

Editorial

Quando propusemos para a *Revista Humanidades e Inovação* o dossiê que abrimos com este texto, não imaginávamos em que condições fecharíamos os trabalhos referentes a ele neste ano, o turbulento e famoso 2020. Não que antes da pandemia provocada pela COVID-19 tivéssemos controle do futuro. Tal controle nunca tivemos e nunca teremos: desenvolvemos suficiente maturidade para lidarmos com essas questões. Mas talvez o isolamento físico e o nosso trabalho docente condicionado às aulas remotas síncronas tenham nos mostrado, dia a dia, mês a mês, a medida gigantesca da nossa falta de controle em relação ao futuro, ao tempo e a uma série de questões, objetivas e subjetivas que dependem deles.

As aulas remotas síncronas mediadas pelas plataformas digitais e a presença das crianças e adolescentes no contexto familiar em tempo integral na época em que estariam cumprindo o ano letivo presencial – realidade de *uma parte* da população brasileira, pois não podemos perder de vista que, provavelmente, a maioria dos alunos brasileiros não teve alcance ao “ensino remoto” que caracterizamos na abertura no parágrafo, pelo menos não imediatamente, como ocorreu na rede privada de educação – potencializaram a importância da literatura infantil e juvenil no espaço escolar e familiar que, considerado o contexto atípico que estamos descrevendo, acabaram, muitas vezes, por fundir-se. Nessa fusão que percebemos, estava lá a literatura, costurando os dois ambientes, à medida que cingia também seus habitantes, no alinhavo da voz que narra ou lia uma história ou declamava um poema, na “janela” aberta do computador ou do celular conectado à Internet, voz que já não interessava somente ao aluno ou à aluna, mas ao restante do agrupamento familiar, tomado aqui com toda a diversidade possível e necessária de ser reconhecida e respeitada.

Nesse contexto, percebemos que se fazem cada vez mais necessários esclarecimentos primários sobre a literatura infantil e juvenil e a sua recepção, ou seja, a leitura, área dos estudos literários da qual falamos e na qual nos inserimos. Quanto às famílias que puderam realizar o distanciamento social e desenvolver suas atividades profissionais de casa, foi preciso encontrar atividades e materiais para preencher um tempo a mais que os familiares passaram a ter com os seus meninos e as meninas, principalmente os menores. Foi então que entraram em jogo a leitura (atividade) e os livros (materiais), e ficou evidente o quanto aquilo que chamamos, na abertura do parágrafo, de “esclarecimentos primários” acerca da literatura para a criança e o jovem ainda é uma discussão que não sai do círculo acadêmico, apesar de os familiares a que nos referimos terem passado pela escola, espaço que recebe os egressos dos Cursos de Letras e Pedagogia, licenciaturas que colocam os acadêmicos em contato com os estudos teóricos da referida área, projeta e promove com eles as práticas de leitura de obras destinadas a esses públicos, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no caso do Curso de Pedagogia; e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no caso dos Cursos de Letras. Complexo, né?

Já não sabemos se podemos exigir de um mediador de leitura que atua no espaço familiar, forçado, muitas vezes, pelas circunstâncias de uma pandemia, aquilo que nem todos os mediadores de leitura que atuam no espaço escolar dominam. Falamos das coordenadas gerais que diferenciam *um livro para a infância e a juventude* de *um livro literário para a infância e juventude*, ou *uma obra literária para a infância e a juventude*. Apesar de parecer um aspecto tão simples, visto do modo como expomos, essa diferença implica o entendimento e o reconhecimento daquilo que, na teoria, chamamos de estatuto da literatura infantil e juvenil.

O nosso entendimento se articula por essa direção, pois, há pelo menos cinquenta anos, os mentores de nossa área sinalizam que é o livro com investimento na linguagem literária que proporciona experiências insubstituíveis aos indivíduos, que mobilizam o leitor pela linguagem, em direção a uma ação complexa e ativa nos níveis intelectual, cognitivo e principalmente subjetivo. Já os chamados livros para a infância agem em outras searas, justamente pela sua linguagem não oferecer provocações no campo da invenção, da estética, da imaginação e, por isso, não inauguram o processo acima brevemente descrito. Os mesmos especialistas, no

mesmo horizonte temporal, afirmam que somente os textos com características literárias despertam na criança o desejo do retorno à obra ou o interesse em conhecer outras obras dessa natureza, estabelecendo um ciclo que resultará naquilo que denominamos “formação de leitores”, que tem como finalidade a *emancipação* do leitor, aos moldes do que estabelecem os estudos da Estética da Recepção. É importante não perder de vista que a pesquisadora Regina Zilberman, nos estudos dedicados à literatura infantil e juvenil, ao discutir em diversas ocasiões a necessidade de a leitura literária se converter, em última instância, em uma atitude ou postura emancipatória por parte do leitor, frente à realidade, está aproximando a referida área de estudos às teorias de Hans Robert Jauss (1921-1997), nas quais ela é especialista e principal representante no país. Sim, a essa mulher coube muito e ainda cabe.

