ainda toca Led Zeppelin, Pink Floyd ou os clássicos da música brasileira. Isso vale também para a literatura, há uma durabilidade no tempo.

Tem algo muito mais importante do que um simples ler um clássico, eles trazem um repertório comum que tem haver com o blá-blá-blá do Churchill, com a palavra que cai também na não violência, tem relação com a fala. Repertório comum, porque quando falo para alguém: estou com uma paciência de Jó hoje, se a pessoa não toma como referencia a *Bíblia*, não vai entender. Aliás, a *Bíblia* é uma história maravilhosa, tem tudo, sangue, guerras, amor, é uma coisa divina. Tirando a questão religiosa, as pessoas matam por causa da *Bíblia*. Olhando-a como narrativa é uma coisa divina. Está lá, se você não sabe a história de Jó, a paciência de Jó não faz sentido. É como alguém em uma roda de jovens dizer: ‘aquela lá é balzaquiana’. Se o cara não leu ou não se informou, se ninguém falou para ele, isso não tem sentido. Ou o calcanhar de Aquiles, ou o cavalo de Troia, as pessoas vão perdendo repertório. Basta abrir os jornais para ver essas expressões. Até o politicamente correto está entrando nos clássicos, não sei se vocês sabiam, mas a editora de Mark Twain (Estados Unidos, 1835-1910) mudou uma palavra por achar que essa palavra é racista e, então não se pode mais usar. O cara morreu e eles trocaram a palavra, se o cara era racista isso está dentro do contexto histórico dele, você pode criticar o autor, mas a obra é aquela, isso que ele fez. É como você pegar uma obra do Picasso que tem os peitos e tampar o peito.

Aliás, o Berlusconi fez isso na Itália, é a mesma coisa, é exatamente a mesma coisa. Você encontra

em um livro ‘acaciano’, na hora em que eu li, pensei, isso aqui me lembra um livro e comecei a buscar, sabia que era isso, *Primo Basílio*, Eça de Queirós, eu fui louco atrás e entendi, não é bom gente, cuidado, se alguém falar tome cuidado porque não é bom. É um sujeito dissimulado, advogado, enfim, meio enrolador, não é bom. Tudo referência de clássico, mefistofélico, ‘você é mefistofélico’, ‘ai, obrigado, adorei’. Você está perdido, o cara está te falando que você é diabólico e você falou obrigado, não pode.

Esses repertórios comuns são essenciais, são fundamentais na construção desse sujeito. Gostaria de falar uma coisa para o Ceccantini e para a Cecília Bajour sobre a crítica literária, como é a minha prática como autor quando escuto os críticos. É muito bacana esse papel da crítica, vejo coisas que não pensei, não imaginei. Na minha criação eu tenho três caminhos bem claros, um é o da pesquisa, o conto, eu tenho histórias de vários cantos do mundo, que eu sempre vou escrever porque adoro.

O segundo caminho tem relação com a minha vida, com meu cotidiano, esse olhar para as minhas filhas. Vou contar uma cena clássica em casa: estamos à mesa do almoço, a gente está comendo e conversando, e eu sempre atento. Alguém lança uma pérola e eu saio correndo, aí elas gritam: ‘é livro, papai?’ E eu respondo muito, muito obrigado. Vou lá e registro no computador o que elas falaram e vou desenvolver por meses.

E a terceira forma é a do “Pó do crescimento” que lancei em 2001, e que chamo de criação pura, pois não sei muito bem de onde sai. Vem a ideia, sei lá de onde, e trabalho nela, não foi por que eu olhei alguém. Quando li esse texto na casa dos meus pais, a minha mãe, muito analisada, anos de análise, e analista, ia falando aquele ‘ahan’ de analista, até o momento em que eu me irritei com ela, e disse: “Você pode parar com isto?”.

A história do “Pó do crescimento” é a de um menino que precisa ajudar a mãe, vai para a cidade

e no meio do caminho encontra uma tartaruga sendo maltratada, uma coisa horrorosa. Ele pega a tartaruga, e está lá tentando salvá-la e pensa, vou enterrá-la, não quero que minha mãe morra também. Quando vai enterrar a tartaruga dá um grito, todo mundo assusta e a tartaruga ressuscita e a história continua. Aí minha mãe diz: ‘Você não se lembra filho?’, ‘Não lembro do quê?’, ‘Você não lembra que você tinha uma tartaruga?’, ‘Eu tinha uma tartaruga?’, ‘Sim, a Manuelita’, contrabando de Buenos Aires, ela foi pegar uma foto para mostrar, fiquei chocado. ‘Você não lembra nada? De que você um dia estava andando em casa e pisou nela?’, ‘Eu pisei nela?’; ‘Você pisou, ela entrou para dentro e não se mexia e chegamos quase a enterrar a tartaruga, e ela ressuscitou’. Eu tinha apagado tudo e depois de muitos anos isso ressurgiu na forma de literatura, em um conto.

Fiz análise por muitos anos, sete, e parei. Se continuasse não ia escrever mais. Não é bobagem, acredito nisso, esse negócio dos traumas, dos esquecimentos tem que sair por algum lugar. Borges falava que o esquecimento não é ruim, o esquecimento das coisas ruins pode virar a criatividade. Aliás, o esquecimento é fundamental, o esquecimento tem a ver com tempo, que tem a ver com literatura, hoje temos uma avalanche de memória e não tem mais espaço para esquecer. A literatura feita de papel, o livro, ele contribui e muito para esse tempo do esquecimento, porque ele trabalha com silêncio. E no silêncio a gente pode esquecer da gente mesmo e divagar. Os livros eletrônicos são muito bacanas, muito legais, mas não são livros do silêncio, do esquecimento.

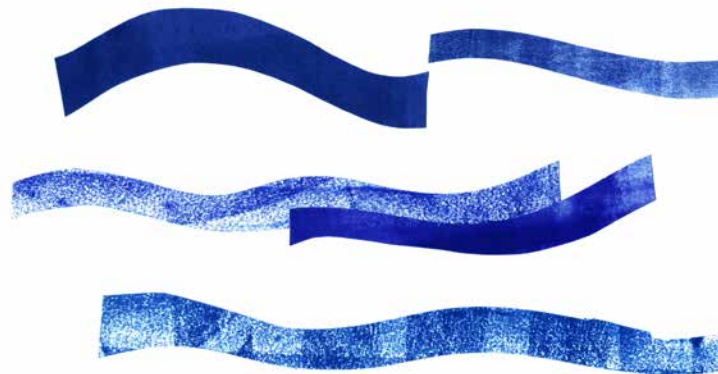
Pascal (França 1623-1662), que é um filósofo maravilhoso, foi o matemático que inventou a primeira calculadora mecânica. Ele dizia, há mais de 300 anos, que o mundo estava tão corrido, tão barulhento, que as pessoas iam atrás desses ruídos para não ouvir seus próprios ruídos, para não olhar para dentro e escutar que temos ruídos dentro de nós.

Hoje isso está elevado ao grau supremo. O livro de papel, a literatura de qualidade, pede o silêncio.

A grande revolução tecnológica não é colocar na tomada, é tirar da tomada. Obsoleto é o Ipad 1, hoje em dia precisa ser o 2 depois o 3, depois o 4. Fui dar uma palestra em uma biblioteca, preparei duas caixas para a palestra, dentro de uma coloquei um bip, um disquete rígido, um walkman e uma fita cassete grande, na outra coloquei alguns livros antigos, com todo cuidado, de 80, 90 anos atrás. Coisas que amo de paixão, que comprei em sebo. Minha filha entra e pergunta: 'O que você está fazendo?' 'Amanhã eu vou dar uma palestra, eu vou falar. Vou te mostrar as caixas'. Na primeira o bip, minha filha: 'O que é isso?' 'Um bip, funciona?' Colocamos pilha e nada, com o Walkman a mesma coisa, com o disquete, que tinha histórias antigas minhas, não tinha onde colocar, não havia buraco. Na segunda caixa, livros de 80 anos, 'papai, isso é um livro, você lê para mim?'. Conseguimos decifrar o conteúdo daquilo que tinha 80 anos. E o que é obsoleto? O livro pede o silêncio, o encontro, o que é fundamental.

Posso terminar com uma história? Essa história é do misticismo islamismo, sufi, que eu gosto muito e que finalmente vai sair em livro no próximo ano. Conta esta história que a verdade veio ao mundo nua, pelada, linda, perfeita, sem nenhum defeito. E a verdade queria se aproximar dos homens. Assim que ela encontrou uma praça repleta de gente, repleta, ela entra e quando ela pisa na praça, todos os que lá estavam, crianças, jovens, adultos olham e gritam: 'Sem vergonha, sem vergonha, pelada, vai embora'. A verdade começa a chorar e vai embora. No meio do caminho, a verdade se encontra com a dona história, bonita, tecidos coloridos, perfumada, e ela pergunta: 'Qual é o problema?'. A verdade responde: 'Os homens não me querem por perto', a história, então, diz: 'Vá agora para a mesma praça com as minha roupas e depois você me conta'. A história tirou seus tecidos coloridos, cobriu

a verdade com maquiagem, brincos, perfume. Agora a verdade, vestida de história, pisou na mesma praça. As mesmas pessoas olharam e dessa vez se sentaram, em silêncio, olharam para ela linda, levantaram a mão e disseram: 'Estamos aguardando, conte-nos uma história' e a verdade começou a inventar uma história. Assim dizem os sábios e antigos sufis, a verdade, vestida de história, se aproximou dos homens.



MARIA ZENITA MONTEIRO E SILVIA CASTRILLÓN

*Biblioteca e formação de leitores**

DOLORES PRADES (MEDIAÇÃO)

DOLORES – Pensar os espaços de leitura, especialmente as bibliotecas, é uma questão fundamental, uma vez que são espaços privilegiados e que supõe mediadores capazes de aproveitá-los ao máximo. Outro aspecto fundamental é o conjunto de transformações que estes espaços sofreram nas últimas décadas, se modernizando e se transformando em espaços livres e mais abertos. Tudo isso implica em responsabilidades sociais que devem ser refletidas por todos. Para conversar sobre estas questões, temos duas grandes especialistas no assunto, Silvia Castrillón e Maria Zenita Monteiro. Ambas bibliotecárias que desempenharam sua vida profissional desde diversas perspectivas que acreditamos sejam fatores de enriquecimento para esta conversa. Para começar, cedo a palavra a Sílvia que vai falar sobre a situação das bibliotecas e dos bibliotecários na atualidade.

SILVIA – Sempre estamos na defensiva nas bibliotecas. Estamos sempre dizendo que fazemos as coisas muito bem, que fazemos cada vez melhor. Defender o trabalho das bibliotecas é natural, pois a biblioteca não é a responsável pela exclusão da maioria da cultura letrada. Isso é uma responsabilidade de toda sociedade. Não pode cair nos ombros da biblioteca a responsabilidade de incluir grandes parcelas da sociedade que não estão vinculadas com a leitura e a escrita. Por múltiplas razões, isso não é problema da biblioteca, não é problema do bibliotecário.

O bibliotecário é vítima dessa exclusão. E mais, muitas vezes, quando o bibliotecário não é leitor, ele também foi vítima de uma má formação, que não o estimulou a ser leitor, porém, nós bibliotecários e a biblioteca como instituição temos de fazer uma reflexão permanente sobre essas questões:

quais são as causas da exclusão? Que papel, aí sim, podem ter as bibliotecas? Que sentido tem a leitura para a sociedade? Por que promover a leitura? Por que promover a escrita? Qual é a função da biblioteca pública.

Tanto a biblioteca como o bibliotecário tem que ser conscientes, de maneira espontânea. Isto se dá à medida que se discute, se conversa com o outro, à medida que colocamos o tema em debate e passamos a reconhecer, a partir daí, que temos um problema. Esse é o ponto de partida.

Temos que reconhecer, por exemplo, que somos nós que afirmamos que a biblioteca é um meio de aceder à informação. Os bibliotecários são formados como disseminadores de informação. Qual é a informação que circula na biblioteca? Qual é a informação que circula na cidade? Ou qual não circula e apenas fica em meios restritos? Quem possui

o monopólio das informações que circulam são os grandes meios massivos de comunicação. Uma informação distorcida, homogeneizada, superficial, porém é a informação que faz com que as pessoas acreditem ser bem informadas, pois assistem aos noticiários da TV, porque veem alguns números estatísticos, alguns dados. Esses dados se constituem em certezas.

Existem outras informações que a biblioteca não tem condições de disseminar: a informação técnica e a científica. Nós falamos que vamos converter a informação em conhecimento. Essa informação, esse conhecimento que tem dono, que é um conhecimento privado. Está nas mãos de laboratórios de saúde, por exemplo, que produzem remédios. Os laboratórios manejam uma informação sobre a qual a maioria da sociedade não tem acesso. Portanto, a informação que circula na

* Transcrição e
tradução Fátima
Mathieu.

biblioteca é uma informação manipulada, restrita... Então, o que podemos fazer? Pois não podemos dizer que não há saídas.

