



O Cânone e a contemporaneidade ou uma união afetuosa para a formação de
leitores infantojuvenis: redescobrimo a ficção de Ana Maria Machado e de
Manuel António Pina

Renata Gonçalves Gomes

Mestrado em Estudos de Língua Portuguesa –
Dissertação de mestrado orientada pela
Professora Doutora Margarida Alpalhão

OUTUBRO/2022

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. © 2019. This work is licensed under a [CC BY 4.0 license](#).

Agradecimentos

À professora e minha primeira orientadora, Ana Rita de Sá Soveral Padeira, por ter despertado, da forma mais bonita, as minhas memórias afetivas da literatura e por ter acreditado em meu projeto e o apoiado desde o início, quando as ideias ainda eram confusos rascunhos.

À professora Margarida Maria de Jesus Santos Alpalhão por aceitar o desafio de prosseguir a orientação e que, com muita competência e presteza, caminhou comigo de forma que fosse possível eu chegar até aqui.

Às colegas de turma Lília e Jéssica, que se tornaram amigas ao longo desses anos e que, de forma muito carinhosa, permitiram que esse caminho fosse alegre apesar das dificuldades.

Aos meus pais, por todo amor e carinho sempre presentes.

Ao meu esposo Fábio, por acreditar em mim e por incentivar-me em cada etapa, estando sempre presente e auxiliando em tudo que esteve ao seu alcance.

Em especial às minhas amigas Daniella e Giovanna, pela companhia, pelas trocas de ideias, pelas leituras compartilhadas, pelo incentivo e por nunca me deixarem desistir.

Dedico este trabalho aos meus filhos,
Letícia e Mateus, que foram o motivo
principal para que eu quisesse estudar
mais profundamente a literatura
infantojuvenil e que são meus grandes
companheiros de leitura.



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação/tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.ª série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 21 de Setembro de 2022

Nome completo/Full name: Renata Gonçalves Gomes

Assinatura/Signature:

manuscrita ou digital / handwritten or digital

Resumo

O presente estudo tem, como objetivo geral, fazer uma análise sobre o momento vivido pela literatura infantojuvenil no Brasil e em Portugal, enfatizando certas dificuldades enfrentadas por pais e por professores na escolha de obras literárias que desejam ofertar aos seus filhos/alunos, obras que estejam aptas a promover uma conexão de afeto entre leitor e texto e, assim, entre o leitor e a literatura. Desse modo, pretende-se oferecer caminhos para que tais escolhas sejam feitas de forma assertiva, não apenas atendendo às imposições do mercado editorial. Ao se pensar em literatura de qualidade, é impossível não nos remetermos aos clássicos mundiais e a sua rica contribuição. Portanto, para que a infância e a juventude possam relacionar literatura e fatos históricos e para que possam tomar posse de um dos mais ricos legados da nossa sociedade, é necessário que sejam bem orientados e motivados a buscarem leituras que vão além do superficial. Um dos objetivos específicos deste trabalho é elucidar pontos relevantes das leituras dos clássicos e mostrar como o afeto e a memória podem ser fatores eficazes para despertar a curiosidade de crianças e de jovens em conhecerem essa herança. Certos de que a escritora brasileira Ana Maria Machado e o escritor português Manuel António Pina consagram, em seus livros, fortes relações afetivas, que podem resultar em memórias significativas e que têm muito a contribuir nos aspectos levantados, fizemos um estudo sobre o que esses autores entendem como literatura infantojuvenil, além da análise de obras literárias pertinentes ao nosso objetivo.

Palavras-chave: literatura infantojuvenil – afeto – clássicos – memórias significativas

Abstract

The present study aims, as a general objective, to analyze the children's literature actual moment both in Brazil and Portugal, emphasizing the difficulties faced by parents and teachers in choosing writing works that they may present to their children/students who are apt to promote an affective connection between the reader and literary piece, and thus, between the reader and literature itself. In this way, it is intended to offer means for such choices to be made assertively, not only meeting the impositions of the publishing market. When thinking about quality literature, it is impossible not to refer to the classics and their rich contribution. Through them, kids and youth can relate well to society and historical facts and can absorb one of the richest legacies of reading, but they must be guided and motivated beyond superfluous titles. One of the specific objectives of this work is to elucidate relevant points of the classics reading and to show how affection and memory can be effective factors to arouse the curiosity of children and teenagers to get to know the literature heritage. Certain that the Brazilian writer Ana Maria Machado and the Portuguese writer Manuel António Pina enshrine, in their books, that strong affective relationships can result in significant memories and have much to contribute to the aspects mentioned, a study on what these authors understand as children's literature was put together, in addition to the analysis of literary works that are relevant to our objective.

Keywords: children and youth literature– affection – classics – meaningful memories

Índice

1. Considerações iniciais.....	10
2. A Literatura Infantojuvenil e a contemporaneidade.....	13
2.1. Breve histórico e cenário atual no Brasil e em Portugal.....	22
2.2. Pais e professores: a intervenção urgente e necessária.....	30
3. Conceitos, afeto e autores.....	39
3.1. Memórias afetivas e ambições na formação literária.....	54
3.2. Clássicos e intertextualidade – Caminhos para Manuel António Pina e Ana Maria Machado.....	66
3.3. Ana Maria Machado: viagens pela história, literatura e cultura popular....	69
3.4. Manuel António Pina: o eu, a poesia e o país das maravilhas.....	72
4. Análise do <i>corpus</i> literário.....	75
4.1. “Abrindo Caminho para o encontro de Amigos Secretos”.....	75
4.2. “Perguntas, Gatos, Cães e um País de Pessoas de Pernas Para o Ar” ...	81
5. Considerações finais.....	87
6. Referências bibliográficas.....	90
6.1. Bibliografia ativa.....	90
6.2. Bibliografia passiva.....	90
6.3. Outra Bibliografia	91

É então isto um livro?
este, como dizer?, murmúrio
este rosto virado para dentro de
alguma coisa escura que ainda não existe
que, se uma mão subitamente
inocente a toca,
se abre desamparadamente
como uma boca
falando com a nossa voz?
é isto um livro,
esta espécie de coração (o nosso coração)
dizendo “eu” entre nós e nós?

Os livros – Manuel António Pina

1. Considerações iniciais

A pesquisa aqui relatada pretende situar a literatura infantojuvenil em um contexto atual, mostrando como a crescente e indiscriminada oferta de livros pode estar confundindo pais e educadores sobre o que é relevante ler para/com as crianças, bem como apresentar, de forma simples, características que deveriam estar presentes nas obras que iremos oferecer aos mais jovens. Além disso, tencionamos mostrar que, devido ao preocupante cenário no qual a sociedade, de forma geral, tem substituído os prazeres literários por outros mais superficiais e dinâmicos, como filmes, séries e redes sociais, há uma necessidade pulsante de se construir pontes e afetos para que as crianças possam se apaixonar pela literatura desde cedo.

Os benefícios da leitura literária desde a mais tenra idade, quando os pais e os professores leem para as crianças, já foram apontados em diversas pesquisas. Nesse sentido, o presente estudo intenciona indicar caminhos para que as escolhas das obras literárias feitas por pais e/ou por professores possam ser realizadas de forma mais consciente e organizada. Nosso objetivo vai um pouco além da oferta de bons livros durante a infância e a adolescência, pois acreditamos que tanto a forma como lemos quanto as emoções que as histórias vão nos despertar são de igual importância. Dessa forma, acreditamos que a formação literária da criança precisa ser intencionalmente construída, sendo assim necessário que elas tenham acesso a obras de conteúdo estético relevante desde os primeiros contatos com os livros.

Da mesma forma, reconhecemos como indispensável que os afetos criados com as leituras da infância e da adolescência se relacionem, em algum grau, com as grandes obras do nosso legado literário por meio de intertextualidade. Não há que se falar em formação literária sem envolver emoções e os clássicos literários. Nesse contexto, é de nosso entendimento que a afeição que se cria em relação às personagens que tivemos a oportunidade de conhecer enquanto crianças ou adolescentes se torna, de certa forma, uma corrente que nos leva, em alguma medida, a buscar essa familiaridade em leituras futuras. Assim, buscaremos indicar que, por meio dessa relação afetiva, há como pormenorizar a complexidade que afasta o leitor de uma obra.

Sabemos que muitos jovens não leem porque acreditam que não têm capacidade suficiente de decifrar o código literário, o que poderia ser desmistificado caso as relações de primazia com a literatura fossem estabelecidas desde cedo. Por tal razão, acreditamos e recomendamos que eles tenham acesso aos clássicos nacionais e aos grandes autores universais, tais como Dante, Shakespeare e Cervantes, entre outros célebres escritores que deixaram suas marcas na história da literatura mundial, no intuito de se dirimirem as barreiras criadas entre os jovens e a literatura.

Pretendemos também interrelacionar o afeto positivo recebido pela leitura de obras literárias que tenham qualidade estética com a manutenção da prática de leitura como prazer, ou seja, objetivamos relacionar o encanto despertado por meio de uma boa leitura e a manifestação de afetos por personagens e por metáforas associadas aos clássicos literários universais. Nesse contexto, para que se possa entender melhor como a literatura infantojuvenil chegou até o presente momento, traçamos um histórico com alguns dados relevantes sobre o processo de maturação da literatura infantojuvenil no Brasil e em Portugal. A proposta que se estabelece diante dessas relações está expressa nas palavras da escritora Ana Maria Machado: “todo bom leitor descobre um jeito diferente de conviver com às personagens que se afeiçoa. Esse jeito é uma espécie de outro livro, que ele vai escrevendo em sua cabeça enquanto lê o que o autor escreveu. Daí nasce um convívio íntimo, que dura para sempre”.

Para realizarmos a pesquisa aqui apresentada, primeiramente, procedemos a uma revisão bibliográfica a respeito da temática tratada. Certa vez nos foi relatado que grande parte das pesquisas nasce de um trauma. Leia-se trauma como um incômodo, algo que experienciamos que nos desperta algum desconforto. Comprar um livro para dar de presente a uma criança ou a um adolescente deveria ser uma tarefa simples. Contudo, os desafios que se apresentam para tal ato podem ir além do imaginado. Portanto, após uma pesquisa detalhada sobre literatura infantojuvenil brasileira, percebeu-se que Ana Maria Machado, pelo volume de obras dedicadas a esse público, bem como pela qualidade das histórias escritas, teria um lugar especial nessa pesquisa. Para compor o trabalho, de forma a entender também o lado lusófono da pesquisa, alguns autores foram estudados, mas nenhum nos causou maior impacto afetivo que Manuel António Pina. Assim procedemos a uma pesquisa

bibliográfica sobre esse autor, bem como realizamos a leitura de grande parte das histórias que ele dedicou ao nosso público-alvo.

A citada Ana Maria Machado e o escritor Manuel António Pina, cujas obras foram selecionadas para comporem as análises deste trabalho, são autores renomados e premiados em seus países de origem (respectivamente Brasil e Portugal) que tiveram a coragem de escrever para crianças e para adolescentes, acreditando em todo o potencial criativo desse público. Pina (2016:58)¹ enfatiza essa crença afirmando que “a leitura que uma criança concreta fizer de um texto é uma interpretação tão ‘autêntica’ como a de qualquer um bacharel em letras, ou a do próprio autor”. Nas histórias escritas por ambos os literatos, muitas vezes, deparamo-nos com um mundo imaginário que anda lado a lado com o mundo real, característica muito presente nas obras do escritor pré-modernista brasileiro Monteiro Lobato, por exemplo. Assim, frequentemente, encontramos personagens famosos de histórias consagradas, e com autores ilustres, além de críticas sociais abordadas e contextualizadas de forma sutil e adequada. Do mesmo modo, os dois autores, cada um em sua caminhada literária, escreveram ensaios e deram entrevistas sobre o papel da literatura e sobre sua relevância social, com especial direcionamento à faixa etária a que nos propusemos investigar neste estudo. Isso favoreceu que trouxéssemos a participação de um deles ou, até mesmo, dos dois escritores em todos os capítulos.

Todos esses aspectos explicitados embasaram a seleção dos dois autores para esta pesquisa. Essa, portanto, é uma escolha que evidencia nossa tentativa audaciosa da construção de uma ponte que conecte Brasil e Portugal, de forma a enunciar que, independentemente do lado do Atlântico, é possível encontrar literatura infantojuvenil de qualidade, que compartilha o desejo social e a séria demanda por fomentar nas crianças e nos jovens o gosto profundo pela literatura.

¹ Pina, M. A. (2016). *Dito em Voz Alta – Entrevistas sobre Literatura, isto é, sobre tudo*. Lisboa: Editora Documenta.

2. A literatura infantojuvenil e a contemporaneidade

A arte literária vem se destacando desde os primórdios da humanidade. Nos tempos mais remotos, essa linguagem foi utilizada para suprir a necessidade humana de articular as ideias e os pensamentos que poderiam ser apresentados para outras pessoas e gerações como forma de entretenimento e/ou de ensinamentos². Seja pelo prazer do aprendizado ou da apreciação de histórias, essa necessidade ganhou formas de se eternizar não somente em memórias, mas também em símbolos, que seriam colocados em papiros, depois em papéis e – seguindo os avanços da tecnologia e da sociedade – até em versões digitais, as quais, em poucos “cliques”, podem ser compartilhadas com milhões de usuários em um curto espaço de tempo, caso o autor tenha a intenção de disponibilizar sua obra para tal feito.

O valor da literatura é inquestionável, e, enquanto fator histórico, esse seu papel de poder vem sendo reconhecido e registado em inúmeras obras. É o caso, por exemplo, do livro de Ray Bradbury, intitulado *Fahrenheit 451*, de 1953, em que há uma discussão sobre como o autoritarismo pode se beneficiar de uma sociedade sem livros, sem o conhecimento e o poder que a literatura promove nos seres humanos. Nessa história, é possível identificar como podemos alterar uma forma de viver automática e mecânica imposta por governos autoritários apenas nos munindo de conhecimento e de vivências que foram escritas por outros indivíduos e eternizadas nos livros.

Atualmente, muito se fala sobre a oferta da literatura desde a mais tenra idade e sobre a importância da leitura literária entre os jovens, algo classificado como uma necessidade. Entretanto, o que encontramos no cenário da modernidade líquida³ é exatamente o oposto. Assim, cientes da relevância da arte literária, entraremos agora na preocupação que reina sobre a sociedade pós-moderna e suas inúmeras formas superficiais e rápidas de entretenimento digital: o mercantilismo do tempo. Em uma análise de acessos de usuários, plataformas de *streaming* musical, por exemplo, constataram que a geração

² Para “viajar” pela história da leitura e dos seus grandes representantes, indicamos a belíssima obra de Alberto Manguel: *Uma história da leitura*.

³ Termo que dá o título da obra de Zigmund Bauman, renomado sociólogo contemporâneo. Seu tema envolve a liquidez e a alta velocidade com as quais a vida acontece na chamada pós-modernidade.

criada na era desses serviços não está disposta a ouvir músicas com mais de três minutos (Pignati, 2021). Tal comportamento pode ser estendido, também, à rede social ⁴*Tik Tok*, cuja posição de destaque nos *smartphones* dos indivíduos, especialmente dos mais jovens, deve-se tanto à propagação dos conteúdos de maneira veloz quanto à apresentação desses conteúdos em vídeos curtos (a maioria em 13, em 30 ou em 60 segundos), nos quais se podem encontrar diversos tipos de informações ou variadas formas de entretenimento. Dados como esses, reforçam a ideia de termos que estar sempre conectados e atentos às novidades, o que acaba por ressaltar, no senso comum, a noção de que tempo é dinheiro. Dessa maneira, conteúdos longos que, de certa forma, alcançam-nos em alguma profundidade, passam a ser considerados “perda de tempo”, dando lugar ao “menos é mais”, uma noção estritamente mercantilista de tempo.

Em um contexto no qual a rapidez, a superficialidade e a facilidade ganham mais pontos, é compreensível que a leitura literária venha perdendo seu espaço. Antes mesmo de haver tantas redes sociais e opções de plataformas de *streaming*, já era possível constatar que a leitura se encontrava numa posição de pouquíssimo destaque em comparação com outros recursos, tais como televisão, rádio e internet. Assim, neste mundo novo, onde o *Tik Tok* é a nova fonte de informação entre os jovens, fica fácil entender por que a leitura de autores como Machado de Assis e Fernando Pessoa não esteja na lista de prioridades desse público.

Em um estudo sobre leitores em Portugal, Neves e Lima (2008) apontaram que

de acordo com os dados apurados, são 86% os que veem mais de uma hora de televisão por dia. A audição de música, não sendo tão exigente em tempo consumido como o televisionamento é, no entanto, considerável (46% ouvem mais de uma hora por dia). Por sua vez, só 12% gastam mais de uma hora por dia a ler, enquanto na utilização da internet isso acontece a 21%.

Os índices apresentados acima vêm nos alertando sobre um movimento natural e preocupante: a leitura, mais particularmente a leitura literária, vem

⁴ Rede social chinesa que, em 2018, ultrapassou o número de *downloads* das redes Facebook e Instagram. Compartilham-se vídeos curtos com temas diversos nessa rede, além de ela possibilitar a criação de *trends* (tendências do momento dentro do aplicativo).

perdendo força e destaque social. Assim, crianças e jovens, muitas vezes, não são imbuídos dos benefícios que somente esse tipo de atividade traz.

Levando em consideração os atributos da literatura, que possibilitam “sustentar o espírito, crescer intelectualmente e se fortificar mentalmente” (Machado, 2011:26), e cientes da importância do texto literário e do seu papel essencial na formação de crianças e de adolescentes, muitos estudiosos buscam analisar o obscuro fenômeno da desvalorização da leitura literária, a qual, nas últimas décadas, é percebida tanto na escola quanto na sociedade de forma geral, podendo ser identificado com notável nitidez entre os jovens já nascidos na geração da tecnologia. Se os dados apresentados por Neves e Lima (2008) já mostravam um caminho de interação mais midiática do que literária, o que se tem observado, nos últimos anos, é ainda mais inquietante.

Tomando, como base, as informações até aqui explicitadas, e para entendermos melhor o que será apresentado nas páginas seguintes, é necessário que nos façamos alguns questionamentos: qual é o conceito de literatura infantojuvenil? Quais seriam os livros destinados às crianças e aos jovens? Há livros que são escritos para crianças e jovens? Eles deveriam ler apenas o que teoricamente se destina a eles?

Na opinião da renomada escritora brasileira Cecília Meireles (1984:97), “a literatura infantil, em lugar de ser a que se escreve para as crianças, seria a que as crianças leem com agrado”. Pina (2005:130), por sua vez, escreveu que “livros ‘para’ crianças, ou ‘para’ uma criança concreta, são os livros que as crianças, que essa criança, leem”. Em relação à literatura infantojuvenil, Kirchof, Souza e Pereira (2013) chamam de *assimetria* a falta de anos de vida e de experiências consolidadas. Ela explica que, com a ausência de bagagem para a decifração do código literário, há um desequilíbrio entre o que o autor escreve no intuito de atingir o público infantojuvenil e o que é recebido por esse público.

Sendo assim, Kirchof, Souza e Pereira (2013) convidam-nos a refletir que muito do que já foi escrito e que o público infantil ovacionou como apropriado para essa faixa etária pode não ter tido, a princípio, tal motivação por parte do autor, o que nos leva de volta às palavras de Cecília Meireles (1984), quando a escritora disse que a literatura infantil tem mais a ver com o que as crianças leem com agrado do que com que foi, teoricamente, escrito para elas. Assim

sendo, é essencial que a criança tenha voz na participação da escolha desses livros, tornando-se ativa no processo de iniciação literária.

Alberto Manguel (2004:42), em *Uma história de Leitura*, afirma que a criança que aprende a ler e é familiarizada com os livros acaba se tornando parte da cultura da leitura e, a cada nova atividade desse tipo, ela retoma e renova as experiências já adquiridas. O aumento progressivo desse capital cultural também foi destacado por Machado (2011:32),

as crianças que têm contato com literatura infantil podem desenvolver intimidade com a função poética da linguagem bem cedo em sua existência. Graças a esse presente, levarão para sempre, pela vida afora, a capacidade de se acercar do universo artístico da palavra.

Tendo em vista o exposto, percebe-se que há, portanto, uma certa dificuldade em estabelecer critérios que delimitem o que foi escrito para crianças e adolescentes. Existe, também, certa marginalização dos escritores infantis e a ausência uma crítica competente e qualificada para atender a demanda de análises de textos literários para esse público (Lajolo; Zilberman, 2007:9-10). Por outro lado, é possível identificar o que cada segmento lê com maior frequência e quais obras acham adequadas para seu lazer e entretenimento.

Não há, certamente, um conceito único e fechado que possa limitar a infinidade de expressões resultantes desse importante campo da literatura, que é a literatura infantojuvenil. Contudo, apesar de não haver um consenso sobre livros que são escritos para crianças e jovens, há um entendimento e um histórico que corroboram a ideia de que existe uma literatura com a qual tal público se encanta e se envolve mais. Sendo assim, com o passar dos anos, alguns autores ficaram conhecidos por terem suas obras comumente aceitas e aclamadas pelos pequenos leitores. No Brasil, por exemplo, Monteiro Lobato, Ruth Rocha, Pedro Bandeira, Lygia Bojunga, Eva Furnari, Ziraldo e Ana Maria Machado figuram entre os nomes mais conhecidos da literatura infantojuvenil. Já em Portugal, Luísa Ducla Soares, António Torrado, Sophia de Mello Andresen, Ilse Losa, Alice Vieira, entre outros, podem ser mencionados nesse campo. E podem ser ainda mais intrigantes o número e a diversidade de temas que podem ser encontrados em prateleiras de livrarias na seção destinada ao público infantojuvenil.

Além dos escritores mencionados no parágrafo anterior, outros autores portugueses e brasileiros, famosos na literatura de língua portuguesa voltada para o público adulto, aventuraram-se, em determinados momentos de sua jornada, a dedicar obras, também, ao público mais jovem. O mineiro Carlos Drummond de Andrade, por exemplo, fê-lo com maestria em “*História de dois amores*”, enquanto o recifense Manuel Bandeira agraciou o Brasil com “*Berimbau e outros poemas*”. Já do lado europeu, o azinhaguense José Saramago presenteou as crianças com as escritas de “*A maior flor do mundo*” e de “*O silêncio da água*”, e mesmo o lisboeta Fernando Pessoa ele-mesmo escreveu alguns poemas infantis.

A partir do que mencionamos em relação aos escritores que dedicaram parte de suas obras à literatura infantojuvenil, é possível de se concluir que, de facto, há muito material artístico de qualidade inquestionável à disposição dos miúdos e dos leitores mais crescidinhos. Entretanto, é preciso dizer, também, que o universo de conteúdos contemplados pela literatura infantojuvenil não se esgota por aí. Outra vertente que é possível se de abordar são as adaptações de clássicos do cânone ocidental elaboradas por autores com forte bagagem literária. O próprio Monteiro Lobato, por exemplo, trouxe, para os mais jovens, sua versão do clássico espanhol *Dom Quixote de la Mancha* em *Dom Quixote para crianças*. A *Odisseia* de Homero, reescrita e adaptada por Ruth Rocha, é outro exemplo desse trabalho com os clássicos para os mais jovens. Lajolo e Zilberman (2007:12) ainda nos trazem mais uma observação sobre a literatura infantojuvenil relacionada ao cânone: “na história da literatura infantil, são muitos os exemplos de obras, hoje consideradas clássicos para a infância, que, na sua origem, não continham essa determinação de público”. As autoras citam, como exemplos, as obras inglesas *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift.

O contato de crianças com obras tais como as apresentadas anteriormente, além de outras não contempladas aqui, pode tornar mais efetiva a construção do laço que acreditamos ser possível formar entre leitor mirim e obras canônicas. Para entendermos a relevância da criação dessa conexão, apresentaremos alguns pontos relevantes listados por Ana Maria Machado, em seu ensaio *Algazarra Silenciosa* (2011).

