

## QUANDO NASCEM OS LEITORES ?

Maria Beatriz de Almeida Serra

Agosto de 2020

**Falar de leitura na primeira infância exige contexto porque todos sabem que os bebês não leem, no sentido convencional da palavra. Mas também sabemos que a leitura tem suas raízes na complexa atividade interpretativa que o ser humano desenvolve desde seu ingresso no mundo simbólico. Quando começa então a história do leitor? (Yolanda REYES, 2010, p.13)**

A ideia do livro para crianças pequenas como objeto de cultura, em sua dimensão polissêmica, e a exigência em contextualizar o tema nos parece afinado com as ideias de Reyes (2010). Ao perguntar em que momento tem início a história do leitor, a autora ajuda a organizar nosso olhar sobre os elementos que orientaram e orientam a produção de livros para crianças pequenas e a pensar o início da vida e o momento da entrada do bebê no universo da cultura. Quando nasce o bebê, também nasce o leitor? Essa pergunta faz sentido?

Liberdade, espontaneidade, afetividade e fantasia são elementos que fundam a infância. Tais substâncias são também pertinentes à construção literária. Daí, a literatura ser próxima da criança. Possibilitar aos mais jovens acesso ao texto literário é garantir a presença de tais elementos que inauguram a vida como essenciais para o seu crescimento. Nesse sentido, é indispensável a presença da literatura em todos os espaços por onde circula a infância. Todas as atividades com que têm a literatura como objeto central serão promovidas para fazer do país uma sociedade leitora. Se é um projeto literário é também uma ação política por sonhar um país mais digno. (QUEIRÓS, 2009, s/p)

O escritor Bartolomeu Campos de Queirós (2009) articula os elementos presentes na construção literária com a infância. Ajuda-nos a olhar a vida em seus pequenos e exuberantes detalhes, nos aproximando do aspecto sensível para o qual, muitas vezes, deixamos pouco espaço.

Perceber a infância, em sua relação com a liberdade e a imaginação, nos leva para criança pequena além de suas capacidades iniciais; motoras, de comunicação verbal e também ir além das ações de cuidado, aspectos que em geral, orientam o olhar do adulto para a primeira infância. Com Queirós (2009) podemos pensar em quatro dimensões que ajudam a ampliar nosso conhecimento sobre o encontro entre a criança desde bebê e os livros de histórias, são elas: o afeto, a linguagem, a imaginação e a memória. A partir de interpretações de diferentes autores sobre o encontro da criança pequena com o livro de histórias, proponho uma análise sobre o este momento, o qual, na maioria das vezes, ela conta com a presença e interferência de um adulto.

Ao dialogar com diferentes autores sobre as dimensões de afeto, linguagem e memória, em interseção com a infância, percebo que ao tratarmos temas relacionados a bebês e crianças pequenas prevalecem: abordagens sobre o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, com perspectivas isoladas é priorizado e o posicionamento de profissionais da área da saúde, da psicologia e da assistência social nos levantamentos realizados, prevalecem frente a outros profissionais que também atuam com esta primeira infância . Winnicott (1982) colabora com esse posicionamento quando traz sua avaliação de que a Pediatria tem avançado muito no que diz respeito às questões físicas e suas doenças, mas é preciso avançar mais no aspecto sensível do desenvolvimento.

O grupo ACCES, na França, tem entre seus fundadores profissionais da saúde, como pediatras, psicanalistas, que como assinalou Winnicott (1982) sobre o olhar da Pediatria, perceberam que a infância deveria ser compreendida para além dos limites da medicina. Na Itália, o Projeto Natti per Leggere tem como responsáveis por suas ações as seguintes organizações: Associazione Italiana Biblioteche, Associazione Culturale Pediatri e Centro per la Salute del Bambino e também entende que a leitura de livros de histórias contribui para o desenvolvimento saudável das crianças, desde os primeiros anos de vida, e que com a leitura, adultos e crianças podem compartilhar momentos intensos de emoção.

A partir desses posicionamentos concordamos que, embora o olhar do cuidado e da saúde seja majoritário quando se busca orientações sobre o desenvolvimento de crianças até

os 3 anos, existem profissionais das áreas da saúde, educação e cultura que compreendem que os aspectos físicos e cognitivos do desenvolvimento infantil devem abranger também aspectos afetivos e a dimensão sensível.

Proponho uma aproximação das ideias de linguagem, afeto, memória e fantasia para aprimorar nossos sentidos quanto ao aspecto do sensível e do subjetivo, presentes no desenvolvimento e formação de um leitor.

### **Linguagem, afeto e memória**

Pino (2005), a partir do pensamento de Vigostki, reflete sobre as marcas do humano nos planos ontogenéticos e filogenéticos do desenvolvimento humano. Marcas compostas por aspectos biológicos e culturais e que trazem uma relação complexa:

Parece razoável admitir – embora nos falte o testemunho da figura principal que é o bebê humano – que o nascimento biológico constitui para este o ingresso num mundo totalmente estranho. Estranho não só porque o mundo é sempre estranho para quem acaba de entrar nele, seja animal ou humano, mas também porque a sensibilidade e a percepção biológicas, suficientes para a rápida adaptação das crias animais próximas do homem ao seu meio, são por si só insuficientes para a adaptação do bebê humano ao meio cultural, seu novo meio. Isso nos permite falar em termos de dois nascimentos: um natural, outro cultural (PINO, 2005, p. 55).

Os dois nascimentos são articulados. O biológico é envolvido de práticas culturais, sociais, gestos, sons e vozes. O colo que acolhe o bebê ao nascer, além do toque e do tónus traz a palavra, o olhar que carregam os sentidos dos afetos sentidos. O bebê humano até mesmo antes de nascer, já é pensado, sendo desejado ou indesejado

A voz de quem cuida do bebê apresenta o mundo, oferece significado às sensações, embala, consola. Sentidos vão sendo produzidos e partilhados nos processos relacionais necessários à sobrevivência do bebê. Desde muito cedo, a comunicação com o outro é revestida de simbolização. Há uma estreita relação entre biologia e cultura no processo de desenvolvimento do ser humano

Corsino (2015) ao analisar o poema Os cinco sentidos de Bartolomeu Campos de Queirós, confirma a ideia de que o “sentir” e o “produzir sentido” estão profundamente

associados. A autora se refere ao aspecto sensível do humano e alude ao duplo significado da palavra sentido contido no poema: “Por meio dos sentidos suspeitamos o mundo (...) Os ouvidos tem raízes pelo corpo inteiro (...) Os olhos tem raízes pelo corpo inteiro (...)”.

Bakhtin (2003) também aponta essa dimensão do sensível que nos constitui como sujeitos por meio da atenção da mãe no início de nossas vidas. São as palavras dos adultos que definem na criança suas primeiras noções dela mesma.

De fato, mal a pessoa começa a vivenciar a si mesmo de dentro, depara imediatamente com atos de reconhecimento e amor de pessoas íntimas, da mãe, que partem de fora ao encontro dela: dos lábios da mãe e de pessoas íntimas a criança recebe todas as definições iniciais de si mesma. (BAKHTIN, 2003, p.46)

Constituímo-nos com a palavra do outro e esta palavra é carregada por afeto.