Resta, por exemplo, como caminho, o que está sendo feito nas leituras em grupo, em que os jovens têm a possibilidade de ter acesso à boa literatura, aos clássicos. Por que não? Apesar de se dizer que os jovens não gostam dos clássicos, isso não é verdade. A biblioteca pode promover isso. E pode também promover esse debate que a sociedade necessita para colocar em discussão a forma como se produz e como circula a informação: debates políticos, debates que envolvam a questão da cidadania, debates sobre aspectos fundamentais para o exercício cidadão. Hoje esse exercício de participação se limita ao voto e não ao questionamento permanente de muitíssimas coisas que devemos discutir em sociedade. A biblioteca é um espaço para essa discussão e aí, as pessoas começariam a encontrar sentido na biblioteca como espaço de acesso à literatura e, por conseguinte, à informação, porém uma informação que é questionada, debatida e colocada em questão.

MARIA ZENITA – É difícil selecionar uma entre tantas práticas de leitura realizadas nas bibliotecas. Gostaria de levantar uma questão que a Sílvia sempre enfatiza, que é a relação entre biblioteca pública e escola. Não sou contra, de maneira nenhuma, ninguém de nós é contra que a biblioteca pública trabalhe junto com as escolas. O que temos é muita dificuldade de trabalhar com a educação. Digo educação como instituição. Muita dificuldade, pois afinal não incluímos esse público nas nossas bibliotecas. Realmente esse é o público que deveria estar lá, mas não está. Em São Paulo, a biblioteca pública está ligada à Secretaria de Cultura e não à Secretaria da Educação, o que dificulta o diálogo. Gostaria de saber como se dá essa ligação na Colômbia.

41. *Trilogia das cores: A liberdade é azul* (1993), *A igualdade é branca e A fraternidade é vermelha* (1994, ambos), baseados nas cores da bandeira francesa e no slogan da revolução do país (liberdade, igualdade e fraternidade). Todos dirigidos pelo polonês Krzysztof Kieślowski (Varsóvia, 1941-1996).

SILVIA – Temos que romper essa fronteira. Na Colômbia, algumas bibliotecas públicas nacionais, das maiores cidades, estão sob a tutela da Cultura e em outras sob a da Secretaria de Educação, porém a leitura é um espaço de comunicação entre educação e cultura, e a manutenção da fronteira entre ambas é um dos problemas que devemos debater, pois a educação se ocupa da formação do leitor no momento em que ele ainda não é um leitor. Não se formam ex-alunos leitores, formamos alunos leitores. Eis onde residem certas diferenças. A escola forma leitores com finalidade acadêmica para que tenham títulos.

Não sei se vocês se recordam dos filmes da trilogia *Azul, branco e vermelho*⁴¹. Em uma delas, um estudante de direito, quando obtém seu diploma, joga para cima seus livros e os joga fora, porque pensa que não vai precisar mais deles. Não vai mais precisar ler. É uma imagem muito forte do que a escola faz com a literatura. Como romper essa barreira?

DOLORES – Como levar as pessoas para a biblioteca? Porque a questão é esta. Há experiências, como as de Geneviève Patte, na França, que abriram para a sociedade as portas das bibliotecas e conclamaram as pessoas a frequentá-la, mas como fazer isso? Qual é o papel das pessoas que trabalham na área? De fato, no Brasil, uma das questões prioritárias em torno da leitura tem sido a da ampliação do número de bibliotecas – pois até hoje existem lugares que nunca tiveram uma biblioteca. E agora em muitos deles as bibliotecas estão lá. No entanto, não é garantia de que elas sejam frequentadas. Como sensibilizar as pessoas? Aqui temos uma cultura que não é uma cultura leitora. Como fazer? Como sensibilizar e como tornar a biblioteca familiar para a maioria das pessoas, inclusive as que não têm acesso cotidiano aos livros?

MARIA ZENITA – As bibliotecas têm de trabalhar com as escolas sem se colocar como complemento das

tarefas escolares, mas abrir possibilidades de estabelecer um debate sobre a formação de leitores na escola. A biblioteca pode fomentar esse debate porque não existe resposta a essa pergunta. Não existe uma resposta de antemão, nem mediante programas publicitários massivos nem em nenhum meio de comunicação.

Muitas coisas podem ser feitas para fomentar o debate. A biblioteca é um pouco como os livros que temos para fazer as crianças gostarem de livros. A biblioteca pode fazer isso, desde que haja um trabalho com a escola. Há maneiras de trazer os jovens, que participam de outras atividades e de outras coisas, de repente para participarem de clubes de leitura, trocando impressões sobre o que estão lendo. E podem trazer outros, e se pode ler junto e discutir um texto literário. É, sem dúvida, um trabalho muito lento e devemos ir pouco a pouco, mas é a única maneira de promover uma verdadeira divulgação da cultura escrita em uma sociedade na qual a biblioteca assume um sentido se a escola realmente formar leitores para a vida.

DOLORES – A discussão não é somente uma questão de políticas públicas, mas de mudança na concepção do ensino e da educação. E isso é importante resgatar, como é importante resgatar também a formação do bibliotecário. Como fazer com o bibliotecário, que é um técnico e normalmente um não leitor? Como esperar dele, no cumprimento de suas funções, uma sensibilização para o livro e para a leitura? Ou, no caso do professor que se forma, sem nenhuma formação em literatura infanto-juvenil. Ambos não são leitores, não têm cultura leitora, mas como preparar melhor esse funcionário que trabalha em uma biblioteca em termos de familiarização e sensibilização para aquilo que é um dos aspectos fundamentais de seu trabalho.

SILVIA – Na Colômbia, a formação dos bibliotecários é técnica, absolutamente centrada no tratamento

da informação, na sua disseminação, nos meios de informação. Existe uma escola, a Escola Interamericana de Bibliotecologia, que tem uma formação bastante política. Há um enfoque na formação do professor com compromisso político e forma bons leitores de filosofia da educação e política, com enfoque nos autores da pedagogia crítica, incluindo teorias que questionam o modelo educativo e da forma como circula a informação na sociedade. Contudo, isso não é a regra. Essa é uma escola muito importante, que formou as pessoas que têm tido um papel mais ético, mais político no exercício como profissionais de biblioteconomia.

Essa formação precisa ser ampliada, mas não sei como, não tenho solução para isso. É urgente introduzir o ensino da literatura muito mais seriamente nas escolas de formação de bibliotecários e nas universidades. Da literatura em geral e da literatura infantil e juvenil em particular. Esta é uma dívida que se tem, tanto na formação de bibliotecários como na de professores. Temos que continuar exigindo que as escolas de formação incluam isso no currículo. De que maneira, não posso imaginar. Com eventos como este, que convida a sociedade para debater?

Por isso, é tão importante a organização da sociedade. Para propor políticas públicas que incluam as questões da formação dos professores e dos bibliotecários. A política não pode se limitar à adoção de livros, aos programas nacionais de compra de livros. Políticas públicas não devem excluir-se, mas trabalhar em todos os aspectos que têm a ver com a formação de leitores, como criar boas condições para a formação de leitores e uma delas, talvez a mais importante, a formação dos professores e dos bibliotecários, porém a única maneira é colocar esse tema no centro da discussão, do debate público.

MARIA ZENITA – Sobre o público que está fora da biblioteca, o que a biblioteca deve fazer? O que deve

mos fazer? Insisto na ideia da biblioteca sair do seu espaço convencional, que é o que estamos fazendo. Quando falamos do trabalho em rede, vamos atrás das comunidades onde as bibliotecas estão inseridas. Nessas comunidades há escola, hospital, posto de saúde, todos possíveis parceiros da biblioteca e parte dos grupos de leitura. Várias bibliotecas estão desenvolvendo esse trabalho, quase todas estão indo nessa direção. É um trabalho lento, sabemos disso, mas é um processo.

À medida que tivermos em uma comunidade parceria com estudantes, alunos, escolas, hospitais, postos de saúde, todos em torno da biblioteca, essa biblioteca terá um significado para a comunidade, e ela vai passar a ser sustentável. Não adianta querermos deixar tudo bonitinho, ir embora e a coisa acabar. Esse é o nosso papel mais importante hoje: levar a biblioteca à população para que ela se aposses desse espaço de leitura.

Os ônibus-biblioteca, por exemplo, trabalham entre 10h e 16h, em pontos fixos, são 36 lugares na periferia de São Paulo. Com acervos um pouco diferentes das bibliotecas, pois estão em lugares mais distantes do centro, muito pobres, existe muita procura por livros de ‘como fazer’. O ‘como fazer’ no sentido de ‘como eu posso ser um mecânico para me profissionalizar?’ ‘Como eu posso fazer um serviço de eletricitista e ter um emprego?’

Há um número impressionante de crianças nos ônibus, e é incrível ver a felicidade delas quando pegam um livro, quando elas podem ler um livro ou quando o irmão vai ler um livro para elas. É maravilhoso ver isso. Elas não gostam? Nós não gostamos de ler? Elas gostam, sim! E muito!

A questão do acesso ao livro no Brasil e na América Latina é a questão de como o livro chega até o público, não é necessário nem ter, basta chegar até ele. Os ônibus-biblioteca, de certa maneira, cumprem um pouco essa função. O que a gente precisa é trabalhar mais a mediação de leitura nos ônibus, mas é muito prazeroso, principalmente a

primeira vez em que o ônibus chega a um local, ver a alegria das crianças em poder pegar um livro, tomá-lo emprestado e levar para casa para ler. Muitas mães também vão aos ônibus para ler e ler literatura. Temos testemunhos de pais e de crianças dizendo que elas voltaram a estudar depois que passaram a frequentar o ônibus-biblioteca uma vez por semana. Ampliamos o atendimento, de terça a domingo ininterruptamente, pois todos aqueles que trabalham durante a semana não podiam frequentar o ônibus, logo não tinham acesso ao serviço.

Existem dificuldades e problemas e a coisa não é tão maravilhosa como todo mundo fala. Todos sabem disso, mas é um projeto muito bom. O que pretendemos agora é a formação dos funcionários. Não somente a formação dos profissionais do ônibus-biblioteca, mas também dos funcionários das bibliotecas, formação de mediação de leitura.

Queria fazer uma última leitura rapidíssima, do Todorov, que ele concedeu há alguns anos na extinta revista *Bravo*, em que ele afirma:

É improvável que minha vida individual em tão poucos anos possa ter tanta riqueza quanto a soma de vidas representada pelos livros. Não se trata de substituir a experiência pela literatura, mas multiplicar uma pela outra. Não lemos para nos tornar especialistas literários, mas para aprender mais sobre a existência humana. Quando lemos nos tornamos, antes de qualquer coisa, especialistas em vida, adquirimos uma riqueza que não está apenas no acesso às ideias, mas também no conhecimento do ser humano em toda sua diversidade.



NEIDE MENOTTA RUSSO E NANDO FAÇO

Biblioteca Pública *Álvaro Guerra*

Projetos “Caminhando pela leitura” e “Sacola Lúdica”*

NEIDE – Sou assistente social, uma assistente social trabalhando em uma biblioteca causa sempre um pouco de frisson. Sou funcionária da Prefeitura de São Paulo há mais de trinta anos, mas há seis anos trabalho na Secretaria da Cultura, na Biblioteca Álvaro Guerra. Sou moradora de Pinheiros, frequentei a Biblioteca Álvaro Guerra dos seis aos treze anos; como funcionária pública, existia a possibilidade de pedir transferência para a Cultura com o objetivo de contribuir com os serviços da biblioteca, e esse era um objetivo meu, até como uma retribuição pelo bem que a biblioteca pública fez na minha vida. Assim, eu fui para a biblioteca.

A Álvaro Guerra foi criada em 1945 e teve uma representação muito importante em Pinheiros até o início da década de 1970, pois era o único recurso público cultural do bairro. Quando a biblioteca fez

* Transcrição de Fátima Mathieu. A Biblioteca Álvaro Guerra se localiza à Av. Pedroso de Moraes, 1919, no bairro de Pinheiros em São Paulo. Mais informações: bit.ly/1UdMke3.

50 anos, fizemos uma grande festa, com um livro de depoimentos de antigos usuários da biblioteca. É muito emocionante lembrar o quanto a biblioteca foi importante para a vida das crianças de Pinheiros, crianças que hoje já são “coroas”. Isso pode ser visto na festa de 50 anos, quando contamos com a presença de várias dessas pessoas. A biblioteca Álvaro Guerra teve e tem esse papel importante na vida do bairro, mas muita coisa mudou na região.

Antes, os moradores eram imigrantes, viviam em casas, pois havia pouquíssimos ou quase nenhum prédio. Hoje, quem frequenta a biblioteca? A cidade mudou, as crianças não andam sozinhas pela rua como antes. As pessoas correm muito e o tempo delas é curto. A biblioteca é um espaço, e isso me atraía muito para desenvolver um trabalho com a equipe da biblioteca, justamente por ser

um espaço extremamente democrático e inclusivo. Nesse sentido, um residente de Alto de Pinheiros pode ir à biblioteca e pegar seu livro e na mesa ao lado pode haver um morador de rua sentado e lendo seu jornal tranquilamente. Em poucos espaços públicos há uma frequência tão diversificada e ao mesmo tempo tão respeitosa.