Machado (2011) aponta que é um direito de todos ter acesso à literatura, uma vez que essa arte é um patrimônio da humanidade que vem sendo acumulado há milênios. Nesse contexto, a criança, de maneira especial, merece ter contato com a literatura, conhecer boas obras e, se calhar, fazê-las suas, já que, a partir desse contato, elas podem desenvolver intimidade com a função poética da linguagem, podendo, assim, criar vínculos duradouros com o universo artístico da palavra. Assim, a literatura cria pontes, e, ao conhecer diferentes culturas por meio dos livros desde cedo, é possível entender e aceitar o outro em suas semelhanças e em suas diferenças, em vez de temê-los sem necessidade. Um dos poderes da literatura, portanto, é permitir ao leitor viajar no tempo e ver o mundo com os olhos de quem experienciou outras aventuras, vivendo e compreendendo o mundo que pertenceu a épocas e a espaços distintos dos nossos. A proposta que se estabelece diante dessas relações está expressa nas palavras de Machado (2011:85):

todo bom leitor descobre um jeito diferente de conviver com às personagens que se afeiçoa. Esse jeito é uma espécie de outro livro, que ele vai escrevendo em sua cabeça enquanto lê o que o autor escreveu. Daí nasce um convívio íntimo, que dura para sempre.

A literatura é importante enquanto objeto que usa a linguagem, mas, igualmente, ela é fundamental na formação socioemocional dos indivíduos. Sob essa perspectiva, os leitores tendem a desenvolver empatia e respeito pelo outro com mais facilidade, visto que a literatura permite que as fronteiras sejam expandidas e possibilita ver o mundo de forma ampla. O conhecimento sobre outras culturas e sobre histórias de pessoas que viveram em outras épocas e em outros lugares, enfim, é altamente benéfico para a evolução da nossa habilidade de inclusão natural de outros seres humanos.

Percebemos, dessa forma, que os benefícios trazidos pela literatura para a vida dos miúdos são numerosos. Segundo Aguiar e Silva (1981), “o contato precoce da criança com textos onde a riqueza da densidade semântica da linguagem literária de manifieste permitirá assegurar saber agir na língua e pela língua”. Portanto, a literatura se faz necessária na vida desses leitores mirins por muitas boas razões, justificando, assim, que esse encontro seja feito de forma consciente e lúdica. De acordo com Azevedo (2014:35), especialista em literatura infantojuvenil, a literatura

proporciona à criança cuja competência enciclopédica está ainda em fase incipiente de formação um alargamento do seu horizonte de expectativas e a oportunidade de crescimento e de expansão da sua capacidade de diálogo com outras culturas e com sistemas de valores.

Tendo em vista os benefícios que ultrapassam o quesito cognitivo no universo infantil, é imprescindível manter um foco em conteúdos com nível estético elevado e com inter-relações bem estruturadas, com as quais as crianças possam construir conceitos e navegar mais subtilmente, mas não menos apropriadamente, no mundo da literatura. Em tal contexto, o autor pode contar com a imaginação e a criatividade das crianças para dar maior vida a seus personagens, visto que “a literatura e seu inquieto mistério são certamente uma forma privilegiada de viver e partilhar a própria infância”. (Pina, 2005:123)

Qualquer pessoa que já teve a oportunidade de ler para uma ou mais crianças consegue perceber que elas não são expectadoras comuns. Apresentam uma curiosidade aguçada, não se contentando com explicações levianas, nem mesmo preferindo livros fáceis, cujos desfechos já conseguem antever. Por essa razão, os miúdos podem e devem ser envolvidos pela trama que a obra literária constrói, tendo, dessa maneira, a oportunidade de descobrir como pode ser incrível a jornada desafiadora que é ler um livro.

Assim como as crianças, os adolescentes também não se contentam com pouco. Demonstam sede de conhecimento e, apesar de muitos se encontrarem confusos perante a inesgotável gama de informações com que se deparam a todo o momento na era da tecnologia, quando bem incitados e acompanhados, costumam surpreender-nos com a capacidade especulativa que dedicam à abordagem de textos literários. No caso dessa faixa etária, a premissa social é adquirir o que está em algum dos *top of trends* atuais, o que não significa que haja alguma coisa errada em ler o que está na moda. A questão é saber se os jovens estão preparados para analisar esses conteúdos de forma crítica e se são capazes, por eles próprios, de buscar obras que possam lhes trazer mais do que o que está apenas facilmente disponível.

Diferentemente da literatura estritamente infantil, a literatura juvenil apresenta limites mais subtis se a relacionarmos com a literatura voltada para adultos. Nesse caso, a apresentação mais direta da literatura a esse público acontece por meio da instituição escolar. Entretanto, o que se percebe em obras

literárias que compõem o currículo das escolas é a proposta de que adolescentes leiam o que os adultos leram e identificaram como indispensável, ou o que as provas de vestibulares vão cobrar em suas questões. Com isso, muitas vezes, esse tipo de contato dos adolescentes com a literatura pode acarretar o aumento da distância entre eles. O que se ouve comumente de jovens, no ambiente escolar, sobre os livros literários, é que são “longos”, “chatos”, e que eles leram apenas os resumos “para fazer a atividade fim ou para estudar para o teste”.

Em um de seus ensaios, Pina (2005:121) disse: “quem lê, lê-se. A si e às suas circunstâncias”. Dessa forma, para que o adolescente possa, por meio da literatura, tomar posse do seu eu e da noção do ambiente que o cerca, há que se inter-relacionar a escrita encontrada em uma obra literária ao contexto sócio-histórico dela, além do seu papel atual na sociedade. Essa mediação precisa ser feita por quem conhece tanto a obra quanto o seu contexto sócio-histórico e, o mais importante, que saiba mostrar a relevância da obra no contexto atual de vida desses jovens ou que relacione fatos com conteúdos que eles conheçam.

Quando adolescentes, somos únicos. Quando ficamos mais velhos, nos damos conta de que o ser único do qual orgulhosamente falamos na primeira pessoa do singular é na realidade uma colcha de retalhos feita de outros seres que em maior ou menor medida nos define. (Manguel, 2016:58)

Textos literários existem para encantar, para envolver, para despertar a curiosidade, para transportar o leitor para mundos imaginários; em posse desse tipo de leitura e de fruição estética, é difícil encontrar quem fique imperturbável e não se deixe apaixonar. Por outro lado, se continuarmos a ofertar a literatura em livros didáticos com roupagem aliciante, ou em manuais de bons costumes, estaremos fatalmente a estimular um movimento contrário ao desejado. Em suma, se pretendemos apontar outras formas de vivenciar a literatura para as crianças e os adolescentes, devemos nos tornar ativos e dinâmicos, além de sermos capazes de estabelecer um claro e comprometido envolvimento com os caminhos da leitura literária na vida desses seres.

Em uma entrevista⁵, Manguel, no ano de 1999, diz que “há obras certas para diferentes momentos da sua existência”. Como exemplo dessa afirmação, ele cita a leitura de Monteiro Lobato em sua infância e como as primeiras experiências de fala da boneca Emília o ajudaram a entender o momento que ele passava na escola, em que ele não era fluente na língua local. Zilberman (2005:9), sustenta as palavras de Manguel na seguinte afirmativa: “[...] livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, responsáveis que foram por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar”. Nesse sentido, crianças e adolescentes carregam consigo a habilidade de fazer relações da literatura com a vida e com o que os cerca – quanto mais significativas e afetivas forem as memórias que carregam, maior a facilidade com que construirão relações e terão a curiosidade despertada para a busca de novas leituras. Tal facto evidencia que os livros são capazes de mudar vidas, agindo como instrumentos de compreensão de sentimentos, possibilitando a construção de relações de acontecimentos com emoções e, até mesmo, ofertando conteúdos para idealizar sonhos, desejos e metas de vida.

Grandes nomes, como Manguel (1999) e Savater⁶, já falaram sobre a necessidade de se vincular prazer e leitura, no lugar do caráter, muitas vezes, obrigatório atribuído pelas escolas. Para isso, o resgate da leitura literária precisa acontecer subtilmente, começando nos primeiros anos escolares, como em um jogo de pistas: a cada resposta encontrada, propõe-se um novo desafio, claramente sem subestimar a ânsia por conhecimento que crianças e adolescentes apresentam.

Segundo Candido (1972), a necessidade da literatura permeia a vida, pois acompanha a satisfação das necessidades mais elementares do indivíduo. No caso dos mais jovens, tal necessidade auxilia no encontro deles consigo mesmos, e eles, não menos do que qualquer um de nós, poderiam encontrar maneiras empolgantes de conduzir descobertas e revelações por meio das histórias literárias.

⁵ Manguel, Alberto. Ler é poder - Entrevista concedida a Tânia Menai em 07 de julho de 1999. Disponível em http://www.taniamenai.com/folio2/1999/07/alberto_manguel.html. Acesso em 12 de dezembro de 2021.

⁶ Entrevista disponível em <http://omeubau.net/a-leitura-em-escolas/>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

Manguel (1999) salienta que, mais do que nunca, a palavra escrita é nossa principal ferramenta para entender o mundo, e, portanto, o resgate da leitura literária – aquela que demanda tempo, disponibilidade e pesquisa – precisa ser feito. Sob essa ótica, o estudioso Ceia (2009) foi categórico ao afirmar que “poucos são os atos que valorizamos e praticamos que não podem ser melhorados com leitura”. Seguindo essa linha de raciocínio, um dos objetivos deste trabalho é pensar em caminhos que podem ser trilhados para que possamos tomar posse do nosso renomado legado literário e, por meio da leitura em dia e das palavras em prumo, possamos inquietar nossos jovens em uma busca similar.

Na esperança de que possa sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda vida. Mais ainda: na torcida para que, dessa forma, possa equivaler a um convite para posterior exploração de um território muito rico, já então na fase de leituras por conta própria. (Machado, 2002:13)

Quando pensamos em toda a beleza que encontramos por meio dos livros, em como viagens, encontros e mergulhos em novas culturas podem ser feitos sem sair de casa, na profundidade com a qual certas obras nos tocam, em toda a gama de clássicos que vêm proporcionando experiências como essas a seres humanos de diversas gerações, fica realmente difícil não nos inquietarmos sobre a perda do contato das novas gerações com esse legado incomparável. Por isso, precisamos apresentar a literatura de forma desejosa, a fim de cativar novos adeptos, afinal, a leitura, para o verdadeiro leitor, é sinônimo de prazer, de conhecimento e de liberdade, e é assim que ela deve ser vista pela juventude.

2.1. Breve histórico e cenário atual da literatura infantojuvenil no Brasil e em Portugal

O início nem sempre é algo fácil de ser definido. A literatura está envolvida na história da humanidade permeando a arte, a comunicação e a pulsante necessidade que temos por autoconhecimento desde os tempos mais remotos. Contudo, foi a partir do período helenístico⁷ que ela passou a ganhar

⁷ “A proteção concedida pelos monarcas helenísticos aos intelectuais em geral, somada à amplitude de horizontes que somente o contato entre diferentes povos e culturas é capaz de promover, permitiu o aparecimento de novos gêneros literários e a revitalização de outros, mais

força, consagrando-se mundialmente, séculos mais tarde, como fonte de conhecimento, de prazer e de poder.

Embora tenha uma existência longa, a arte da palavra nem sempre esteve ao alcance de todos. Muito voltada para a classe nobre e, posteriormente, para a burguesa, ela permaneceu dominada, por muito tempo, especialmente por homens, em sua maioria, ricos e brancos. Apenas recentemente, se pensarmos em toda a sua linha histórica, a literatura se mostrou acessível aos demais públicos de nossa sociedade.

Com a Primeira Revolução Industrial, cujo auge se deu no início do século XVIII, a incorporação do conceito de família foi sendo divulgado e aceito como algo necessário. Nesse sentido, sustentava-se, na noção de uma família ideal, a presença do pai (que cuidaria do sustento da família), da mãe (que cuidaria dos afazeres de casa), e dos filhos (que deveriam ser educados e protegidos pelos dois). Assim, o papel da criança como ser que merecia tanto cuidados quanto uma organização social própria à sua vulnerabilidade foi crescendo e se tornando cada vez mais forte. Nas palavras de Lajolo e Zilberman (2007:16), “a criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária”.

Lajolo e Zilberman (2007) também reforçam o papel comercial que os livros destinados às crianças adquiriram a partir desse período histórico. Para que houvesse o consumo dos títulos que foram sendo criados, havia a necessidade de que as crianças soubessem ler; para tanto, a inserção delas nas escolas foi feita em massa. A partir desse momento, não era mais objetivo somente das classes abastadas que apenas os seus filhos tivessem acesso à educação, mas, sim, todas as crianças, visto que isso aumentaria o consumo dos produtos que tinham como destino final esse público.

Segundo Kirchof, Souza e Pereira (2013:116), diversos autores europeus passaram a escrever literatura para crianças e jovens a partir do final do século

antigos, ora adaptados ao gosto de um novo público.” Ribeiro Jr., W.A. A literatura helenística. Portal Graecia Antiqua, São Carlos. URL: greeciantiga.org/arquivo.asp?num=0197. Consulta: 4/4/2022.

XVII e início do século XVIII, devido às mudanças sociopolíticas que a Europa passou nesse período, as quais modificaram o modo como a criança passou a ser vista. Se pensarmos nas Américas, é ainda mais novo o reconhecimento desse público como ser dotado de direitos e, principalmente, contemplado com o direito de acesso às artes⁸. Nas palavras de Hansem (2016:133), “livros de literatura infantil são bens culturais de inegável valor simbólico e comercial nas sociedades contemporâneas, desde o final do século XVIII na Inglaterra e a partir do século XIX em outros países da Europa e Américas”.

Trazendo a história para mais próximo das áreas geográficas que pretendemos abordar, em Portugal e no Brasil, a literatura infantojuvenil começou a ganhar certo destaque a partir do século XIX: “Os primeiros discursos sobre a literatura infantil em Portugal e no Brasil apareceram na imprensa periódica e nas notas prefaciais, abundantes na literatura infantil do século XIX e do início do século XX” (Hansen, 2016:144). Contudo, foi no século XX que a expressividade dessa literatura se deu de forma mais concreta e organizada. Nas terras brasileiras, por exemplo, em meados do último século, a literatura infantojuvenil começou a ganhar mais visibilidade e mais pesquisas relacionadas, pois o tópico foi eleito como disciplina curricular nos cursos de Letras no Brasil. (Ramos; Debus, 2015:10)

A nacionalização e o encorpamento da produção endereçada a crianças e jovens chegaram com Monteiro Lobato (1842-1948), que, em 1921, lançou, por sua própria editora, *A menina do narizinho arrebitado*, o primeiro expoente da literatura infanto-juvenil brasileira. Entre aquela data e o ano de sua morte, Lobato abasteceu a moçada com seus livros, ciclo que pode ter-se interrompido, não, porém, sua influência, identificável nos ficcionistas que, cronologicamente, se seguiram a ele, como Francisco Marins (1922), Lúcia Machado de Almeida (1910-2005), Ofélia Fontes (1902), Maria José Dupré (1898-1984). (Zilberman, 2019:7)

Em Portugal, houve uma diferença no desenvolvimento da literatura infantojuvenil em relação ao Brasil. Em função do período salazarista, repleto de obscurantismo e de repressão, bem como de atraso econômico e cultural, a literatura dedicada aos jovens e às crianças ficou relegada a uma esfera pouco considerável até 1974. Antes disso, a “negação de direitos e liberdades

⁸ Aqui precisamos distinguir a faixa social sobre a qual nos estamos referindo, que são as crianças e os adolescentes de famílias de trabalhadores. Os filhos de famílias com forte poder aquisitivo eram, desde muito novos, instruídos e moldados de forma a conviverem proximamente ao que a burguesia relacionava com sua noção de poder e de destaque social.

fundamentais (nomeadamente a liberdade de expressão e criação artística) [...] prejudicaram a produção cultural e as possibilidades de desenvolvimento da literatura portuguesa para crianças” (Gomes, 1998:337). Por tal motivo, foi somente duas décadas depois do Brasil que o foco na literatura infantojuvenil foi expandido e sistematizado com mais afinco no território luso. “Em Portugal, na década de 1980, para além das publicações de cariz bibliográfico, na esteira do que já vinha sendo editado anteriormente, assistimos à edição dos primeiros textos assumidamente panorâmicos da evolução histórica da literatura infantojuvenil portuguesa.” (Ramos; Debus, 2015:23)

Não obstante o desenvolvimento da literatura infantojuvenil em épocas distintas nos dois países, diferentemente de outras nações europeias (como a França, por exemplo), houve o reconhecimento da criança como consumidora verdadeira de literatura, ainda que indiretamente, na primeira metade do século XX, e é com o *status* dessa questão de consumo que elas passaram a exercer certa posição de poder. Dessa forma, a atividade literária infantojuvenil começou a se mostrar em novas roupagens, com objetivos menos pragmáticos e diferentes dos, até então, adotados. (Rocha, 1992:52-53)

Ramos e Debus (2015:10) salientam que, no Brasil, a atenção se voltou para a literatura infantil com a promulgação da lei nº 3.739, de 1957, que criou a obrigatoriedade desse conteúdo no currículo das escolas normalistas do estado de São Paulo. Para que houvesse uma maior ênfase às obras literárias voltadas à literatura infantojuvenil, houve, primeiramente, um movimento de regularização dos conteúdos que faziam parte da formação de professores do magistério e das letras. Essa organização se fez necessária, principalmente se levarmos em consideração um dos pontos focais dessa pesquisa, que é a importância do mediador que irá fomentar, direcionar e tornar acessível o acesso às obras de qualidade estética relevantes para o público infantojuvenil. Em uma abordagem prática, especialmente em se tratando de crianças pequenas, o acesso a livros era feito quase exclusivamente por meio das escolas, quando estas possuíam bibliotecas e/ou exemplares destinados a tal público. Assim, era necessário que os professores recebessem uma formação que os preparasse para o trabalho com a literatura infantojuvenil nos anos iniciais de escolarização.

De acordo com Balça e Azevedo (2017:133), fatores que se destacaram para que a educação literária ganhasse visibilidade no jardim-de-infância e na

escola são o desenvolvimento da investigação científica sobre as questões da promoção da leitura e da formação inicial e contínua de docentes nesses temas, além de iniciativas governamentais como a construção e a adequação de bibliotecas e de planos nacionais de leitura (em Portugal, essa iniciativa se encontra muito ativa⁹). Vemos, então, de maneira geral, que tanto em Portugal quando no Brasil houve, primeiramente, uma relação basilar da literatura infantojuvenil com os currículos de preparação de professores – a iniciação literária de crianças e de adolescentes, portanto, aconteceria na escola. Além do disposto acima,

constata-se que, em ambos os países, uma evolução da abordagem da literatura infantojuvenil realizada que, além de dar relevo à componente formativa da literatura infantojuvenil, passou a estudá-la como fenômeno literário de pleno direito, trabalhando as qualidades estéticas e artísticas e o crescente interesse pelo estudo da ilustração. (Ramos; Debus, 2015:35)

No final do século XX, a assiduidade da saída de novos títulos da literatura infantojuvenil revelou um esforço no tocante a se atingir a estabilidade e, também, a predominância de um mercado – Portugal e Brasil – suficientemente recetivo. (Rocha, 1992:51)

Segundo Ramus e Debus (2015:34), nas décadas de 1970 e 1980, juntamente ao aumento de conteúdo teórico sobre a produção literária voltada para a literatura infantojuvenil, observou-se também um acréscimo na produção de obras voltadas a esse público. Os pesquisadores reforçam que esse aumento se deu de forma, muitas vezes, contraditória: por um lado, os diversos estudos realizados na época pregavam a necessidade de se trabalhar uma literatura de qualidade estética com crianças e adolescentes; por outro lado, o que era

⁹ “O Plano Nacional de Leitura 2017-2027 (PNL 2027) pretende apoiar e fomentar programas especialmente vocacionados para favorecer a integração social através da leitura, em diferentes suportes, a formação dos diferentes segmentos da população - crianças, jovens e adultos. O PNL 2027 convoca, como parceiros centrais, as escolas, as bibliotecas, as instituições do ensino superior, os centros de formação, de reconhecimento, validação e qualificação, as unidades de investigação, as instituições de cultura, ciência e tecnologia e as autarquias locais. Com vista ao envolvimento mais vasto da sociedade, pretende-se igualmente prosseguir a colaboração com um leque alargado de intervenientes, designadamente, associações, serviços educativos, mediadores de leitura, voluntários, escritores, ilustradores, criadores, investigadores, editores, livreiros, entre outros que se disponibilizem a participar em ações ou a promover iniciativas.” Disponível em <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/home>. Acesso em 04/04/2022.

efetivamente trabalhado estava distante dos interesses estabelecidos. (Ramos; Debus, 2015:18)

Com o aumento das produções voltadas para o público infantojuvenil, algumas características puderam ser percebidas. Uma das principais – e talvez a mais perigosa delas, por subtilmente se colocar em um número expressivo de livros – é a vinculação de um caráter pedagógico ou moralmente social, levando o que deveria ser literatura a se tornar manuais educacionais, ou, ainda, códigos ditadores de condutas éticas esperadas das crianças em uma visão unicamente adulta. As palavras das estudiosas Lajolo e Zilberman (2007:10) reforçam essa problemática:

Os trabalhos sobre literatura infantil, via de regra, desconsideram que o diálogo de qualquer texto literário se dá, em primeiro lugar, com outros textos e tendem a privilegiar o caráter educativo dos livros para crianças, sua dimensão pedagógica, a serviço de um ou outro projeto escolar e político.

Esse caráter formativo e educacional dos livros ainda persiste nas publicações de obras, principalmente para o público infantil. Manuais de comportamentos travestidos de literatura desviam o foco do que temos em alta estima e afastam os pequenos leitores da leitura prazerosa. Rocha (1992:22), recorda que, no uso de fábulas e de contos morais ou filosóficos, por exemplo, a tarefa era imputar nas crianças regras para a vida adulta; para tanto, “recruta para o seu serviço poemas e contos promotores de atitudes conformes à moral vigente”. Gomes (1998:331), ao fazer relatos sobre obras de autores portugueses, nas quais muitas buscam formar caráter e poder cognitivo, explicita essa ausência da tentativa de se comunicar com os verdadeiros interesses e com a natureza legítima do público infantil: “sem uma real intenção estética, tais produções destinam-se muito menos a proporcionar prazer aos leitores, que a ensinar e a educar em função de determinados valores dos adultos”. Entretanto, crianças, mesmo as mais pequenas, conseguem perceber quando estão sendo objetos de molde para os adultos, e é esperado que se revoltem quanto a essa postura, comportamento que pode ser estendido e vinculado à leitura literária.

Além da marginalização de escritores infantis e da falta de uma crítica competente e qualificada para atender a demanda da análise dos textos dessa natureza (Rocha, 1992:14), outro grave problema que atinge a literatura

infantojuvenil é que o mercado editorial encontrou, nessa literatura, uma fonte alta de lucro, o que faz crescer, a cada ano que passa, o número de livros de qualidade duvidosa disponíveis nas espaçosas prateleiras das livrarias. De acordo com Hansen (2016:134), a literatura infantojuvenil é um dos segmentos que mais publica no mercado editorial atualmente. Do mesmo modo, a vida moderna, com seu facilitado acesso à internet e com os passeios pelos *shoppings centers* e pelas feiras de livros com valores reduzidos, propaga uma quantidade inescrupulosa de títulos e leva ruídos para mentes de crianças e adolescentes, que, na maioria das vezes, não possuem os conhecimentos necessários para identificar o que deveriam escolher para ler. Sobre essa quase leviandade encontrada, é necessário um contraponto na defesa do critério de qualidade, de modo a legitimar a literatura para a infância. Observemos os dados e questionamentos trazidos por Ana Maria Machado em seu livro *Ponto de Fuga* (2015:5):

Em 2013, uma pesquisa registrou no Brasil a produção de 62 235 títulos de livros, dos quais foram tirados 437 835 900 exemplares. Nesse cenário tão impressionante, ganha peso questões sobre as quais Ana Maria se detém e para as quais provoca o leitor: que leitura é possível fazer de tal quantidade de livros? Há leitores para todos eles? Todos os livros merecem leitura?