Segundo Winnicott (1982), o afeto, em condições saudáveis, está presente em nossas vidas desde a gestação. E essa troca de sentimentos entre bebês e adultos não pode ficar de fora quando pensamos em diferentes ações, desde aspectos ligados à alimentação, passando pela higiene e chegando aos momentos em que desbravamos junto com a criança pequena o mundo e suas relações. “Uma criança de qualquer idade que precisa ser amparada afetuosamente necessita de uma forma física de amor que foi naturalmente dada pela mãe quando transportou o seu filho no ventre e o segurou nos braços” (WINNICOTT, 1982, p. 205). O afeto como elemento presente em todas as relações humanas deixa rastros em nossa memória e pode nos fortalecer ao longo da vida.

Não é incomum aos adultos, comentarem sobre suas memórias infantis, descrevendo a lembrança de livros, de histórias e a presença de adultos carinhosos e atenciosos. Ao permitir o reencontro com sua própria infância, o adulto tem em mãos uma ferramenta preciosa quando pretende estreitar laços com uma criança. Queirós (1989), no livro *Indez*, que traz suas memórias de infância, apresenta o afeto passado pelo avô. “O avô, com Antonio sobre seus joelhos, contava pequenas histórias: ‘Cadê o toucinho que estava aqui? O gato comeu. Cadê o gato?’, que, se não entendidas pelo neto, eram lidas pelos abraços e risos trocados entre o menino e o avô. Histórias lidas pelos abraços e risos trocados. *Leitura cuja compreensão literal pouco importava*. O som, o ritmo, a voz, a palavra banhados pelo afeto permanecem na memória.

Reyes (2010), ao citar Daniel Pennac, também apresenta o resgate , memória ,afeto e linguagem, presentes no encontro entre a criança, o livro e o adulto:

O homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque sabe que é mortal. Vive em grupos porque é gregário, mas lê porque sabe que está sozinho. (...) De modo que nossas razões para ler são tão estranhas como nossas razões para viver. E a ninguém se concedeu poder para nos pedir contas sobre essa intimidade. Os poucos adultos que me fizeram ler sempre se apagam diante do livro e se abstiveram de me perguntar o que eu havia entendido. Para eles, claro, eu falava de minhas leituras. Vivos ou mortos; ofereço-lhes estas páginas (REYES, 2010, p.20).

Pennac articula leitura à intimidade, às razões de cada um que vão além do entendimento do que foi lido. A leitura é solitária porque é pessoal e o que toca a cada um em cada momento é único.

‘ O livro representa e promove formas de linguagem oral que incluem as relações intersubjetivas.. Nas ações desenvolvidas pelo ACCESo encontro da criança com histórias e uma linguagem específica da narrativa escrita com a dimensão de um trabalho cultural, além de permitir o desenvolvimento das crianças, possibilita uma reestruturação dos adultos envolvidos. Bonnafé<sup>1</sup> (2008) sinaliza a importância da palavra, da narrativa e do lúdico nos livros para crianças de 0 a 3 anos e apresenta o livro como espaço de vínculo entre o bebê e o adulto.

Es importante señalar que los libros, como vínculos entre bebés y adultos, incentiva de manera poderosa la afectividad en la construcción del lenguaje. El libro sólo tiene efecto si es objeto de afectos compartidos entre el bebé y el adulto narrador. **Si el libro no proporciona placer al narrador, tampoco lo proporcionará al bebé o al niño.**” (BONNAFÉ, 2008, p. 24).

Ao sugerir o livro de histórias para além da dimensão útil , Bonnafé ( 2008) se refere à importância da dimensão do sensível e assinala que, ao incluir livros de histórias na vida de bebês e crianças pequenas, estamos tratando de um elemento fundamental na vida humana, o vínculo. Dessa forma atendendo mais do que alguns aspectos do desenvolvimento infantil.

Para Wallon (1981) a constituição da pessoa é vista como uma relação recíproca, complementar entre fatores orgânicos e socioculturais. Esta relação pode compreender leitor, livro literário, leitura, colo, vínculo, encontro, adulto e criança. Esse encontro entre o adulto e a criança, como sinaliza Bonnafé, exige que o adulto também busque ser presente

com suas escolhas e não apenas prescrevendo o que a criança deve vivenciar. O adulto com sua presença dá forma ao triângulo amoroso, que Yolanda Reyes propõe.

Também para Vigotski (1987), a aprendizagem é considerada um processo essencialmente social que ocorre com a mediação de adultos e companheiros mais experientes, na qual o papel da linguagem é destacado. O autor ressalta que é na apropriação de conhecimentos socialmente disponíveis que as funções psicológicas superiores, e, portanto humanas, são construídas.

Então, podemos considerar que ler histórias para e com crianças é constituinte deste universo socialmente construído e deve ter início desde muito cedo. Essa ideia de que nos constituímos com a palavra do outro, também é discutida por Britto (2005) que aponta a importância para que as crianças pequenas tenham contato com histórias por meio da voz do outro, o que ele chama de “ler com os ouvidos e escrever com a boca”. Este autor defende que ao ter contato com o som de um texto escrito “a criança não apenas se experimenta na interlocução com o discurso escrito organizado, como vai compreendendo as modulações de voz que se anunciam num texto escrito” (idem,p. 18).

Ao analisar e relacionar as concepções de infância e literatura dos adultos envolvidos, podemos colaborar para que as produções como as escolhas de livros para crianças de 0 a 3 anos, possam acompanhar o debate atual sobre o universo infantil em sua dimensão relacionada à cultura e educação.

### **Entre a Imaginação e a Realidade**

Ano de 2020, todos convivendo com a quarentena provocada pelo COVID-19, e adultos e crianças em contato com suas forças e fragilidades. E por isso, em casa ou na relação profissional, buscando entender o impacto deste momento no desenvolvimento infantil.

Como equilibrar realidade e fantasia? Em recente conversa promovida pelo Espaço Néctar, um dos fundadores da Prática Psicomotora, Bernard Aucouturier sugere “Contem histórias para as suas crianças. Uma história faz bem a uma criança.”

A sugestão de Aucouturier dialoga com intenção de valorizar o espaço da fantasia no desenvolvimento infantil proposta por Vygotsky (1987) que interrelaciona imaginação e realidade. Segundo este autor, a atividade combinatória do processo de criação acontece gradualmente, ascendendo de formas elementares e simples para outras mais complexas. Nesse sentido, em cada escala de crescimento, há uma forma própria de criação. Para compreender melhor o mecanismo psicológico da imaginação e a atividade criadora relacionada a ela, é explicado o vínculo existente entre a fantasia e a realidade na conduta humana.

O autor acrescenta ainda que “a imaginação não é um divertimento do cérebro, algo aprendido de graça, mas sim uma função vitalmente necessária” (p. 15). Essa consideração chama a atenção para o erro do senso comum em criar uma fronteira impenetrável entre fantasia e realidade.

Para Vygotsky (1987) “a atividade criadora da imaginação se encontra na relação direta com a riqueza e variedade da experiência acumulada pelo homem, porque esta experiência é o material com que constrói os edifícios de sua fantasia” (p.17). No entanto, esse processo não é instantâneo. Primeiro acontecem as experiências, seguido de uma fase de incubação ou amadurecimento.

Este autor nos leva a refletir sobre a importância de ampliar as experiências das crianças quando o objetivo é proporcionar bases sólidas para a sua atividade criadora. Tal princípio nos leva a indagar qual a possibilidade de acesso a novas vivências que proporcionamos às crianças, especialmente na pré-escola e na creche.

A presença do livro na infância e o ato de ler histórias para e com crianças é uma alternativa para ampliar as experiências a partir da imaginação/experiência do outro, como sinaliza Vygotsky (1987).