Temos uma quantidade grande de adolescentes que andam sozinhos, mas muitas crianças da rede municipal e estadual estudam em período integral e não sobra tempo para essa criança, e as mães que trabalham fora não têm tempo para levá-las à biblioteca. Isso não quer dizer que a biblioteca não seja frequentada por crianças. Muitos usuários dizem que a biblioteca é um oásis em Pinheiros e há muito de verdade nisso: ela tem um jardim muito atraente e um acervo excelente para o público em geral. O acervo infantil é magnífico. Outro dia atendíamos uma visita monitorada e uma adolescente nos disse: ‘Nossa, eu pensei que numa biblioteca somente tinham livros velhos e empoeirados’. E não é isso que acontece nas bibliotecas públicas de São Paulo, fora isso, nós temos uma grande preocupação com o acolhimento do usuário.

Vou falar sobre dois programas da Álvaro Guerra. O primeiro é o “Caminhando pela leitura”, criado em 2003 com o objetivo de estimular e desenvolver a prática de leitura e o interesse pelo livro. A cultura é um direito de todos. Na direção de ampliar o seu acesso, temos atuado com crianças de abrigos, que visitam a biblioteca, estimulando-as a se apropriar do Sistema Municipal de Bibliotecas. As atividades são planejadas no início do ano porque temos que conciliar os horários, junto com as ONGs. Há um grupo que se reúne às sextas-feiras, das 8h30 às 10h. Este ano (2011) temos crianças de seis a onze anos. Todo encontro é planejado, com leitura em voz alta feita pelas crianças e acesso livre ao acervo infantil. Elas ficam mais concentradas, com forte vínculo com o mediador. Têm liberdade na escolha dos livros para empréstimos,

sob a responsabilidade delas, não sob a responsabilidade do educador – e elas devolvem. Há, sem dúvida, um resgate da autoestima, da confiança, da autonomia e, principalmente, da felicidade.

O segundo programa, “Sacola Lúdica”, foi criado em 2009 e tem como parceiro o Instituto Santa Lúcia, que atua com crianças e adolescentes em situação de rua e trabalho infantil nos bairros de Pinheiros, Alto de Pinheiros, Itaim e Jardins. É um trabalho de muito valor por fazer toda abordagem e encaminhamento pertinente. Nós procuramos essa ONG e fizemos uma proposta que deu muito certo, a Biblioteca Álvaro Guerra tinha como objetivo levar os livros e a leitura até as crianças e adolescentes por meio dos agentes de proteção social. Fizemos uma capacitação de 15 horas. Alguns agentes sociais diziam não gostar de ler, não ler, odiar os livros, nunca ter entrado numa biblioteca e afirmavam não gostar de ler em voz alta, mas essas 15 horas foram imprescindíveis para sensibilizá-los em relação ao papel que teriam nas ruas, da importância do trabalho e da potencialidade que teriam. De forma resumida, vários se tornaram leitores, posso dizer, até vorazes, outros, leitores em voz alta de primeiríssima qualidade.

Depois da capacitação foi confeccionada uma sacola de lona reciclada, e o grupo escolheu 20 livros. Ao fazer a abordagem das crianças em situação de trabalho infantil ou de rua, os agentes de proteção social do Instituto Santa Lúcia carregavam a sacola e ofereciam livros e leituras para as crianças. No começo, certamente elas estranharam, mas com o tempo foi mudando. A leitura é feita nas ruas mesmo, nas praças, nos faróis, onde a criança está.

Reunimo-nos mensalmente com essa instituição; os livros são trocados; se eles precisarem, auxiliamos, mas geralmente eles escolhem. Fazemos uma mesa de discussão para avaliar, e eles nos entregam uma avaliação cada dia mais bem feita. Antigamente, era um relatório simples; agora é mais completo, com fotos das situações de leitura,

e isso vai subsidiando o trabalho. Os resultados são positivos e os livros são levados para a rua.

O livro muda, como já foi dito aqui no Conversas ao Pé da Página, a perspectiva de vida de uma criança, de um adolescente, muda a perspectiva de mundo da rua, da falta de condições dessas crianças de dez, doze anos, que infelizmente não sabem ler – essa é a realidade de São Paulo. Este programa é pautado por essa parceria, porque nós não temos condições de fazer o trabalho na rua, mas a ONG tem qualificação para fazer esse trabalho com as crianças. Por conta disso, o “Sacola Lúdica” extrapola os muros da biblioteca e leva os livros para a rua de forma planejada – pois não se trata de pegar um monte de livros e jogar na calçada.

As bibliotecas de São Paulo também são divulgadas pelos agentes, justamente porque não é proposta do Instituto, nem nossa, manter as crianças nas ruas, manter a criança no farol. O que se pretende é o contrário, é que essa criança volte para sua família. E ao retornar para sua família ela pode sair dos arredores da Álvaro Guerra. Então, é preciso deixar claro para a criança que caso ela não esteja mais aqui, há uma biblioteca próximo a onde ela estiver, e ela deve entrar, pois é um direito que possui o de usar a biblioteca, assim como o livro também é. O programa favorece a inclusão social e cultural e o resgate da cidadania, e entende que isso é só uma parte. O livro tem um papel na melhoria da qualidade de vida e confere às crianças o direito à leitura.

NANDO – Meu nome é Djalma Lopes Goês, mas sou mais conhecido no mundo do hip hop como Nando. Faço parte do Núcleo Cultural Força Ativa, que trabalha os quatro elementos do hip hop: break, grafite, DJ e MC. Sou sociólogo pela Fundação Santo André, atuo nas escolas públicas, dou aula de sociologia e fui educador da Fundação Travessia. Também fui conselheiro tutelar e trabalhei em um órgão de defesa dos direitos da criança e do

O livro muda a perspectiva de vida de uma criança, de um adolescente

adolescente. O que mais gosto de fazer é rap, falar um pouco do povo africano, desses 400 anos que não tivemos salário e de nossa premiação pelo governo brasileiro: as favelas e, ultimamente, da execução dos policiais militares, que estão matando os jovens na periferia. Estamos fazendo uma campanha “Contra a execução da juventude”, que é trazer para a sociedade paulistana a discussão sobre a execução do jovem da periferia que não chega aos noticiários e, portanto, a sociedade não se posiciona a respeito. Nossa premiação pelos 400 anos de trabalho escravo é a favela, a periferia, a falta de inserção nas políticas públicas de acesso universal e o genocídio, esses são os prêmios.

Como começa a história da biblioteca nesse contexto? Com a leitura. Primeiro, a Força Ativa trabalhava com a luta contra o racismo. As outras ações ficavam mais com a questão do hip hop. Nós começamos a discutir o racismo nas escolas e depois a Força Ativa migrou para Cidade Tiradentes, em 1995, e lá começamos a organizar os jovens para falar um pouco sobre esses temas e sobre o rap, além de discutir por que a escola é feia e pichada. Começamos a atuar na Escola Municipal Vereadora Anna Lamberg Zeglio, na Cidade Tiradentes, e começamos a fazer as atividades do núcleo.

Por volta de 1998/1999, começamos a fazer oficinas sobre direitos humanos, até porque não acreditávamos muito neles, porque o Brasil é todo constituído segundo esses princípios e nossa vida na periferia é trágica. Fizemos essas oficinas com o Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário (IBEAC). Recebemos uma bolsa auxílio de 67 reais, guardamos o dinheiro e fomos juntando, sugerindo livros. Em 2000 e 2001, já éramos jovens agentes comunitários de direitos humanos, e

o IBEAC intermediou junto a COHAB Metropolitana uma sala em que conseguimos implementar duas coisas: a biblioteca comunitária e o centro de documentação de direitos humanos.

Esse espaço ficou conhecido como Centro de Estudos de Direitos Humanos e Biblioteca Comunitária Solano Trindade. Essas atividades foram realizadas também em parceria com a Ação Educativa, que em 1998, no projeto Comunidade e Aprendizagem também deu apoio para a Força Ativa em relação à biblioteca. Posteriormente, conseguimos organizar uma biblioteca com 5 mil livros e fazer uma discussão na comunidade sobre leitura. Temos um rap que se chama *Vamos ler um livro?*, que diz assim: ‘Hei, hei, cara, mergulhe na história, presta atenção no que vou te falar agora, chega de ler besteira, chega de babaquice, procure se informar não seja mestre da burrice, procure ler um livro que é a máquina do tempo, que estão ao seu alcance, mas você não quer saber só ideia fraca todo instante’. E por aí vai. A partir disso, nós falamos nas escolas, e as escolas sempre falavam: ‘Vocês vêm aqui, falam de leitura, mas não há biblioteca na Cidade Tiradentes’. Não tem nenhuma, nem pública nem nada.

Nossa ideia era fazer uma biblioteca comunitária e brigar junto ao governo municipal para que fosse criada uma biblioteca pública, porque no bairro Cidade Tiradentes vivem 400 mil pessoas e não existe nenhuma biblioteca pública. A mais próxima fica em Guaianases e é infanto-juvenil, não atende a todos os seguimentos da população que gosta de ler. Então, com apoio do Centro de Documentação dos Direitos Humanos, em 2001, conseguimos abrir a biblioteca comunitária com um acervo de mais ou menos 5 mil livros e 4 mil pessoas cadastradas. É uma biblioteca que funciona de forma autônoma por meio da organização dos jovens da Cidade Tiradentes, que é o Núcleo Cultural Força Ativa.

Atualmente, passamos por um momento muito ruim porque ninguém quer bancar o projeto de

biblioteca no Brasil. Se fosse pornografia, se fosse um funk que fala daquelas mulheres que aparecem seminuas na televisão, talvez conseguíssemos mais patrocínio. Além do apoio do IBEAC, com o dinheiro de nossa bolsa, reformamos um espaço que estava destruído para implantar a biblioteca. Depois conseguimos um apoio no VAI⁴², 13 mil reais e uma verba do Governo do Estado, uma verba de um casal italiano parceiros do IBEAC, de 17 mil reais, e conseguimos comprar a mobília: mesa e algumas coisas. Em seguida, conseguimos aprovar mais um projeto no VAI, o de uma videoteca; conseguimos manter a biblioteca funcionando e mais uma verba do Governo do Estado pelo programa “São Paulo, um estado de Leitores” – o programa foi lançado lá na Cidade Tiradentes quando a secretária era a Claudia Costin, que posteriormente foi secretária de cultura do município do Rio de Janeiro.

Continuamos fazendo nossas atividades de grupo de estudos e temos um evento que se chama “Hip Hop, minha voz está no ar!” O evento é bimestral e nele falamos dos problemas do bairro. Temos o grupo de estudos, que está funcionando como um espaço mais democrático, não só da Força Ativa, temos um grupo de capoeira, um pessoal que está utilizando a biblioteca para fazer atividade de redes e discutir cultura, o projeto Solano Trindade, de construção de uma rede solidária, inclusive com uma moeda, coisas desse tipo. O movimento de moradia também utiliza a sala.

É uma das bibliotecas comunitárias que deu certo. O Governo do Estado na época chamou alguns mediadores do Força Ativa para fazer oficinas nos quilombos do estado de São Paulo e explicar como funciona uma biblioteca comunitária e por que deu certo. Tivemos uma crise por volta de 2007, pois as pessoas vão constituindo família, priorizando outras coisas e acabam não contribuindo com o movimento, mas conseguimos reabrir a biblioteca em abril de 2011, mandamos um projeto para o Prêmio Preto Goês de Hip Hop e fomos

42. Programa para a Valorização de Iniciativas Culturais, com a finalidade de apoiar atividades artístico-culturais de jovens de baixa renda em regiões do município desprovidas de recursos e equipamentos culturais.

contemplados. Investimos todo o dinheiro na biblioteca: pagamos contas de luz, estabelecemos ajudas de custo para os mediadores de leitura, entre outros investimentos.

O foco sempre foi incentivar as pessoas a buscar conhecimento por meio da leitura, porque somente dessa forma podemos constituir um instrumento de libertação da população. A leitura é um instrumento de emancipação, porque por ela é possível conhecer o universo. Temos, antes de tudo, a leitura do mundo, que é a visão da cultura capitalista, mas pela leitura da palavra podemos descobrir outros universos e outras possibilidades de sociedade que não seja esta onde o livro se torna mercadoria.

Estivemos em um simpósio de hip hop em Cuba, e um livro custava 60 centavos. Um livro, aqui no Brasil, dos bons, custa em média 30 reais – essa é a diferença no Brasil e aqui a sociedade capitalista transforma tudo em mercadoria e segrega o acesso à leitura. Fomos à Câmara Municipal em 2009, fizemos uma emenda no orçamento da cidade para a construção da biblioteca pública; foi aprovado e acatado pela mesa. E o que o prefeito, na época Gilberto Kassab (2006-2013), fez? Ele congelou os recursos da Semana do Hip Hop e os da Biblioteca e abriu apenas umas salas de leitura em centros de esporte e em dois CÉUS.

Ainda brigamos pela biblioteca pública. Postura como a do Kassab é um desrespeito com a população paulistana, com a população da Cidade Tiradentes. Nós pensávamos que as pessoas não gostavam de leitura e para o nosso espanto as pessoas gostam de ler. Em pouco tempo, as pessoas começaram a pegar muitos livros. Em um ano de funcionamento já tínhamos quatro mil pessoas cadastradas, o que era muito para uma biblioteca comunitária. Para nós, ninguém iria ler, pois o bairro sofre de estigma pelo próprio orçamento da cidade, que não destina recurso nenhum em comparação a outros orçamentos e pela população de lá, que não tinha esse gosto da leitura.