Hoje, já não mais nos deparamos com poucos títulos infantis, como ocorreu no início do século XX em Portugal e em meados de 1940 no Brasil, quando Monteiro Lobato dava início à sua incomparável obra literária infantil. Todavia, na contemporaneidade, o que mais se encontra, nos lugares de destaque das livrarias, são obras de conteúdos irrelevantes em termos de estética literária, e encorpados com facilidades mercantis (brindes, conteúdos sem dificuldades intertextuais e de vocabulário, capas rebuscadas com excessos de cores e brilhos), reflexos de uma sociedade em que as superficialidades ditam a moda. Sendo assim, o que hoje é encontrado na literatura infantojuvenil sequer se aproxima dos sonhos que muitos estudiosos do campo literário se esforçaram e desejaram para essa importante iniciação estética que ocorre na infância e no início da juventude. Culpar as crianças e os jovens por não se apaixonarem e por não se aventurarem em obras com reconhecido valor estético é um caminho fácil, mas de extrema leviandade crítica, pois

na maior parte dos casos esses livros são produtos que cada um de nós não consumiria como literatura, e receio bem que, às vezes, o facto de os pormos nas mãos dos nossos filhos, ou dos nossos alunos, possa significar alguma complacente forma de desprezo pela sua inteligência e pelo seu bom senso, e o perplexo entendimento da infância não na sua **diferença**, enquanto existência autônoma e inteira, mas tão só como penoso estágio prévio à <<perfeição>> adulta. (Pina, 2005:131-132)

É perceptível, portanto, como o carácter editorial dos livros produzidos e comercializados para crianças e adolescentes é inescrupuloso. Na opinião de Pound (2013:74), “o segredo dos autores populares é não meter numa página mais do que o leitor comum possa engolir sem qualquer esforço”, algo que caracteriza o que se costuma chamar de *pobreza literária*. E fora todo esse arsenal de uma literatura medíocre, ainda nos deparamos com as dificuldades dos mediadores desse acesso, que, muitas vezes, compram ou fazem o empréstimo dos livros atendendo unicamente o desejo e a escolha da criança e do adolescente, sem maiores direcionamentos eficazes, seja por falta de conhecimento na área, seja por dificuldade de dizer não às demandas de consumo dos filhos.

Felizmente, mesmo em meio ao mercado que se formou em torno da literatura infantojuvenil, a bagagem intensamente moralista e pedagógica começou a perder um pouco o espaço no final do século XX e início do século XXI. Nas três primeiras décadas desse século, ficou mais fácil encontrar autores mais conscientes da capacidade cognitiva das crianças e dos jovens, acarretando, com isso, a produção de conteúdos de qualidade inquestionável. “Pode-se dizer que cresceu a hoste dos defensores da literatura de boa qualidade para as crianças, a leitura encantamento está a sobrepor-se à leitura-aprendizagem”. (Rocha, 1992:54)

É essa nova perspectiva da literatura como fonte de encantamento que norteia a presente pesquisa. Interessa-nos descobrir caminhos para que esse encantamento seja despertado em crianças e em jovens, de forma que os acompanhe pela vida afora, produzindo, assim, uma relação qualificada e duradoura do leitor com a arte literária. Para entendermos melhor essas novas características propostas e sua relevância, remeter-nos-emos a uma fala do estudioso Azevedo (2014:31):

O texto literário de qualidade é aquele que, graças a uma organização complexa e intensa da linguagem, mantém incessantes potencialidades subversivas face aos códigos, assegurando aos seus recetores a possibilidade de aí encontrarem a cada nova leitura, novos espaços para a aventura hermenêutica.

Em suma, foi possível perceber que os caminhos da literatura infantojuvenil, apesar de terem sido diferentes em alguns pontos em sua fase inicial, hoje se apresentam de forma parecida em relação aos conteúdos produzidos em Portugal e no Brasil, em função, sobretudo, do mercado financeiro, e não da essencial preocupação estética que haveria de existir, principalmente em relação à formação basilar literária de crianças e de adolescentes. Por outro lado, também foi identificado que, em determinado momento da linha histórica, essas manifestações começaram a se apresentar de uma forma mais atrativa ao público da literatura infantojuvenil, além de ter se fortalecido a preocupação com bons mediadores da leitura literária, algo que passou a fazer parte, por exemplo, dos currículos escolares e acadêmicos e de políticas públicas de incentivo à leitura literária.

No próximo tópico, analisaremos a valiosa presença de pais e de professores no que diz respeito à formação literária do leitor infantojuvenil.

2.2. Pais e professores: a intervenção urgente e necessária

Como seres humanos, em nossa complexidade existencial, muitas vezes, deparamo-nos com situações de difícil entendimento e aceitação. Nesse contexto, os livros possibilitam a busca por uma melhor compreensão do que se passa. Dessa forma, ler sobre uma personagem em uma situação de vida parecida com a do leitor, com angústias, dúvidas e medos similares, pode ser eficaz, por exemplo, no tocante à compreensão não somente da situação, mas também, em alguma intensidade, de nós mesmos. Para a estudiosa brasileira Marisa Lajolo (1988:43), o caráter humanizante e formador da literatura “vem da natureza ou quantidade de informações que ela propicia ao leitor. Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inomeado e, conseqüentemente, do não existente para cada um.”

Para além do ler, enquanto prazer e fonte de saber, temos também as relações que fazemos com a leitura, com as histórias que ouvimos, com a

cultura que nos cerca e com o modo como a vida acontece. A aprendizagem significativa é, muitas vezes, representada por uma âncora, e esse símbolo nos mostra que é preciso “aterrar” aquilo de novo que aprendemos, que a relação entre saber e novos saberes é estabelecida por uma troca dinâmica, contínua e necessita de conexão de qualidade para produzir conhecimento.

Até agora, deparamo-nos, na maior parte do texto, com os problemas encontrados no caminho de termos uma sociedade repleta de leitores no futuro. Contudo, é possível que as crianças e os jovens criem laços literários que transcendam as dificuldades de tempo e de entendimento. Tal tarefa não se faz simples na era pós-moderna, em sua infinidade de distrações, mas esperamos que o afeto que essas crianças e jovens dispensarem às obras que lerem seja determinante para que o hábito da leitura não seja perdido em meio à correria da vida.

Diante do atual desafio de se criarem estratégias que resultem em uma sociedade mais consciente e atuante na causa da leitura literária, e cientes dos benefícios que a relação infantil e juvenil com os livros pode trazer em curto e em longo prazo, podemos, enquanto pais e professores, facultar aos nossos filhos e alunos oportunidades para que eles se apropriem da experiência do prazer e do encantamento pelo mundo literário, e isso pode ser feito desde muito cedo. Nesse sentido, salientamos que é verdadeiro o pressuposto estabelecido por Bloom (2011), quando ele afirma que é necessário haver pessoas que tenham sido leitores fanáticos quando ainda eram crianças para que tenhamos possibilidades de alcançar o objetivo de termos leitores que dominem a arte e a paixão de ler bem e em profundidade. Nas palavras desse estudioso, “as sombras avançam na nossa terra em pôr do sol, aproximando-nos do segundo milênio à espera de mais sombras”. (Bloom, 2011:30)

Apesar de algumas sombras estarem claramente presentes nessa empreitada, é sempre possível encontrar indicadores de que não devemos desistir. A quarta edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*¹⁰, de 2016, por exemplo, identificou uma queda de 4% no nível geral de leitura no Brasil, índice mais bem percebido entre os mais ricos e escolarizados (os entrevistados disseram que usam seu tempo navegando pela internet, principalmente em

¹⁰ Instituto Pró-Livro (2016). *Retratos da Leitura no Brasil*. 4ª ed. São Paulo.

redes sociais). Por outro lado, essa mesma pesquisa trouxe dados esperançosos, pois houve aumento no número de crianças que se dizem leitoras e que afirmam gostar de ler. Em meio a tantas questões dificultadoras, portanto, avista-se uma pequena luz.

Assim, confiantes na noção de pertencimento facilmente assimilada por crianças e por adolescentes, devemos nos organizar e sistematizar essa formação literária inicial, que terá, como meta principal, a duração desse hábito por toda a vida. Com esse objetivo em vista, Machado (2011), aborda continuamente, em seus ensaios, palestras e entrevistas, a importância do exemplo como ferramenta indispensável para uma juventude que se relacione mais intimamente com os livros. Para ela, é essencial que eles se acostumem a fazer críticas sobre o que leem, a desconfiar das informações recebidas e a confrontar ideias, e isso só é possível por meio de muita leitura variada e de autores de boa qualidade.

Ainda Machado (2011:7-11), em seu livro *Silenciosa Algazarra*, questiona opiniões do senso comum que são muito abordadas sem se levarem em conta dados que os respaldem, tais como “brasileiros não leem porque livros são caros” e “a literatura é elitista”. Sobre essas afirmações, ela diz que, se fossem esses os motivos do baixo nível de leitura, as bibliotecas públicas estariam cheias de leitores ávidos, o que não é uma realidade. Ela diz que, no Brasil, lê-se pouco porque isso não é considerado importante, porque há pouco exemplo de leitura, o que traz a sensação de que ler é coisa trabalhosa, que não vale o esforço. “De um modo geral, a atitude da educação brasileira em relação à leitura da literatura não tem sido capaz de permitir que os alunos vislumbrem as riquíssimas possibilidades dessa algazarra silenciosa e alegre guardada nas estantes.” (Machado, 2011:14)

Machado (2016), ainda defende que o que leva a criança a ler é, principalmente, o exemplo, que não é algo natural – é cultural. Se, no ambiente familiar, a criança não vê os adultos lendo, é pouco provável que ela se torne um leitor. Nesse contexto, a escola surge como uma segunda chance para a descoberta da literatura. Segundo a autora, nunca se fez tanto para que a leitura chegasse à educação básica; contudo, os resultados não são suficientes – na adolescência, a maioria dos leitores prefere continuar no mesmo nível de complexidade das leituras anteriores, e, quando os textos oferecem desafios,

abandonam os livros. Machado (2016), pensa que esse problema se deve ao fato de que os professores estão falhando em dar o exemplo e em passar a paixão pelos livros; por conta disso, não conseguem formar leitores.

De acordo com Rocha (1992), o empenho necessário à leitura individual faz a criança se manter em níveis de oralidade e em histórias simplistas. Logo, é não só por meio de obras de qualidade que o leitor mirim adquire domínios sobre outros tipos de leitura; é também por meio do auxílio do adulto que a maturidade literária consegue ser atingida.

Até aqui, levantamos pontos que nos são caros. Primeiramente, é necessário que a literatura faça parte da vida do ser humano desde os primeiros anos, mas não é por isso que se devem ofertar obras de qualidade duvidosa, pois é necessário que os miúdos adquiram capital cultural que os permitam decifrar códigos mais profundos. Além disso, é preciso, também, que haja a mediação de um adulto no desenvolvimento do hábito da leitura. Nesse caso, elegemos duas principais figuras: pais e professores, que devem se manter ativos durante todo o percurso – para isso, é esperado que esses adultos sejam leitores ativos.

No convívio com crianças pequenas, quando bem direcionadas, é possível constatar que elas ficam propensas a fazer boas escolhas literárias. Além disso, elas são impulsionadas pelo desejo de saber mais sobre um conteúdo sobre o qual já possuem certo interesse, relacionando o livro, então, a momentos de prazer e de enriquecimento cultural. Crianças são seres naturalmente curiosos e ávidos por novos saberes; gostam de interagir com o conhecimento e com o mundo que as cerca. Entretanto, para que a aproximação entre as crianças e adolescentes e a literatura ocorra de forma eficiente, os miúdos precisam estar livres do domínio das telas e necessitam ser inteligentemente desafiados a buscarem novos saberes por meio dos livros. Para tanto, os pais, que poderão ser os primeiros incentivadores desse convívio, devem munir-se de conhecimentos prévios que os ajudem a fomentar o gosto literário nos filhos. De forma alguma, eles devem transformar a leitura em obrigação e permitir o acesso desenfreado aos “manuais de regras e bons costumes” que insistem em fazer parte das prateleiras de literatura infantojuvenil (o que, fatalmente, cria uma distância entre leitor e livros). Em tal contexto, pais que são leitores terão, claramente, maior facilidade em fazer escolhas eficientes

e qualificadas das obras que farão parte desses primeiros contatos da criança com a literatura. Da mesma forma, é importante que sempre haja desafios e que, de acordo com o avanço de idade e do entendimento das crianças, aumente-se a aposta, disponibilizando acesso a livros com conteúdos mais complexos. Por outro lado, pais que não leram, por diversas razões, não têm referências próprias para escolher o que dar para seus filhos lerem. Possuem a tendência a se sentir perturbados por textos que acabam por considerar ambíguos, com informações novas, que exigem pensamentos e conversas para as quais não se sentem preparados. (Machado, 2011:320)

O fator apresentado pela autora é preocupante e difícil de ser modificado. Famílias cujos pais não possuem hábitos de leitura, por si só, já dificultam a existência de uma relação promissora entre criança e livro, levando em consideração a necessidade do exemplo como mola propulsora. Todavia, “nada, nada está perdido”, porque temos a formação escolar, que dura anos a fio, como forma de minimizar essa defasagem, se necessário. Mas, mais ainda para concretizar a relação de afeto que buscamos entre leitores mirins e as obras literárias.

No intuito de realizar um trabalho de ensino da literatura consoante às expectativas de fomentarmos nas crianças e nos jovens o desejo pela leitura como busca de novas aprendizagens e experiências, algumas ações devem ser consideradas: (i) privilegiar o uso de valorosas obras literárias; (ii) apresentar textos que se adequem à maturidade cognitiva dos alunos; e (iii) organizar momentos de estudos das complexidades que envolvem o texto. Enfim, deve-se manter a criança e o adolescente em uma relação próxima e afetuosa com os textos literários, sem deixar, no entanto, de debater temáticas e de promover uma relação de entendimento das intertextualidades trazidas pela obra. Nas palavras de Silva (2010:209),

Os textos literários lidos e estudados na disciplina de Português do ensino básico e do ensino secundário devem ser escolhidos tendo em consideração os estádios de desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos, mas devem ser textos de grande qualidade literária, isto é, no sentido mais lídimo da expressão, textos canônicos: textos modelares pela utilização da língua portuguesa, pela beleza das formas, pela densidade semântica, pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos representados.

Quando há uma forte conexão entre texto e aluno, o processo esperado é a superação dos obstáculos que se manifestam no caminho, sejam eles pela linguagem literária, sejam por outros fatores, tais como tempo disponível para leitura ou adequação do livro à idade do leitor. Dessa maneira, “a figura do mediador é fundamental, uma vez que pode contribuir para que a criança efectue leituras mais profundas do texto literário, auxiliando-a nesse trabalho de exegese.” (Balça, 2008:3)

Quando pensamos nos desafios que os professores de literatura vivenciam em sala de aula, o primeiro ponto ao qual nos remetemos é a falta da cultura de leitura no contexto familiar. Quando a relação aluno-livro tem início apenas no âmbito escolar, muito já foi perdido em aquisição de linguagem, em capital cultural, em hábito de leitura e em interpretação de textos. Às escolas já se apresenta, nesse primeiro momento, o desafio de ensinar a ler no mais amplo sentido da palavra: abrir janelas para o conhecimento e fazer surgir a inquietação típica daquele que aprende a vivenciar o mundo por meio das palavras escritas.

Sendo assim, precisamos nos perguntar o porquê das escolhas, de certa forma equivocadas, quando o assunto é incentivar a relação entre o jovem e a literatura de maneira eficiente, visto que mesmo alguns educadores buscam literatura “mais fácil de entender” e “mais próxima a realidade do aluno”, cerceando as oportunidades de exploração da potência energética típica da juventude. Nesse âmbito, Manguel (2016:10), faz uma crítica relevante sobre nosso sistema educacional e sua relação com a leitura, dizendo que, muitas vezes, há uma maior preocupação com a aquisição de habilidades para funções específicas, visando ao lucro financeiro futuro, do que com o estímulo à habilidade de pensar, ao “livre exercício da imaginação”.

Apesar de parecerem simples, as implicações restritivas nesse processo são inúmeras. O engessamento dos programas de ensino, com aulas de língua portuguesa extremamente voltadas para textos de utilização social, com escolhas de livros que nem sempre dialogam com a necessidade literária, com a utilização de textos literários sem a devida abordagem, além da falta da bagagem linguística dos alunos, são alguns pontos que podemos citar. Segundo Bernardes e Mateus (2013:13), “os conteúdos literários estão a diminuir nos programas de português em proveito de outros tipos de texto; e mesmo aqueles

que permanecem são esteticamente neutralizados, propondo-se algumas vezes, o seu estudo como se fossem textos não-literários”. Com a presença dos pontos apresentados e ainda outros não mencionados, a promoção do encantamento pela leitura e, em um objetivo mais audacioso, o trabalho com a leitura prazerosa e significativa de textos canônicos se tornam um árduo desafio para os professores de literatura.

Savater¹¹ deixa claro que a leitura, como imposição, coloca-se em uma situação extremamente fragilizada diante dos conteúdos imagéticos trazidos por aparelhos digitais. Tendo o aluno, em seu tempo livre, acesso a filmes e a desenhos, porque ele daria preferência à leitura, se esta foi imposta sem levar em consideração os interesses desse jovem? Talvez essa seja uma pergunta sobre a qual devêssemos fazer uma reflexão mais profunda.

Segundo Mello (2008:93), “quanto a nós, não se deve separar didacticamente questões do domínio textual de questões do seu ensino”. O incentivo da leitura, portanto, não deve ser embasado somente em questões de domínio da leitura de um texto; devemos, sobretudo, estimular nos alunos o gosto pela leitura. Esse estímulo vem por meio de ideias dinâmicas, capazes de suscitar o interesse pelo texto por meio de didáticas criativas. No mesmo artigo, Mello (2008) também questiona como devemos organizar o nosso tempo de leitura, dizendo que os professores não devem estar focados apenas nos objetivos da leitura, ou seja, é mais válido prover questões que auxiliem o bom entendimento do texto do que enfatizar técnicas de leitura. O professor, nesse aspeto, é a chave mestra capaz de abrir portas para novos mundos.

A ambição do leitor pode ser medíocre e a ambição de dois leitores não há de ser idêntica. O professor só pode ministrar os seus ensinamentos àqueles que mais querem aprender, mas ele pode sempre despertar os seus alunos com um “aperitivo”, ele pode ao menos fornecer-lhes uma lista das coisas que vale a pena aprender em literatura ou num determinado capítulo dela. (Pound, 2013:42)

Partindo do pressuposto de que o gosto pela leitura pode ser aprendido, o papel do professor é fundamental, principalmente no que tange ao despertar da curiosidade. Conhecer com profundidade a história da literatura, bem como ter tido acesso a livros e a leituras diversas durante a sua formação pessoal e

¹¹ Entrevista disponível em <http://omeubau.net/a-leitura-em-escolas/>. Acesso em 30/11/2021.

acadêmica fazem muita diferença na forma como o professor irá abordar os textos literários em sala de aula, até porque “muito do que o professor desenvolve em sala de aula com seus alunos é resultado do modo como ele mesmo entrou em contato com o material literário infantojuvenil” (Kirchof, Souza e Pereira, 2013:33). Para Machado (2011:11), se as crianças não veem professores a ler ou a comentar sobre livros com entusiasmo, ou mesmo a criticar um texto com conhecimento de causa, elas concluirão que a reflexão sobre a importância do ato de ler é supérflua.

Segundo Isabel Pires de Lima¹² (2011), estudiosa portuguesa, “para muitos é na escola que surge a primeira ou única oportunidade de aceder ao que gosto de chamar o ‘privilégio’ e o ‘direito’ de ler e de ler os clássicos. E com isso também se estará a fazer melhor democracia e melhores cidadãos”. Se é na escola que não só o apreço pela literatura e pela língua serão fomentados, mas também a formação do cidadão mais bem preparado para a vida em sociedade, é urgente que se faça uma reestruturação que não apenas atenda tal demanda, mas que também a entrelace à modernidade e a seus inúmeros meios de entretenimento. Ou seja, não basta voltar aos currículos antigos, mantendo a ilusão de que, com receitas prontas, poderemos melhorar a realidade atual, ostentada pela descomunal velocidade de informações e mudanças; pelo contrário: a essa dinâmica da contemporaneidade que os novos currículos precisam se relacionar, na tentativa de equacionar um equilíbrio entre tecnologia e literatura.

Destarte, com o apoio dos pais em casa, é por meio da escola que devemos resgatar o protagonismo da literatura no campo educacional e também no âmbito social. Para esse efeito, uma melhor organização do currículo se faz urgente, e ela precisa ser feita tanto com a participação efetiva dos profissionais da educação (professores do ensino básico, secundário e universitário) quanto de grandes estudiosos da língua e da literatura, sendo indispensável a participação daqueles que investigam a questão da diminuição do compromisso com o legado literário na sociedade. Machado (2001:25), é categórica quanto ao processo de seleção das obras literárias que serão indicadas para serem trabalhadas nas escolas:

¹² Texto disponível em <https://www.dn.pt/opiniao/opiniao-dn/convidados/ensinar-a-gostar-de-literatura-1903558.html> acesso em 20 de julho de 2021.

O sistema escolar só tem condições de oferecer uma parcela muito pequena deles aos alunos. Não pode perder tempo com o supérfluo. Tem de apresentar oportunidades de leituras que permitam uma posterior expansão do leitor, que abram portas, que possam se irradiar em todos os sentidos.

Da mesma forma, entendendo a riqueza do processo de assimilação e as relações de afeto e de construção de um capital cultural que permita aos mais jovens tomarem posse de textos com maior aprofundamento estético e intertextual, faz-se também necessário que os livros a serem apresentados aos alunos fora do ambiente escolar, quando esse for o caso, sejam condutores das habilidades que desejamos nos futuros leitores da sociedade. Pound (2013:87), reitera que não se ensina literatura, mas que podemos certamente ensinar as pessoas a fazer uma boa distinção entre uma espécie de livro e outra.

Em suma, o direcionamento dos pais, dos professores e dos demais educadores que convivem dia a dia com os estudantes é altamente relevante para que se façam escolhas assertivas quantos aos livros que os jovens lerão. E para que possam fazer indicações que sejam eficientes e que promovam relações duradouras, é preciso que esses mediadores se munam e transmitam informações que permitam aos alunos distinguir o que vale a pena ser lido e apresentado do que não vale o empenho de tempo. Vale ressaltar que, “através da literatura, os alunos (passiva e ativamente) aprendem, enfim, a usar a língua nos seus diferentes matizes e não apenas a servir-se dela como instrumento de comunicação imediata e funcional”. (Bernardes; Mateus, 2013:17)

Ademais, se a necessidade do nosso futuro perpassa por cidadãos que, em posse da língua, de sua história e de sua cultura, sejam capazes de protagonizar novos projetos de conservação ambiental e política sociais, um maior envolvimento de todos para o resgate substancial da literatura na vida das crianças e adolescentes é inadiável.

Não é em vão que Steiner¹³, em um capítulo da série holandesa *O Belo e a Consolação*, critica o surgimento das incontáveis notas de rodapé nas obras clássicas da literatura, defendendo que estamos perdendo a habilidade de entender referências e intertextualidades históricas e literárias. Concordando

¹³ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=LJhsuwg5Jns&ab_channel=vproextra. Acesso em 04/10/2020.

com esse posicionamento de Steiner, Machado (2016:23), acrescenta que “os glossários têm que explicar coisas cada vez mais elementares, a tal ponto que o prazer e a fluência da leitura ficam irremediavelmente comprometidos e o impacto estético do texto se perde”.

Abrir portas para caminhos que possam iluminar as escolhas literárias que serão feitas por pais e por professores traduz-se, por conseguinte, em algo inegável, principalmente porque tal ato possibilita dar a conhecer obras de grandes autores que se preocuparam com a juventude e que escreveram para ela. É imprescindível deixar nossos jovens a par dos superpoderes que podemos conquistar por meio da leitura, dizendo a elas: “você será uma pessoa melhor, mais feliz e mais sábia quando encontrar seu livro”. (Manguel, 1999)

Portanto, fica evidente que, sem a participação ativa de pais e de professores, não há como melhorar o atual cenário da literatura infantojuvenil. É preciso estimular a pesquisa e assegurar o bom acompanhamento, por parte dos adultos envolvidos, da educação e da escolarização de crianças e de adolescentes.

Já cientes da relevância da participação ativa e consciente daqueles que estão directamente envolvidos na formação literária de crianças e adolescentes, iremos, no próximo tópico, clarear conceitos pertinentes ao melhor entendimento do nosso objetivo, bem como conhecer os autores escolhidos para compor o trabalho.

3. Conceitos, afeto e autores

Hodiernamente, pesquisar, selecionar e utilizar determinada informação pode ser uma tarefa árdua. Por meio das tecnologias de informação e comunicação, especialmente via internet, navega um volume inimaginável de informações em massa, algumas de fontes fidedignas, outras nem tanto, e muitas completamente enganadoras, que escondem propósitos nem sempre fáceis de desvendar. Navegamos nós também, e aqui a escolha do verbo navegar não é em vão. Navegamos na vastidão de textos sem sabermos bem o que procuramos, sem sabermos bem o que ler. Também navegamos, sem destino

pré-estabelecido, crianças e jovens, pelo interminável (e também nem sempre confiável) arsenal literário que modernamente está à sua disposição.