Mas também podemos encontrar muitos debates sobre o encontro da criança pequena com livros de histórias priorizando a dimensão da aquisição da linguagem apenas no aspecto da alfabetização, ligada à relação fonema-grafema, o que Bonnafé entende como:

La tentación de lo utilitario, como la presión insistente para el aprendizaje precoz, reviste muchas variantes. Los demônios de la rentabilidad, por desgracia tan difundidos entre los adultos, se verán con frecuencia más afirmados en los grupos desfavorecidos o entre niños con grandes dificultades en su desarrollo. (BONNAFÉ, 2008, p. 163)

No início deste artigo, Queirós (2009) sugere um projeto literário como ação política e, na citação acima, Bonnafé (2008) discute a questão para além das leis de mercado, para que esta produção não conduza às relações das crianças por apenas uns dos aspectos de seu desenvolvimento. O bebê e a criança pequena estão atentos ao que ocorre a sua volta, mesmo que seus processos de percepção e de expressão ainda não se encontrem esquadrihados dentro dos padrões e normas.

Partimos de la idea de que, efectivamente, la literatura infantil ofrece un itinerario de aprendizaje a sus lectores, pero creemos que ello no significa que los niños tengan que esperar a llegar a algún punto determinado de su formación para poder tener una experiencia literaria “en presente”. Por el contrario, es su participación en un acto de comunicación literaria lo que les permitirá avanzar por ese camino. (COLOMER et al., 2002, p. 12)

Ao incluir a criança desde bebê no ato de comunicação literária como caminho de aprendizagem, além de proporcionar situações para que convivam com a linguagem em suas muitas possibilidades, estamos compreendendo o desenvolvimento como um processo que não é linear e nem homogêneo.

Para Bonnafé (2008), a criança pequena desde bebê tem em seu cotidiano o contato com duas formas de linguagem: a do cotidiano e a narrativa. Cada uma destas linguagens atende a necessidades diferentes. Destacamos aqui que o encontro com a narrativa, entre tantas possibilidades, proporciona o contato com a relação entre imaginação e realidade, que Vygotsky (1987) apresenta como potência na constituição do sujeito e de suas relações e que Bonnafé (2008) reitera como encontro:

Sin embargo, los niños que durante sus primeros años recibieron menos el lenguaje del relato conservan en ellos el deseo y la capacidad de colmar este vacío. Es importante ayudarlos a crear ocasiones de encuentro; y este encuentro con un libro, a cualquier edad, es como el encuentro con un nuevo amigo; no puede imponerse, sólo sugerirse. (BONNAFÉ, 2008, p. 49)

Este encontro com um novo amigo é um convite sem imposição. A entrada de bebês e crianças pequenas nas creches determinou o incremento da produção de livros para esta faixa etária. Ao nos referimos aos livros de literatura infantil, estamos tratando de relações, vínculos que se dão por meio da linguagem, considerada por nós como resultado das ações dos sujeitos que são constituídos na e pela linguagem.

### **Relações entre percepções de infância e a escolha de livros**

Participar da escolha de um novo amigo para outra pessoa é uma tremenda responsabilidade. Antes de apresentar o mundo, um novo amigo deve estar pressuposto que conhecemos bem os envolvidos.

Sugiro começar pelo que é humano, no encontro da cultura e da biologia.

Diferentes discursos/ações presentes nas relações entre crianças e adultos, nos levam a pensar a linguagem em sua dimensão dialógica, defendida por Bakhtin (2014). Essa análise identifica a existência de um outro diálogo que atende ao que Reyes (2012) chama de “retórica oficial” e acaba por afastar outra abordagem, a das relações humanas.

Encontro entre pessoas, definição que os dicionários não dão conta, o que “não é visível, mensurável e observável” (p. 22). Esta autora também ajuda a pensar sobre o quanto é complexo formar leitores, construir relações com palavra escrita que não têm a estrutura linear da informação. Isto porque “não é fácil escrever, nem expressar-se, tampouco traduzir em palavras um mundo interior para comunicar a outros seres humanos, que têm, por sua vez, mundos interiores próprios...” (p. 21).

Assim, somos levados a pensar na linguagem; em sua dimensão de expressão de arte, na literatura e nos livros de histórias, na relação do sujeito com a dimensão do

sensível, perspectivas que a escola e adultos muitas vezes desconectam dos processos de desenvolvimento e formação dos sujeitos.

[...] as coisas não são todas tão compreensíveis nem tão fáceis de se expressar quanto geralmente nos fizeram crer. A maioria dos acontecimentos são inexprimíveis; ocorrem no interior de um recinto no qual jamais palavra alguma adentrou. E mais inexprimíveis do que qualquer outra coisa são as obras de arte. (RAINER apud REYES, 2012, p.20)

Outro elemento que não podemos deixar passar em branco está relacionado à observação e escuta atenta do adulto ao que agrada à criança. Tatiana Belinky, escritora, em entrevista cita a definição de sua neta de oito anos sobre um livro bom para crianças: “Sabe, Tati, livro que não dá pra rir, não dá pra chorar, não dá para ter medo, não tem graça!” (OLIVEIRA, 2005, p. 186).

Ainda sobre as escolhas de livros pelos bebês e crianças pequenas, podemos citar a experiência de Reyes (2010) com seu grupo Espantapajaros na Colômbia, junto a bebês, crianças pequenas, livros e adultos. Este grupo organiza o acervo também considerando o interesse dos pequenos leitores e uma das categorias de classificação chama-se: Os livros mais mordidos.

Bonnafé (2008), que colabora por meio de sua análise sobre alguns critérios que em geral estão presentes na definição do que são livros “adequados” para crianças pequenas, afirma para os partidários do útil, os textos e as ilustrações têm que aproximar a criança do seu cotidiano, do seu habitual...

“... Descartam por completo a observação mais elementar dos bebês, quem tem demonstrado de maneira eficiente sua preferência por relatos de imaginação, por reinos encantados e pelos países dos ogros e fadas e por tudo aquilo que justamente, escapa à vida cotidiana e permite sonhar! (BONNAFÉ, 2008, p. 161 - tradução livre).

Para o adulto que esquece a sua infância – memórias afetivas, muitas vezes permeadas por livros, histórias e o olhar de adultos atentos – tem dificuldade de lembrar o que seja liberdade para quem ainda não sabe andar ou que começa a falar. Atualmente, as exigências com cuidados, o politicamente correto, o consumo como fonte de realização, também invadem os espaços da infância e podem embaçar o olhar, ao definirmos o que é interessante e saudável para uma criança pequena.

Olhar a infância, com sua beleza, tristeza, sempre incluir rever percepções, principalmente quem se vê envolvido com o desenvolvimento e a formação da pessoa. A ideia de que a criança que não lê, não precisa do contato com livros, pode vir do posicionamento que não ousa perceber que crianças e a infância são resultantes de processos, vivências.

Ao incluir a infância como categoria social repleta de ambiguidades, outro autor de literatura contribui para a reflexão proposta. Rotterdamm (2003) em “O Elogio da Loucura”, em uma divertida brincadeira sobre a vida humana, provida de sal e graça, dá voz à loucura, Deusa Grega Moria. Esta personagem toma a voz e faz a aproximação entre tempos presumidamente distantes na vida, a infância e a velhice, dois momentos de liberdade em que as normas de conduta e moral ou ainda não foram incutidas, ou já perderam sentido. E assim, segundo a Loucura, desfrutam demais da felicidade, nesta árdua tarefa que é viver, vendo e ouvindo o que os adultos deixaram de perceber, mas que um dia terão a sorte de reverter.