Os resultados foram outros: as pessoas gostam de ler. O problema é fruto de uma segregação, pois o governo não investe no ser humano, investe em policiais. Hoje a Prefeitura de São Paulo tem mais ou menos 13 subprefeitos que são policiais. Como um policial vê o jovem? Como um problema, de quê? De droga, de gravidez – ele vê de forma conservadora.

Esses subprefeitos não dialogam com os jovens muito menos com o movimento do hip hop, que fala da verdade, mas todo evento da prefeitura na periferia tem funk: o funk pornográfico, não se oferece música de qualidade para as pessoas da periferia ouvirem, mas o lixo sonoro está lá, tocando o tempo todo. E quando buscamos o diálogo somos rotulados de radicais: ‘Vocês são meio radicais, têm o pensamento de que a sociedade tem que ser outra’, e nos vinculam aos partidos de esquerda. Esses partidos que já estão superados porque não propõem uma forma de luta concreta.

Continuamos na Cidade Tiradentes, na Rua dos Têxteis, 1050. Estamos reorganizando a biblioteca e pode ser que se instale um centro para multiplicar a forma de acesso ao conhecimento. Continuamos a fazer rap, que é o início da nossa atuação, porque muitas pessoas escutam quando são jovens e depois que desenvolvem seus grupos familiares eles abandonam isso. O rap nos tirou da delinquência, da marginalidade e foi fundamental na busca por conhecimento, por Zumbi dos Palmares, Ako Tirene, Dandara, por Camuanga, que é o sucessor de Zumbi dos Palmares e ninguém fala, Solano Trindade. O nome da biblioteca é uma homenagem a ele, que foi um grande poeta, tem uma trajetória socialista e foi um dos primeiros a falar na sua poesia uma coisa que falamos no rap, que é o “salve”. Há uma poesia dele que começa com: “Salve!”. Nos apegamos a isso e tomamos para o nosso cotidiano as questões que Solano Trindade trazia em suas músicas.

BEATRIZ HELENA ROBLEDO E MÁRCIA MYOKO WADA

*Jovens, leitura e literatura**

PATRÍCIA B. PEREIRA LEITE (MEDIÇÃO)

PATRÍCIA – Que livros podemos selecionar? Como podemos fazer projetos com os jovens? Como podemos envolver jovens não leitores com a leitura e com os projetos de leitura? Como podemos trabalhar com jovens que não sabem ler? Que resultados são possíveis? Como podemos avaliar estes resultados? E a avaliação é sempre uma questão difícil nessa área.

Quando falamos de jovens no Brasil, de que “pacote” estamos falando? No Censo de 2010⁴³ chegamos a 35 milhões de jovens na população brasileira. Temos 35 milhões de jovens e crianças, mas de 7 a 17 anos são 35 milhões de brasileiros. Eles representam uma barriga na pirâmide populacional, ou seja, nascem menos pessoas e há menos velhinhos. Tentamos procurar outras pesquisas para vermos se desse número conseguiríamos chegar a um percentual de leitores ou de livros lidos. Muitas pesquisas foram feitas, mas sempre apareceram as seguintes

questões: para quem perguntamos?; como foi feita a pergunta?; somente na escola?; fora dela?

Entre a população leitora, desses 35 milhões de brasileiros, parece que cada jovem leria um livro por ano. Se nos resumirmos à escola, teríamos um número de quatro livros por ano, mas nestes estão incluídos livros que não são de literatura. Nas nossas conversas prévias a esta mesa, pensamos em determinados eixos para estabelecer este diálogo. O primeiro é o da relação dos jovens com a leitura. De que jovens estamos falando aqui? Quais são as diferentes relações com a leitura que eles têm? Como podemos escutá-los? Como conhecer esses jovens para trabalhar com eles? Como legitimar os diferentes gostos de literatura desses jovens? Como aproximá-los da leitura?

Outro eixo é o da leitura na escola, da leitura em casa, da leitura nas instituições e na vida. Por isso decidimos que deveríamos incluir a leitura

em diferentes espaços: os jovens e a leitura nesses diferentes espaços. Como se passa essa leitura na escola e fora dela? Beatriz vai falar sobre algo que ela já salientou muito, o perigo das leituras prescritas na escola. Como lidar com isso?

Além dessas questões, que são muitas, como trabalhar com esses jovens, com os diferentes grupos de jovens, nos diferentes contextos, incluir todos e, por fim, como incorporar a tecnologia aos jovens e às leituras nesta época em que vivemos?

BEATRIZ – É realmente um prazer estar aqui, já é a segunda vez que estou neste palco, em São Paulo, e quero agradecer a todas, somos quase todas mulheres, a Patrícia, a Dolores e a toda equipe que fez possível, não somente este evento, mas também o fato de eu estar aqui compartilhando esses assuntos com vocês. Antes de falar sobre o tema proposto, quero fazer alguns comentários sobre o Conversas,

que tem um esquema inovador e imitável. Eu vou voltar com este modelo para a Colômbia, tenho seguido no *site* e conversado com os colegas que estiveram por aqui compartilhando com vocês, como Yolanda Reyes, Silvia Castrillón, Cecília Bajour. A possibilidade de realmente conversar, recuperar a conversa entre pares e o intercâmbio de reflexões e experiências e ter como cenário a América Latina representa uma riqueza e uma potência muito grande neste momento.

Com relação ao tema dos jovens, da leitura e da literatura, começo pela relação dos jovens com a leitura e a literatura, que representa grande parte da experiência que tenho tido e que está em relação com o significado da literatura para os jovens e em relação ao que a literatura pode oferecer para eles. Quando falamos de jovens, também nos perguntamos e, portanto, chegamos à conclusão de que não podemos generalizar. Não podemos fazer

* Transcrição
de Fátima
Mathieu.

43. Censo 2010.
ibge.gov.br

Conhecer como eles se relacionam com o mundo, como o codificam, como falam, como pensam

uma grande abstração e tratar o jovem como um único conceito, pois existem jovens e jovens, como em tudo, assim como com as crianças. Contudo, os jovens são diferentes, cada grupo de jovens é diferente, como seres humanos individuais, com suas trajetórias, com uma situação, com uma particularidade. Esse é o primeiro aspecto que nós, como mediadores, necessitamos levar em conta.

Na minha experiência, não é a mesma coisa fazer um trabalho de leitura com jovens que vêm da guerra, por exemplo, como é o caso da Colômbia – numa experiência na qual trabalhei, com jovens resgatados do conflito armado, camponeses, que passaram muitos anos na guerra, que foram, de certa forma, privados da infância, que não têm uma relação com a cultura escrita e muito menos com os livros – que fazer um trabalho de leitura com jovens urbanos ou com jovens que possuem uma trajetória como leitores.

Cada grupo de jovens é diferente. Portanto, essa relação dos jovens com a literatura ou com a leitura em geral deve partir do questionamento desses conceitos ou preconceitos ou julgamentos que temos, nós adultos, frente aos jovens, porque em geral nós escutamos muito da parte dos adultos, dos professores ou dos bibliotecários, um tipo de estigmatização sobre os jovens. Coisas como ‘os jovens não gostam de ler’, ‘os jovens não gostam de leitura’. Nesse contexto, “os jovens” são colocados no lugar de um “outro”, que não compreendo, e, porque não compreendo, estigmatizo. Isso acontece muitas vezes na mediação, pois nos

aproximamos muito mais facilmente das crianças, com mais confiança. De toda maneira, em um mundo tão mutante, hoje em dia os jovens têm uma linguagem muito particular entre eles, uma maneira de compreender-se, de comunicar-se, e essa comunicação própria os torna muito diferentes de nós. Esse é um dos principais desafios da mediação.

Quando trabalhei em uma Casa de Poesia na Colômbia, me convidaram para fazer visitas guiadas para jovens que viessem e assistissem a uma exposição de poesias. Era uma exposição muito bonita, com fotos de muitos poetas do mundo todo. Era primorosa e as poesias estavam enquadradas e expostas, com a biografia de cada um dos poetas. A primeira coisa que eu fazia era conversar com o público jovem, todos sentados no chão antes de ver a exposição. Uma conversa um pouco além da exigência da escola, sobre o que era a poesia para eles. Era perceptível uma espécie de sobreposição de duas linguagens. A linguagem que o adulto impunha a estes jovens, relacionada com o que significava a poesia, que aprofundaremos quando falarmos dos espaços de leitura, e toda essa poesia quase *underground*, que circulava entre eles.

Aqui fica o convite para escutar este outro, este jovem. Muito mais que dizer-lhes, escutar-lhes. Conhecer como eles se relacionam com o mundo, como o codificam, como falam, como pensam. Porque à medida que compreendemos melhor esse outro, cada um desse outro, desse jovem, podemos fazer uma melhor mediação.

MÁRCIA – Beatriz trouxe vários elementos com os quais eu concordo e que, pelas experiências que temos desenvolvido com os jovens, são questões importantes. A primeira é entendermos quem são estes jovens e que não existe uma única ideia do que seja o jovem. Existem muitas juventudes e muitos jovens, conforme as experiências, conforme o local, conforme a origem e o grupo, com características

diferentes e gostos diferentes e é primordial levar esse contexto em conta no trabalho de formação.

Em trabalhos de formação leitora, o ideal é criar grupos heterogêneos para que possa haver uma troca rica. Essas diferenças podem ser geográficas, culturais, econômicas. A leitura vai permeando todas essas questões e muitas vezes a questão é conhecermos realmente quem são esses adolescentes, porque falamos dos pré-adolescentes, dos 10, 12, 14 anos, esses funcionam de um jeito. E quando vamos pensar e organizar trabalho com os mais velhos, de 17, 18 anos, esses funcionam de outro jeito e dali para frente –, afinal, hoje em dia alguém é considerado jovem até os 30 anos –, esses são ainda outros jovens. Portanto, há a questão da faixa etária, a questão cultural, e muitas variáveis que necessitam ser consideradas no trabalho com a juventude.

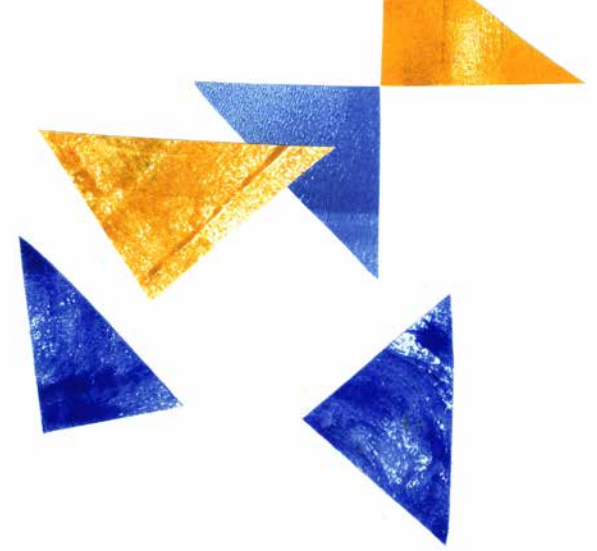
Outra questão importante é a que todo jovem gosta de ler. Muitas vezes, os jovens não tiveram oportunidade de ter acesso aos livros com mediação, com alguém um pouco mais experiente. Por mais que tenhamos avançado em muitos aspectos, nestes últimos tempos, ainda falta muito para que o Brasil se torne um país leitor. Existe uma carência muito grande de bons livros e de pessoas preparadas que tenham uma relação efetiva com a literatura, com a leitura de uma forma significativa, que faça parte de sua identidade.

Com todo esse panorama, como podemos considerar uma pessoa leitora? Quem é leitor e quem não é? Pois há os jovens que participam de situações de leitura e os que não. Existem os jovens que têm maior prazer em ler, em buscar leituras das mais diversas, estejam elas nos livros ou na internet – que é um jeito de estar muito perto da leitura. A questão tem a ver com o desconhecimento que muitas vezes temos a respeito de como se dá o processo da leitura, e de que leitura é essa, que habilidades e competências e que critérios estão envolvidos para que, de fato, digamos: ‘esta pessoa

é leitora e esta pessoa não é leitora’. É necessário conquistar outros patamares.

BEATRIZ – Márcia tocou em temas que geram alguns ecos, e gostaria de comentar sobre quem legitima o que, quem dá legitimidade a esse outro, o jovem, neste caso, para que alguém lhe considere leitor ou não leitor. Quem legitima o que é um leitor? Quem constrói os cânones por exemplo? Quando estabelecemos critérios ou quando dizemos que os jovens não são leitores? Mas não são leitores de quê? E por que não são leitores? Ou seja, o que nós, adultos, que ostentamos um poder, estamos qualificando ou não como leitura? Isso, por exemplo, se parece muito claramente com o que está acontecendo com a leitura na internet: todas as milhares de maneiras de ler que estão acontecendo hoje em dia e que os jovens dominam. E mais, nós temos que aprender com eles como leem e como se movem pela internet. A questão é: se julgamos partindo dos nossos parâmetros e da nossa maneira de ler, desqualificaremos o outro. Então, quem legitima? É a instituição educativa, é o grupo social qualificado de ilustrado ou culto? Quem legitima a leitura do outro? O que consideramos “ler”? É o cânone literário? Ou é a maneira tradicional de ler e escrever?