Ler, no sentido clássico a que Steiner (2007), alude em *O Silêncio dos Livros*, parece ser uma ação que está destinada a restringir-se a um público menor como foi em outros tempos. Nesse ensaio, o professor faz referência às casas de leitura, às escolas monásticas e aos refeitórios conventuais da Idade Média como exemplos de lugares onde era praticada a leitura. Esse ato de ler, que posteriormente levaria a um debate de ideias, era um privilégio somente para alguns. Ler é uma atividade pessoal e silenciosa em que é estabelecida uma comunicação, mediada pelo livro, entre quem escreve e quem lê. Muitas vezes, pensamos que ler é um ato envolto em solidão, mas ele pode ser precisamente o contrário, ou ainda ser “um espaço para o único e o incompartilhável”, tal como afirma Pina (2016:59).

O livro pode ser uma boa companhia, um bom conselheiro, um ambiente onde se encontram alegrias e encantos. Pode levar-nos a diferentes lugares pelo mundo, propiciar-nos conhecimentos sobre culturas de outros povos e munir-nos de saberes que nos tornam mais fortes e preparados para encarar os desafios da vida. Sendo assim, pode estar ao nosso lado como um forte aliado do bem-estar. Portanto, deve-se primar para que os laços entre leitura literária e crianças se estabeleçam o mais cedo possível; além disso, é indispensável que elas leiam criticamente o que tem valor artístico – se possível, em grande quantidade. (Machado, 2016:12)

Ao pensarmos em formação literária, principalmente se temos um foco abrangente, o qual não se limita às fronteiras escolares, há muito que pode ser considerado em relação aos conceitos que permeiam esse trajeto. No âmbito familiar, já vimos no capítulo anterior, que o Norte a ser seguido é o exemplo, sendo essencial que os adultos que convivem próximos a esses leitores miúdos ou um pouco maiores possuam uma relação próxima com os livros e com a leitura literária. Já nas escolas, é essencial que a leitura não ocupe um lugar puramente pedagógico, vinculado sempre às notas, aos testes e às leituras obrigatórias. É necessário que ela vá além, tornando-se um referencial da leitura literária como forma de prazer e crescimento pessoal.

É certo que formar leitores na era da modernidade não é uma tarefa simples. Ainda assim, autores como Manuel António Pina e Ana Maria Machado

defendem que nunca se leu tanto como nos dias de hoje. A palavra escrita está presente em praticamente todos os aspectos sociais, tendo, ainda, em meio ao grande volume de conteúdo imagético, uma posição extremamente relevante nas mídias e nas redes sociais. Assim sendo, a prática de leitura ocorre e é preponderante no cotidiano de adolescentes e de crianças já alfabetizadas. O que ainda se faz necessário é a conexão da habilidade de ler com a prática da leitura de conteúdos literários relevantes e de qualidade.

Um ponto a ser considerado é que tendo a criança e/ou o adolescente, em seu tempo livre, acesso a filmes, a desenhos e a jogos, por que ela/ele daria preferência à leitura se esta costuma ser imposta sem levar em consideração seus interesses? Savater¹⁴ afirma que o prazer da leitura contagia, não se impõe. Ele diz ainda que, numa altura em que a leitura tem de combater a televisão, a ela não pode ficar renegada só a parte de trabalho, de esforço, há que se primar por um fator lúdico.

Bastos (1992:30) afirma que “o contato com o texto literário, o despertar e o consolidar do gosto pela leitura passa por todo um percurso em que cada pequeno momento pode jogar um papel decisivo na determinação dos caminhos a percorrer futuramente pelo indivíduo”. Tendo essa prerrogativa em destaque, podemos afirmar que se faz urgente a busca por uma formação literária prazerosa que persista com maestria durante a infância e a adolescência dos nossos jovens leitores.

Na tentativa de elucidarmos essa busca por uma formação literária efetiva, buscaremos clarear a noção sobre alguns conceitos que nos são caros no tocante ao entendimento do objetivo desta pesquisa. Partindo do pressuposto de que crianças e adolescentes são seres naturalmente curiosos e ávidos por conhecimento e que, além disso, apresentam facilidade de envolvimento afetivo com pessoas e com personagens, é de nosso interesse proporcionar a relação com autores e com personagens consagrados do nosso legado literário, pois assim poderão criar pontes afetivas que se manterão ao longo de suas vidas.

Para iniciarmos essa construção conceitual, partiremos do mais simples: Afinal, quem seria o leitor? Em uma resposta óbvia, o leitor seria aquele que lê, mas, em nosso caso, iremos um pouco mais longe, pois o intuito é conceber o

¹⁴ Entrevista disponível em <http://omeubau.net/a-leitura-em-escolas/>. Acesso em 30/11/2021.

conceito de leitor amparado pelo entendimento de que ele é um leitor literário, não meramente um leitor de palavras em bulas de remédios e em receitas culinárias. O leitor literário, nessa perspectiva, é, então, aquele que lê literatura, que busca desvendar o mundo literário buscando sentidos para suas próprias vivências na humanidade, aquele que busca nos livros o conhecimento capaz de fortalecê-lo mediante movimentos de opressão, aquele que se envolve pelas histórias e por suas personagens, fazendo-as suas e carregando as experiências delas como se fossem as suas próprias experiências de vida. “A leitura faculta ao leitor viver vidas alheias”. (Machado, 2016:7)

Manguel (2004:96), em *Uma história da leitura*, pondera que “por mais que os leitores se apropriem de um livro, no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra no texto do mundo, assim, cria-se uma metáfora circular para a infinidade da leitura”. Nesse ciclo literário apresentado por Manguel, temos o leitor como um ser em construção, que se aprimora e se reconstrói a cada leitura realizada. Nesse contexto, novos sentidos são fomentados e mais conteúdo é acrescentado ao capital cultural que aquele ser humano já possuía; conseqüentemente, isso acarreta uma maior facilidade de ultrapassar novos desafios em leituras futuras.

Entrando mais efetivamente em nossa porção de pesquisa, o leitor mirim e juvenil poderia ser então aquele que mantém um relacionamento próximo às obras literárias, criando, com esse laço, ferramentas que lhes permitam, em menor ou maior grau, buscar entendimento da vida por meio de experiências de personagens da nossa literatura, ainda que essa união se dê aos poucos, a começar por livros simples, como gibis e histórias mais superficiais. Por conseguinte, à medida que intensificam e engradecem essas relações, os leitores infantojuvenis tendem se tornar potentes na arte literária, sendo enfim capazes de fazer decifrações de códigos mais complexos, de construir relações de sentido e de identificar intertextualidades presentes na literatura à qual almejamos que eles tenham acesso e da qual desejamos que eles tenham domínio. Azevedo (2014:30), pondera que, “neste sentido, a literatura proporciona uma consciência e uma destreza metalinguística e metatextual que nenhum outro tipo de textos pode assegurar”.

Ainda Azevedo (2014:30) esclarece que a literatura faculta à criança e ao adolescente a ampliação de uma competência enciclopédica e a oportunidade de aumento do horizonte e de diálogos com outras culturas e sistemas de valores. Essas são habilidades indispensáveis ao mundo globalizado, no qual estamos quase sempre em contato com outras culturas, seja na culinária, nas artes, no convívio social, nas regras, nas organizações fiscais e de direitos etc.

Embebidos da força e da capacidade de desvendar as complexidades que normalmente se apresentam em leituras mais desafiadoras, esses pequenos seres humanos poderão subir degraus mais altos a cada etapa que considerarem vencida. Nesse caminho evolutivo, pretende-se criar também a noção de que nada é tão difícil que não possa ser alcançado se o esforço aplicado tiver a mesma proporção da vontade de ultrapassar aquela barreira. Tendo entendido, portanto, o significado e a potência do leitor que temos como modelo, poderemos entrar em outros conceitos tão importantes quanto o de leitor, que são os de *cânone* e de *clássicos*.

Na busca por esse “leitor literário” infantojuvenil, o qual tentamos definir nos parágrafos anteriores, é indispensável que o tempo de dedicação aos livros seja de mais-valia. Cecília Meireles (1984:123), consagrada escritora brasileira, destaca essa prerrogativa orientando que sequer deveríamos permitir que crianças tivessem acesso a obras insignificantes, de forma que elas não perdessem tempo ou pudessem ter seus gostos prejudicados. Machado (2016:11) reforçou essa ideia quando escreveu que “quando se escolhe para a leitura infantil um conjunto de obras que procure antes de mais nada ter qualidades estéticas existe muito mais probabilidade de que sua mensagem seja libertária e comprometida com mudanças”.

Tomando como guia esse direcionamento, seria prudente então que contássemos com um cânone infantojuvenil, com o qual pudéssemos, com certa “garantia”, direcionar nossos filhos e/ou estudantes a ler o que propriamente teria valor como carga literária, que faria diferença na vida e na construção de sentidos desses sujeitos. De acordo com Azevedo (2014:32):

um cânone literário para a infância, se procura ser suficientemente estimulador para a emergência de um leitor progressivamente autônomo e crítico, deverá permitir ao jovem leitor conhecer, com deleite e voracidade, os intertextos fundamentais do patrimônio de uma memória coletiva, de modo que a possibilidade de gozar e de fruir com a inovação

– mesmo que esta seja representada apenas por uma recontextualização do já conhecido ou do já dito – possa ter um lugar sem ruturas de comunicação.

Pretende-se usar, neste trabalho, tanto *clássico* quanto *cânone* como termos ativos. É certo que a definição de ambos, por vezes, pode se misturar e se sobrepor, caso não sejam bem distinguidos. Para aclarar, então, os conceitos de tais termos que irão nortear esse entendimento, partiremos do conceito de *seleção canónica* trazido por João Ferreira Duarte, no E-dicionário de termos literários de Ceia¹⁵:

a ideia de que canónica é uma selecção (materializada numa lista) de textos e/ou indivíduos adoptados como lei por uma comunidade e que lhe permitem a produção e reprodução de valores (normalmente ditos universais) e a imposição de critérios de medida que lhe possibilitem, num movimento de inclusão/exclusão, distinguir o legítimo do marginal, do heterodoxo, do herético ou do proibido.

Ora, sendo a seleção canónica uma lista de textos que servem como referência para distinguir, por aproximação, o que é legítimo do marginal, seria também produtivo que houvesse esse tipo de seleção no campo infantojuvenil de forma a facilitar a conceção de quais obras dedicadas à infância e à juventude fariam jus a compor uma lista de obras com as quais pudéssemos, com certa segurança, inserir e assegurar a perpetuação literária na vida de crianças e de adolescentes. Pound (2013:48), disse estar convicto que é mais fácil aprender poesia conhecendo algumas das melhores existentes que passeando por milhares de outras sem o mesmo valor. Também com a leitura literária deveremos tomar essa máxima como verdade: melhor ler alguns dos melhores livros que foram escritos do que centenas de outros que podem não agregar tanto valor.

Em relação ao oferecimento de uma boa literatura à população, em Portugal, por exemplo, há disponível o Plano Nacional de Leitura¹⁶, uma plataforma repleta de recursos disponíveis, tais como estudos, sugestões de obras literárias, projetos, entre outros. Essa organização, principalmente em se tratando de uma iniciativa governamental, facilita e permite que aqueles que convivem com crianças e com adolescentes tenham acesso a informações e a

¹⁵ E-dicionário de termos literários – Carlos Ceia – disponível em <https://edtl.fcsh.unl.pt/> - acesso em 02 de junho de 2022

¹⁶ Disponível em <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/home> acesso em 23 de Agosto de 2022.

materiais essenciais para a escalada dessa formação literária que almejamos. No Brasil, ainda somos carentes de uma iniciativa governamental mais efetiva nesse âmbito.

Os textos canônicos não devem se tornar elementos secundários por apresentarem uma linguagem mais complexa; muito pelo contrário, essa é uma das características pelas quais eles devem ser propostos às crianças e aos adolescentes. As complexidades da linguagem são parte indispensável no processo de aquisição de conhecimento pela literatura. A leitura expande o conhecimento linguístico, e, quanto mais vasto o campo lexical e semântico, melhor a relação entre a interpretação dos textos e a compreensão do todo (acontecimentos históricos, contexto sociocultural e natureza humana). “A literatura será, portanto, indispensável para a construção da competência literária e enciclopédica da criança” (Balça e Azevedo, 2017:135). Nesse sentido, a oportunidade dessa relação deve ser ofertada especialmente na escola, principalmente no ensino secundário, quando se espera que os alunos já possuam capital cultural e linguístico que amparem a leitura de tais obras. Azevedo (2014:24) deixa claras as expectativas que temos desse contato:

espera-se que esses textos os auxiliem a desenvolver e a aprofundar a sua competência literária, facto que só poderá ser adequadamente conseguido se eles, não reiterando excessivamente experiências semiótica já conhecidas dos seus leitores, contribuirão, de facto, para um alargamento dos seus quadros de referência intertextuais.

Munidos dessas competências adquiridas à medida que se constituem como leitores, tendo como hábito a leitura literária e conseguindo criar relações de sentido entre os conteúdos que leem, a criança e o adolescente começam a alcançar novos níveis de aprofundamento e, conforme isso acontece, o vínculo afetivo com autores, com histórias e com personagens se faz cada vez mais presente e efetivo no tocante ao despertar da curiosidade e do anseio pelo descobrimento de novos textos. Assim, o jovem, “à medida que for adquirindo maior experiência, possa (poderá) exercitar leituras de outros níveis e interagir com textos progressivamente”. (Azevedo, 2014:30)

Quando há uma forte conexão entre leitor e texto, o processo esperado é a superação dos obstáculos que se manifestam no caminho, sejam eles pela linguagem literária, sejam por outros fatores, como tempo disponível para leitura

ou adequação do livro à idade do leitor. Daí a importância de se ofertarem aos leitores mais jovens conteúdos esteticamente relevantes e que os desafiem em algum nível, pois, assim, a conexão entre ambos se estabelecerá de modo mais contundente.

O papel do cânone, portanto, é o de estar de tal forma entrelaçado à cultura vigente que não há prerrogativa de separação. Assim com os textos bíblicos estiveram, através dos séculos, presentes em grande parte das obras literárias, estas seguem presentes nos conteúdos contemporâneos, independentemente do tipo de arte, e mais ainda presente na arte literária por meio de intertextualidade e de influências. Logo, se aos mais jovens não é facultada a possibilidade de se inteirar da grandeza das obras canônicas, muito eles perdem na leitura e no entendimento de livros, filmes e séries contemporâneos, os quais, muitas vezes, fazem alusão a grandes autores.

Perguntado se temia ficar contaminado com a influência de Fernando Pessoa e de T. S. Eliot, Manuel António Pina (2016:91) responde que alguns autores fazem de tal forma parte do nosso tempo que bastar respirarmos para sofreremos sua influência; mesmo não os lendo diretamente, estamos sempre a lê-los em outros que tiveram contacto com eles. Fazem parte da língua que falamos, de modo que fazem parte de nós mesmos. Não há, dessa forma, como haver uma separação. Na opinião de Pina, “só por inacreditável infelicidade é que algum poeta português posterior não terá sido por ação ou por omissão, por omissão e por denegação, mais ansiosamente ou menos ansiosamente – influenciado por Pessoa”. Acreditamos que esse autor explicitou bem o nível de influência que certo autor canônico poderá exercer em determinada geração de escritores.

Difícilmente iremos ter notícias de alunos que passaram toda a sua história acadêmica sem serem convidados a ler Fernando Pessoa e Machado de Assis. É certo que há, ainda que não se coloque em cartazes, um determinado cânone infantojuvenil utilizado pelas escolas, com o qual se organiza um acervo por onde o aluno deverá navegar à medida que evolui em seus anos escolares. Contudo, acreditamos que, com a mesma certeza de que esses autores são apresentados aos mais jovens tendo em vista sua relevância indiscutível para a língua portuguesa, é possível que haja autores e títulos no campo infantojuvenil, que, por estudos e por aclamação, também possam ser

indicados com certa tranquilidade, pois, deste modo, já podem ser tidos como clássicos.

Os textos canônicos, também conhecidos como clássicos, são parte viva da nossa história e devem, por isso, compor as prateleiras de nossos leitores mirins. É possível que os benefícios dessas leituras estejam além do que a ciência hoje consegue explicar. É fato que há uma grande variedade de interesses individuais de uma criança para a outra, mesmo assim há autores e obras de qualidade já consagrada que podem ser oferecidos para diferentes gostos e afinidades. Tais obras, bem como seus benefícios para as crianças e adolescentes, não podem ser encontrados em uma pesquisa simples no buscador Google, o qual pode, inclusive, reverter resultados de pesquisa ruins no quesito literatura de qualidade.

A leitura dos clássicos é indispensável para um melhor aproveitamento de muitas obras contemporâneas a que os alunos terão acesso tanto na vida escolar quanto na social, além de todos os outros benefícios que já foram citados. Ceia¹⁷, por exemplo, relembra que os acadêmicos alexandrinos foram os primeiros a propor a designação dos clássicos, os quais seriam as obras exemplares que teriam a sua excelência capaz de resistir ao tempo, conceito que ele complementa com uma afirmação de Aulo Gélíio (século II, d.C.) de que os clássicos devem ser anteriores a nós e exercer um modelo de referência. Ainda para tentar esclarecer o conceito de clássico, Ceia invoca uma “fórmula simples” de Kermode: “um clássico, então, é um livro que é lido por muito tempo depois de sua escrita”¹⁸, e completa ressaltando que são obras que são facilmente reconhecidas em escolhas autorais de qualquer cânone literário. “Podemos então afirmar que um clássico é uma obra de gerações”. (Ceia, 2009¹⁹).

Em suma, tendo em vista tais conceitos e estando mais seguros quanto à diferenciação existente entre um cânone e um clássico, pode-se simplificar a explicação dos referidos termos. O primeiro é uma espécie de lista, ou seja, um

¹⁷E-dicionário de termos literários – Carlos Ceia – disponível em <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/classico> - acesso em 04 de junho de 2022.

¹⁸ Do original: “a classic, then, is a book that is read a long time after it was written”. E-dicionário de termos literários – Carlos Ceia – disponível em <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/classico> - acesso em 04 de junho de 2022.

¹⁹ E-dicionário de termos literários – Carlos Ceia – disponível em <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/classico> - acesso em 04 de junho de 2022.

montante de obras consideradas por um público especializado como referencial de uma classificação estética literária. Por sua vez, o segundo é, individualmente, uma obra que poderá permanecer no imaginário social por gerações a fio, configurando-se um exemplo de qualidade indubitável e tendo seu conteúdo aclamado por diferentes gerações, podendo, dessa maneira, compor um cânone.

Não há promulgado um cânone infantil, ou um cânone infantojuvenil, como temos um cânone ocidental, com o qual podemos tornar menor nossa busca pelas leituras que serão mais bem aproveitadas enquanto base para um entendimento da evolução literária que foi constituída como as melhores obras de um tempo e de uma localização geográfica. Todavia, há, em Portugal e no Brasil, livros clássicos que permeiam o imaginário infantojuvenil há algumas décadas, além de traduções para a língua portuguesa de clássicos já tidos internacionalmente como certos por crianças e por adolescentes, e também adaptações que podem proporcionar um primeiro contato com as grandes obras do nosso legado literário, o que facilitará a decifração do conteúdo completo no futuro.

Discorrendo sobre as adaptações de obras canônicas, na opinião de Machado (2020)²⁰, os clássicos da literatura de língua portuguesa não devem ser adaptados, sendo melhor aguardar que o aluno cresça um pouquinho para que ele seja apresentado a essas obras nas últimas séries, integralmente, pois são oportunidades de conhecer a língua em outro século. Já em relação aos clássicos universais, a autora acredita que algumas adaptações bem-feitas sejam interessantes para proporcionar um primeiro contato com a obra; como exemplo, a autora cita *Dom Quixote da Crianças*, escrito por Monteiro Lobato.

Alguns livros são capazes de mudar vidas, podendo agir como instrumento de compreensão de sentimentos, possibilitando a construção de relações de acontecimentos com emoções, ou, até mesmo, ofertando-nos conteúdos para idealizar sonhos, desejos e metas de vida.

Em nossas experiências do cotidiano, muitas vezes, encontramos-nos com situações complicadas, com as quais possuímos pouca ou nenhuma habilidade de lidar. Nessas ocasiões, os livros possibilitam a busca por uma melhor

²⁰ Disponível em <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Pagina/Entrevista-Ana-Maria-Machado> - acesso em 14 de abril de 2022.

compreensão do que se passa. Ler sobre um personagem em uma situação parecida de vida, com angústias, dúvidas e medos similares, leva-nos a construir laços de representação que podem ser eficazes no tocante a compreender não somente a situação, mas também a nós mesmos. Nas palavras de Manguel (2016:18),

uma das experiências comuns em muitas vidas dedicadas à leitura é a descoberta, mais cedo ou mais tarde, de um livro que permite, mais do que qualquer outro, uma exploração de si mesmo e do mundo, que parece ser inesgotável e ao mesmo tempo concentra a mente nos mais ínfimos detalhes, de modo íntimo e singular.

Em sua materialidade, o texto não tem o poder de criar mudanças. É no encontro com o leitor que os significados são despertados – texto e leitor se complementam na busca por uma amálgama de sentidos. Umberto Eco (2004:37), explica o funcionamento dessa codependência:

O texto está, pois, entremeado de espaços brancos, de interstícios a serem preenchidos, e quem o emitiu previa que esses espaços e interstícios seriam preenchidos e os deixou brancos por duas razões. Antes de tudo, porque um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu. (...) Em segundo lugar, porque, à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora costume ser interpretado com uma margem suficiente de univocidade. Todo texto quer que alguém o ajude a funcionar.

Tendo o texto essa característica de dependência do leitor, há que se dizer também do papel do escritor em toda essa dinâmica. O escritor, em nossa perspectiva, é alguém que está, igualmente ao texto, à deriva de uma interpretação que será dada após a leitura do que foi escrito. Sendo assim, mesmo imerso na sensação de que está claramente exposto em suas palavras a ideia que lhe ocorria na mente, ele não poderá carregar essa certeza, visto que, para que o texto possua algum sentido, é necessário a existência de um leitor que irá, em maior ou menor grau, atribuir sentidos parecidos ou divergentes da ideia conceitual que o autor tinha daquilo que escreveu. Para Barthes (2015:43-44), “o escritor se encontra sempre sobre a mancha cega dos sistemas, à deriva; é um *joker*, um *mana*, um grau zero, o morto do brigde: necessário ao sentido (ao combate), mas ele mesmo privado de sentido fixo”.

Segundo Pound (2013:50),

há uma qualidade que une todos os grandes escritores: escolas e colégios são dispensáveis para que eles permaneçam vivos para sempre. Tirem-nos do currículo, lancem-nos à poeira das bibliotecas, não importa. Chegará um dia em que um leitor casual, não subvencionado nem corrompido, os desenterrará e os trará de novo à tona, sem pedir favores a ninguém.

Pelo entendimento de Pound, escritores e obras clássicas terão sempre seu espaço preservado, porque por mais que sejam relegados por um tempo, fatalmente serão encontrados em determinado momento e, assim, novamente receberão um lugar de destaque, pois são diferenciados.

Existe também certo desconhecimento do que seja, de facto, a literatura voltada para o público infantojuvenil. De acordo com Pina (2005), são os críticos e estudiosos que dizem qual é o tipo de literatura que ele escreveu e a quem se destinam suas obras, pois, para esse autor, sua escrita se configura apenas como literatura, *grosso modo*. Acerca desse ponto de vista, ele escreveu, em um ensaio (2005:126), que “o que acontece é que (acho eu) não escrevo ‘para’ crianças. Nem não escrevo ‘para’ crianças. Apenas escrevo”. Pina (2005) acredita que somente quando termina o texto e faz a leitura dele é que se torna possível perceber que escreveu um conto para crianças; porém, segundo o autor, nesse momento, ele também já é um leitor, e não mais apenas o escritor.

Em específico, o escritor de literatura infantojuvenil pode contar com uma imaginação fantástica de seu público. Nesse sentido, ele pode utilizar o mundo imaginário e o mundo real como velhos conhecidos, e as histórias contadas podem passear pelos dois mundos sem nenhum pudor. E o bom escritor terá suas obras de fantasia vivendo e tornando-se clássicas à medida que ganharem a atenção dos pequenos, assim como o fez Monteiro Lobato.

Essa arte de apontar caminhos para despertar a curiosidade das crianças para temas relevantes, sejam históricos, sociais ou ainda sentimentais, não é sempre facilmente encontrada em livros infantis. Muitas histórias continuam sendo cópias repetitivas e enfadonhas de outros contos conhecidos e, por vezes, desfazem-se da capacidade cognitiva das crianças. Por isso, é necessário que a literatura infantil proporcione reflexões sobre conteúdos importantes, que despertem envolvimento e curiosidade. A partir dessa premissa, o trabalho de aprofundar determinado assunto (respeitando-se as

faixas etárias e a linguagem acessível a elas) ocorre de forma mais natural, partindo, por vezes, da vontade da própria criança.