Com Paulino (2007) que ressalta a vida em seus variados ritmos, Paulino (2007) somos convidados a notar como um olhar estagnado não desfruta da riqueza e pluralidade que a velhice e a infância podem proporcionar. O narrador de Gabriel Garcia Marquez, em “Minhas Putas Tristes”, prepara um casamento, a primeira união de sua vida, seu primeiro amor. “Cansado de monologar, ele escreve, contando como, mesmo aos 90 anos, ainda é possível encontrar o outro, nesse espaço erótico delicado da literatura e da vida.” (PAULINO, 2007, p. 151).

Podemos observar aqui elementos que Queirós (2009) identifica como características presentes na Infância e na literatura: afeto, fantasia e memória. Um primeiro casamento aos 90 anos; crianças desde bebê recebendo livros como presentes que possam explorar com liberdade, transformando-os em chapéus ou tijolos. Espero propor um deslocamento no tempo e no espaço para quem acredita que a arte, no caso a literatura infantil, pode colaborar com a vida em uma convivência constituída em sua ambiguidade, livre de amarras.

Crianças, principalmente as pequenas, muitas vezes apontam para lugares e situações que nós adultos não conseguimos enxergar, por falta de paciência, de tempo e de imaginação. Apesar desta limitação, é o adulto quem determina o tempo das brincadeiras, do descanso, da alimentação etc. Não podemos negar que as regras são necessárias, mas como seguir regras com liberdade?

É possível, mas precisamos aprender, ensinar, aprender!

Como será educar as crianças pequenas desde bebês em espaços de liberdade?

Será possível escutar e observar o que as crianças têm a dizer, mesmo as que ainda não falam ou que apresentem um vocabulário ainda restrito? Rever os conceitos de infância, por exemplo, com a ideia de liberdade, pode ser uma alternativa.

Em diálogo com Paulino (2007), a literatura surge como espaço de liberdade em uma sociedade fragmentada e heterogênea:

Tristes mesmo são os três tigres a que me refiro, o mercado, o ensino e a literatura, como conhecimento singular do mundo, mesmo porque não há nada tão triste e bela como a própria vida, da qual evidentemente, a ficção participa.  
(PAULINO, 2007, p.147)

## **Categorias de Análise**

### **Livros para crianças de 0 a 3 anos de idade?**

Com a abordagem proposta sobre percepções de infância e suas relações com o nascimento do leitor, seguimos com a sugestão de categorias para análise e escolha de livros para compor bibliotecas que bebês, crianças pequenas e suas famílias tenham acesso.

As categorias foram construídas como resultado de pesquisa acadêmica (Serra, 2015) que contou com entrevista com profissionais de livros premiados pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ / IBBY Brasil.

#### **1 - “Se focalizar nesse 0 a 3 anos talvez seja sair do 0 a 3”**

“Eu nem sabia que existia essa categoria de 0 a 3 anos. Parece-me que a criança pode ver um livro de fotos do Sebastião Salgado, ver um livro do Guimarães Rosa, em que ele veja algumas ilustrações, sei lá, do Poti, Santa Rosa. Por mais que não seja um livro de 0 a 3 anos. Eu não acredito que existam especificidades, mas por que você me faz essa pergunta? O que seria? Cores básicas? O exercício de chegar a cores, mas não

simplesmente cores, mas não simplesmente aquela cor. Por exemplo, aquele azul Klein, que é um azul muito impregnante, é uma cor básica e poética, e tem um exercício poético, uma função poética, que também existe no texto, como a simplicidade de Quintana de chegar à palavra pela beleza e pela função plástica da palavra.

Se focalizar nesse 0 a 3 é sair. Talvez seja sair do 0 a 3 anos. (Roger Mello, IN: SERRA,2015)

“ Acho interessante um livro para criança, seja ela de que idade for. Eu acho que um livro legal é qualquer livro, mas é o livro que a criança senta e fica entretida com aquilo. (Graça Lima, IN: SERRA,2015)

Então, porque uma criança gosta ou não gosta de ver é tão relativo, eu acho que a gente tem que incentivar a arte de um modo geral, quanto mais cedo você mostra essa gama de possibilidades, melhor. Você deixa a pergunta, você deixa o espaço do vazio, se ele tem qualidade, ele tem idade ou devia para começar, mas ele não tem idade para acabar, o livro que serve para uma creche, ele também serve para o menino mais velho.

Porque não? (Anna Claudia Ramos, IN: SERRA,2015)

Nos três depoimentos a ideia de um livro específico para as crianças de 0 a 3 anos é questionada. Roger Mello chama atenção para a desconstrução de um olhar para a criança somente pela faixa etária. Sair do foco etário para chegar à criança a partir de outras referências, evidencia que é neste deslocamento para o sujeito criança, que se chega a ela.

O autor questiona o limite de faixa etária e nos brinda com a ideia de exercício poético nas produções literárias para as crianças, seja pela escolha da cor, seja para se “chegar às palavras pela beleza, pela função plástica da palavra”. Somos levados a pensar na função plástica de cores e palavras como resultado de um exercício poético no qual a simplicidade dá o tom. Mas o que apresenta como simples é complexo, porque não se trata de uma simplificação, mas de se chegar à leveza, ao poético e dissonante. A simplicidade poética seria, assim, um elemento de constituição de um livro literário sem endereço etário fixo.

Graça Lima apresenta a imagem do encontro da criança com o livro como um momento de entrega. Um livro que captura a criança e que possa detê-la por um tempo. O livro que é folheado muitas vezes prende a atenção da criança.

Anna Claudia Ramos pensa em um livro que aproxima a criança da arte desde cedo e que, nesta experimentação, possa preencher um espaço vazio. Estes autores tratam o encontro da criança com o livro e a arte, sem adjetivações ou reduções.

Então a criança precisa logo começar a fazer sentido. Ela está entendendo? Ela não está entendendo? Algumas coisas são do universo sonoro, outras são universo tátil, visual, e mesmo a compreensão pode não vir inteira, mas ela se faz de pedaços. A poesia é assim e ela não quer fazer sentido muitas vezes, então essa busca do entendimento é uma necessidade de tirar a criança logo daquela região não prática da região não produtiva. (Roger Mello, IN: SERRA,2015).

Muitas vezes o adulto tem suas certezas frustradas quando um livro que selecionou não encanta a criança e se surpreende com escolhas das crianças fora dos parâmetros instituídos. Isto porque, como sinalizam Roger Mello, Yolanda Reyes e Bonnafé, o encontro das crianças com os livros de histórias costumam ser limitados pela busca de informação/formação ligado a um entendimento linear, utilitário e de produtividade. A observação, a escuta, a interlocução com as crianças é o que vai permitir aprender com elas, conhecer um pouco mais sobre seus critérios de escolha e preferências.