Vivi há pouco tempo na universidade uma experiência muito rica ao dar aula sobre políticas culturais. Como viajo muito pelo país inteiro a trabalho, dou algumas aulas pela internet, porém a universidade não podia me oferecer todas as plataformas necessárias, o que criou um impasse. Coloquei esse problema aos meus alunos, muito jovens, e eles disseram: “Professora, não tem problema, crie um blog”. Então, lá fui eu, com esta ideia: “vou montar um blog”. Perguntei para uma colega de trabalho muito mais jovem: “como se monta um blog?” Me disseram para usar o Google blog. Passei um domingo inteiro montando este blog. Sem saber direito e perguntando cada passo.



A cada coisa que conseguia fazer, me sentia como uma heroína. Colocar cada coisa, o perfil, a foto, o link e com dúvidas. Não conseguia inserir um PowerPoint, e eu tinha tudo em PowerPoint, mas fui pedindo ajuda e consegui.

Esse blog possibilitou refletir sobre o que eu lhes propunha, como leituras, artigos, resenhas e resumos. E que, para eles, parecia uma coisa que teriam que ‘mastigar, amaciar, estudar ou analisar’, e eu respondia que estávamos em duas situações similares. Porque eu me sentia aprendendo com eles. Eles me explicavam como fazer cada coisa. Foi uma situação muito divertida, que me fez refletir como somos soberbos, os adultos. E como nos situamos. Por isso, gosto tanto de conversar com os jovens num mesmo plano, de igual para igual. Colocarmo-nos num mesmo plano com os jovens nos questiona. Porque eles estão fazendo muitas leituras, outras leituras, que, de imediato, eu não compreendo, mas eu imponho porque sou a professora e eles os alunos. Isto é um exemplo que permite colocar na mesa a pergunta sobre a legitimidade. Quem está legitimando, quem está validando, quem está canonizando – o que no fundo não deixa de ser uma maneira de desqualificar o outro para assegurar o próprio poder.

MÁRCIA – Com o exemplo da Beatriz, podemos pensar que toda vez que trabalhamos com leitura temos que ter uma discussão sobre o que estamos entendendo como leitura. Esse é um exemplo de como podemos ampliar ou restringir as possibilidades. Assim como ela está falando dos cânones. Se achamos que “leitor” é somente aquele que conseguiu ler todos os clássicos ou os livros mais importantes para nós, colocamos uma visão e determinamos uma possibilidade. As informações e os meios de comunicação são muito rápidos. A tecnologia avança rapidamente e, muitas vezes, ficamos enroscados na questão, muito mais da estratégia, que a questão do texto mesmo, o es-

crito, da cultura escrita em si. O que é da cultura escrita que podemos utilizar com determinado grupo de jovens?

O fato de vivermos em uma sociedade em que ainda está muito presente a força da oralidade, e isso se nota, por exemplo, quando estamos em lugares onde as informações estão escritas e nós precisamos confirmar com alguém: ‘Aqui passa mesmo o ônibus da linha X?’ ou ‘O banheiro é aqui mesmo?’. Se eu olhar para a cara do outro, e ele confirmar a informação, aquilo ganha a força da oralidade, muito maior em muitas situações que na escrita.

Apesar de estarmos permeados pela cultura escrita, na maioria das vezes, os jovens têm poucas oportunidades de viver realmente o que é uma experiência dessa cultura. Desde uma situação bem simples, como: uma pessoa que lê deve ficar apenas em uma posição? Sentado? Deitado? De que jeito? Existe apenas uma posição certa ou não? Depois temos questões sobre os direitos que temos: se pode ler somente um trecho ou não pode? Se pode dar uma olhada somente nas capas ou não? Uma pessoa que lê pode ficar tão concentrada a ponto de esquecer todo mundo que está em volta? E, podemos considerar que isso seja uma situação de leitura? Estabelecer uma situação de sentido e significado.

Quando temos uma relação mais restrita, uma concepção mais restrita sobre a leitura, também restringimos as possibilidades das ações que podem se dar com os jovens, e eles estão numa idade em que as ampliações de mundos e as possibilidades são muito grandes, eles têm vontade

de conhecer mais coisas, de vivenciar diferentes situações. Questões de escolha, como a da adoção da literatura marginal, produzida na periferia. Vale, não vale? Ou mesmo dos blogs, onde os jovens colocam e publicam muitos textos significativos para eles. Um lê, o outro comenta, depois outro, e outro lê e comenta. Podemos nos atrelar e compreender como funciona essa lógica?

No trabalho com os jovens, mais que dizer que deve ser assim ou assado, precisamos aprender muito como as coisas podem acontecer, como os jovens pensam, como se relacionam com a escrita, com os textos escritos e a partir daí talvez possamos ampliar as possibilidades. Há também uma diferença quando pensamos a leitura no seu aspecto educacional e quando pensamos a leitura no aspecto de ação cultural. Isso faz uma grande diferença e está relacionado ao nosso próximo tema: a leitura dentro da escola e a leitura fora da escola; a leitura dentro e fora da instituição. Quando a leitura se dá numa instituição, na maioria das vezes, o modelo mais próximo é o modelo escolar e então se passa a pensar a leitura somente dessa forma sem conseguir imaginar uma possibilidade da leitura em termos de ação cultural.

BEATRIZ – Em um trabalho numa Casa de Cultura com meninos que vinham da guerra, pré-adolescente com 16, 17 anos – na Colômbia, aos 18 anos o jovem é maior de idade e não fazem mais parte dessas casas, assim como no Brasil. Eram uns grupos de jovens com algumas particularidades, e desculpem a redundância, tão particulares, que todos os esquemas concebidos pela equipe que estava trabalhando com eles, desmoronaram, ou seja, todos os conhecimentos que supostamente tínhamos frente à leitura e a literatura. Tínhamos na mesma casa os meninos vindos da guerrilha e os paramilitares, dos diferentes grupos. Eram inimigos lá fora, no campo, na guerra, mas dentro da casa, não. Eles falavam de lá, mas aí, na casa

se identificavam como jovens. Alguns estavam lá porque tinham sido “capturados”, outros haviam desistido. O que se passou? Qual foi o nosso desafio? Muito bem, eram jovens, mas qual relação haviam tido com a leitura? Nós perguntávamos seus graus de escolaridade? Trajetórias de leitor? O que lhes gostaria ou não? O que tinham lido, que podiam, que gostariam de ler? Para que queriam ler? Como queriam ler? Todas essas perguntas surgiram em um grupo de trabalho particular e nós, um pouco Tateando, dizíamos: ‘Não gastemos todo o orçamento com livros que nós consideramos que eles devam ler. Designemos uma parte do orçamento para livros de literatura infantil, livros álbuns maravilhosos, que são para todas as idades, com muita poesia... Tudo muito intuitivamente, com muita tradição oral e alguns livros de literatura, como contos, tudo muito experimental que talvez eles pudessem gostar.’

Eles nos colocaram todo tipo de resistência, ao início: ‘literatura é para crianças, não para nós que somos soldados, guerreiros, já carregamos armas’. Não diziam assim, mas não queriam essas leituras, supostamente para crianças, mas pouco a pouco foram aderindo. É por isso que trato da particularidade do grupo, na ação cultural e mesmo na escola. Devíamos sempre ter essa consideração antes de tudo. Perguntávamo-nos quem eram os membros do grupo com o qual trabalhávamos antes de generalizar qualquer coisa. Para esses meninos, as “adivinhações” foram maravilhosas. A maioria não tinha experiências de infância, de jogos. Então, todas as oficinas estavam relacionadas com jogos para crianças pequenas, porque víamos neles experiências de infância interrompidas, ou seja, o processo de desenvolvimento de cada um não era um processo tido como normal. Então, o grau de atenção, algo que trabalhamos na pré-escola, para eles, não era adquirido em espaços de liberdade. Eles vinham do Exército, onde a atenção é obrigada. Líamos em voz alta, mas não podíamos fazer

leituras muito longas, porque tivemos que trabalhar esse grau de atenção pouco a pouco. Portanto, não podemos generalizar, cada grupo é um grupo. Que são jovens, claro, existem constantes nos seres humanos neste momento entre a pré-adolescência, a adolescência e a juventude que podem ser universais, mas cada vez são menos, porque cada grupo é tão diferente. Os que vivem na rua aprendem a resolver tudo rapidinho e estes meninos de quem falo eram muito mais manipulados, com menos recursos internos para resolver coisas ou situações.

Parte da aposta, e aí, sim, acredito muito na mediação presencial, no acompanhamento, está no que cada um de nós pode fazer, inclusive em leitura em voz alta. Como o que fazemos no pré-escolar, temos que fazer com os jovens que não tenham sido leitores, ou seja, de um lado a seleção dos textos, mas também como lhes acompanho a ler, porque aí também entra o sentido, o como você fala. Nesse caso, mais que o significado, a questão está no sentido que tem a leitura para cada um.

Não é o mesmo trabalhar com jovens que possuem uma trajetória de leitura, que na infância foram nutridos e que hoje são leitores, leitores quase autônomos, que leem por vontade própria e que estejam familiarizados. Essa é uma situação determinada, na qual há muito trabalho a ser feito, que é muito diferente e igualmente valioso. Como acompanhar? Que escritura pode sair daí? Que textos novos? Que diálogos? Que conversas?

Contudo, se um jovem já vem nutrido com a leitura e é um jovem que já tenha incorporado a leitura na sua vida, é uma situação muito diferente da que ocorre com aqueles jovens que não tenham tido essa experiência, que não tenham sido nutridos. Aprender a apreciar outras coisas é todo um processo de aprendizagem. Aprender a escutar um texto, a retirar o sumo de um texto literário, tudo, inclusive o tempo do relato, tudo isso se aprende, tudo isso tem seu caminho, uma trajetória que vai sendo construída. Com jovens que não tiveram isso

em nenhum lugar, nem em casa, nem no bairro, nem em sua história familiar, nem em sua história pessoal o desafio é outro.

Um aspecto importante é o de tomar um tempo para escutar, conhecer e compreender o grupo de jovens com os quais mediamos por assim dizer. Seja na escola, na biblioteca, no bairro, onde quer que estejamos. Além de chegarmos com “o saber” dado ou com a “cesta de livros”, devemos primeiro tomar este tempo de escutá-los, conhecê-los um pouco. Quem são? O que sentem? Que perguntas têm frente à vida? Todas as perguntas da adolescência, que são muito mais do que terão no resto da vida, ainda que sigamos com perguntas a vida toda. Pois então, temos que escutá-los.

Outro cuidado é fazer com que participem da seleção de textos. Temos responsabilidade, temos bagagem para escolher o menu, porém é necessário que o leitor sinta que está escolhendo. O que mais contraria o ato de ler é a obrigatoriedade. Oferecer possibilidades de escolha mostra que a liberdade é essencial à leitura. Se o jovem tem a possibilidade de eleger entre este, aquele ou aquele outro, que escolha o que tenha mais a ver com ele.

É preciso também acompanhá-los na leitura sem pensar que porque são jovens, podem ler sozinhos. Ler junto com eles. A leitura compartilhada, sobretudo com grupos sem experiência leitora, é muito importante e abre espaço para diálogos. Nessa direção, acredito que deveríamos desvincular o estudo de literatura do currículo escolar. Não a aprendizagem da língua e da gramática; porém sem vincular, pois essa mistura de gramática, linguística e literatura é fatal. E oxalá se separará o espaço de espanhol, ou português, neste caso, o espaço de línguas do espaço para a literatura, que deveria ser outro.

MÁRCIA – Eu vou retomar essa questão que temos na experiência de formar professores do Ensino Fundamental 2 como mediadores de leitura. Os professores faziam situações de mediação de lei-

tura de uma forma que caracterizamos como ação cultural: muitos livros no chão, os meninos podem sentar ou deitar no chão da sala de aula e com os diversos professores das diversas áreas. Na verdade, cada professor ficou responsável por uma sala e, durante a semana, tinha uma parte de uma das aulas em que realizava a mediação de leitura. Ele era um mediador, então ele lia, escutava, ficava ali à disposição dos adolescentes. A primeira coisa que aconteceu foi a discussão dentro da escola se isso ajudaria ou não no conteúdo programático escolar. Por exemplo: aquele professor de matemática, como ele iria fazer se não desse metade da aula de matemática naquele dia? A primeira barreira que se tem é ‘qual é a função do lugar?’. Mesmo nas bibliotecas, no trabalho das ONGs, conforme as instituições, cada qual tem uma função a cumprir.