Para a mediação da leitura e para a promoção de uma educação literária é necessário um conjunto de conhecimentos em relação à literatura, em particular, nesse caso, da literatura infantil e juvenil, da ilustração, da cultura literária e estética, da relação entre as crianças e a leitura, das técnicas e estratégias de aproximação/animação do livro e da leitura para as crianças. (Balça, Azevedo e Barros, 2017:718)

Por fim, mas não menos relevante, importa ainda esclarecermos o conceito de literatura infantojuvenil, este que, assim como os outros, não é fácil de ser concebido. Zilberman²¹ (1987:61) salienta que

raramente algum tipo de arte se define pela modalidade de consumo que recebe. No âmbito da literatura, o elemento de ordem diferencial é atribuído à linguagem (poesia x prosa), aos modos de representação (narração x diálogo) ou ainda ao assunto: relato policial, romance de tese, tragédia. A originalidade dos textos para crianças advém do fato de que é a espécie de leitor que eles esperam atingir o que determina a sua inclusão de gênero designado como literatura infantil.

Sendo assim, o autor tem, como objetivo, atingir um público determinado – nesse caso, crianças e/ou adolescentes. Entretanto, sabemos que nem sempre essa conta é exata: há literatura considerada infantojuvenil que ganhou o público adulto, bem como há literatura tida para adultos que foi amplamente aceita pelo público infantil e juvenil (Lajolo e Zilberman, 2007:12), e hoje são títulos mundialmente conhecidos por integrarem títulos clássicos da literatura infantojuvenil. A ocorrência de tal fato é comum, pois os textos que, por intenção, são produzidos para o público infantojuvenil apresentam, entrelaçadas em seu conteúdo, as concepções de infância e de adolescência que fazem parte do arsenal de valores do autor, um adulto que se dedica a esse tipo de texto (Aguiar²², 2001:62). Há, portanto, sempre uma ideologia presente em um texto, visto que a escrita carrega em si as experiências e como elas foram sentidas pelo escritor. (Machado, 2016:10)

O que está nas prateleiras das livrarias no corredor de leitura infantojuvenil pode variar muito tanto em quantidade quanto em qualidade:

²¹ Zilberman, R. A. (1987) *Literatura infantil na escola*. 6. ed. São Paulo: Global.

²² Aguiar, V. T. de. (2011) *Era uma vez na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial.

a constituição do *corpus* da literatura para a infância e a juventude é singular e vai desde os textos que editores identificam como tal, passando pelos textos aos quais os autores atribuíram essa designação, até aos textos que pertencem à designada literatura anexada (Cervera, 1992), ou seja, textos que integravam a literatura para adultos, mas que o público mais jovem tomou como seus. (Azevedo, Balça e Bastos, 2021:43-44)

A literatura infantojuvenil configura-se, ainda, como aquela que crianças e jovens leem e selecionam como suas melhores leituras. Aqui também se farão presentes os livros de prateleira, os que estão na moda, e que, portanto, conseguem alcançar efetivamente um público numeroso, apesar de, na maioria das vezes, esses livros apresentarem conteúdos pouco relevantes, se calhar um tanto superficiais. Ceia (2009) afirma que a necessidade de um cânone é da literatura, e não dos leitores. Esse autor ainda destaca que o valor literário é ditado pelo envolvimento que o leitor tem com determinada obra, de ele se deixar arrebatado pela história, assim ela poderá transformar sua visão de mundo.

Gomes (1998:342-343) parte da ideia de que a literatura infantojuvenil é uma produção narrativa direcionada a um sujeito que é objeto de muitas solicitações. Na sociedade atual, há à disposição desse ser inúmeros formatos de estímulos lúdicos, convidando-o a novas experiências. Assim, é nessa idade, acredita o escritor português, que muitos jovens acabam se distanciando da literatura, o que, para ele, não significa que esse sujeito não poderá, em breve, retornar e dar continuidade ao seu percurso literário.

Ao falar especificamente sobre seu modo de fazer literatura infantil, Manuel António Pina (2016:38) diz que ela é mais leve, mais descontraída; portanto, sendo assumidamente mais livre e mais lúdica, entra oportunamente no território essencial da poesia. O autor (2016:39) também traz a lume a importância de convocar para a leitura literária o desejo de saber e de descobrir, que é natural da infância. Pina acredita que o imaginário infantil é uma dádiva e que a literatura que se dedica aos miúdos deve usufruir dessa potencialidade criativa. Contudo, ao abranger o conceito de literatura infantojuvenil, o referido escritor é muito lúcido em relação à dificuldade de criar algo fechado (2016:41):

eu não sei o que seja um livro para as crianças. Os livros não são para. Os livros são, pura e simplesmente. Os autores podem destinar os livros às crianças mas o facto de os autores destinarem os livros a

crianças não quer dizer que eles lá cheguem. Não que dizer que eles não se desviem pelo caminho.

A intenção, de acordo com o ponto de vista de Pina, é que as histórias lidas na infância e na adolescência fiquem de tal forma entrelaçadas ao sujeito que ele não consiga discernir o que ficou de mais significativo, pois os sentidos e as interpretações abarcaram suas experiências e fizeram parte de sua formação humana.

Os livros que mais me marcaram são aqueles que sequer me ocorre citar. Justamente porque já fazem de tal maneira parte de mim que não tenho com eles uma relação de distância que me permita distingui-los de mim. E esses livros foram talvez livros lidos na infância. (Pina, 2016:100)

Nada mais precioso do que carregar dentro de si aquelas personagens que modificaram sua forma de ver a vida... Que ensinaram que, às vezes, não é necessário lutar contra gigantes, pois pode ser que sejam apenas moinhos de vento²³.

Sem dúvidas, mesmo com a dada (in)definição do conceito de literatura infantojuvenil, é preciso que não se perca de vista uma dinâmica que capacite os estudantes de um raciocínio crítico que lhes permita estabelecer relações e criar significados para as leituras que fizerem, tendo em vista o potencial de formação social e humana propiciado pela leitura literária de modo geral. As descobertas que irão despontar, as portas que irão se abrir, serão as molas propulsoras que aguçarão a curiosidade e a vontade de saber mais, de ler mais, abrindo assim outras portas. Esse é o caminho que poderá ser efetivo na formação de novos e interessados leitores nessas gerações que vivem em meio à modernidade e às suas múltiplas atrações. De acordo com Balça e Azevedo (2017:135), “a dimensão lúdica e de prazer, gerada pela leitura dos textos literários, é um dos caminhos muito importantes para a promoção de uma educação literária”. Cabe-nos salientar que não há regras nem limites claros em relação à forma como iremos fomentar o gosto pela literatura nos mais jovens, mas, pelo que foi visto até agora, acreditamos, sim, que obras de qualidade estética, além da

²³ Em *Dom Quixote de la Mancha*, obra de Miguel de Cervantes reconhecida mundialmente, o cavaleiro Dom Quixote, mesmo com os avisos de seu fiel escudeiro Sancho Pança, luta bravamente contra moinhos de vento, acreditando que são gigantes.

abordagem que será utilizada para apresentar esses textos às crianças e aos adolescentes, poderá ter impacto positivo na construção desse vínculo literário.

Acreditamos que é verdadeiro o pressuposto estabelecido por Bloom (2011:30), quando escreveu que é necessário haver pessoas que tenham sido leitores fanáticos quando ainda eram crianças para que tenhamos possibilidades de alcançar o objetivo de termos leitores que dominem a arte e a paixão de ler bem e em profundidade. Nas palavras desse estudioso, “as sombras avançam na nossa terra em pôr do sol, aproximando-nos do segundo milênio à espera de mais sombras”. Mas por meio dessas memórias afetivas, construídas desde a infância, podemos trazer luz e clareza para as escolhas literárias e de uso do seu tempo pessoal que essas gerações irão fazer.

A afeição que criamos em relação às personagens que tivemos a oportunidade de conhecer enquanto crianças ou adolescentes se torna, de certa forma, uma seta indicativa dos livros que buscaremos ler quando e enquanto leitores mais maduros, afinal, algo que já faz parte da nossa bagagem costuma ser visto não como um peso grande, mas como um item importante a ser carregado, por ter potencial de ser reutilizado. Sendo assim, como buscar, por meio dessa relação afetiva, pormenorizar a complexidade que afasta o leitor de uma obra, estando cientes de que muitos jovens não leem porque acreditam que não têm capacidade suficiente de decifrar o código literário? Precisamos superar esse obstáculo a fim de possibilitar que esses laços afetivos sejam criados. A ideia de memória afetiva e das ambições em torno da leitura literária é tema da seção a seguir.

3.1. Memórias afetivas e ambições na formação literária

Nesta seção, pretendemos nos aventurar em terras um pouco desconhecidas, buscando trazer a lume um entendimento, ainda em maturação, da forma como a memória afetiva pode se tornar um norteador de escolhas literárias mais criteriosas no futuro dos jovens. Nesse contexto, enveredando por campos para além da filosofia, buscamos, aqui, elencar alguns esclarecimentos que se fazem necessários para a construção do “sonho possível”, uma alusão ao trabalho de Paulo Freire (2018) intitulado *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*.

Não há certezas quando falamos em processos de formação literária. Os caminhos que trilhamos em busca de adubarmos o solo infantojuvenil para que ele se torne fértil e floresça são sinuosos e incertos, principalmente cercado a tantos distrativos digitais disponíveis. Não obstante, ainda com todos os desafios existentes, é de suma importância que não haja desistência dessa nobre tarefa por parte de educadores e de formadores de crianças e de adolescentes. O futuro se faz hoje, e é com trabalho e com envolvimento que poderemos sonhar acordados, dando aos nossos sonhos possibilidades de se tornarem realidade.

É sabido que a leitura literária, apesar de sua postura erudita e peculiar, que gera certo prestígio em algumas camadas sociais, vem perdendo sua força e destaque mediante o acúmulo de atividades desenvolvidas na infância e na adolescência. É normal encontrarmos, entre esse público, aqueles que passam o dia inteiro em escolas, ou que têm suas agendas tomadas por inúmeros compromissos diversos. Tal ocupação do tempo infantojuvenil é ainda mais evidente em cidades grandes, nas quais o tempo para o deslocamento até os estabelecimentos é dispendioso. Sendo assim, partiremos da noção de que nosso empreendimento, que visa a formar cidadãos letrados e conscientes dos benefícios da leitura literária, precisa ser feito de forma inteligente, com estratégias baseadas em fazer muito com pouco, afinal, diante de tantas demandas, o tempo para a leitura pode ser escasso, ainda mais se estabelecermos como meta que eles não apenas leiam, mas que sejam capazes de fazer leituras profundas de obras literárias.

Para que haja chances de esse objetivo ser alcançado, é necessário que nossa ação aconteça em prol de tornar os momentos de interação entre criança e livro mais envolvente e significativo, pois é indispensável a busca pelo despertar de emoções. Com mais facilidade do que nós, adultos, os miúdos estabelecem relações afetivas com frequência e com intensidade elevadas. Nessa fase, é comum, por exemplo, a existência de amigos imaginários, além do colega de parquinho que pode se tornar um “parceiro” após quinze minutos de brincadeiras. Outrossim, são estabelecidas relações de confiança absoluta com os adultos cuidadores – como bem sabem aqueles que convivem com crianças. Assim também funciona com personagens literárias.

Durante a infância, há limites tênues entre o real e o imaginário. Dessa forma, crianças acreditam que seu personagem favorito é de verdade e, em sua

fantasia infantil, são capazes de conceber a existência dessa personagem, inclusive fazendo-a participar de suas brincadeiras, de seus contos e de seus desenhos. Ao fazerem essas conexões entre o mundo da fantasia e o nosso, tendem a assimilar emocionalmente o que vivenciam (no caso, a história que lhes será apresentada). O que tentamos clarear com essa explicação é que, na relação concebida entre imaginário e realidade, é possível que os mais jovens produzam memórias significativas que englobam acontecimentos, personagens, emoções e sentimentos e que, de acordo com essa produção, sejam capazes de reter, no subconsciente, conteúdos que perduram e que, ao menor contato posterior, podem emergir sob a forma de lembranças.

Na adolescência, é possível afirmar que o mesmo também ocorre com os indivíduos. Os adolescentes se encontram em uma fase extremamente social da vida e, com isso, buscam, do “lado de fora”, formas de pertencimento a grupos e de afirmação do eu. Nesse contexto, muitas vezes, os jovens apresentam medo de enfrentar experiências mais arriscadas. Por tal razão, eles tendem a buscar, por meio de histórias, basear-se em experiências alheias quando é necessário tomar decisões ou quando precisam entender melhor o que se passa ao redor deles.

Tendo em vista o papel ativo das histórias na vida das pessoas, torna-se pertinente aprofundarmos nos conceitos de afeto e de memória na busca de uma relação de familiaridade e emoção aos textos literários, debruçando-nos, primeiramente, na relevância – que, para nós, é indiscutível – de mantermos viva a nossa herança literária por meio das novas gerações. Assim, intensificaremos, nos próximos parágrafos, nosso entendimento sobre a importância da leitura e, conseqüentemente, da formação literária ainda em tenra idade.

Remontando aos pensamentos de Santo Agostinho, Manguel, em *Uma história da literatura*, relembra que o referido erudito aconselhava que guardássemos as citações, as frases de efeito e as passagens de livros que nos marcassem de alguma forma, pois, dessa maneira, ele acreditava que, quando o ser humano passasse por um momento de angústia e de aflição, poderia buscar refúgio nas palavras ali contidas, algo parecido com o que hoje é chamado biblioterapia²⁴. Nesse sentido, é de conhecimento da maioria dos leitores

²⁴ Ver conceito em <https://abiblioterapeuta.com/o-que-e-a-biblioterapia/> acesso em 24/07/2022.

assíduos que um livro pode se tornar muito mais do que uma simples distração ou entretenimento. Dependendo do grau de conexão entre obra e leitor, há livros capazes de mudar a história desse sujeito, de fazê-lo reavaliar a vida, de mostrar novos horizontes e percepções que, até então, passaram despercebidas, tornando-se, assim, grandes companheiros e/ou conselheiros. Machado (2011:11), corrobora a noção de que a literatura

pode não ensinar a ver o mundo, porém ajuda a compreender de que maneira ele existe, mais ainda, possibilita perceber de que outras maneiras diversas essa realidade pode ou poderia existir. Permite entender outras formas de encarar o mundo, mas também, concreta e afetivamente, permite entender as pessoas que o encaram de modo diferente do nosso.

Diante de tamanho significado, é interessante nos atentarmos para o fato de que talvez não estejamos percorrendo um caminho satisfatório no quesito orientar/direcionar as novas gerações para que não percam a oportunidade de poderem, por escolha e por prazer, embarcar nesse mundo literário. Voltando a Santos Agostinho, o filósofo ainda ponderou que as ideias e as imagens formadas por elas (leitura literária) podem se ligar a outras selecionadas pela memória e resultar em reflexões próprias, dotadas do húmus das leituras, mas nascidas das experiências que aquele ser humano carrega em sua bagagem de vida.

Em suma, a leitura literária é capaz de nos fazer entender melhor o mundo e a nós mesmos, além de nos aproximar de outras culturas, experiências e desafios. É capaz de nos fazer sair da caixinha da vivência do nosso entorno e ver a vida de forma mais ampla, trazendo a percepção de diferentes trajetórias e sofrimentos vividos por outras pessoas, por outros povos, por diferentes civilizações. É certo que, ampliando nosso conhecimento de mundo, temos maiores possibilidades de nos tornarmos capazes de respeitar melhor as diferenças e tendemos a ser mais tolerantes com elas.

Outro ponto que voltamos a destacar, levando em conta que estamos passando por um momento de conflito entre nações, no qual uma guerra entre Rússia e Ucrânia²⁵ já completa seis meses de duração, é o conhecimento que

²⁵ Para um melhor entedimento do conflito que se estabeleceu entre Ucrânia e Rússia, sugerimos um episódio do Petit Jornal, disponível em <https://www.petitjournal.com.br/post/bp-extra-a-crise-russo-ucraniana>. Acesso em 21 de julho de 2022.

os livros trazem e que podem nos tornar mais acessíveis ao outro, minimizando fronteiras e mostrando-nos realidades em que, sem essas leituras, não teríamos a chance de estabelecer uma convivência tão próxima.

É esperado que governos, especialmente os de caráter autoritário, não queiram que tenhamos tempo para pensar, pelo simples fato de que pessoas que leem e que pensam se tornam perigosas para o sistema, consomem menos e envolvem-se mais nas lutas sociais e nas exigências por melhores condições de vida para todos. Assim, esses políticos almejam que trabalhem e desfrutemos de um “merecido tempo de descanso” para distração, mas fica a pergunta: distraídos do quê? Manguel (2004), diz que os governos e as sociedades, de forma geral,

instruem a não nos ocuparmos de coisas que tomam tempo, que são profundas, lentas ou difíceis. [...] Hanna Arendt define cultura como aprendizagem da atenção. Toda a cultura como aprendizagem da atenção. Toda a cultura que os alimenta hoje é contra a atenção, com um elenco de gadgets que requerem um salto constante de uma coisa a outra.

Esse não é um pensamento que ocorre somente a esse autor. Muitos estudiosos defendem a leitura como arma contra a ignorância e a efemeridade de experiências. No momento atual, parece que se busca, cada vez mais, o que é rápido, raso e que facilmente nos deixa disponíveis para começar outro projeto com as mesmas características, minimizando, dessa maneira, as chances de contato com experiências que auxiliam na reflexão sobre o outro e sobre o mundo em que vivemos, tal como a leitura – entre elas a literária – faz.

Em *O leitor*²⁶, romance alemão escrito pelo professor de direito e juiz Bernhard Schlink e que, em 2008, recebeu uma adaptação para os cinemas com direção de Stephen Daldry, é possível identificar, com clareza, os riscos de uma sociedade iletrada, pois àqueles que não detêm o conhecimento é mais fácil impor que se cumpram ordens sem questioná-las. Como consequência dessa falta de conhecimento e, principalmente, da falta de competências que permitem buscá-lo, pessoas podem facilmente se envolver e, até mesmo, apoiar ações truculentas de governos autoritários que querem garantir seus privilégios a qualquer preço. Sendo assim, se nós, enquanto sociedade, não estivermos

²⁶ Mais informações sobre o filme em <https://galoa.com.br/blog/o-leitor-de-bernhard-schlink-holocausto-e-conflito-de-geracoes/>. Acesso em julho de 2022.

devidamente letrados e munidos de conhecimento para questionar certos ditos e imposições, situações extremas, como as dos campos de extermínio mostradas no filme, poderão fatalmente voltar a acontecer. Quando Mário Vargas Llosa²⁷, no discurso da entrega do Nobel em 2010, disse que “a literatura, além de representar sonhos de beleza e felicidade, nos alerta como toda forma de opressão”, ele traz à reflexão exatamente esse ponto tão importante pelo qual precisamos continuar a ler e a estruturar projetos para que as gerações seguintes continuem entendendo esse ponto crucial da importância da leitura, que é seu poder no exercício de uma cidadania consciente. Nenhum direito é eterno. É preciso manter as conquistas sociais pelas quais muitos lutaram antes de nós.

António Damásio, no *trailer* do documentário *2077 – 10 segundos para o futuro*²⁸, é sagaz em seu apontamento. O renomado neurocientista português pondera que “as pessoas, periodicamente, apesar de todo o progresso, se esquecem os valores das luzes e regressam a momentos de extraordinária violência”. Diante desse cenário um pouco aterrorizante, mas que é verdadeiro e que, nesse caos pós-pandémico que estamos vivendo, faz-se cada vez mais evidente, é natural que nos apeguemos ao que possa nos manter o mais distantes possível de conflitos globais, e a leitura literária, uma munição poderosa em meio a esse cenário, torna-se uma das fontes de paz em um mundo que tem ganância por guerra.

Agora que já nos recordamos da importância do nosso empreendimento, voltemos ao ponto essencial desta pesquisa, que é o público com o qual faremos nosso esforço maior na busca de disseminarmos a prática da leitura literária em uma sociedade que anda se afastando dos livros. Rocha (1992:12), levanta uma questão essencial no tocante à formação literária quando propõe o seguinte questionamento: “como perspectivar o futuro sem atender ao presente se é no presente que o futuro forma raízes?” Levando-se em consideração essa prerrogativa e as reflexões citadas nos parágrafos anteriores quando destacamos as vivências terapêuticas propiciadas pela literatura, voltamos a

²⁷ Discurso disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=HiiwGvOE4kM>. Acesso de 21 de julho de 2022.

²⁸ *Trailer* disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pcb1aYECQqs>. Acesso em 23 de agosto de 2022.

nosso questionamento principal: como, então, em meio a tantos materiais digitais, podemos resguardar o lugar do livro na vida das novas gerações?

Há muitos obstáculos que entram o que almejamos para a vivência literária dos mais jovens, principalmente porque vivemos um tempo que nos atropela com seu acúmulo e sua alta velocidade de informações. Nesse contexto, precisamos identificar pontos que se façam relevantes em tal empreitada. Um dos fatores que consideramos importante destacar é como essas leituras serão feitas. Embora Ana Maria Machado tenha revelado, em uma entrevista intitulada “pelo direito de ler”²⁹, que a força do texto literário se encontra na palavra, na narrativa em si, e que não há diferença se será lido no papel ou no ecrã de um computador, nós acreditamos que o livro impresso é a melhor escolha a ser feita. Os livros impressos parecem criar um vínculo maior entre leitor e leitura, favorecendo o que chamamos de leitura profunda, diferentemente da leitura feitas nas telas de tablets, de computadores e de telemóveis, que tendem a ser mais superficiais, além de proporcionarem infinitas fontes de distração. Wolf (2019), corrobora com esse entendimento, segundo a autora americana, há na pesquisa psicológica um conceito antigo (set), que ajuda a explicar a forma como lemos atualmente, para Maryanne “quando lemos por horas numa tela que envolve uma velocidade rápida de processamento, desenvolvemos um cenário inconsistente de leitura.” (Wolf, 2019:97) Não só o que lemos, mas a forma como lemos também é determinante para o nosso perfil literário no futuro.

Em meio a toda essa tarefa de incutir nos jovens o gosto pela leitura literária, há que se mencionar o papel fulcral que a memória e os sentimentos por ela despertados exercem nesse contexto. Uma lembrança simples (o degustar de um bolo com a avó em uma tarde de domingo, por exemplo) pode acarretar sensações claras no corpo, evocar cheiros, causar saudade. Um estudo³⁰ com idosos com doença de Alzheimer concluiu que, mesmo com a diminuição acentuada da memória desses indivíduos, foi identificado o efeito da

²⁹ Entrevista disponível em <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Pagina/Entrevista-Ana-Maria-Machado>. Acesso em 20 de junho de 2022.

³⁰ *Memória Emocional em idosos saudáveis e com doença de Alzheimer: uma revisão dos estudos comportamentais e de neuroimagem funcional*. Corina Sather e Carlos Thomaz. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/299434959_NEUROCIENCIA_E_DESENVOLVIMENTO_HUMANOO_INFINITO_NAO_ACABA_JAMAIS_Neuroscience_and_Human_Development_The_Infinite_Never_Ends acesso em 20 de julho de 2022.

facilitação da emoção na memória: constatou-se que pistas emocionais podem agir positivamente em intervenções terapêuticas no tocante à qualidade de vida deles. Assim também pode acontecer com as recordações das leituras que fazemos ao longo das nossas vidas. Basta algum gatilho, e histórias que pareciam adormecidas em nós ressurgem com uma facilidade que pode nos causar certo espanto e ativar em nós outras memórias, em especial as positivas. Esse reencontro, algumas vezes, pode se tornar um propulsor poderoso na busca de uma nova experiência, pois existe em nós um ímpeto em buscar vivências similares às que nos causaram emoções. Assim, é possível que o leitor miúdo que carregamos em nós nos indique, em algum momento, novas leituras a serem feitas. Pensando e pesando esse aspeto, podemos nos questionar: que tipo de memórias e de relações afetivas teríamos que possuir para que nosso ímpeto seja o de buscar leituras significativas? Que leituras podem favorecer a constituição de um ser humano dotado de capacidades de inferência e de posicionamento cidadão? Quais são os ingredientes que, com maior possibilidade de eficácia, deverão compor nossa receita? Acreditamos que as respostas a tais perguntas não teriam muito variação, ainda que fosse um leigo a responder esses questionamentos. Precisamos de elementos fortes como ingredientes, cuja eficácia já tenha sido comprovada, ou seja, títulos e autores que, no decorrer do tempo, foram aceitos e aclamados pelo público infantojuvenil. Corroborando esse conceito, que nos é caro, Manuel António Pina (2016:100) amplia-o: “os livros que mais me marcaram são aqueles que sequer me ocorre citar. Justamente porque já fazem de tal maneira parte de mim que não tenho com eles uma relação de distância que me permita distingui-los de mim. E esses livros foram talvez lidos na infância”.