## **2- Público alvo / Faixa etária**

Eu cheguei a essa conclusão ao longo de anos, tem que respeitar. Então tem uma criança que chega e escolhe um livro que a gente pensa que está completamente fora da faixa etária, mas é o livro que está funcionando para ela naquele momento, que está sendo bom pra ela. (Bia Hetzel, IN: SERRA,2015)

Lembro de quando eu era pequena, adorava ver o livro de anatomia que meu pai tinha. Ficava em cima do armário e tinha as partes em transparência que uma encaixava na outra, uma coisa! Era uma coisa que laboratório farmacêutico dava, tinha livros de cobras porque tinham soros antiofídicos. Então eu adorava ver aquilo. (Graça Lima, IN: SERRA,2015)

O encantamento da autora ajuda a observar o quanto as crianças subvertem as regras. Como aponta Benjamin (2002, p.39), no fragmento criança desordeira, “ela não conhece nada de permanente, tudo lhe acontece (...). Suas gavetas têm de tornar-se casa de armas e zoológico, museu criminal e cripta. “Arrumar” significa aniquilar uma construção (...)”. As crianças invertem a ordem das coisas, dão novos significados aos objetos pelo gesto, pela brincadeira. Como relata Graça Lima, com os livros não é diferente, o livro de anatomia encantava a menina pelas transparências.

Mas não acredito que existam tamanhos, especificidades. Talvez essas coisas de não ter pontas para não machucar a criança, para que ela mesma possa manusear o livro... A relação dela vai ser muito com livro no

que ele tem de sonoro, uma relação muito física porque uma das coisas que o livro é físico, nesse sentido ele é mais físico. Mais 4G, 3D do que o livro digital, esse livro conhecido, livro, livro que na história se formou codex, mesmo que fosse outra estrutura de livro, não existe só estrutura do codex. Ele que é um objeto que interessa muita a criança de 0 a 3. Ele é autoportante, você pode colocar ele em pé e ele fica em pé, passe as páginas ele é todo um mundo de surpresas, uma página após a outra é surpresa, é susto. (Roger Mello, IN: SERRA,2014 ).

Com a ideia de “ auto portante” sugerida por Roger Mello somos provocados a olhar para a dimensão de materialidade do objeto livro que muitas vezes é um desafio para os adultos envolvidos com a leitura para e com bebês. Isto inclusive porque o livro como objeto de cultura possui aspectos de sacralidade e adoração que crianças pequenas subvertem quando tentam experimentar com a boca, transformam em chapéu ou ainda entram fisicamente dentro da história, sentando no livro. Um desafio que não deve ser deixado de lado. A experiência com livros e os pequenos confirmam nosso aspecto cultural de nossa humanidade. Crianças aprendem desde bebês a não destruir os livros, e isto exige a presença de um adulto.

O olhar dos autores sobre suas infâncias anuncia que este momento da vida não pode ser entendido como um bloco homogêneo, no qual se distinguem apenas as mudanças de habilidades mais visíveis , como as motoras. A faixa etária dos 0 a 3 anos é marcada por grandes saltos e conquistas que precisam ser observados e considerados, pois de fato existem diferenças entre as crianças de um e as de três anos, entre as crianças de oito meses e as de um ano e meio, mas existem também muitas diferenças em relação à expressão, aos costumes, à autonomia, às diferentes manifestações culturais que ultrapassam a ideia de faixa etária.

Assim, ao pensarmos em livros para bebês e crianças pequenos estamos tratando de um universo amplo. O que identificamos como um bebê e o que ele pode ou não fazer são questões que passam também pelos aspectos socioculturais. Mas quanto à relação das crianças com os livros cabem indagações, como: Quais os livros que elas podem manipular sozinhas e quais os livros que a presença do adulto se faz necessária? A ideia de que a criança precisa ter acesso direto ao livro tem trazido um investimento do projeto gráfico-editorial na materialidade do livro: resistência, tintas atóxicas, bordas arredondadas

que facilitam o folhear são algumas características do livro para os pequenos que têm predominado.

Mas olhar a criança apenas em suas habilidades adquiridas, não nos parece a melhor opção para ampliar suas possibilidades de leitura frente ao mundo contemporâneo e sua complexidade.

No lugar de pensar no livro certo para certa idade, considerar a qualidade da relação, a possibilidade do vínculo, que o encontro das crianças com livros de histórias pode proporcionar como nos aponta Reyes (2012,p.37)

O fato de compartilhar tantas horas ao lado desses terríveis adolescentes de dois anos, que deixam de ser bebê para serem crianças e querem fazer tudo "sozinhos", me levou a desconfiar do que chamamos de temas juvenis – ou adultos ou infantis – e me ensinou que repetimos com um lugar-comum, embora não deixe de ser verdade: que todos nós viemos da infância; que a infância é a primeira pátria das mesmas perguntas essenciais, dos porquês – por que você vai, por que me deixa só, em meio a tanta escuridão, com tantos monstros, bruxas e dragões e coisas que não entendo? Talvez o tempo de crescer – porque sempre crescemos, inclusive quando começamos a encolher – seja um leitmotiv, não da literatura juvenil, senão da própria literatura. Porém, permita-me um matiz: crescer não é avançar em linha reta – como os gráficos de peso e altura que fazem os pediatras –, mas acolher saltos, continuidades, avanços e retrocessos. Pois, segundo Sandra Cisneros <sup>2</sup>, cresce-se como a cebola... ou como essas pequenas bonecas de madeira **que se encaixam umas dentro das outras: um ano se encaixa no seguinte e ambos se acumulam no vivido. E assim, todos os tempos, ao mesmo tempo, e somos adultos e crianças ao mesmo tempo, e prestes a mudar, sempre e mil vezes.** (REYES, 2012, p. 37)

Nas falas destacadas estão presentes referências ao desenvolvimento cognitivo das crianças e a preocupação com a restrição de acesso aos livros pois não é “público alvo”. Esta limitação também se dá quando pensamos em uma infância pré determinada por idades e etapas, com uma mesma medida da norma que esvazia o potencial das crianças.

### ***“Porque na verdade quando eu faço um livro eu penso em mim”***

Em alguns trechos das entrevistas a reminiscência das experiências de leitura na própria infância:

Eu não penso, porque eu acho que o ilustrador pensa nele, e não porque é egoísta. A gente pensa no desenho, não pensa na criança. Porque se for pensar só nesse ponto de vista perdemos o aspecto do desenho. Acho que a gente também conserva muito desse lúdico inicial, eu conservo muito as minhas sensações dessa época. (Graça Lima, IN: SERRA,2015).

Não tem como eu falar disso e não me lembrar da minha infância, como eu interagia com os livros. Exemplo, patinho feio, eu queria levar ele pra casa, cuidar dele, então eu interagia com ele. E eu não acho que a criança pequena não possa escutar histórias tristes. (Anna Cláudia Ramos, IN: SERRA,2015)

Quando eu faço um livro eu não penso no público alvo. A palavra já fala: “público alvo” dá um tiro no leitor. Porque na verdade quando eu faço um livro eu penso em mim. Eu vou fazer um livro de 0 a 3, pra mim já está errado, eu vou fazer um livro depois eu vou ver quem gostou desse livro. Isso não quer dizer que não seja importante, é muito importante conhecer esse leitor analisar do ponto vista poético, para ver como você pode trabalhar, mas eu acho que vem da observação de um leitor não preconcebido, mas um leitor de 0 a 3 anos, que já é leitor... A partir da observação, mas sabendo que sempre alguém vai mudar essa regra, as pessoas são diferentes, elas não se enquadram dentro de faixas etárias em blocos. (Roger Mello, IN: SERRA,2015).

Diante do desafio em definir o que seriam livros para crianças desde bebês ou ainda a pertinência desta classificação por idade, com os fragmentos acima, incluímos mais um aspecto: o processo de criação dos autores (escritores e ilustradores) e editores. Sentimentos e sensações revisitadas a partir de suas memórias afetivas, essas lembranças surgem com mais intensidade do que a ideia de um interlocutor objetivo. A interlocução se dá com a criança que permanece em cada um.