E qual foi o problema seguinte? O professor questionava: ‘Como vou deixar meus alunos fazerem o que eles quiserem? Como eles vão deitar aqui e ali?’ Havia uma questão no imaginário do professor, de como mudar a disposição física da sala, a posição das pessoas para fazer um trabalho de leitura? No imaginário deles, todos achavam que os meninos, os adolescentes, iriam acabar em dois minutos com eles, com os livros e com as salas, e isso se transformaria numa algazarra total. E nada disso aconteceu. Há um receio também de abrir pequenos espaços dentro da escola para que isso possa acontecer. É isso que a Beatriz tem falado, e que concordo. Ela tem falado dessa experiência, do que seria uma experiência estética com a leitura. Na experiência relatada, não só a relação desses alunos com a leitura foi mudando, mas também a relação dos alunos com os professores, porque era aquele professor que, na verdade, estava propondo uma nova experiência para os alunos de Ensino Fundamental 2, até porque jamais eles se sentavam de forma descontraída, para ficar só nesse exemplo. E tudo concebido da forma mais autônoma e livre possível: quem quer ler lê; quem não quer ler

não lê; quem quer ficar olhando fica; quem quer pedir que alguém leia para ele pede. Ou seja, um conjunto de situações novas tanto para os adolescentes quanto para os adultos, mas esse contexto foi tomando outra proporção, muito grande.

Toda escola tem um papel a cumprir, mas isso não exige que abramos algumas brechas dentro da rotina escolar para que haja ação cultural – situações em que há oportunidade de assistir o que acontece com o outro que está lendo, escutar o outro lendo, que quando o outro lê, ele lê com a boca e não com os olhos, com a ponta dos dedos, gaguejando, que alguns não conseguem ler direito, que tem que voltar para entender o que leu.

Nesse sentido, o mediador deve ficar totalmente atento às possibilidades, perceber que a leitura tem este poder de mexer com as relações sociais. Há o caso de um professor que tinha medo de determinadas “salas” por causa da disciplina e tinha muito receio de realizar as mudanças propostas, pois acreditava que pioraria muito a relação entre ele e os alunos, mas aconteceu justamente o contrário. Por todas essas questões, a leitura na escola precisa ser rediscutida para que possamos avaliar como ela ensina a ler e a escrever. Ou como ela apresenta a literatura e quais experiências propõe com a leitura.

Tendo em vista a prioridade de possibilitar aos adolescentes o acesso aos livros, nos nossos projetos os adolescentes estão sendo protagonistas de situações de leitura, o que torna o processo muito ágil, com o desenvolvimento de todos. Realizamos formações pela Prefeitura de São Paulo, transformando jovens alunos das escolas em mediadores de leitura, para que leiam para as crianças das séries iniciais. A primeira questão que geralmente a escola faz é distinguir quem “sabe” e quem “não sabe” ler. Todos podem participar, pois não se trata de saber decodificar ou não. É uma questão, principalmente, com o adolescente...

Temos uma história muito esclarecedora com um aluno desse programa, o Danielzinho. De

tempos em tempos, ele mudava totalmente seu tipo de roupa: ora vinha como roqueiro, todo de preto, com anéis de caveira, ora de surfista, com tênis, camiseta estampada, sempre mudando. Numa das reuniões com os jovens, ele encontrou com alguém que estava de terno. Ele ficou rodeando até pedir para vestir o paletó. Ele vestiu e ficou andando pela sala, de um lado para o outro. A questão da leitura e do leitor adolescente é muito parecida com essa situação emblemática. Trata-se de identificação, de pertencimento. E de ser reconhecido por uma vestimenta X, reconhecer um mediador na rua, cria muita identificação e abre muitas possibilidades para um adolescente.

BEATRIZ – Márcia, não acredito que a leitura entre na escola somente como ação cultural, porém acompanhada de uma pedagogia da leitura e do ensino da literatura – porque senão corremos o perigo do duplo discurso no interior da escola, que temos presenciado, ou seja: por um lado, um professor muito sério e dedicado em sala de aula e por outro um professor ou mediador no recreio fazendo leituras deliciosas. Essa mensagem é ambígua para os jovens, pois se trata de duas maneiras muito opostas de relacionar-se com a leitura.

Então, se formos pensar a ação cultural dentro de uma transformação muito grande, desde o terreno das políticas, a ação cultural é a base, ou seja, é preciso que a escola se desembarace e abra as portas para as ações culturais de leitura, porém, paralelo a isto, é preciso uma transformação da pedagogia, que não é fácil, e devemos acompanhar o professor. Porque, da noite para o dia, mudar sem acompanhamento é muito difícil, e esse é o terror do professor, e com toda razão. Por exemplo, não pedir aos 50 alunos que leiam o mesmo livro. O professor pode pensar que é um desperdício pedir 50 livros diferentes e pode não saber como fazer, o que fazer, como controlar a leitura, como avaliar. São questões reais, porque viemos de uma mentalidade e de uma pos-

tura de professor de controle... Há, portanto, certas mudanças muito fortes para se fazer e temos que acompanhar os professores para isso.

MÁRCIA – Se de fato um dia pudermos construir propostas em que as coisas possam conversar, em que as metodologias estejam alinhadas, seria muito bom, mas, mesmo assim, nos deparamos com o fator humano. Como as pessoas podem compreender que essa proposta tem uma abordagem especial? O professor, quando em situação de aula, muda a visão dessa relação de ensino/aprendizagem. E logo em seguida entramos na questão da formação das pessoas.

Outro ponto é avaliar os trabalhos de leitura, o que é sempre muito complexo, porque leitura é um processo interno, digamos, que ocorre no interior das pessoas. Não é tão visível a olho nu, e se não perguntarmos para o outro sobre o que leu, ou como leu, sempre ficamos em dúvida; portanto, a avaliação dos trabalhos de leitura geralmente ocorre em longo prazo. Em curto prazo, muitas vezes, temos mais dúvidas que certezas.

Na leitura, o resultado se dá ao longo do tempo, com base nas coisas que as pessoas produzem, no que acontece. Talvez, muitos dos jovens que foram mediadores de leitura e que vieram de lugares onde a leitura não estava presente, depois de uma década, já pais, leiam para seus filhos e mesmo antes de entrar para escola essas crianças tenham uma relação com a escrita e a leitura de outra forma, questionem, tenham outra postura. Como perceber que o fato de participar de um projeto de leitura pode ampliar o universo de cada um em relação aos livros, aos textos, às ações que a leitura pode proporcionar e também aos estudos? Porque a maioria dos jovens estudam, vão muito além do que eles próprios poderiam imaginar, ou produzem ações.

Há um tempo, parte de um grupo de jovens com quem estávamos trabalhando passou a se reunir uma vez por mês no Parque do Ibirapuera para

fazer leitura para as crianças e para as pessoas que frequentavam o parque. Pediram livros do acervo emprestado, tinham costurado um tapete de chita para colocar no chão. Todo mundo estava organizado e se posicionando. Em uma das vezes em que foram ao parque, enquanto faziam leitura para crianças, ao lado do parquinho, foram repreendidos por um segurança por não terem autorização. As pessoas acreditam que aquilo é bom e pode ser multiplicado para outros, mas muitas vezes fica complicado, porque não é clara essa ideia do que é a leitura.

BEATRIZ – Falando em transgredir, lembrei-me de uma experiência que tivemos com nove instituições educativas de Ensino Médio na cidade onde nasci, com 500 mil habitantes. Eu coordenava um projeto e a aposta era com os professores de literatura e espanhol, uma leitura interiorizada. Líamos durante três meses, com um só livro, no caso, o livro era *O diabo na garrafa*, de Robert Louis Stevenson. Esse livro era lido pelos professores com seus alunos no espaço da sala de aula de literatura, e era um relato meio longo, portanto havíamos combinado de em certo momento deixar em suspenso por uns oito dias e observar. Isso era feito com a metodologia de antes, durante e depois da leitura. Levamos três meses lendo, e isso dividiu os departamentos de literatura, inclusive das escolas maiores: como era possível que as crianças lessem um só livro durante 3 meses, e não todos os livros pedidos pelo programa?

Muito bem, eu terminei nos bancos da Secretaria de Educação defendendo o programa, porque isso atentava contra todos. Isso foi há uns dez anos, e é surpreendente o que damos por algo quase inocente – não tão inocente, por isso se queimam os livros – mas realmente existe uma postura que vai mais longe que uma simples mudança. E há outras coisas em jogo que valem à pena e temos que levar em conta porque quando não há mudanças dentro das instituições, devemos saber resistir também.



MARCO PONCE (CIA. CIRCO DE TRAPO)

Literatura na cesta básica

A história de um grupo*

Faço parte da Companhia Circo de Trapo⁴⁴, sou ator, palhaço e contador de história. De uns anos para cá, me tornei mediador de leitura também. A sede do nosso grupo fica no Jardim Santa Maria, Aricanduva, zona leste de São Paulo, e lá temos o projeto Literatura na Cesta Básica, cuja ação principal é uma banca de livros montada toda quarta-feira na feira livre do bairro.

O Jardim Santa Maria – onde o projeto está inserido, onde nasci e vivo até hoje – fica na Cidade Líder, faz parte da subprefeitura de Itaquera. A Cidade Líder não tem nenhuma biblioteca, nenhum teatro, nenhuma casa de cultura. O índice de desenvolvimento na Educação Infantil é de 5,2 e no Ensino Fundamental é de 4,1, numa escala de 0 a 10 pontos. Temos muito para trabalhar na formação

das pessoas, nos bairros periféricos. Esta semana eu pensei muito na minha formação como leitor. Como foi isso? E percebi que não tive contato com livros. E, pensando assim, lembrei que o meu primeiro contato com livros foi no 8.º ano.

Nunca tinha tido contato com a literatura, e uma professora me apresentou um livro e disse que eu teria que fazer uma prova daquele livro. Isso foi traumatizante, porque eu não consegui chegar ao final, fui mal na prova e a partir daí eu não quis mais ter contato com livros, parecia que aquilo não era para mim, que aquilo era algo para outras pessoas e não para mim. Na minha casa, não havia sequer um livro, na minha família não me lembro de nenhum leitor. Havia muitos preconceitos com a literatura, e eu fiz poucas visitas à biblioteca. Eu só ia à biblio-

teca para fazer trabalho de escola, normalmente nos últimos dias, quando não dava mais tempo, eu pedia ajuda para os colegas, eles me davam a matéria, eu copiava na biblioteca e entregava o trabalho. Era isso o que acontecia.

Nas escolas em que estudei, havia biblioteca, havia livros. Eu estudei do 1º ao 8º ano na Escola Brigadeiro Correia de Melo, onde tinha biblioteca, mas eu nunca fui. Faltava uma pessoa que me convidasse, que me mostrasse o livro de uma forma diferente. Minha relação com a escola foi um pouco complicada porque a escola não levou em consideração algumas particularidades minhas, minhas diferenças. Nesta época, eu era uma pessoa introvertida, tinha dificuldade de me relacionar com outras pessoas, e a literatura poderia ter sido

uma ajuda muito importante. Quem decide o futuro do jovem na periferia? Quem mora na periferia será que escolhe alguma coisa? O jovem que mora na periferia escolhe ou as pessoas escolhem por ele? Em 1994, o meu pai me matriculou no SENAI, escolheu uma profissão para mim, e eu fui ser eletricitista de manutenção, uma profissão que nunca teve a ver comigo. Em 1995, eu conheci o teatro e fui fazer um curso.

Um amigo me chamou e foi quando exerci parte de minha sensibilidade. Ali eu achei pessoas que tinham mais a ver comigo e comecei a evoluir de forma interessante. Em 1999, deixei tudo que tinha a ver com eletrotécnica, com eletricidade, para viver de teatro, mas a maioria das pessoas diziam que não daria certo: “Imagine, se o moleque nasceu

* Transcrição
de Fátima
Mathieu.

44. Disponí-
vel em: bit.ly/1LVCtdQ

aqui e vai conseguir viver de teatro... Isso não dá futuro para ninguém.”

Nesse momento, eles tinham que me fazer sonhar, e sonhar cada vez mais e não podar o sonho, podar e podar... Em 2002, para dar um jeito de viver da arte que eu fazia, criei um grupo de teatro que existe até hoje, a Companhia Circo de Trapo. Em 2003, fomos trabalhar na Biblioteca Paulo Setúbal, na Vila Formosa. Nossa ideia era contar histórias, montar peças. Levávamos grupos para falar de processo de criação e começamos a levar muita gente para dentro da biblioteca, mas eu percebia que não formávamos leitores. As pessoas entravam, assistiam ao teatro e à “contação” de histórias, momentos maravilhosos e necessários, pois as escolas e as bibliotecas devem virar verdadeiros centros culturais, mas os livros continuavam nas prateleiras, as pessoas iam embora e isso me chamava muito a atenção.

Pensando na biblioteca daquela época, minha primeira mediadora de leitura foi a Marta, diretora de biblioteca, que começou a me apresentar os livros de forma livre: “olha este livro, e aquele, que legal...”. E aí fui começando a pegar gosto, o peso da obrigação começou a cair de lado, e eu comecei a gostar e a ler livros de criança. As pessoas estranhavam o fato de eu ler literatura infantil, mas era o que eu tinha vontade de fazer.

Eu acreditava que o espaço era pouco convidativo, porque tinha grades, as pessoas não se sentiam muito convidadas a entrar. Foi aí que surgiu a ideia de abrir os portões mesmo, fazer atividades, chamar o povo para dentro da biblioteca efetivamente. A organização dos livros era meio rígida e me lembro de que na minha formação com biblioteca, eu olhava e quando entrava ficava com medo de, às vezes, entregar o livro em lugar errado. Sabe? Havia certo problema na relação com o espaço.