A estudiosa americana Marianne Wolf (2019), trouxe importantes reflexões sobre essa temática em seu livro *O cérebro no mundo digital – os desafios da leitura na nossa era*. Nesse estudo, a autora se diz profundamente preocupada com a forma como as novas tecnologias estão causando impacto em nossos cérebros e, conseqüentemente, na forma como lemos. A autora ressalta que a leitura profunda corre perigo e que isso é visto não somente em crianças e em adolescentes, mas também em adultos. Em sua opinião, é necessário que façamos, com urgência, intervenções perspicazes que contribuam efetivamente para uma formação literária que contemple aspetos

como capital cultural e conhecimento de diferentes formas de vida e que trate de questões sociais, de marcos históricos e de competências socio emocionais dos seres humanos – enfim, precisamos de livros que nos acrescentem conhecimentos que poderão ser diferenciadores da forma como encaramos e conduzimos a nossa própria vida em sociedade. Wolf (2019) diz ter percebido que ela mesma havia começado a fazer leituras mais no sentido de se manter informada do que de se deixar levar pelos encantos delas. (p. 115) Maryanne ainda afirma que

A cadeia digital que leva da proliferação da informação às doses ralas e visualmente sedutoras, consumidas diariamente por muitos de nós, precisará de mais do que a vigilância da sociedade para que a qualidade de nossa atenção e memória, a percepção da beleza e do reconhecimento da verdade e as complexas capacidades de tomada de decisão baseadas em todas elas não se atrofiem ao longo do caminho. (Wolf, 2019:100)

Ler por ler, talvez, não seja uma ferramenta eficiente se pensarmos que, nos tempos modernos, em sociedades desenvolvidas, a frase mais recorrente em conversas corriqueiras é que não há tempo suficiente para fazer tudo que precisamos e/ou que gostaríamos. É preciso, de facto, que leiamos com o máximo de aproveitamento do que estamos a ler. Nesse sentido, Franz Kafka³¹ disse que precisamos ler livros que nos afetem como desastre, que seja como um “machado que quebre o mar gelado em nós”. O escritor faz um convite para que sejamos sábios nas escolhas do que vamos ler, de forma que não sejamos os mesmos depois de finalizarmos uma leitura; assim, por meio dos livros, podemos evoluir.

Escolhas assertivas podem proporcionar experiências mais profundas e intensas. Isso pode ser visto, por exemplo, no verso “de repente sobre as páginas lançou-se uma luz”, pertencente a um poema de Rainer Rilke (2005)³². Como se pode perceber nesse trecho, houve um movimento interno importante naquele leitor, que pode ter passado a viver com uma nova verdade ou com uma nova dúvida, e isso só se tornou possível porque o leitor se dispôs a uma

³¹ Disponível em: http://issocompensa.com/ipsis_litteris/kafka-livro-machado - acesso em 25 de agosto de 2022.

³² Rainer Maria Rilke, em “*O livro das Imagens*”, (1902). [Tradução Maria João Costa Pereira], Lisboa: Relógio D’água, 2005.

relação íntima com o livro. Nas palavras de Sardinha (2007)³³, essa “capacidade de ler bem, de ler com compreensão, exige do leitor uma interação profunda com o texto”. Ou seja, para melhor entendimento e maior possibilidade de crescimento evolutivo, há que se prezar pela leitura profunda.

O termo *sentimento homeostático*, muito utilizado pelo estudioso português António Damásio em sua obra *Sentir e Saber* (2022), diz respeito aos sentimentos que nos permitem assegurar a sobrevivência do ser, ou seja, sentimentos que informam se o funcionamento está seguindo o rumo certo no tocante à manutenção da vida (Damásio, 2022:65). Ver a situação dessa maneira pode nos parecer um tanto irrelevante, principalmente se vamos relacionar esse conceito à literatura. Contudo, nosso enfoque se baseia em não apenas observarmos aquilo que lemos, mas em sentirmos o que estamos lendo, pois seria assim que viabilizaríamos o nascimento do afeto positivo de uma leitura, o qual poderá se tornar uma memória afetiva importante. Nas palavras de Damásio (2022:67),

essas respostas emotivas modificam o organismo e, como consequência, mudam o que deve ser convertido em imagens por meio de parceria corpo-cérebro. O resultado é um novo conjunto de sentimentos – agora parcialmente “emocionais” em vez de puramente “homeostáticos”— e um novo estado afetivo.

Esse autor ressalta que todos os conteúdos da nossa mente são necessariamente experimentados com afeto. Além disso,

o que percebemos ou recordamos, o que tentamos entender por meio de raciocínio, o que inventamos ou desejamos comunicar, as ações que executamos, as coisas que aprendemos ou lembramos, o universo mental composto de objetos, ações e abstrações decorrentes, todos esses diferentes processos podem gerar respostas afetivas enquanto ocorrem. (Damásio, 2022:68)

No livro *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, Machado (2002:10-11), discorre sobre muitos escritores famosos e seus livros favoritos de infância. Ao final do texto, a literata conclui que seu objetivo com essa explanação não era mostrar que aqueles renomados autores haviam lido

³³ Sardinha, Maria da Graça Guilherme d’Almeida. *Literacia Em Leitura – Identidade E Construção Da Cidadania*. Actas- Congresso Nacional de bibliotecários, arquivistas e documentalistas. Nº 9, 2007. Acesso em 26 de março de 2020. Disponível em <https://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/510/pdf>

clássicos da literatura durante a infância e/ou a adolescência, mas salientar que diferentes livros, lidos em tenra idade, haviam se tornado parte indissociável do capital cultural dos autores citados por ela, fazendo, portanto, parte da formação humana de cada um. A autora ainda afirma que, “se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência”, corroborando, pois, nosso ponto de vista de que é preciso ter contato com a literatura clássica desde cedo.

Ítalo Calvino (1993:16) disse que “a única razão que se pode apresentar é que ler os clássicos é melhor do que não ler os clássicos”, mas acreditamos que podemos ir um pouco mais além nesse conceito. Não somente há que se ler os clássicos, mas também há que se manter viva a nossa rica herança literária. Há que se usar a literatura como forma de lutar contra as opressões e contra a construção de barreiras emocionais e de fronteiras. Há que se expandir vocabulário, vivências, conceitos e autoconhecimentos. Há, por fim, que se deixar encantar e envolver por esse mundo dos livros, de grandes livros, nos quais podemos buscar suporte para crescermos e evoluirmos como seres humanos.

Sendo assim, a formação literária mais efetiva precisa começar com as ligações efetivas que serão construídas desde a mais tenra idade. É na infância que já devemos oferecer livros de qualidade substancial, de autores que já sejam reconhecidos, e manter essas ofertas durante a adolescência a fim de que os jovens também procedam seu caminho literário de forma organizada e bem estruturada. Em um contexto histórico em que o entretenimento tomou conta das horas dos nossos dias, é razoável que, se houver um tempo que seja dispensado à leitura, que ele tenha o seu maior proveito e que não seja perdido com conteúdos irrelevantes, que não farão jus ao objetivo de leituras proveitosas e significativas.

Machado (2016:11) pontua que, para que não haja um predomínio de formas de dominação da infância, é mais interessante que ofereçamos livros que tenham mais a ver com arte do que com ensino, que possibilitem a formulação de perguntas no lugar de respostas e de receitas prontas. Nos capítulos anteriores, deixamos claro que muitas obras que são oferecidas na infância são

manuais de conduta ética que pretendem ditar comportamentos e hábitos que os adultos desejam das crianças. Já é hora de nos libertarmos desse tipo de livro. Há que se priorizarem histórias que são fontes de prazer, que conquistem realmente a atenção e que despertem o afeto positivo nos miúdos.

Wolf (2019:81) reitera que “há um momento final no ato da leitura em que na mente do leitor se dá uma expansão de braços abertos, e todos os nossos processos cognitivos e afetivos se tornam matéria de pura atenção e reflexão”. Entendemos que esse é o nosso objetivo maior enquanto participantes da formação literária das novas gerações. Que possamos dar a elas a oportunidade dessa vivência incomparável, que é a relação profunda com uma obra literária que permita essa expansão dita por Wolf.

Fazendo, portanto, um compilado do nosso ponto de convergência, é possível de se concluir que importa não somente o que lemos, mas também como lemos. Nesse sentido, escolhas de obras literárias, desde cedo, devem ser feitas com inteligência. Além disso, é importante que sejam oferecidos livros físicos aos pequenos de forma a criar vínculos mais efetivos e a diminuir, ao máximo, o número de *gadgets* que irão distraí-los e dificultar uma leitura mais profunda do texto. Também é primordial que, nesses primeiros contatos entre leitor e literatura, os mediadores, especialmente os pais e os professores, estejam empenhados em apresentar títulos que despertem emoções, que tenham personagens marcantes e, se possível, que possuam algum tipo de intertextualidade com os clássicos da literatura mundial.

Assim sendo, com alguma audácia, talvez, indicaremos dois nomes, os quais acreditamos que poderiam – claro que entre muitos outros – ter suas obras compondo as estantes dos miúdos desde que possível: Ana Maria Machado, com maior tranquilidade para os brasileiros, e Manuel António Pina, para os portugueses. No próximo capítulo, apresentaremos com mais propriedade os dois renomados autores evocados por esta pesquisa.

3.2. Clássicos e intertextualidade – Caminhos de Manuel António Pina e de Ana Maria Machado

Há muito em torno dessa (sempre em voga) discussão. Os clássicos deveriam ser superados? Poderíamos dar maior expressão e destaque para a literatura contemporânea, deixando à margem as obras que encantaram gerações a fio? A resposta que nos convém é não, pois os clássicos ainda exercem um papel fundamental na formação literária do indivíduo. Cremos que, se a leitura dos clássicos não fosse importante, dificilmente teríamos conhecimento sobre o fato de inúmeros autores da atualidade continuarem fazendo releituras e embasando seus textos com referência a tais obras, tanto para fins acadêmicos quanto para literários. Destarte, para que o capital cultural seja adequadamente constituído, é necessário conhecer tanto alguns clássicos da língua portuguesa quanto alguns do cânone mundial.

Machado (2016) advoga pela leitura dos clássicos, por considerar que todo cidadão tem direito ao legado de séculos de tradição literária, passando-o para novas gerações. Desse modo, a autora não combate as leituras dos *best-sellers*, ou do livro descartável, já imensamente propagados pela mídia, mas salienta que não cabe à escola indicá-los. (Mendes, Santos, Kohlrausch, 2016:30)

Reiterando o ponto de Machado (2016), há que se ter, principalmente na escola, um cuidado com os livros que serão trabalhados com os alunos ou indicados a eles, de forma que se mantenha uma lisura no processo de formação literária em prol da sobrevivência dos clássicos, especialmente os da língua materna.

Na visão de Jorge Luís Borges, famoso escritor argentino citado por Machado (2011:64), “o tempo é que é o autor de todas as epopeias. Ele é que filtra o que vai ficar operando por meios do juízo crítico coletivo”. Nesse sentido, se ao aluno não é facultada a possibilidade de se inteirar da grandeza das obras que se destacaram perante o juízo crítico coletivo, muito eles perdem na leitura e no entendimento de séries, de filmes e de livros contemporâneos, os quais, muitas vezes, fazem alusão aos grandes autores e às suas famigeradas obras. Podem ser citadas, a título de exemplificação de tal afirmativa, duas séries contemporâneas: *Merlí* e *Sex Education*. Em *Merlí*, produção espanhola muito

popular entre os jovens, o protagonista, um professor de Filosofia, com atitudes pouco ortodoxas, tem como objetivo fomentar o pensamento livre de seus alunos. Em cada episódio, são abordados temas relevantes dos principais filósofos da história da humanidade, Aristóteles, Platão, Nietzsche, Schopenhauer, entre outros. Tal série apresenta, por exemplo, características semelhantes ao filme *Sociedade dos Poetas Mortos*, em que um professor apresenta aos seus alunos um mundo além dos muros da escola, e os jovens, pela leitura e pela poesia, conseguem perceber sua aptidão de forma natural; nesse filme, por exemplo, são mencionadas algumas falas do poeta americano Walt Whitman. Já em *Sex Education*, série inglesa voltada para o público adolescente, uma das protagonistas, Maeve, que é conhecida por vender *essays* aos colegas devido a sua facilidade de escrita, cita Shakespeare, Jane Austen, Virginia Woolf, George Eliot, entre outros grandes autores. A habilidade de escrita da aluna é comumente atrelada a seu consumo de livros e a seu gosto por literatura. Citamos aqui apenas dois exemplos, mas há que se ressaltar que vários outros filmes, séries e livros poderiam ser mencionados com o mesmo propósito. Ítalo Calvino, em *Por Que Ler os Clássicos* (1993), resumiu bem a situação quando escreveu que “os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram.”

Um dos motivos pelos quais não devemos nos afastar dos clássicos é porque ainda persiste uma confusão entre o que é um texto literário e o que são manuais de ética e de comportamento quando o assunto diz respeito aos livros infantojuvenis. Harold Bloom, em sua obra *O Cânone Ocidental* (2011), constantemente se posiciona contra a necessidade social atual de estabelecer limites morais na literatura, e chama os adeptos da prática de imputar o politicamente correto em textos literários de “escola do ressentimento”. Bloom é taxativo nessa crítica de sobrepor as lutas sociais vigentes na sociedade ao estético dos textos literários. Para o autor, a ideia dos defensores da escola citada por ele “abrem o cânone”, tornando-o vulnerável a esse tipo de premissa; além disso, esses defensores pretendem trazer, para o domínio da literatura, obras que não têm o respaldo comparável com as demais, alicerçados por justificações de cunho social que visam promover a igualdade.

O movimento de dentro da tradição não pode ser ideológico ou colocar-se a si próprio ao serviço de quaisquer fins sociais, por mais moralmente admiráveis que eles possam ser. Só se irrompe no cânone graças a força estética, que é essencialmente constituída por uma amálgama: domínio da linguagem figurativa, originalidade, poder cognitivo, saber, exuberância de dicção. A injustiça final da injustiça histórica é que ela não dota necessariamente as suas vítimas com alguma coisa que não seja um sentimento da sua vitimização. Seja o que for que se considere ser o Cânone Ocidental, ele não é com certeza um programa de salvação social. (Bloom, 2011:42)

É também por essa riqueza cultural, embasada por fatos históricos sem maquiagem, que precisamos resguardar essa herança que é o cânone literário e sua vasta quantidade de títulos de qualidade irrevogáveis. O histórico de aceitação que obtiveram com diferentes públicos, ao longo dos anos, e a constituição de uma base referencial de qualidade na identificação de boas obras têm um valor extremamente relevante e não devem ser exclusivamente voltados para o “politicamente correto”, pois isso desconfiguraria seu contexto histórico e, conseqüentemente, minimizaria a possibilidade de o leitor assimilar as especificidades de um período da história da humanidade. Portanto, a partir do que foi exposto até aqui neste capítulo, parte-se do entendimento de que textos são constituídos por ideias que, em sua formação, relacionaram-se com outras ideias e com outros contextos históricos, temporais e culturais, resultando, de certa forma, em uma conotação híbrida.

Todos nós observamos e experienciamos na vida algo que já lemos, ou seja, carregamos bagagens de memórias de leitura. Assim, quando um autor inicia o ato da escrita, alguns desses processos podem, de alguma forma, ganhar contornos em seu texto, de maneira explícita ou não. Com o mínimo de pesquisa, há como se perceber que os autores que ganharam destaque na contemporaneidade afirmam que suas obras se relacionam com o que leram durante seus anos de juventude e que ainda leem e citam – certamente, grandes autores e renomadas obras do cânone. Essa bagagem de leitura que se apresenta em tais obras tem um nome bastante comum aos estudos de texto e de discurso: a *interterxualidade*.

O conceito de intertextualidade, quando “aponta para a sociabilidade da escrita literária, cuja individualidade se afirma no cruzamento de escritas anteriores” (Carvalho 2006:129), desvincula o antigo compromisso de que uma

obra, para ser considerada promissora, precisa conservar limitação a certas ideias e correntes. Ainda nas palavras de Tânia, “modernamente o conceito de imitação ou cópia perde seu caráter pejorativo, diluindo a noção de dívida antes firmada na identificação de influências.” (Carvalho, 2006:54)

Partindo do pressuposto, portanto, de que as obras literárias infantojuvenis deveriam, em algum grau, ter uma composição estética de qualidade, podemos partir da premissa que a maior parte das obras literárias que se dedicam ao público infantojuvenil deveria ter algum tipo de intertextualidade com outros tipos de obras, visto que, nas palavras de Barthes (2015:49), “é bem isto o intertexto: a impossibilidade de viver fora do texto infinito – quer seja Proust, ou o jornal diário, ou a tela da televisão: o livro faz o sentido, o sentido faz a vida”. Assim, pensando nessa arte de formar intertextos voltados para o público infantojuvenis chegamos às escolhas dos autores que compõem as análises desta pesquisa: Ana Maria Machado e Manuel António Pina. As devidas apresentações desses autores são feitas nas seções a seguir.

3.3. Ana Maria Machado: viagens pela história, pela literatura e pela cultura popular

Ana Maria Machado é brasileira nascida em Santa Teresa, Rio de Janeiro, em 24 de dezembro de 1941. É formada em Letras Neolatinas e pós-graduada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), tendo sido professora nessa instituição e em outras de ensino básico e ensino superior no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa. Além da docência, Ana Maria também já trabalhou como jornalista. Já recebeu diversos prêmios, entre eles a Ordem do Mérito Cultural, no grau de Grão-Mestre, a Medalha Tiradentes, a Grande Ordem Cultural da Colômbia, e a Medalha Tamandaré. É a sexta ocupante da cadeira número um da Academia Brasileira de Letras e já presidiu a referida academia entre 2012 e 2013.³⁴

Ana Maria, conhecida no Brasil, com mais afinco, por obras como *Menina Bonita do Laço de Fita*, *Bisa, Bia, Bisa, Bel*, entre outras (Mendes, Santos e

³⁴ Todas as informações sobre a autora aqui apresentadas foram extraídas do sítio eletrônico da Academia Brasileira de Letras, disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/ana-maria-machado/biografia>, com acesso em 11 de outubro de 2022.

Kohlrausch, 2016:25), é uma das maiores especialistas em literatura infantojuvenil no país, além de também se dedicar a traduções e a outros gêneros literários. Um caso de sucesso acolhido pelo público e pela crítica, publicou mais de cem livros no Brasil, muitos deles traduzidos em cerca de vinte países, e venceu os importantes prêmios literários Machado de Assis, Jabuti e Hans Christian. (Mendes, Santos e Kohlrausch, 2016:25)

A autora é uma ativista da literatura, sempre participando de congressos e de projetos que ajudam na divulgação da prática literária, principalmente para o público mais jovem, embora também possua obras voltadas para o público adulto. No Brasil, a escritora fundou a Malasartes, a primeira livraria do país destinada à publicação de livros infantis, e tornou-se *hors concours*³⁵ dos prêmios da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLITERATURA INFANTOJUVENIL). No mundo, ela já foi vice-presidente do *International Board on Books for Young People* (IBBY). Atualmente, é membro do PEN Clube do Brasil e do Seminário de Literatura da Universidade de Cambridge, na Inglaterra, e é membro do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República do Brasil. Integra também o Conselho Consultivo do Brazil Institute do King's College em Londres.

Com suas participações diversas em estudos sobre como incentivar a leitura em crianças e em adolescentes, Ana Maria Machado deixa sempre enfatizada a questão do exemplo como mola propulsora. A escritora acredita que ter adultos que leem e que compartilham suas leituras é um dos melhores meios para se formarem leitores. Além disso, essa literata acredita no poder da leitura literária como forma de emancipação. A autora discorre constantemente sobre a importância do que é lido para a criança e sobre os tipos de livros que chegam às suas mãos. Muitas vezes, os manuais de ética, por meio dos quais os adultos

³⁵ **hors-concours**

hors-concours | *n. m.* 2 núm. | *adj.* 2 g. 2 núm.

hors-concours */orr-concúrr/*

(palavra francesa)

substantivo masculino de dois números

1. Pessoa que está fora do concurso.

adjetivo de dois gêneros e de dois números

2. Que acontece ou está fora do âmbito de concurso ou de competição. = EXTRACONCURSO

3. [Brasil] Que é muito superior à concorrência (ex.: *a comida deste restaurante é hors-concours*). = EXCELENTE

"**hors-concours**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/hors-concours> [consultado em 11-10-2022].

decidem e direcionam o comportamento infantil, são alvos de crítica por parte da autora, tendo em vista que, segundo ela, há pobreza estética e de conteúdo, além de não haver espaço para o encantamento e para a imaginação infantil. Cabe-nos salientar, também, que Ana Maria ainda acredita que todo livro traz, em algum nível, uma concepção ideológica, pois as ideias de mundo e as experiências de vida do autor estão imersas no que ele escreve. Além disso, leitores diferentes poderão ter visões diferentes do que está escrito. Nas palavras de Machado (2016), é certo que um livro não é apenas o seu texto, mas também a leitura desse texto.

“Prosseguindo na trilha aberta nos anos 20 por Monteiro Lobato, Ana Maria Machado vem ajudando a consolidar esta nova literatura infantil brasileira, mantendo o olhar crítico e a observação da realidade social, como o velho mestre, e introduzindo uma nota pessoal na sua leitura de mundo” (Silva, 2004:65). A autora teve, por 18 anos, no Rio de Janeiro, a Malasartes, livraria na qual viveu experiências literárias envolvendo a participação de crianças. Ela disse que, em nenhuma vez, entrou naquele estabelecimento uma criança que não tivesse uma curiosidade natural por livros. Algumas, mais tímidas, às vezes, precisavam apenas de um pouco de atenção do adulto presente para apresentar um livro aberto – ali a mágica acontecia. Para a autora,

cada vez que um autor abre um livro e começa a lê-lo, despertando-o de seu encantamento silencioso, ou cada vez que um usuário pega uma obra literária na estante de uma biblioteca e se põe a dialogar com alguns dos melhores espíritos da história da humanidade, o patrimônio cultural de todos nós está sendo reavivado pela escolha dessa companhia. (Machado 2011:85)

A escritora brasileira acredita na força do afeto que as personagens literárias podem despertar. “Personagens amados desencadeiam e refletem mecanismos de identificação ou de projeção entre leitor e textos, por isso continuam vivendo dentro do leitor após o final da sessão de leitura” (Machado, 2011:64). Além disso, ela é ativista na preservação dos clássicos nas estantes das novas gerações. “Clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda.” (Machado, 2002:15)

A escrita de Ana Maria Machado sempre esteve presente na formação literária em língua portuguesa. A autora faz inúmeras contextualizações em suas histórias, as quais são muito utilizadas em escolas. O folclore brasileiro, grandes

personagens das histórias infantis mais antigas, artistas, nomes importantes da história mundial, músicas, são apenas alguns dos intertextos presentes nas histórias dessa literatura. Para as análises desta pesquisa, buscamos nas obras de Ana Maria Machado, reflexões sobre como podemos conectar passado, presente e futuro visando a apropriação do nosso “legado literário”.

3.4 Manuel António Pina: o eu, a poesia e o país das maravilhas

Manuel António Pina (1943-2012), poeta, cronista, narrador, jornalista, dramaturgo, tradutor, autor de guiões para cinema e televisão e de literatura infantojuvenil, escritor multifacetado e desbravador das terras poéticas (Saéz Delgado, 2017) nasceu em Sabugal, Portugal. Durante a infância, viu-se compelido a mudar de cidade eventualmente devido ao trabalho do pai, que era funcionário público. Quando mais velho, cursou Direito na Universidade de Coimbra, mas não seguiu a carreira de advocacia. Trabalhou como jornalista, em suas palavras, “para ganhar a vida”, e com literatura “para salvar a vida”. Desde os sete anos, o pequeno Manuel já escrevia seus versinhos. “No final de 2004, Manuel António Pina, com *Os Livros*, recebeu o prémio da fundação Luís Miguel Nava.” (Pina, 2016:103) Hoje, o autor é conhecido por sua versatilidade e pela riqueza de sua produção literária, tendo sido agraciado, em 2011, com o Prémio Camões, a mais importante premiação de literatura da língua portuguesa.