O leitor presumido, que participa da obra desde dentro, parece ser a criança que ele foi e que todos eles foram e com as quais entram hoje em diálogo.

Roger Mello, juntamente com Bakhtin, instiga a problematizar a ideia de “público alvo”, de um leitor que está fora da relação e que precisa ser atingido - já que é um alvo. Ideia muitas vezes presente na orientação de autores e editores que estão fora da esfera dos premiados.

Em geral, o público leitor se associa a um “público alvo” e se transforma em “um tiro no leitor”, como define este autor. O alvo, a ser “acertado”/ morto é a criança mesmo, ajustada, definida pelo autor previamente.

Se o fato de levar conscientemente em conta o público leitor que vem ocupar uma posição de alguma importância na criatividade do poeta, esta criatividade inevitavelmente perde sua pureza artística e se degrada a um nível social mais baixo. (BAKHTIN Apud CORSINO, 2014, p. 28)

O leitor presumido que participa da obra, como já foi abordado, não pode ser confundido com público alvo porque são endereçamentos diferentes, que se encontram em níveis de abstração também diferentes. A ideia de público alvo se afasta da arte porque apresenta uma intencionalidade de uso da obra direcionada a uma finalidade específica. Neste caso, encontramos toda sorte de livros infantis. Muitos até se aproximam de uma narrativa ficcional, mas sua proposta interlocutiva de base é a informação, o convencimento, a autoajuda etc.

Para os bebês, o mercado editorial apresenta muitas obras cuja intencionalidade é ensinar palavras e conceitos (concept book). No Edital do extinto Programa Nacional da Biblioteca da Escola ( PNBE ) de acervos para creches, este tipo de livro ganhou a denominação de palavra-chave. Cabe ressaltar que, neste caso, há de fato um público alvo: as crianças que frequentam creches e que têm entre 0 e 3 anos. O público alvo, ao supor uma pessoa real, perde justamente esta relação com a criança imanente em cada um:

O ouvinte/leitor não pode ser confundido com uma pessoa real. O interesse externo do autor indica a perda do ouvinte imanente e a cisão do todo social que determina intrinsecamente os julgamentos de valor e forma artística de seus enunciados poéticos (CORSINO, 2014, p.28).

Não há como falar de literatura infantil sem se remeter à infância. “A infância está lá” e participa do traço do ilustrador e das palavras do escritor, porque habita cada um deles, enquanto experiência. Histórias, personagens e palavras os constituíram em leitores e atuam em suas obras, pela permanência em cada um. O ouvinte/leitor imanente está lá, determinando intrinsecamente suas formas artísticas.

### **3 - “Uma história que fale para ela – que ela se reconheça ali”**

Então, o que é uma boa história para as crianças? Uma história onde ela possa entrar, onde ela possa mergulhar dentro dela e brincar com aquela história. (Anna Cláudia Ramos, IN: SERRA,2015).

Um livro para criança, de que idade for, precisa “falar para ela”, uma “história onde ela possa entrar” e habitar por alguns momentos. É um encontro íntimo. O encontro com o aspecto sensível do humano, reconhecimento de si e do outro. Uma alteridade constitutiva.

Espaço também da fantasia, da imaginação que tem papel importante nas relações com si mesmo e com o outro.

Castrillon (2014), ao tratar do tema da fantasia nos livros de literatura infantil, sem identificar a faixa etária do leitor, convida a pensar o quanto o argumento de que a criança pequena não deve ter acesso a algumas histórias fantásticas possa estar atendendo a uma necessidade de controle do adulto. Isso porque a fantasia supõe transgressão e soluções desconhecidas. Como educar sem que o adulto possa ter o controle do resultado final?

“(…) E não estou sugerindo que a seleção do que se oferece às crianças não deva ser submetida a um trabalho cuidadoso e rigoroso e que nela não intervenham critérios, especialmente os que têm a ver com qualidade.” (CASTRILLON, 2015, p. 5).

Ao problematizar o controle, a censura à autonomia da criança, Castrillon, além de tratar desses temas na relação do adulto com a criança, em espaços como a escola e a biblioteca, também chama a atenção para a influência que se torna mais presente a cada dia, em diferentes espaços, físicos e simbólicos, de uma sociedade em que os meios de comunicação criam e ditam as concepções de fantasia:

(…) uma fantasia homogênea, estéril, desprovida de qualquer capacidade de provocar a mínima inquietação, sem a ambiguidade inerente às obras fantásticas, e que oferecem ao leitor a segurança do já conhecido. Em resumo, se coloniza a fantasia despojando-a de toda a força criadora e desestabilizadora (CASTRILLON, 2015, p. 4).

São muitas as histórias nas quais as crianças podem morar. Como diz Castrillon, não podemos desconsiderar que somos levados a definir muitas vezes nossos gostos constrangidos e limitados ao que temos acesso, e os meios de comunicação contribuem para isso, já que brinquedos, filmes, desenhos animados, jogos e livros formam uma rede de uma indústria cultural na qual se enredam as mesmas histórias e personagens. Esta rede torna-se muitas vezes perversa porque para grande parte da população é basicamente a única fonte de acesso às histórias. Oferece muito do mesmo, do já conhecido, sem a força criadora e desestabilizadora do surpreendente.

Para Castrillon (2015), “É uma contradição do mundo global onde se tende a dar mais voz ao que já tem e de descuidar do que não tem, quando isso poderia abrir novos

caminhos de conhecimento”. Neste sentido, entra a função social da escola e da biblioteca: dar acesso a livros que possam trazer novas inquietações e outras possibilidades de arrebatá-las às crianças.

Na relação entre a criança e o livro, há o adulto que lê e que escolhe. Portanto, novas inquietações também precisam arrebatá-lo o adulto, uma ponta importante do triângulo para que vá além de suas experiências infantis e/ou do controle pelo já conhecido. Neste encontro entre a criança, o adulto e o livro, criam-se movimentos e pontes. É também preciso que a criança desde bebê seja reconhecida em sua capacidade crítica em sua “clareza que cintila dentro de sua ignorância” (MEIRELES, 1984, p.30).

#### ***4 - Livro para crianças e literatura infantil “A arte é anti-faixa etária”***

Os primeiros contatos da criança com a palavra ocorrem ainda no ventre materno, quando o bebê percebe os sons externos, as modulações das vozes, os ritmos das músicas.

Depois do nascimento, é por meio da palavra do adulto que o embala, o alimenta e que brinca com ele, que tem início a relação com o outro, com o mundo. Assim começa também seu processo de constituição, de significação do mundo pelos gestos e palavras que interpretam suas sensações. Grande parte da palavra e da sonoridade, que constituem os sujeitos desde o nascimento, estão presentes na literatura oral em forma de cantigas, brincos e parlendas que compõem os momentos de vínculo entre adultos e crianças. Esta linguagem que cria elos vai tomando seus primeiros contornos na infância e, ao longo da vida, remontam nossa memória afetiva.

Cascudo (2006, p.61) denomina literatura oral as brincadeiras com as palavras presentes na cultura popular e que fazem parte das brincadeiras infantis:

“As parlendas, ou lengalengas, como dizem os portugueses, são fórmulas literárias tradicionais, rimadas também pelos toantes, conservando-se na lembrança infantil pelo ritmo fácil e corrente. São incontáveis e se prestam para os embalos, cadenciam movimentos do acalanto infantil no intuito de entreter e instruir.”