Poucas pessoas liam literatura, muita gente ia às bibliotecas para acessar internet, ler jornal, ler gibi. E sempre nos perguntávamos como aproxi-

mar o público dos livros. Havia uma necessidade. Em 2007, finalizamos o projeto da biblioteca com a ideia de que precisávamos levar os livros mais para perto das pessoas. Em 2009, voltamos para o bairro de Santa Maria, que foi onde o grupo nasceu. Fabiana, minha esposa, deu a ideia de montar uma barraca na feira para fazer essa aproximação. No começo eu achei muito estranho, ainda mais sendo o bairro onde morava! Eu tinha vergonha de oferecer a leitura de uma história ou uma poesia para as pessoas. Então, pegávamos os livros de nossa filha, a Milena, e íamos para feira de vez em quando, quando não tínhamos trabalho. Nessa época, fotografamos o projeto e mandamos para o edital PROAC de literatura, do Governo do Estado de São Paulo, e nós ganhamos a verba para adquirir um acervo de livros, criar uma banca bonita e, o mais importante, ter regularidade. Então, as pessoas sabiam que toda quarta-feira o grupo estaria ali com os livros. “Literatura na cesta básica” é um projeto de estímulo à leitura de livros de literatura.

Na nossa banca não levamos jornais, gibis, porque consideramos que as pessoas já têm esse acesso em outros lugares e nossa ideia é incentivar a literatura. A ação principal é a banca de livros na feira, mas temos outras: encontros com autores, festas comunitárias, narração de histórias, formação de mediadores de leitura. O projeto foi contemplado duas vezes no PROAC de Literatura em primeiro lugar no Estado de São Paulo. O objetivo do projeto é formar leitores, criar o repertório cultural dos moradores do Jardim Santa Maria. No começo, nosso público-alvo eram as crianças, mas percebemos que aos pouco podíamos nos aproximar dos adolescentes, ainda que houvesse muita restrição, pois muitos não queriam ficar no espaço, lendo, por acharem que era um espaço somente para crianças.

O jovem prefere fazer um empréstimo e levar o livro para ler em casa, e estamos trabalhando nisso. Estamos em processo de tentar trazê-los para ler os

livros no espaço. Os educadores, arte-educadores da rede pública e particular participam dos cursos, visitam a banca. Os familiares das crianças e os profissionais da própria Companhia Circo de Trapo também. Levamos autores para falar sobre livros, pessoas para dar formação de narração de histórias, e isso acaba melhorando, também, nosso trabalho.

Em 2008, emprestamos 1200 livros na feira livre. Atendemos em média 80 pessoas por dia, sem contar os observadores. Então, fomos percebendo algo muito interessante: o projeto não tem paredes; as pessoas não vão ao espaço de leitura, mas estão nos observando, lendo histórias para os outros, para filhos, sobrinhos, que as pessoas levam até a banca. Nós levamos em média 130 livros por semana; toda quarta-feira faço uma seleção de livros, mantemos alguns, e cada mediador seleciona uma média de quinze livros e substitui no acervo. Atendemos cerca de 60 pessoas por encontro com autores.

Nas oficinas de narração de histórias, atendemos uma média de 60 pessoas e nas narrações aos domingos, aproximadamente, 80. Fazemos leitura na praça aos domingos. Temos uma bicicleta de som que circula pelo bairro falando a programação; andamos pela feira oferecendo leitura para as pessoas: 'posso ler uma poesia para você? Um livro?' Podemos sensibilizar as pessoas para a literatura. Quando você mostra um livro, quando você lê um livro, a pessoa entende na hora a importância daquilo, de um livro. É diferente de você simplesmente dizer para a pessoa passar na barraca de leitura e levar seu filho. Só isso parece não dar muito resultado, mas quando você mostra o livro, tudo muda. Nós distribuimos panfletos, cartazes, divulgamos por torpedos, via *e-mail*. Temos artistas que circulam pelo bairro divulgando as atividades, e uma assessoria de imprensa feita pelos artistas do grupo. Conseguimos algumas matérias na *Folha on-line*, na *Gazeta do Tatuapé*, na *Gazeta da Vila Formosa*, no *Guia da periferia*, na *TV minuto*...

Aquelas pessoas que iam lá com livros, naquele espaço, levando livros na feira livre pela primeira vez

Temos vontade de criar uma identidade visual do projeto, para a bicicleta de som, um folder, um *site*, porque já está na hora, e contratar uma assessoria profissional, mas temos algumas dificuldades para implementar o projeto: era uma coisa muito diferente e as pessoas pareciam não entender o que estava acontecendo. Aquelas pessoas que iam lá com livros, naquele espaço, levando livros na feira livre pela primeira vez. Para falar a verdade, ninguém entendia. Muitos dos pais preferem que os filhos não peguem gosto pela leitura para que eles não tenham o trabalho de ler para eles um livro em casa. No processo, nós entendemos o que acontecia. Era um problema. Uns moradores achavam que queríamos algo em troca ou que estávamos ligados a algum partido político, que queríamos votos ou que havia algum vereador envolvido.

Em outro momento, numa semana chegava alguém e perguntava se ali era um ponto evangélico... Respondíamos que podia ser para evangélico também, para católicos, para espíritas. Daí na semana seguinte alguém perguntava se era um ponto espírita. Ficavam procurando muitos motivos para estarmos ali. Tivemos falta de apoio, tanto da subprefeitura quanto das empresas, porque o projeto era muito diferente. Quando fui à subprefeitura, o atendente disse que se eu quisesse levar para a feira de arte que acontece na Sampaio Vidal poderia, mas para feira livre não tinha nada a ver. Só que nós queríamos levar para a feira livre, fazer uma coisa diferente. E é difícil achar apoio.

No entanto, quando as pessoas vão até lá, elas percebem que funciona. As crianças e adolescentes têm muitos preconceitos com os livros. Eu vejo que a minha história com livros ainda se repete. Algumas semanas atrás, estávamos lendo com algumas pessoas e um rapaz que passou dizia ‘e aqui o pessoal fica fazendo recreação’. E não é somente isso. O projeto vai muito além disso. As dificuldades que encontramos na mediação é a de, às vezes, não acreditar no poder que o livro tem. Às vezes, mudar a história que o autor colocou ali ou mostrar o livro e achar que a criança não está reagindo. Sendo que ela está reagindo por dentro, do jeito dela. Tínhamos muita ansiedade e agora está ficando mais tranquilo.

Nós somos artistas, atores, contadores e nesses momentos queremos aparecer mais que o livro, e colocar uma voz a mais etc. Isso é um problema, porque podemos tirar o foco daquele objeto. O mediador de leitura é só uma ponte, é difícil como artista retirar a minha vaidade, deixar de mostrar minha voz bonita, deixar de mostrar meu talento e simplesmente ser um canal, mostrar o livro para uma pessoa e, para formar leitores, funciona muito mais da forma que fazemos hoje, muito mais limpa e tranquila do que da maneira que fazíamos no início do projeto.

Temos um acervo bem diversificado, com livros de poesia, um pouco de livro-brinquedo, com narrativas só com ilustração, livros para adultos; as crianças podem mexer nos livros para adultos também, a gente não restringe nada – os livros ficam ao alcance de todos. Tentamos deixar ao alcance das crianças e elas podem pegar e arrumar onde elas quiserem. Temos uma organização livre e o usuário pode devolver o livro onde quiser. Não ficamos cobrando que deixe o livro em um lugar específico, para deixar a relação mais tranquila; a biblioteca é sem paredes e reforça a questão da observação, o que muda muitos paradigmas em relação à leitura no nosso bairro.

O projeto acabou virando ponto de encontro em torno dos livros, de falar sobre livros uns para os outros. A leitura é livre de qualquer obrigação: se a criança começa a ler um livro e não quer continuar, ela é livre para fazê-lo. Sugerimos que ela escolha outro e se ela não quiser, não tem problema. Deixamos que ela escolha. Quanto ao acesso, a barraca é frequentada tanto por pessoas de alto poder aquisitivo como crianças que vão à feira no final para recuperar alimentos. Essas pessoas acabam se relacionando, então chega um pai para ler para um filho e de repente vem outra criança, encosta e começa a participar daquela relação – as pessoas vão se aproximando e isso é muito rico.

Os mediadores têm o cuidado de estar continuamente em formação para buscar mais conhecimento sobre o nosso trabalho; a integração de várias gerações também é uma coisa muito bonita. É possível ver um avô lendo para neta, para uma criança muito nova por exemplo. A formação de redes vai além do nosso controle: as pessoas das escolas acabam sabendo do projeto e vêm visitar nossa banca. E a continuidade da ação cultural, toda quarta-feira as pessoas sabem que estamos lá e começam a se programar. Os pais nos contam que as crianças acordam perguntando se é dia de feira, querem ir para a banca. Isso é mágico... Na narração de histórias que fazemos aos domingos também, o público começou a se programar. Eles sabem que a cada quinze dias estaremos lá para contar histórias, e levam até o próprio banquinho de casa para ouvir. Contamos com a supervisão técnica de A Cor da Letra e a formação de mediador de leitura que eles nos deram, mudou muita coisa, revolucionou tudo na nossa forma de entender a leitura.

Coloquei aqui alguns resultados qualitativos, mas os resultados vão muito além disso. Há, por exemplo, uma menina de oito anos, a Heloísa, que empresta os livros na banca e leva para a escola e lá a professora lê para os alunos. É uma rede muito importante que passa pela criança e

não podemos subestimar. A Júlia, de sete anos, estudava em um colégio particular da região, que se chama Solução. Lá havia uma biblioteca que não emprestava livros. Ela começou a frequentar nosso projeto e questionou à professora por que a escola não emprestava livros. A partir disso a escola começou a emprestar. A Cristiane é uma educadora do Espaço Livre, que atende crianças com necessidades especiais, e começou a fazer empréstimos de livros para ler para o filho. De repente, ela teve a ideia de levar esses livros para ler no Espaço Livre e assim outro educador teve a ideia de levar as crianças no nosso projeto. Está se formando uma rede nova. E nós lemos bastantes livros para eles lá no nosso espaço.

Os moradores que no início não gostavam da gente, que achavam que estávamos lá para fazer baderna, arruaça ou estragar a praça, já começaram a levar seus familiares. Quando estávamos lendo para umas crianças, um senhor passou com o filho e disse: “É só ligarmos para a polícia que eles tiram eles daí”, e após um tempo esse neto estava lendo com um dos nossos mediadores e escutamos o mesmo senhor dizer “este vai ser leitor”. Foi muito importante ver a mudança de visão.

Queremos ampliar e levar os livros para outras feiras. Já estamos de olho na feira livre de um bairro próximo, que acontece aos domingos e queremos expandir aos poucos, estabelecer redes. Uma meta, um sonho meu, que espero realizar (como já fiz com outras metas) é criar dez barracas até 2016. E o que vai acontecer pelo caminho: queremos manter a sede do movimento no bairro de Vila Santa Maria, isso é muito importante porque está mudando a visão das pessoas sobre a atividade cultural. Hoje as pessoas entendem que podemos viver nossos sonhos, e viver do teatro, de contação de história. Por que não ser dono do próprio sonho, retomar a vida nas mãos e ser dono de seus destinos?

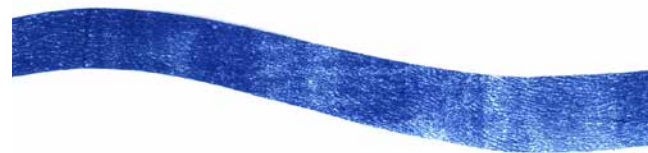
Temos vontade de formar outros mediadores e outros profissionais para trabalhar no projeto e

estamos buscando empresas parceiras para continuar essa história. Nos inscrevemos em editais e estamos esperando a aprovação para correr atrás das empresas e dos patrocínios.

Hoje as pessoas divulgam o projeto, dizem que emprestamos livros e a comunidade participa. Quando chegam lá percebem que há outras coisas, que elas podem passar um momento agradável com os mediadores, com outros moradores do bairro, ali no próprio espaço da feira. As crianças que frequentam a banca já tomam a atitude de querer mediar livros para outras. Também organizamos as festas na sede em parceria com as pessoas do bairro: uma senhora faz pipoca, outros fazem outras coisas. E são muito bem-vindos.

A Companhia Circo de Trapo é composta por atores, palhaços, narradores de histórias com trabalhos voltados para crianças e jovens; os projetos da companhia já foram premiados três vezes pela Secretaria Estadual de Cultura pelos editais do PROAC e duas vezes pelo Projeto VAI, da Secretaria Municipal de Cultura. Isso é importante, as pessoas precisam de dinheiro para trabalhar, essa é a regra do jogo. Tem que ter, não tem jeito. As pessoas pensam que o artista trabalha somente por amor. Trabalho muito por amor, mas precisamos viver do que fazemos, não tem jeito, senão, teremos que largar tudo.

Nossa Companhia é um núcleo artístico profissional que faz parte da Cooperativa Paulista de Teatro, uma cooperativa cultural sem fins lucrativos que atua por mais de trinta anos e circula por unidades do SESC, por CÉUS, clubes, empresas; projetos da Secretaria da Cultura e de Educação de São Paulo e de outras também.