Pina foi um leitor voraz desde a infância. Para ele, os livros que leu, os autores que conheceu são parte indispensável de sua formação humana, não havendo, portanto, como pensar em escrever sem que houvesse algum tipo de intertextualidade com tudo o que ele conhecia de literatura. Em entrevista, o autor afirmou que “Lewis Carrol como também, por exemplo, Eduard Lear, ou A. Milne, é tudo gente das minhas relações visitas frequentes da minha casa, que é como quem diz do meu coração. (Pina, 2005)

Em 1974, Pina começou a publicar seus poemas e demais trabalhos e não parou até 2011. Em algumas de suas entrevistas, ele costumava dizer que escrevia porque, se não escrevesse, seria outra pessoa. A escrita estava intimamente relacionada com seu bem-estar, e o autor ainda contemplava o pensamento dizendo que, longe da escrita, seria uma pessoa mais triste. São

inúmeras as obras publicadas, dentre elas, muitas foram direcionadas ao nosso público-alvo, ainda que o autor nem sempre as considere dessa forma.

Desde o início das nossas pesquisas pela escolha do autor português, Pina nos chamou a atenção, especialmente pela qualidade de suas obras de literatura infantojuvenil, nas quais, com uma linguagem poética, mas acessível, o autor trata de temas complexos da vida e da humanidade.

A coragem para abordar certos temas em livros infantis não é característica fácil de encontrar. Há uma noção, ao nosso ver equivocada, mas de senso comum, de que deveríamos privar os miúdos de terem acesso a conteúdos como morte, abandono – o enfrentamento do nosso “eu”. Manuel António Pina, por outro lado, traz esses temas de forma oportuna em suas histórias. Em nossa percepção, o autor não subestima a capacidade cognitiva e sensível das crianças.

Além da abordagem de temas complexos, o autor também utiliza, algumas vezes, de uma linguagem peculiar, como suas próprias significações. Bastos (2005:64), em seu ensaio “O poder da palavra, dizer e fazer na literatura”, afirma que é em “Manuel António Pina que encontramos os exemplos mais significativos da criação de uma lógica verbal interna aos próprios textos, associando-se com frequência a personagem-criança com a invenção verbal”. Para justificar essa afirmação, a estudiosa utiliza uma passagem do livro *Gigões e Anantes*, de Pina:

*Gigões são anantes muito grandes.
Anantes são gigões muito pequenos.
Os gigões são diferentes dos anantes
Uns dão um bocado mais outros são um bocado menos.*

Essa invenção de palavras que dão sentido contrário, mas também tornam o texto interessante com esse jogo de descobertas, é excelente para prender a atenção dos menores e estabelecer relações mais significativas com as personagens da história.

Um ponto fulcral desta pesquisa é que as memórias afetivas despertadas pelas leituras que fazemos, quando mais novos, podem ecoar na escolha que faremos quando leitores mais maduros. Nesse sentido, Manuel António Pina deixou muitos frutos maduros que podem ser apreciados, não somente com

histórias que envolvem e que encantam, mas com a presença de grandes vozes da literatura em suas obras por meio de intertextualidade. “Consideramos (...) que uma das especificidades da escrita de Manuel António Pina se baseia na intertextualidade, sendo que esta, respeitando a própria perspectiva autoral, é naturalmente devedora da memória”. (Silva, 2012:133)

Silva (2012:254), estudiosa de Manuel António Pina e de suas obras, afirma que nas obras de Pina, frequentemente, ecoam vozes de T. S. Eliot, Jorge Luís Borges, Ruy Belo e, com maiores particularidades, Fernando Pessoa, Edward Lear e Lewis Carrol. “As ‘Alices’ de Lewis Carrol da minha infância não são as mesmas que, às vezes, em dias de felicidade e de perplexidade, de novo leio” (Pina, 2005:129). Para se ter uma noção mais apurada dessa presença de outros autores em suas obras, somente na obra *Aquele que quer morrer*, são citados Shakespeare, Francis Bacon, T. S. Eliot, Nietzsche, Mário de Sá Carneiro, G. Bataille, Lao Tse, Camões, Hugo Pratt, Mou Tsé-Tung e F. Engels (Silva, 2012:255). Para Manuel António Pina (2016:63), “memória é, se calhar, tudo o que temos, e tudo que somos”.

A escolha de Manuel António Pina para as análises deste estudo foi, de certa forma, mais acadêmica, tendo em vista que buscávamos um autor português para que nossa pesquisa pudesse trazer algum tipo de familiaridade para os dois lados do Atlântico. Nesse contexto, Pina nos encantou por sua simplicidade, que só é menor do que seu talento para escrever para o público-alvo de nossa pesquisa. O autor navega, de forma natural e poética, por conceitos um tanto mistificados pela nossa sociedade quando o assunto se dirige às crianças e aos adolescentes.

Agora que conhecemos mais a fundo nossos autores, suas crenças e particularidades, tentaremos desbravar o campo da escrita, na qual, eles nos encantaram trazendo para o mundo do imaginário infantil, em suas histórias, grandes questões da vida, intertextualidades com autores e obras clássicas do nosso legado, bem como nos despertaram o afeto com essas personagens e contos, o que permitiu tornar nossas memórias e lembranças mais efetivas. Acreditamos que, da mesma forma, os textos escolhidos possuem a potência necessária para estabelecer esses vínculos necessários também aos mais jovens.

4. Análise do *corpus* literário

Recapitulando o caminho até esta seção, foi feita uma revisão bibliográfica a respeito do tema central desta pesquisa, que é a literatura infantojuvenil. Buscamos, por meio de leituras de autores renomados no campo da leitura e do ensino da literatura, responder às questões dessa pesquisa. Para complementar tais respostas com exemplos contundentes, analisamos previamente uma seleção de obras de literatura infantojuvenil dos escritores Ana Maria Machado e Manuel António Pina, bem como ensaios críticos e entrevistas sobre a leitura e a produção literária desses autores. A partir dessas análises primárias das obras dos literatos citados, selecionamos duas obras infantojuvenis de cada um: *Abrindo caminho* (2003) e *Amigos secretos* (2004), de Ana Maria Machado, e *O País das pessoas de pernas para o ar* (1973) e *Perguntem aos vossos gatos e aos vossos cães* (2002), de Manuel António Pina. As discussões sobre tais obras apresentadas neste capítulo têm, portanto, o intuito de mostrar, por meio de exemplos, que é possível identificar e estabelecer relações afetivas com os clássicos da literatura de maneira inteligente e agradável.

4.1. “*Abrindo caminho*” para o encontro de “*Amigos secretos*”

As obras *Abrindo caminho* e *Amigos secretos*, de Ana Maria Machado, diferenciam-se em relação ao público-alvo. *Abrindo caminho* é uma leitura mais curta, com menos páginas e texto escrito, atingindo, com mais ênfase, o público infantil. Por sua vez, *Amigos secretos* é uma novela mais voltada para o público no início da adolescência, pois demanda mais tempo e concentração, já que há mais um tipo de conflito presente na história.

Iniciaremos nossas análises pelo livro *Abrindo caminho* (2004). Essa obra nos convida a fazer exatamente o que o título explicita: abrir caminhos. Já na capa, a ilustradora Elisabeth Teixeira, na imagem trazida, aposta nesta mesma ideia do caminho: duas crianças de mãos dadas, em pé sobre o globo terrestre, e ainda elementos que serão trazidos pelo texto nas imagens compõem a margem dessa paisagem.

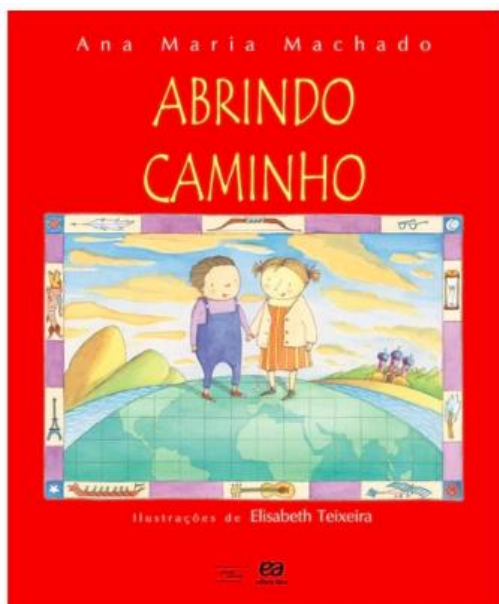


Fig. 1 (Capa do livro *Abrindo Caminho*, de Ana Maria Machado).

O cruzamento intertextual é, definitivamente, a característica primária dessa obra. Ana Maria Machado nos leva a viajar junto de Tom Jobim³⁶, a quem dedicou essa obra, de Carlos Drummond de Andrade, de Dante Alighieri, de Alberto Santos Dumont, de Cristovão Colombo e de Marco Polo. Tal intertextualidade demonstra que não há limites de tempo, de espaço e de fronteiras para a criação artística e cultural. “Todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, com formas mais ou menos reconhecíveis; os textos da cultura anterior e os da cultura ambiente.” (Barthes, 2004:275)

Só de observarmos a menção a pessoas célebres feita em *Abrindo caminho*, já alcançamos com facilidade um dos pontos cruciais da nossa pesquisa, que é o de trazer informações da herança cultural e literária da nossa sociedade, por meio de histórias escritas, para a familiaridade das crianças. Entretanto, é preciso detalhar alguns pontos focais do livro. “O caminho” que está sendo aberto, por exemplo, possui vários dificultadores: “a pedra” de

³⁶ Esta obra é dedicada, em sua epígrafe, ao renomado cantor e compositor brasileiro Antônio Carlos Jobim, mais conhecido como Tom Jobim. Uma de suas famosas canções, “Águas de março”, é citada em passagens da história, além de algumas imagens fazerem referência à cidade do Rio de Janeiro/RJ, onde o compositor nasceu e foi criado.

Drummond – referência ao poema “No meio do caminho”³⁷, no qual Carlos Drummond de Andrade se vale da repetição para destacar a presença de um limite que o desafia a continuar. Há também referência à selva escura de Dante, presente no Canto I do capítulo *Inferno* da *Divina Comédia*³⁸ (2003), bem como ao rio de Tom Jobim – um oceano no caminho de Cris, a lonjura no caminho de Alberto.

Há obstáculos e distâncias, é certo, mas Ana Maria Machado e Elisabeth Teixeira, com muita sensibilidade, convidam-nos a descobrir que todos esses percalços podem ser minimizados quando temos a companhia de um livro. Conforme a análise de Araújo (2010:6), “a plastilização do livro (ou do ato de ler), nesta página, transforma-o em algo particular, o livro-joia, o livro que aproxima descobertas, o livro como objeto precioso”. Ainda na imagem citada pelo estudioso, que se encontra na página 10, a menina está sentada sozinha em sua poltrona, e em suas mãos possui o mesmo livro *Abrindo caminho*, encontra-se o trecho perspicaz

*Cada um no seu canto
Com seu canto
Nos chamou.
E nenhum de nós,
Nunca mais, ficou sozinho.*

Tanto imagem quanto texto mostram-nos que não estamos sozinhos quando temos a companhia de um livro. Ali, no momento leitor-leitura, o autor, as personagens, o enredo, tudo está ao nosso dispor, afastando-nos da solidão que é aparente quando estamos sozinhos, mas que quem já fez alguma leitura profunda sabe que é mais um momento de encontro com o seu eu. O encanto acontece, e os fatos se tornam significativos à medida que abrimos caminho para a história entrar e nos transformar. Para Ana Maria Machado, a “dupla capacidade de nos carregar para outros mundos e, paralelamente, nos propiciar

³⁷ Primeira estrofe do Poema “No meio do Caminho”, de Carlos Drummond de Andrade

No meio do caminho tinha uma pedra

Tinha uma pedra no meio do caminho

Tinha uma pedra

No meio do caminho tinha uma pedra

(...)

³⁸ **Alighieri**, Dante. *A Divina Comédia*. São Paulo; Nova Fronteira, 2003.

uma intensa vivência enriquecedora é a garantia de um dos grandes prazeres de uma boa leitura.” (Machado, 2002:20)

Mesmo sem sair de casa, a leitura literária possibilita essa evolução de nossa humanidade diante do outro. Julgamentos e preconceitos que nos compunham podem se deteriorar à medida que nos tornamos conhecedores das vivências, dos hábitos e das crenças de outros seres, de outras culturas. Isso se encontra explicitado nas palavras de Ana Maria Machado, em *Abrindo Caminho*: “se eu conversar contigo, disso estou certo, consigo me aproximar”. Logo, essa obra desperta emoções claras, além de promover ligações afetivas com as personagens, tanto ao mostrar a limitação e a superação de cada um, quanto ao usar, de forma proposital, o primeiro nome ou alguma alcunha das personagens, de forma a torná-los menos adultos e distantes, tornado-se, então, quase conhecidos das crianças, como alguém próximo, que tem vivências parecidas.

Abrindo Caminho, além de todo o apresentado, faz um convite claro para que as crianças vençam obstáculos e limitações. Além disso, o livro deixa um recado importante na passagem “não há distâncias para os pássaros ou para quem cisma de ousar”, a qual enfatiza a percepção de que somos capazes de alcançar nossos objetivos quando nos dedicamos a ele. “A narrativa pós-moderna de Ana Maria Machado vai permitindo o começo de novas leituras, infinitas, sejam dos clássicos da literatura universal brasileira, seja da canção popular brasileira ou referências históricas de todos os povos.” (Araújo, 2010:7)

Prosseguindo com as discussões, o segundo livro de Ana Maria Machado a ser analisado tem como título *Amigos secretos* (2004). Já no título e na epígrafe, a escritora desperta um sentimento indispensável quando tentamos instigar adolescentes: a curiosidade. Tanto o fator social implícito na palavra *amigos* quanto o fator oculto em *secretos* já criam um clima de cumplicidade, como se a autora já fizesse um convite ao leitor para participar de algo misterioso. Na epígrafe, ela confirma essa nossa primeira percepção da obra: “use e abuse da sua imaginação e viaje com Pereba e sua turma ao encontro dos amigos secretos. Você vai viver uma aventura encantadora que só a literatura pode proporcionar”. A autora ainda destaca, nessa fala, a particularidade do livro, chamando a atenção para uma vivência que apenas a leitura literária poderia, em tese, proporcionar.

Nessa novela juvenil, a autora faz uma homenagem ao escritor Monteiro Lobato, autor da obra *Sítio do pica-pau amarelo*. Nesse contexto, a intertextualidade utilizada por Ana Maria Machado é explícita sem ser tendenciosa; não há a intenção de decalque ou de reprodução, apenas a imortalização de personagens e de aventuras que enriqueceram e povoaram a infância da autora e de inúmeras crianças no passado, primeiro nos livros, depois na televisão. (Silva, 2004:67)

Outro ponto importante dessa obra analisada é que o narrador é também uma criança. Assim, tanto para ele quanto para o leitor, tal como nas obras de Lobato, o absurdo permeia fatos que seriam reais com uma simplicidade peculiar.

O narrador é uma criança e, como tal, não está comprometido com a lógica de suas aventuras e, sim, com a força de seu imaginário. Assim, o leitor, provavelmente também uma criança, não se preocupa e questionar a verossimilhança dos fatos, antes compactua com o narrador-personagem, totalmente mergulhado nos domínios da fantasia. (Silva, 2004:68)

A presença das personagens do *Sítio do Pica Pau Amarelo* é constante no decorrer da história, e Ana Maria Machado instiga o público leitor a saber que é indispensável conhecer essas personagens para entender bem o que vai se passar ali, como podemos verificar nessa passagem da página 34:

– “Mas, é claro, a Emília é uma boneca de pano! Só ficou assim faladeira e asneirenta depois que tomou a pílula falante do doutor Caramujo³⁹. Vocês não sabiam?

Saber, sabíamos. Pelo menos, alguns de nós, os que já tinham lido os livros do Monteiro Lobato. Ou visto a série na televisão.”

O livro faz relação não apenas com Monteiro Lobato e com suas histórias de forma explícita. De acordo com Koch (2012:28), “a intertextualidade será explícita quando, no próprio texto é feita menção à fonte do intertexto, isto é, quando um outro texto ou fragmento é citado”. Assim, Ana Maria Machado nos aponta que, da mesma forma que Emília estava presente em *Amigos secretos*, *Peter Pan* estava presente nos livros de Moteiro Lobato:

³⁹ Essa história é contada em *Reinações de Narizinho*, obra de Monteiro Lobato, publicado pela primeira vez em 1931. Utilizamos a edição de 2016 da editora Globinho com ilustrações de Guazelli.

– “O Monteiro Lobato também tinha lido o *Peter Pan*, e aproveitou umas coisinhas ótimas do livro para botar no *Sítio*. Como essa, de usar o faz de conta para resolver as coisas.” (Amigos Secretos:59)

Outras histórias e personagens famosas são encontradas nessa narrativa de muita aventura e imaginação: Tom e Jim, das *Aventuras de Huckleberry Finn*⁴⁰; o renomado cantor, compositor e escritor brasileiro Chico Buarque de Hollanda; Dom Quixote e Sancho Pança, de Miguel de Cervantes; *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carrol; e os filmes *E o vento levou* (1939) e *E.T.* (1982). Ana Maria Machado também cita os nomes de vários autores brasileiros, tais como Ruth Rocha, Ana Lygia Bojunga, Pedro Bandeira, Ziraldo etc.. Enfim, muitos clássicos remontam a essa história, mostrando que sua leitura, além de prazerosa e fluida, é extremamente rica em capital cultural.

De acordo com Silva (2004:68), “as aventuras, o estilo das personagens, a linguagem, é tudo muito familiar ao universo infantil. O leitor envolve-se sem perceber, como se lesse a carta de um amigo íntimo que lhe escrevesse contando como sobre suas férias”. Ana Maria Machado, com uma linguagem simples e acessível, envolve o leitor do começo ao fim, oscilando entre o real e o imaginário, trazendo para o leitor infantojuvenil uma realidade comum de muitas crianças.

Tudo isso é possível no encontro do leitor com o texto literário, porque em literatura esse pacto fica muito claro. Autor/contador e leitor/ouvinte sabem disso perfeitamente. Naquele espaço que estão compartilhando na situação de leitura, a linguagem é usada de forma bem diferente de seu emprego cotidiano para situações concretas. Situa-se em outra esfera, significa de modo diferente. (Machado, 2002:78)

Como se pode perceber, a autora não economiza em ofertar ao leitor conhecimentos culturais variados, permitindo o despertar da curiosidade sobre aqueles que permeiam a história de forma contundente e participativa. À medida que o enredo vai envolvendo o leitor, apresentando as personagens, suas características, seus medos, suas forças e seus anseios, cria-se um laço de afeição a eles e também àqueles que vão aparecendo durante a história. Desse

⁴⁰ Twain, Mark. (2017). *As Aventuras de Huckleberry Finn*. Porto Alegre: L&PM. Ficção americana com o título original *The Adventures of Huckleberry Finn*, publicada pela primeira vez em 1884.

modo, Ana Maria Machado, trilha, sabiamente, o caminho pelo qual temos apreço.

Lu e Pereba, personagens da história, respetivamente, contemplam-nos com falas sagazes sobre leitura literária (págs. 58 e 127):

“... – Mas acontece que depois que a gente lê um livro, ou vê um filme, se ele for bom, é que ele não sai mais da gente, certo? Pode sempre voltar a cada hora, ser lembrado, dar palpite...”

“...tínhamos que nos dirigir a gente como nós. Leitores. Capazes de apreciar as emoções todas que esses personagens perdidos nos dão, de vibrar com as aventuras que vivemos com eles”.

No tocante ao nosso objetivo de criar afeto e memórias significativas por meio da leitura literária, não fica dúvidas que até às personagens de Ana Maria Machado corroboram nossa ideia. Nas passagens acima, por exemplo, é possível constatar que, além de acreditar nessa força da afeição, a autora leva ao leitor essa mensagem, tornando ainda mais efetivo o efeito que esperamos que seja criado nessa interação entre livro e leitor.

4.2. “Perguntas”, “gatos”, “cães” e um “País de pessoas de pernas para o ar”

A partir desta seção, procederemos às análises das obras literárias de Manuel António Pina. Começaremos por *O país das pessoas de pernas para o ar* (1973), obra que, apesar da data de publicação de sua primeira edição, apresenta um enredo extremamente atual.

O livro é dividido em quatro histórias diferentes que se complementam à medida que uma termina e a outra tem início. São elas: “O país das pessoas de pernas para o ar”, “A vida de um peixinho vermelho”, “O menino Jesus não quer ser Deus” e “O bolo e o menino Jesus”.

Em “O país das pessoas de pernas para o ar”, o personagem principal, Fausto, que é o passarinho de Sara, tem seu nome repetido várias vezes durante sua aventura externa, em que conhece o país onde as pessoas andam de cabeça para baixo. Esse método de repetição facilita a memorização e

aumenta a familiaridade e o afeto com a personagem, criando uma noção de proximidade. Esse personagem tem seu nome relacionado à famosa obra alemã de Goethe *Fausto, uma tragédia*, publicada em 1808. Para Silva (2012:80), “uma das especificidades da escrita de Manuel António Pina se baseia na intertextualidade, sendo que esta, respeitando a própria perspectiva autoral, é naturalmente devedora da memória”.

Estranhando a maneira de viver das pessoas daquele país, Fausto questiona (pág.6):

– *Porque é que vocês andam todos de pernas para o ar?*
– *Porque assim é a única maneira de andar – disse a pessoa.*

Aqui, Manuel António Pina convida o leitor a refletir que, muitas vezes, o outro executa suas tarefas de forma diferente porque, dentro de sua realidade e de suas experiências de vida, é o único modo pelo qual concebe realizar tais práticas. Essa ampliação da visão de mundo e das pessoas auxilia no tocante a minimizar preconceitos e medos, o que cria uma evolução natural das crianças, as quais, mesmo vivendo em ambientes onde essas crenças limitantes imperam, têm na literatura uma oportunidade de buscar autonomia sobre o que acreditam.

Sobre a segunda parte da história, “A vida de um peixinho vermelho”, na qual Sara se encontra com o peixinho vermelho, Silva (2013:38-39), observa que

“a ligação entre o texto de Manuel António Pina e os de Lewis Carroll plasma-se, ainda, nos importantes episódios de conto coincidentes com o movimento descendente de Sara, até o funco de uma bacia, com a transposição de uma porta para ingressar em outro espaço e com a própria ‘viagem aquática’. Em qualquer dos casos a semelhança que sucede em Alice, observa-se uma manipulação do espaço e do tempo e, conseqüentemente um desvio da sua apresentação convencional”.

A presença de Lewis Carroll⁴¹ nas obras de Manuel António Pina é marcante e recorrente. Silva (2013) apresenta essa mudança de mundos de Sara mostrando a similaridade com a passagem da porta de Alice, quando Alice, após tomar um líquido misterioso, diminui de tamanho e passa pelo buraco da

⁴¹ Lewis Carroll (1832-1898) foi um poeta, romancista e matemático inglês. É o autor das aventuras de "Alice no País das Maravilhas". Foi um dos precursores da poesia de vanguarda. Disponível em https://www.ebiografia.com/lewis_carroll/ acesso em 24/08/2022.

fechadura de uma porta que a leva a mundo mágico. Além disso, nas obras de Pina, há também a constante aparição de animais como personagens importantes, assim como em *Alice no País das Maravilhas*. Muitos autores do universo infantojuvenil utilizam desse recurso, pois o imaginário infantil é sensível à presença de animais (talvez porque os animais também se encontram numa posição mais fragilizada perante os adultos), o que torna o texto mais próximo aos mais jovens. Pode, portanto, haver uma afinidade de papéis no entendimento infantil.

Nessa parte do livro, o peixinho vermelho, que se chama Noé, mostra que, mais uma vez, o nome de uma personagem apresenta intertextualidade – nesse caso, com a Bíblia –, o que também é recorrente nas duas partes seguintes. Noé, que morava numa sala com móveis dentro do aquário, estava a escrever um livro, o qual Sara tinha anseio para conseguir ler. Contudo, nada daquilo era importante, pois era o afeto entre Sara e Noé que mantinha os encontros dos dois e o desejo de deixar o outro feliz. O peixinho morre, Sara enterra-o e planta uma flor vermelha no local para manter o peixinho vivo de alguma forma. Dessa forma, Manuel António Pina desperta no leitor emoções fortes, tais como empatia, tristeza e admiração. Para Pina (2016:39), “esse prazer de tentar ver as coisas do outro lado, penso que é a presença mais forte em mim do desejo de saber e do desejo de descobrir da infância”.