Todo este repertório lúdico sonoro da literatura oral nos constitui e esta memória é também fonte que tem alimentado a literatura infantil.

Assim, a “plasticidade da palavra” anunciada por Roger Mello, é trabalhada a partir desta memória, numa materialidade que acolhe e fortalece o vínculo entre adultos e a geração que acaba de chegar.

### **Chegando a final desta conversa**

A intenção neste texto é propor reflexões que auxiliem a análise / escolha de livros para bebês e crianças pequenas. O que seria um livro destinado às crianças que têm entre quatro meses e três anos e 11 meses?

O que seria literatura? Existe literatura infantil para bebês e crianças pequenas ? Tomamos como pressuposto o que afirma Eagleton (2006, p. 24):

Portanto, o que descobrimos até agora não é apenas que a literatura não existe da mesma maneira que os insetos e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, mas que esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais. Eles se referem, em última análise, não apenas ao gosto particular, mas aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre outros. (EAGLETON, 2006, p. 24)

Uma questão que certamente repercute em toda cadeia produtiva envolvendo autores, ilustradores, programadores visuais, editores, entre outros. Interessante observar que os livros que têm como interlocutores privilegiados as crianças bem pequenas, que inclui os bebês, também segue a lógica escolar. O PNBE, ao abrir edital para inscrição de livros a serem selecionados para compor as bibliotecas das creches, abre a problematização desta faixa etária ao mercado editorial.

Este artigo, contou com levantamento de autores e editores premiados nos últimos 40 anos pela FNLIJ nas categorias “O melhor livro para crianças”, “O melhor livro de imagem”, a lista do “Selo Altamente Recomendável FNLIJ” e presentes na seleção do

PNBE para as creches dos anos de 2010, 2012 e 2014. Vale registrar que, a categoria Livro - Brinquedo não foi considerada, por apresentar, em sua maioria, livros estrangeiros.

Este levantamento teve como objetivo identificar as obras comuns às duas seleções. Sendo assim, os juízos de valor que julgaram tais obras trazem pressupostos que os definem como sendo de qualidade. São obras que passaram tanto por julgamento dos votantes da FNLIJ, que são especialistas em literatura infantil, quanto pelos professores que participaram da seleção dos livros do PNBE e seguem critérios que definem qualidade.

Ao problematizar o processo de produção do livro para crianças desde bebês, por meio de uma pesquisa acadêmica, documentando e analisando o ponto de vista de escritores, ilustradores e editores premiados, pretendo contribuir para que o encontro entre a criança, o livro e o adulto proporcione aos envolvidos momentos de satisfação, além de colaborar com novos caminhos para a fantasia e o conhecimento, elementos que constituem o humano e suas relações.

Ao buscar na palavra de autores e editores suas ideias sobre a presença de seus livros na vida de crianças pequenas, me posiciono, na dimensão polifônica da linguagem, composta de sujeitos em suas diversas dimensões e lugares sociais.

Durante os últimos 25 anos, o convívio entre a produção editorial e a leitura de livros de literatura infantil e juvenil, com autores, editores, professores, bibliotecários, adultos, crianças e jovens, em escolas, bibliotecas - nas experiências profissionais como colaboradora da FNLIJ - e de outras instituições, constituiu um desafio. Do lugar de pesquisadora, a intenção é colaborar com o encontro entre dois pólos, fazer pontes. Pontes que possibilitem passagens para viabilizar encontros ou ampliar destinos. Nesta perspectiva, Bakhtin, ao trazer a palavra como ponte entre eu e o outro, ajuda a entender a dinâmica do espaço de interlocução.

“ A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor “(BAKHTIN, 2014, p117).

## **E ficamos por aqui com um convite para o diálogo:**

(...) “Encosta, já falei”, e fazia a marca. Uma marquinha tão pequena – porque ela queria guardar a altura de Gul, mas não queria estragar a parede – que frequentemente, procurando a do mês anterior para comparar, não a achava, e ficava então com o pescoço esticado, o nariz junto a superfície branca, subindo e descendo, movendo-se de leve como se cheirasse o reboco. Às vezes, cansada da pesquisa, desistia, decretando com seu absoluto poder de mãe: “Cresceu o bastante”. E dava o assunto por encerrado. O que ela não sabia é que a verdadeira medida de crescimento de Gul não era dada pela sua fita amarela. Era dada pelas conquistas de Gul. “Mãe! Estou vendo dentro da pia!” Aquela sim havia sido uma vitória.! ( Marina Colasanti ,2005 p.12-14)

Com as palavras de Marina Colasanti, em sua dimensão plástica e poética, remetemos ao crescimento que nem fitas, réguas e trenas podem dar conta. Adultos buscam marcar nas paredes para comparar o quanto cresceram as crianças e nem assim deixam de se surpreender. O crescimento que adultos buscam medir, mas apenas acham que conseguem, são conquistas das crianças. Essas conquistas, espalhadas em tempos diferentes, acontecem em partes e por partes. Esse crescimento tem a ver com nossos entendimentos, que podem ou não ser lineares, fazem sentido em um momento e em outro não. Como a poesia...

Bebês e crianças pequenas e sua inserção no universo da leitura e da escrita esteve presente nas falas dos entrevistados, o que nos parece pertinente já que somos uma sociedade fundada na leitura e na escrita. Mas devemos problematizar esta intenção para que a preocupação com o que falta “Ainda não sabem ler e escrever” não passe a ser o objetivo do encontro entre a criança e o livro e a por isso que prontidão para a leitura e escrita se transforme em um fim em si mesmo.

Ao incluir os bebês e crianças pequenas no universo da palavra escrita, os sujeitos envolvidos na produção deste objeto cultural buscam olhar essas crianças pequenas além do perfil, criança escolarizada ?

Ao analisar o percurso do livro, o olhar dos autores apresentaram críticas ao uso da faixa etária como principal critério de produção, impedindo o acesso a um acervo potente em bibliodiversidade.. O editor chama a atenção às exigências do mercado editorial para

que o livro possa virar um produto a ser distribuído e comercializado. Surgem campos de tensão. Segundo as respostas, é fundamental que editores e autores busquem, juntos, conhecer a criança com maior profundidade para que ambos possam garantir a qualidade no livro de literatura infantil.

Além disso, fundamental trazer para este debate a ideia do Ciclo de Vida do Livro que Darnton (1990) citado em Serra (2015) em que o leitor também faz do processo e que este artigo busca provocar a reflexão. O leitor a que nos referimos tem especificidades, incluem diferentes forças, reinvenções quanto a ideia de livros e leitores, que em geral orienta a produção de livros e a formação de leitores. Dessa forma é fundamental incluir/escutar, famílias, profissionais de educação, bibliotecários além de uma gama de pessoas e profissionais que hoje dialogam no sentido de ampliar as percepções relacionadas à infância e a leitura.

O momento é propício para reinvenções já que devido ao cenário mundial de pandemia, estamos forçados a nos retirar da zona de conforto e busca novas alternativas.

Ideias que definem criança desde quando é um bebê, em geral excluem a subjetividade presente na fantasia e apontam o cotidiano e o concreto como elementos que devem estar presentes nos livros de literatura destinados a eles. Alguns dos entrevistados discutem essas definições e propõem questões sobre expectativas do adulto em dar um sentido prático e produtivo para as descobertas infantis.