Biografias



ARIANE MIECO SUGAYAMA

(Crédito da imagem:

Gabriela Ribeiro Arakaki)

É formada em Letras/Português. É Mestre e doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC/SP. Dedicar-se à pesquisa sobre o ensino e a leitura do texto literário. Atua

nas áreas de educação e cultura como professora, como assessora técnica de projetos de leitura e como formadora de mediadores. Atualmente, faz parte do coletivo Rodas de Leitura, no qual realiza mediações de leitura em espaços públicos utilizando a bicicleta como meio de transporte na cidade de São Paulo.

BEATRIZ HELENA ROBLEDO

É Mestre em Literatura Hispanoamericana pela Universidad Javeriana de Bogotá, na qual foi professora de Literatura Infantil. É escritora e pesquisadora de Literatura Infantil e Juvenil e de processos de formação de leitores. É autora de trabalhos de pesquisa nessas áreas e de ficção para crianças e jovens. Foi subdiretora de Leitura e Escrita do CERLALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina) e subdiretora da Biblioteca Nacional da Colômbia. Atualmente, dirige o Consultório Leitor, programa de atenção personalizada em leitura, escrita e literatura.



CECÍLIA BAJOUR

É professora do curso de Letras (Universidad de Buenos Aires). Mestre em Livros e Literatura para Crianças e Jovens (Universidad Autónoma de Barcelona. Banco del Libro de Venezuela. FGSR). É codiretora do curso de espe-

cialização em Estudos Avançados em Literatura Infantil e Juvenil e da graduação em Literatura Infantil e Juvenil da Universidade Nacional de San Martín, na qual também é docente titular da disciplina Literatura Infantil e Juvenil da formação de professores do curso de Letras. É colaboradora da revista virtual *Imaginaria* e faz parte do conselho consultivo da *Revista Emília*.

DIANA SALES

É Pedagoga, pós-graduanda em Educação Somática aplicada às artes do corpo. Atuou com o Coletivo Fiandeiras de mediação de leitura com brincadeiras nas ruas, becos e vielas do Real Parque e Jardim Panorama. Atualmente, é umas das brincantes no Projeto “Comigo Não Morreu” junto ao coletivo Brincantes Urbanos. É professora da Educação Infantil.



DOLORES PRADES

Publisher da *Revista Emília*. Consultora editorial, é doutora em história econômica pela USP e especialista em literatura infantil e juvenil pela Universidade Autônoma de Barcelona. Curadora e coordenadora dos seminários Conversas ao Pé da Página. Coordena no Brasil da Cátedra Latinoamericana y Caribeña de Lectura y Escritura. Professora convidada do Master da Universidade Autônoma de Barcelona. Curadora da FLUPP Parque



2014 e 2015. Membro do júri do Prêmio Hans Christian Andersen 2016.



EVÉLIO CABREJO-PARRA

(Crédito da imagem: Alfredo Brant)

Evelio Cabrejo-Parra nasceu na Colômbia, mas está radicado na França desde 1970. É linguista e psicanalista desde 1970. Foi diretor adjunto do Departamento de Linguística da Universidade Paris 7 - Denis Diderot. É vice-presidente da ACCES (Ações Culturais Contra a exclusão e a segregação). Junto com Marie Bonnafé promove seminários de leitura para a primeira infância. É autor de inúmeros artigos. E trabalhou como consultor e assessor de vários programas de leitura em países de América Latina.

ILAN BRENMAN

É Mestre e Doutor pela Faculdade de Educação da USP, Bacharel em Psicologia pela PUC de São Paulo. Recebeu o prêmio pela FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil) de Melhor Livro para Criança de 2011, com o livro *O Alvo*, Editora Ática. Publicou mais de 60 livros (alguns premiados e traduzidos no exterior: Espanha, Coreia, México, França, Dinamarca, Suécia e Itália), circula pelo Brasil há quase 20 anos ministrando palestras, cursos e prestando consultorias nas áreas educativas e culturais.



JOÃO LUÍS CECCANTINI

É professor de Literatura Brasileira na UNESP – Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Dedicou-se à pesquisa sobre os temas: leitura, literatura infantil e literatura juvenil. Coordena o grupo de trabalho “Leitura e Literatura Infantil

e Juvenil” da ANPOLL (Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística) e o grupo de pesquisa CNPq “Leitura e Literatura na Escola”. É votante da FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (seção brasileira do IBBY).



JOSÉ ROBERTO DA SILVA

É pedagogo e psicopedagogo, mediador e multiplicador de leitura formado pelo Projeto “Mudando a História”. Há 10 anos, participa da formação e do acompanhamento de educadores e jovens em vários projetos de leitura, em organiza-



ções sociais e escolas públicas. Atualmente, é assessor técnico de A Cor da Letra – Centro de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Leitura e Literatura, coordenador de projetos culturais e educacionais do Instituto Kleio e assessor do Programa Prazer em Ler do Instituto C&A.

LUCIANA GOMES

Luciana Gomes, nascida na Paraíba, na cidade de Solânea. Formada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo/Singularidades. Atuou no coletivo Fiandeiras no Projeto patrocinado Pelo VAI: “Quando a leitura e as artes sobem a viela”. Trabalhou na liderança da Biblioteca Comunitária do Projeto Casulo, foi protagonista de uma peça de teatro, que narrava o processo migratório dos nordestinos e nortista para a Capital. Atualmente, trabalha na Sala de Leitura de uma escola Estadual localizada na favela do Paraisópolis.



MÁRCIA MYOKO WADA

É Mestre em Educação, Pedagoga, Psicologia Clínica. Tem especialização no trabalho com adolescentes e jovens nessas duas áreas. É coordenadora e assessora de projetos sociais e educacionais na A Cor da Letra – Centro de Estudos em Leitura, Literatura. É autora do livro *Juventude e leitura*.

**MARIA ZENITA MONTEIRO**

É bibliotecária pela FESP- SP com formação em Ciências Sociais pela PUC de São Paulo e especialização em ação cultural ECA-USP. Em 1977, entrou para a Prefeitura Municipal de São Paulo, Secretaria Municipal de Cultura, onde atuou em bibliotecas infanto-juvenis; a partir de 2001, passou a coordenar a Divisão de Bibliotecas do Centro Cultural São Paulo e, de 2005 a 2014 coordenou o Sistema Municipal de Bibliotecas – SMB da cidade de São Paulo.

**MARCO PONCE**

(Crédito foto: Edu Leporo)

É poeta, narrador de histórias, mediador de leitura, ator e palhaço. Fundador da Cia. Circo de Trapo, coordena junto com Fabiana Alves o projeto “Literatura na Cesta Básica”, em que realiza mediação de leitura e empréstimo de livros na feira livre do Jardim Santa Maria, na Zona Leste da cidade de São Paulo. É autor dos livros infantis *Era um...* e *A Ogra de Colar*, publicados em 2013 pela Editora Giramundo.

**MICHÈLE PETIT**

Antropóloga e pesquisadora honorária do Centro Nacional de Pesquisa Científica, em Paris. Desde 1992, trabalha sobre a leitura e sua relação com os livros e a cultura escrita, privilegiando os métodos qualitativos e a análise da experiência dos leitores. Desde 2005,



aprofundou o estudo da leitura em zonas de conflitos armados, crises econômicas intensas ou migração forçada. No Brasil, lançou *Os jovens e a leitura* e *A arte de ler ou como resistir à adversidade* (Editora 34).

MARIA BEATRIZ MEDINA

É licenciada em Letras pela Universidade Central da Venezuela com pós-graduação na Universidade de Zürich. Desenvolveu uma grande atividade na área de edição de publicações periódicas, na investigação de literatura infantil e juvenil e na promoção da leitura. É professora do curso de Bibliotecas Escolares e Cultura Escrita na rede OEI. É diretora-executiva do Banco do Livro e docente do Programa Integral de Promoção de Leitura e do Máster em Literatura Infantil da Universidade Autônoma de Barcelona.

**NANDO FAÇO**

Djalma Lopes Góes, também conhecido como Nando Faço, é Sociólogo pelo Centro Universitário Fundação Santo André, Licenciado em Ciências Sociais e Mestrando em Gestão e Práticas Educacionais pela Universidade Nove de Julho (Uninove). Professor da Rede Pública, Rapper do Coletivo de Esquerda Força Ativa e integrante do Fórum Hip Hop.



NEIDE MENOTTA RUSSO

Assistente social, trabalhou mais de 30 anos como funcionária pública na prefeitura de São Paulo, na área de bibliotecas.

**PATRÍCIA B. PEREIRA LEITE**

Psicóloga clínica formada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Psicanalista – Membro Associado da Sociedade Brasileira de Psicanálise - Instituto de Psicanálise de São Paulo; Mestre em Psicologia Clínica e Psicopatologia pela Universidade de

Paris V -Sorbonne- e Especialista em Técnicas de Saúde mental pela Universidade de Paris XIII. Membro fundador, coordenadora e assessora de projetos sociais e educacionais na A Cor da Letra- Centro de Estudos em Leitura, Literatura e Juventude em diferentes contextos da realidade brasileira. Coordenadora do Centro Educacional e Cultural Kaffehuset Friele - Poços de Caldas, Minas Gerais. Coordenadora e Curadora dos Seminários de Leitura e Literatura Conversas ao Pé da Página.

PATRÍCIA LACERDA

É formada em Psicologia pela UFMG, Mestre e Doutora em Educação pela PUC-Rio. Atualmente, é gerente do Instituto C&A, onde lidera a área de Educação, Arte e Cultura desde 2011 tendo atuado anteriormente como coordenadora do programa Prazer em Ler, 2010. Foi assessora da área de Educação da UNESCO – Rio de Janeiro entre 2000 e 2002. Atuou por mais de 15 anos como consultora de organismos internacionais, órgãos governamentais e institutos de investimento social privado. Foi membro de projetos de pesquisa apoiados pelo CNPq, CAPES por mais de dez anos na PUC-Rio, na qual



atuou como professora do curso de especialização em Gestão e Inclusão Educacional.

**SILVIA CASTRILLÓN**

É bibliotecária na Universidad de Antioquia. Iniciou na Colômbia o debate sobre as políticas públicas de leitura e escrita com a criação de diferentes entidades, entre elas: Associação Colombiana para o Livro Infantil e Juvenil, Fundalectura y Asolectura. É autora dos

livros: *Modelo Flexible para un Sistema de Bibliotecas Escolares*. Bogotá: OEA, 1982; *El derecho a leer y a escribir*. México: Conaculta, 2005 e 2015 Buenos Aires, Argentina 2006 e publicado no Brasil; *Una mirada*. Bogotá: Asolectura, 2010 em coautoria com Didier Álvarez Zapata. Biblioteca escolar. Bogotá, Asolectura, 2013.

YOLANDA REYES

É escritora e educadora. Fundou o projeto cultural “Espantapájaros” e é consultora da formulação de políticas públicas e de projetos de educação, literatura e formação de leitores. É autora de livros de ficção para crianças e adultos, entre eles: *El terror de Sexto“B”*, *Los años terribles*, *Los agujeros negros*, *Pasajera en tránsito* e do ensaio *La Casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. É responsável pela coleção *Nidos para la Lectura* de Alfaguara, a qual resgatou, editou e divulgou um conjunto de obras de destaque da literatura infantil. É, há mais de dez anos, colunista do diário *El Tiempo* de Bogotá.



Caderno Emília 2011

Curadoria e coordenação

Dolores Prades (Revista Emília)
Patrícia B. Pereira Leite (A Cor da Letra)

Identidade Visual

Mayumi Okuyama

Coordenação

Márcia Wada
José Roberto Silva

Assistente técnico

Estefânia Nazário

Secretária

Tarcisia Emanuela Teixeira

Equipe de apoio

Ana Motta
Andreza Tereza
Ariane Mieco Sugayama
Fernando Oliveira
Giovânia Martins
Janaina Martins
Jorge Franco
Lando Alves
Lina Prades
Matheus Manchion
Mateus Pavoski dos Santos
Priscila de Paula
Rafael Torres
Raul Torres
Rodrigo Canelas
Rosana Borges
Thaís de Paula
Victor Morato

Assessoria de imprensa

Marcele Rocha
Cecília do Val

Redes sociais

Christiane Angelotti

Equipe de filmagem

Luaa Gabanini
André de Campos Mello

Fotografia

Gabriela Moncau

Produção

Luci Traça

Agradecimentos

André Augusto Dias (Sesc – Pinheiros)
Ângela de Lima Fontana
Cristiane Ferrari (Sesc – Pinheiros)
Francis Malzoni (Sesc)
Pedro Canelas
Raymond Rebetez
Rodrigo Villela

O Conversas ao Pé da Página tem por objetivo primeiro ampliar a formação de todos aqueles que se interessam pela leitura literária, incluindo a equipe de produção. São jovens de diferentes origens, grupos sociais e formação, oriundos, em sua maioria, de projetos de incentivo à leitura, realizados pela A Cor da Letra ao longo de sua trajetória. Alguns são estudantes, outros, desenvolvem atividades voltadas à temática ou tornaram-se profissionais de outras áreas. Além da oportunidade de trabalho, o Conversas propicia a dupla formação, tanto no tema abordado como na ação, desempenho no seminário, troca de experiências, encontro e amizade com jovens de grupos diferentes dos seus.

REALIZAÇÃO



CURADORIA E COORDENAÇÃO



PARCERIAS



APOIO