Na terceira e quarta partes, “O menino Jesus não quer ser Deus” e “O bolo e o menino Jesus”, Manuel António Pina trata, de forma bem lúdica, as questões divinas de um menino Jesus como limitações bastante humanas. Na parte em que Jesus não quer ser mais Deus, seu desejo é trocar de lugar com o vizinho mau Alberto Caeiro⁴² (um dos heterônimos do poeta Fernando Pessoa) e poder entrar na caverna e ficar com as raparigas no lugar de ter que fazer milagres e praticar a bondade. Aqui, além da intertextualidade com Fernando Pessoa, o autor parece fazer uma alusão ao mito da caverna de Platão, enfatizando a questão da ignorância de conhecer o poder do ser humano em

⁴² Heterônimo de Fernando Pessoa. Nasceu em Lisboa, em 1889 e morreu em 1915, mas viveu quase toda a sua vida no campo, com uma tia-avó idosa, porque tinha ficado órfão de pais cedo. Era louro, de olhos azuis. Como educação, apenas tinha tirado a instrução primária e não tinha profissão. Disponível em <https://www.casafernandopessoa.pt/pt/fernando-pessoa/obra/alberto-caeiro>

fazer coisas maiores, assim, mantendo-se no conforto da caverna, na qual o ser apenas reproduz o que a sociedade espera dele.

Sara aponta que “bastante diferente é a perspetivação de Manuel António Pina da religião judaico-cristã e de alguns dos seus dogmas, que, humoristicamente subvertidos (...), representam uma das mais relevantes inovações da escrita desse autor”. Silva (2011:82) Na opinião dessa estudiosa, essa característica é muito forte e presente nos textos de Pina.

É assim, virando “o mundo de pernas para o ar” que Pina, assumindo uma atitude simultaneamente lúdica, crítica e irreverente, parece querer denunciar alguns dos seus defeitos, abalando essa espécie de “statuos quo”, que impede que alguns seres humanos/certos animais sejam livres ou mudem de condição. (Silva, 2019:65)

Ao cabo da história, em “O bolo e o menino Jesus”, a questão cômica e contraditória retorna. O bolo gostaria de ser comido pelo menino Jesus, pois ele se tornaria uma fonte de poder naquele corpo ao se tornar parte de uma divindade. Para Pina (2016:60), “as religiões são também grandes construções ficcionais. Fascinam-me nelas (...) as questões do bem e do mal, a da inocência e da culpa, a das relações entre homem e mundo”. Já ao menino, no menor nível de divindade e autonomia, é negado o bolo, pois a gula compunha os sete pecados mortais, e o menino, como qualquer outra criança, não dormiu bem com medo dos pecados.

Essa criação cômica, a qual indica intertextualidade com assuntos histórico-religiosos, nem sempre é bem quista por todos os públicos; ainda assim, Pina permeia esse campo com naturalidade e desenvoltura. Nas palavras deste autor, “minha literatura infantil, por ser infantil, sempre pôde ser mais - irresponsável-.”

Encaminhando-nos para a parte final de nossas discussões, procedemos agora à análise do conto *Perguntem aos vossos gatos e aos vossos cães*. Essa obra foi dividida em cinco cenas: “O reino animal”, “Os dois ladrões”, “Entregues à bicharada”, “O tribunal do elefante” e “O tribunal dos espectadores”. Nesse conto, Manuel também utiliza o método do contraditório (técnica muito usada em suas histórias infantis): são os animais que comandam a sociedade, estando os seres humanos em uma posição de inferioridade.

Já aqui podemos perceber uma intertextualidade com a peça teatral *Saltimbancos*⁴³, a qual foi inspirada na obra *Os Músicos de Bremen*, dos irmãos Grimm.

De acordo com Silva (2012:83), assuntos sérios da sociedade como “a crítica social que contempla tópicos como a desumanidade (a selva humana), a justiça/injustiça e, até, a corrupção”, foram deliciosamente expostos. Como cena onde dois ladrões estavam sendo julgados pelo elefante, que era o juiz da bicharada. Esse julgamento traz a recordação de outro julgamento, este em *Alice no País das Maravilhas*: “Alice nunca tinha ido a uma corte de justiça, mas já lera sobre o assunto e estava satisfeita de saber o nome de praticamente tudo que estava ali.” (Carrol, 2010:132)⁴⁴

Em relação às condutas humanas, chama-nos a atenção uma passagem nas páginas 7 e 8:

*“Chegou a hora de rirmos
De nós mesmos e dos outros! (...)
O teatro é, afinal,
Iguar a vida real”.*

Essa crítica que Manuel António Pina traz é peculiar no universo da literatura infantojuvenil. No nosso entendimento, de certa forma, é um convite ao público leitor a criticar as formas, muitas vezes teatrais e superficiais, das práticas humanas para lidar com as limitações de conduta social de cada indivíduo. Essa troca de papéis, na qual os animais estão no comando e os homens a serviço deles, pode instigar o pensamento infantil a se colocar no lugar dos animais e, com sua imaginação e maior sensibilidade, vislumbrar melhores caminhos para a resolução de conflitos. Esse posicionamento é similar ao que uma das canções, *A Cidade Ideal*⁴⁵, de *Saltimbancos*, apresenta:

⁴³ *Saltimbancos*, peça teatral inspirada em “Os músicos de Bremen”, dos Irmãos Grimm, é direcionada ao público infantil, que narra a história de quatro animais (um jumento, um cachorro, uma galinha e uma gata), que devido a maus-tratos, fugiram de seus donos. Juntos decidem formar um grupo musical e se dirigem à cidade no intuito de começar a carreira artística. Enfrentando seus medos e seus patrões, eles vencem e superam todas as dificuldades para alcançar a vitória. Essa obra foi feita pelo músico e escritor Chico Buarque, em parceria com Sergio Bardotti (letras) e Luis Enriquez Bacalov (músicas), valoriza o respeito, a solidariedade e união.

⁴⁴ Carrol, Lewis. (2010) *Alice no País das Maravilhas*. Editora Sol-Objetivo.

⁴⁵ Canção disponível em <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/85819/>, acesso em 10 de setembro de 2022.

*E, quem dera, os moradores
E o prefeito e os varredores
Fossem somente crianças*

Como visto, tanto em Pina quanto em Buarque há a ideia de que uma mudança de papéis, no tocante a administração da sociedade, poderia ser uma forma de maximizar o entendimento do que não está funcionando.

Manguel, em *The City of Words* (2007:9), evidenciou que “as histórias são nossa memória (...) e a leitura é o ofício por meio do qual podemos recriar essa memória recitando-a e glosando-a, traduzindo-a de volta à nossa própria experiência”⁴⁶. Visto dessa forma, podemos constatar quão relevante é a abordagem crítica de Pina em tal obra, quase um convite aos miúdos para olharem criticamente o que não está funcionando bem em nossa sociedade e o que é quase motivo de riso, para que possam, com toda a sua potência energética de criatividade, pensar em melhores itinerários, tendo a fala de Manguel como uma seta indicativa de que essas memórias significativas estarão a compor aquele ser humano e suas experiências futuras.

No conto de Manuel António Pina em análise, reiteradamente, o autor alerta para um conflito: onde fica o palco e onde fica a plateia? Isso sugere que os papéis de atores e de espectadores não são claros e se confundem, o que nos parece ser um ponto fulcral da história. Nesse sentido, o autor aparenta convidar o público a entender que também na vida nem sempre desempenhamos os mesmos papéis, por vezes somos filhos, profissionais, companheiros, pais, enfim, cada um de nós exerce distintas posições sociais, e podemos apresentar características e comportamentos específicos a cada uma delas. Nesse mesmo sentido, o público se tornava plateia e eram os seres humanos que ocupavam o lugar social dos animais, no sentido de estarem submissos às vontades de quem está no poder. Além disso, o julgamento em pauta na cena se deve a um roubo, mas a premissa de culpado do ladrão é colocada em xeque, uma vez que, segundo um dos atores, “ele havia roubado o que era seu, o direito à liberdade” (p. 14). Mas, a liberdade é um direito fundamental do homem, e assim, não havia o que ser julgado.

⁴⁶ Do original: “stories are our memory (...) and the reading is the craft by means of which we can recreate that memory by reciting it and glossing it, by translating it back into our own experience” (Manguel, 2007:9).

Com base nessas observações, percebemos que, a todo o momento, há um contraponto, algo que leva o leitor a buscar dentro de si conteúdos que amparem o entendimento de questões complexas da humanidade.

Após as análises das quatro obras, foi possível perceber, de forma clara, que não há dúvidas em relação a existência de obras clássicas, de grande valor estético, que foram direcionadas a nosso público-alvo. Da mesma forma, é possível encontrar autores, que buscaram, com maestria, desenvolver conteúdos condizentes com nosso objetivo de formar leitores para o futuro, por meio de ligações afetivas com a literatura desde a mais tenra idade. Nos cabe, então, buscarmos, cada vez mais, colocar em destaque tais obras e tais autores, se calhar, numa tentativa de fazer frente aos inúmeros livros de qualidade duvidosa que ocupam, hoje em dia, as prateleiras das livrarias, bibliotecas escolares e até mesmo acervos individuais de crianças e adolescentes.

5. Considerações finais

“[...] no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo, que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim, cria-se uma metáfora circular para a infinitude da leitura. Somos o que lemos.” (Manguel, 2004:96)

A formação humana precisa passar pelos livros. Precisa conhecer histórias, palavras e novas significações. Precisa entender leis, bulas e letras da canção preferida. Precisa alcançar o que está implícito nas entrelinhas. E há que se ler muito para que o olhar fique apurado para entender as armadilhas e os prêmios que a vida apresenta. Talvez não seja um caminho fácil, já que o mundo tecnológico insiste em nos dizer que estamos ficando para trás se não tivermos visto a última série da *Netflix* ou acompanhado o último *post* do blogueiro famoso, ou ainda se não soubermos o resultado do jogo de futebol e que a duquesa da Inglaterra está grávida pela terceira vez. Contudo, é importante que não percamos de vista o comprometimento de manter a cultura literária viva em nossa sociedade, tendo em mente que nenhum direito é eterno e que conhecimento é poder, este que pode e que deve ser usado na construção de espaços mais justos.

Entender a si mesmo, ao mundo, e ser capaz de se posicionar como cidadão na sociedade são apenas algumas fundamentais portas que a leitura é capaz de abrir.

Diante da oferta indiscriminada de novas tecnologias, com as quais as crianças estão em interação precoce e excessiva, existe o desafio de estabelecer uma relação profícua entre leitor e leitura desde a infância, algo que se revela cada vez mais necessário e urgente. Assim, considerando que os textos literários promovem relações intertextuais, com destaque para os livros infantis, entendemos que é possível não somente desenvolver competências que promovam leitores de textos literários, mas também formar leitores capazes e sedentos dos desafios que as grandes obras da literatura mundial podem proporcionar no seu futuro. “A força do canônico manifesta-se na tranquila persistência dos escritores mais fortes”. (Bloom, 2011:277). Se Bloom estiver correto, é aceitável admitir que, para manter qualquer legado literário vivo, é preciso apenas, talvez, que nos certifiquemos de preparar a emergência de bons leitores para o futuro.

É por meio da arte literária que, por incontáveis vezes, dá-se voz à dor, aos medos, às angústias e às ansiedades. Por meio dela, também, compartilham-se alegria, paz, êxtase e admiração. Esse diálogo entre autor e leitor estabelecido por poemas, por novelas e por contos é algo que transcende os limites do explicável e do previsível. Cada leitor recebe a escrita de uma forma distinta, pois necessita contextualizar o texto com todo o seu referencial de mundo, que foi se acumulando com o passar dos anos e das experiências por ele vivenciadas. Desse modo, por meio de relações afetivas estabelecidas com às personagens e com as obras a que tivemos acesso quando mais novos, vamos moldando um capital cultural capaz de suplantar as necessidades básicas para a decifração de códigos literários mais complexos.

Para que a literatura exerça esse papel na vida dos leitores, entendemos ser de fundamental importância a participação ativa de pais e de professores enquanto mediadores das leituras que as novas gerações irão fazer desde que aprendem ler. Essa é uma situação em que deverá haver investimento de tempo e de pesquisas para que os livros ofertados causem o impacto que acreditamos ser necessário para o fortalecimento da relação leitor e obra literária. Nesse contexto, as memórias afetivas podem indicar caminhos mais promissores nas

escolhas literárias que os futuros leitores irão fazer; assim, podemos manter viva e atuante a nossa herança literária, a vivência dos clássicos mundiais que irão ecoar suas vozes na construção de seres humanos com uma visão menos limitada do mundo.

As obras infantojuvenis dos literatos Manuel António Pina e Ana Maria Machado, em nosso entendimento, promovem o despertar desses degraus essenciais na evolução da formação literária de cada indivíduo. Por meio de muita poesia, de intertextualidade, de linguagem simples e acessível e de personagens marcantes, esses autores nos presenteiam com conteúdos que encantam e afloram esse afeto tão fundamental ao nosso objetivo. É preciso, portanto, que, desde a tenra idade, façamos a introdução da boa literatura, como a dos autores mencionados, na vida das nossas crianças.

Em suma, acreditamos no poder da leitura literária e valorizamos os esforços sociais que promovem esses laços da infância e da juventude com os livros. Primamos para que não haja desperdício em obras de pouca qualidade e sem profundidade em um contexto no qual estamos irremediavelmente “conectados” em grande parte do tempo. Os clássicos são clássicos por um motivo e não devem ficar esquecidos em estantes de biblioteca. É preciso nos manter atentos e confiantes em nosso empreendimento de formar leitores, algo que continua sendo uma premissa primordial de nossos tempos.

6. Referências Bibliográficas

6.1. Bibliografia Ativa

Machado, A. M. (2003). *Abrindo Caminho*. Ilustrações de Elisabeth Teixeira. São Paulo: Ática.

Machado, A. M. (2004). *Amigos Secretos*. Ilustrações de Laurent Cardon. São Paulo: Ática.

Pina, M. A. (1973). *O País da Pessoas de Pernas Para o Ar*. Ilustrações de Marta Madureira. Porto: Porto Editora.

Pina, M. A. (2002). *Perguntem aos Vossos Gatos e aos vossos cães... (Fábula em um prólogo, cinco cenas e um epílogo)*. Ilustrações de Pedro Proença. Lisboa: Editora Assírio & Alvim.

6.2. Bibliografia Passiva

Araújo, R. da C. (2010). *O delírio dos códigos: Uma leitura do livro “Abrindo Caminho”, de Ana Maria Machado*. ISSN 2175-3903 – ano II – Teresina-Piauí - Jan-Fev-Mar.

Machado, A. M. (2002). *Como e por Que Ler os Clássicos Universais Desde Cedo*. São Paulo: Editora Objetiva.

Machado, A. M. (2011). *Silenciosa Algazarra, Reflexões sobre livros e práticas de leitura*. São Paulo: Companhia das Letras.

Machado, A. M. (2016). *Ponto de Fuga, Conversas sobre Livros*. São Paulo: Companhia das Letras.

Mendes, M. F., Santos, A. C. dos., Kohlrausch, R. (2016, maio/agosto). *A formação Leitora em Ponto de Fuga, de Ana Maria Machado*. *Textura* (v.21 n.46):24-36. Doi: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-21-46-4808>

Pina, M. A. (2005). *Para que serve a literatura infantil?* em *No Branco do Sul, As Cores dos Livros – Encontro sobre literatura para crianças e jovens- 2001 e 2002 – actas*. Lisboa: Editorial Caminho. Disponível em <http://hdl.handle.net/20.500.12207/4406>

Pina, M. A. (2016). *Dito em Voz Alta – Entrevistas sobre Literatura, isto é, sobre tudo*. Lisboa: Editora Documenta.

Rodrigues, A. Da S., Santos, M. C. F. (2019). *Lendo Manuel António Pina, “É o Infalível que Fala”*. *Texto Poético*, 15, (27), 16-25. DOI: <http://dx.doi.org/10.25094/rtp.2019n27a591>

Santos, I. F. (2004). *A poesia de Manuel António Pina: o encontro do escritor com o seu silêncio*. Lisboa: Universidade. Departamento de Literaturas Românicas.

Silva, S. R. da. (2012). “Sai[r] dos livros sem sair do lugar”, *Manuel António Pina e a escrita “para” crianças e jovens*. *Iberografias*, 8, *Revista de Estudos Ibéricos*, 77-89/131-140. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/56770>

Silva, S. R. da. (2013, novembro). *Alice e Carroll do outro lado de Manuel António Pina*. Tropelias & Companhia. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/65987>

Silva, S. R. da. (2019). *Ecos de Alice e Lewis Carrol em Virgínia de Castro Almeida e Manuel António Pina*. *Elos – Revista de Literatura Infantil e Juvenil*, 6, “artigos”- 53-67. Disponível em de DOI <http://dx.doi.org/10.15304/elos.6.6042>

Silva, S. R. da. (2008). *O País das Pessoas de Pernas para o Ar, de Manuel António Pina: Estranheza, Tradição e Modernidade*. Planeta DiAgostini. Disponível em de <http://hdl.handle.net/1822/57844>

Silva, V. M. T. (2004). *Mundos e Submundos: estudos sobre Ana Maria Machado*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2004.

Saéz Delgado, A. (2017). *Manuel António Pina, o poeta sonhado*. Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias. Universidade de Évora. Disponível em de <http://hdl.handle.net/10174/21392>

6.3. Outra Bibliografia

Aguiar e Silva, V. M. (1981). *Nótula sobre o Conceito de Literatura Infantil*. In: DE SÁ, Domingues Guimarães. *Literatura Infantil em Portugal*. Braga: Editorial Franciscana.

Azevedo, F. (2014). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas*. (2ª ed). Raleigh, N.C.:Lulu Press.

Azevedo, F.; Balça, A.; Bastos, A. (2015). *Web 2.0: Literatura Infantil/ Juvenil e Comunidades Interpretativas*. Caderno seminal Digital, ano 21, nº 23, v.1 – Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/5723/1/14668-57885-1-PB.pdf>

Azevedo, F.; Balça, A.; Barros, L. (2017). *A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura*. *Revista de Educação Pública*, 26(63), 713-727. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/46932>

Balça, A. (2008). *Literatura Infantil Portuguesa – de temas emergentes a temas consolidados*. Universidade de Évora. Disponível em <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4668.pdf>

Balça, A. e Azevedo, F. (2017). *Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes*. Revista linhas. Florianópolis, v.18, n.37:131-153, maio/ago.

Bastos, A. (1992). *Para uma Pedagogia da leitura: O papel da Literatura infantil e juvenil*. Universidade Aberta de Portugal – disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3974/1/GI%C3%B3ria%20Bastos.pdf>

Bastos, G. (2005) - *O poder da palavra : dizer e fazer na literatura para crianças*. In Carvalho, Dulce; Vila Maior, Dionísio; Teixeira, Rui de Azevedo, org. - "Des(a)fiando discursos: Homenagem a Maria Emília Ricardo Marques". Lisboa: Universidade Aberta. ISBN 972-674-456-3. p. 61-67. Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/337/1/Des%28a%29fiando%20Discursos61-67.pdf>

Barthes, R. (2004). *Texto (teoria do) In: Inéditos I-teoria*. São Paulo: Martins Fontes, 2004:261-289.

Barthes, R. (2015). *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva.

Bernardes, J. A. C. e Mateus, R. A. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Bloom, H. (2011). *O Cânone Ocidental – Os grandes livros e escritores de todos os tempos*. Tradução, introdução e notas: Manuel Frias Martins. Lisboa: Temas e Debates.

Bloom, H. (2003-2004). *Contos e poemas para crianças extremamente inteligentes de todas as idades*. Vol. 1, 2, 3, 4. Tradução José Antonio Arantes. Rio de Janeiro: Objetiva.

Candido, A. (1972). "A literatura e a formação do homem". *Ciência e Cultura*, São Paulo, V.24, n-9:803-809, 1972.

Carvalho, T. F. (2006, junho 17). *Intertextualidade: A Migração De Um Conceito*. *Via Atlântica*, (9), 125-136. Doi: <https://doi.org/10.11606/va.v0i9.50046>

Carvalho, T. F. (2006). *Literatura Comparada*. (4ª ed. Ver. e ampliada). São Paulo: Ática.

Calvino, Í. (1993). *Por que ler os clássicos?* – Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia da Letras.

Ceia, C. (2009). *O poder da leitura literária (contra as formas de impoder)*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.

Damáσιο, A. (2022). *Sentir & Saber, as origens da consciência*. São Paulo: Companhia das Letras.

Gomes, J. A. (1998). *A literatura portuguesa para crianças e jovens – tópicos para a definição de uma especificidade própria*. Universidade Católica Portuguesa. Coimbra.

Hansen, S. (2016). *A literatura infantil no Brasil e em Portugal: problemas para a sua historiografia*. Sarmiento revista galego-portuguesa de educación. Novembro de 2016. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/335682585_A_literatura_infantil_no_Brasil_e_em_Portugal

Kirchof, E. R., Souza, L. S., Pereira, M. E. M. (2013). *Literatura infantojuvenil*. Curitiba: Intersaberes.

Lima, L. A. M. de., Sousa, G. H. P. de. (2018). *O Cânone Traduzido Na Literatura Infantil: Uma Leitura Dialética De Brecht Para Crianças*. Revista Cerrados, 26(45). Disponível em <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/25308>

Machado, A. M. E. F. (2011). *Literatura para a Infância e a Juventude, As Preferências das Crianças Face à Escrita de Luísa Ducla Soares em Contexto de Jardim-de-infância*. (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra). Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.26/11242>

Manguel, A. (2004). *Uma história da Leitura*. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras.

Manguel, A. (1999). *Ler é poder- Entrevista concedida a Tania Menai em julho de 1999*. Disponível em http://www.taniamenai.com/folio2/1999/07/alberto_manguel.html acesso em 28 de abril de 2021.

Manguel, A. (2016). *Uma história natural da curiosidade*. Tradução Paulo Geiger. São Paulo: Companhia das Letras.

Mello, C. (2008). *Promoção da leitura no ensino básico. Questões sobre o ensino dos processos de compreensão na leitura*, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Mendoza Fillola, Antonio, “Enfoques y conceptos en la didáctica de la lengua y la literatura”, ao Colóquio de Didáctica, realizado, 7 de Março.

Lajolo, M. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

Lajolo, M.; Zilberman, R. (2007). *Literatura Infantil Brasileira- História & Histórias*. Ática, São Paulo.

Lima, I. P. de. *Ensinar (a gostar de literatura)*. Diário de Notícias, "Opinião", 11 de julho de 2011.

Neves, J. S.; Lima, M. J. (2008). *A Leitura em Portugal: perfis e tipos de leitores*. VI Congresso Português de Sociologia, Mundo Sociais: Saberes e Práticas.

Pignati, G. (2021) Geração de 'audição ansiosa' pede por músicas curtas e objetivas. *Tecmundo*, 15 de novembro de 2021. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/mercado/228731-geracao-audicao-ansiosa-pede-musicas-curtas-objetivas.htm>. Acesso em: 04 abr. 2022.

Pound, E. (2013). *ABC da Literatura*; Tradução de Paulo José Paes, Augusto de Campos (12ª Ed). São Paulo: Cultrix.

Ramos, A.M, Debus, E. (2015). *Os estudos sobre literatura infantil e juvenil no Brasil e em Portugal: uma análise comparada*. Caderno Seminal digital, ano 21, nº 23, v.1 (JAN/JUN/2015) – DOI: <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2015.14461>

Silva, V. A. e. (2010). “O Texto Literário e o Ensino da Língua Materna” e “Teses sobre o Ensino do Texto Literário na aula de português”. In *As Humanidades, Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina, pp. 181-190 e 207-216.

Steiner, G. (2007). *O silêncio dos livros*. Gradiva – ISBN 9789986161

Wolf, M. (2019). *O Cérebro no Mundo Digital*. São Pauo: Contexto.

Zilberman, R. (1987) *A Literatura infantil na escola*. 6. ed. São Paulo: Global.

Zilberman, R. (2019). *Duas Décadas de Amadurecimento: Marcos da Literatura Infantil Brasileira entre 1960 e 1980*. Revista Entreletras, 10 (2). Doi: <https://doi.org/10.20873/uft.2179-3948.2019v10n2p6>