Durante a composição de listas de acervos para a FNLIJ, foi possível perceber que a produção para crianças pequenas podem ser assim classificada em: livros brinquedos, livros informativos (ex: ensinam conceitos, comportamentos, nomes de objetos), livros pop up (ex: com surpresas que saltam das páginas), livros para manipulação (ex: com texturas, livros de pano e plástico). Estas categorias de livro infantil parecem atender a uma demanda de mercado da indústria cultural como um produto endereçado a uma “faixa etária” na qual a palavra em sua dimensão de poesia não são preponderantes. Como se a criança que começou a falar e andar ou que ainda não fala e engatinha, não fosse capaz de admirar ou brincar na/com a narrativa no encontro com um adulto que leia, com e para ela.

Concluimos evidenciando que, embora a arte literária seja anti faixa etária, os livros para crianças desde bebês, de reconhecida qualidade, apresentam uma simplicidade poética na forma e no conteúdo, que se traduz na busca da beleza na plasticidade da cor, do traço, da palavra, da sonoridade. Como são livros a serem lidos pelo adulto com a criança, cabe ao adulto estar sensível aos movimentos da criança, respeitar a cadência própria de cada uma, entender que a literatura dispensa explicações e que o entendimento da criança chega em partes e por partes. Nesta perspectiva, “se focalizar nesse 0 a 3 anos talvez seja sair do 0 a 3”.

Não gosto da palavra "raízes" e da imagem ainda menos. As raízes enfiam-se na terra, contorcem-se na lama, crescem nas trevas; mantém a árvore cativa desde o seu nascimento e alimentam-na graças a uma chantagem: Se te libertas, morres! As árvores têm de se resignar, precisam das suas raízes; os homens não. Respiramos a luz, cobiçamos o céu e quando nos metemos na terra é para apodrecer. A seiva do solo natal não nos sobe pelos pés em *direcção* à cabeça, os pés só nos servem para andar. Para nós só as estradas contam (MAALOUF, 2014, s/p)

Alguns, quando se referem às raízes, descrevem o sentimento de aprisionamento. Outros não, pois entendem que ao buscar suas raízes encontram forças necessárias para voar. Histórias diferentes que dão a uma palavra inúmeros sentidos. Depois de outra leitura de Maalouf (2014), podemos chegar a novas conclusões. Cada ato enunciativo é inaugural, sempre traz algo novo, já que é único e irrepetível. No fluxo ininterrupto da comunicação verbal, as palavras vão ganhando contornos, franjas. Novos sentidos são atribuídos e, com a passagem do tempo e a mudança de lugar, significados são partilhados.

Fica o convite para a busca de novos pontos que possam incidir outras luzes sobre nossos olhares, outras alturas que possam convidar novos sons, outros espaços para que os movimentos sejam mais leves e intensos. Os bebês, as crianças e os adultos envolvidos merecem!

## Referências

BAKHTIN, MIKHAIL (V.N.Volochínov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec Editora, 2014

\_\_\_\_\_. *Estética da Criação Verbal* – 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003

COLASANTI, M. *O homem que não parava de crescer*. 12ªed. São Paulo: Global, 2005.

COLOMER, Teresa. *Siete Llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Papeles da Fundacion Germán Sanches Ruipérez ) 2002.

CORSINO, Patrícia. *Linguagem e sentido na Educação Infantil : uma homenagem a Bartolomeu Campos de Queirós*. Rio de Janeiro: Salto para o Futuro. [www.tvbrasil.org.br / salto](http://www.tvbrasil.org.br/salto). 2012

\_\_\_\_\_. Benjamin e Bakhtin: outros tempos e novos caminhos para a pesquisa em educação. IN: LEME, Miriam S. e Gabriel, Carmen Teresa (orgs.) *Linguagem, discurso, pesquisa e educação*. Rio de Janeiro: Editora DP et Alii, 2014a .

\_\_\_\_\_. *Travessias da Literatura na Escola* – 1aed. – Rio de Janeiro: 7Letras, 2014b .

\_\_\_\_\_. *Infância e literatura: entre conceitos, palavras e imagens*. Revista Teias, v.16, no 40, Proped – UERJ, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro>.

DARNTON, Robert. *O beijo de Lamourrete* – São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DEBUS, Eliane. *Festaria de brincança: a leitura na Educação Infantil*. São Paulo: Paulus, 2006.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: uma introdução / tradução: Waltensir Dutra - 6ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2006.*

FUNDAÇÃO Nacional do Livro Infantil e Juvenil / FNLIJ – Prêmio FNLIJ, 40 anos. Rio de Janeiro, 2014.

BENATI, NIVES. *Nati Per Leggere – Una guida per genitori e futuri lettori*. Roma: Officine Grafiche Tiburtine, 2012

BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BONNAFÉ, Maria. *Los libros, eso es bueno para los bebés*. Barcelona; España: Editorial Océano S.L., 2008.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Letramento e alfabetização. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart. e MELLO ( orgs.). O mundo da escrita no universo da pequena infância. Campinas, SP. Autores Associados, 2005.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CASCUDO, Luís da Câmara. Literatura Oral no Brasil. 2aed. São Paulo: Global. 2006.

CASTRILLÓN, Silvia. Fantástico, mas nem tanto...A colonização da Fantasia.  
<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=476> em 22/04/2015. Texto de palestra apresentada no Congresso de Leitura, COLE – Campinas, SP - 2014

MAALOUF, Amin ( Difel ) – Origens . In:  
<http://leiturasemclubes.blogspot.com.br/2012/04/origens-amin-maalouf-difel.html> acesso em 02/11/2014

MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura Infantil. 3a edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

PAULINO, G. O mercado, o ensino e o tempo: o que se aprende com a literatura que se vende? In: Corrêa, H.; Martins, A.; Paiva, A.; Paulino, G. e Versiani, Z. (Orgs). Literatura: saberes em movimento(. Belo Horizonte: Autêntica, 2007-pp. 145-153).

PINO, Angel. As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. A Infância e o Livro. Biblioteca Virtual ECOFUTURO IN:  
<http://blog.ecofuturo.org.br/a-infancia-e-o-livro-bartolomeu-campos-de-queiros> EM 01.05.2014

----- Seminário Prazer em Ler. In: Nos Caminhos da Literatura / [realização] Instituto C&A; [apoio] Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - São Paulo: Peirópolis, 2008.

----- INDEZ, 12a edição.São Paulo, Editora Global, 1989.

REYES, Yolanda. A casa imaginária, Leitura e Literatura na primeira infância - 1ªed. - São Paulo: Global Editora, 2010.

----- Ler e brincar, tecer e cantar - Literatura, escrita e educação - São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ROTTERDAM, Erasmo de. Elogio da Loucura. São Paulo : L&PM, 2003

SERRA, Maria Beatriz de Almeida. Livros de literatura para bebês e crianças pequenas: Concepções de autores e editores brasileiros premiados. 2015. 113 paginas. Dissertação. Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientador: Dra. Patrícia Corsino. Rio de Janeiro, 25/09/2015

VYGOTSKY, L.S. La imaginación y El arte en La infancia. Ed. Fontamara, 1987.

VIGOTSKI, L.S. A Construção do pensamento e da linguagem. Ed. WMF Martins Fontes, 2009.

WALLON, H. O JOGO. In: A evolução Psicológica da Criança. Lisboa: Edições 70, 1981.

WINNICOTT, D.W. A criança e seu mundo. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1982.