Entretanto, não é o caso de julgarmos irresponsavelmente os docentes, mediadores de leitura a quem nos referimos há pouco, já que muitos estão imersos em contextos cujas práticas, de fato, não conseguem ultrapassar determinadas barreiras, isso tanto no ensino público como no particular.

Do primeiro caso, já ouvimos relatos estarecedores em oportunidades de contato com professores em atividades formativas, sobretudo em relação ao tratamento dado aos acervos literários, como os do Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE) e, mais recentemente, do Programa Nacional do Livro Didático-Literário (PNLD-Literário), casos em que a professora bibliotecária (pois a rede pública municipal, que é o caso aqui, não prevê no seu plano de carreira um profissional da área da biblioteconomia, com essa ou outras denominações mais atuais, para atuar na biblioteca escolar) não deixava professores e alunos aproximarem-se das obras e, sem analogia nenhuma de nossa parte no nível da linguagem, trancava-os com cadeados nos armários. De outro caso narrado nas mesmas circunstâncias tomamos conhecimento de um diretor de escola, que foi acumulando as caixas das obras literárias em depósito de materiais descartáveis, ano após ano, e negava aos professores que elas haviam chegado. Tais professores envolvidos nesses contextos que trouxemos ao editorial – repetimos! – realizavam atividades formativas mediadas por nós justamente para melhor aproveitar o acervo enviado pelo PNBE às escolas públicas, promovidas pelo poder público municipal de duas cidades específicas do país, mas que, pela interlocução que mantivemos com tantos colegas das diversas regiões desse país com dimensões espaciais tão amplas, repetiam-se seguidamente, e se repetem, pois o PNLD-Literário, um remendo da ideia de alimentar os acervos das bibliotecas, ainda existe.

Do segundo caso, temos muito viva na memória uma situação narrada por uma professora quando a sua escola resolveu, no meio do ano, substituir o acervo físico pelo digital, no caso, de livros literários dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, motivada, a instituição, pelo oferecimento “gratuito” (observem a ingenuidade dos gestores) de um *tablet* por uma plataforma digital de leitura para crianças, a ser assinada mensalmente pelas famílias “pelo preço de um livro físico” (era o argumento que a escola utilizava junto à comunidade escolar para justificar a mudança: pobre cadeia produtiva do livro!), com um bom número de obras no formato de *e-book* à disposição das crianças, além do oferecimento de atividades pedagógicas paupérrimas e empobrecedoras elaboradas a partir das obras. A atitude não levou em considerações questões fundamentais como o processo de alfabetização e letramento que as crianças estavam vivenciando, a relação que elas já haviam estabelecido desde muito tempo com o livro físico, a opinião da professora (a mediadora de leitura de fato), que era fundamental, assim como a de suas colegas, e tantas outras questões que deveriam ser observadas na opção pela troca. Essas decisões verticais acabam por neutralizar o trabalho e a energia de professores que iniciam sua carreira com motivação e coragem, tornando-os uma espécie de fantoches, títeres de projetos pedagógicos para os quais são contratados, mas para os quais não são ouvidos. Para deixarmos o número de exemplos equilibrado em relação ao ensino público, e discorrermos na mesma perspectiva que tratávamos acima, tomemos como exemplo o engessamento que a compra do material didático, a “apostila”, (neste caso o material impresso, pois o *tablet* e a assinatura da plataforma digital também são, no fim das contas, maneiras de adquirir recursos didáticos). Nunca esquecemos o desabafo de uma egressa do Curso de Letras que, ao assumir sextos e sétimos anos na rede particular, viu seus planejamentos para as

práticas de leitura – organizados a partir de orientações, frutos de três disciplinas do Curso, das quais éramos docentes, planejamentos esses repletos de vida, entusiasmo e alegria, além de muito conhecimento na área que ela havia obtido habilitação como licenciada – serem substituídos pelo pragmatismo e a neutralidade da apostila que a escola adotava à época. Talvez no ensino público a questão do apostilamento (livro didático, como é chamado, desde os editais de compra do governo federal até o dia a dia da sala de aula) não tenha tanta importância e, principalmente, o seu abandono em prol da utilização de materiais de autoria do próprio professor, porque ela não é adquirida pelas famílias, pelo menos não diretamente, como no sistema particular. À medida que as famílias pagam pelo material didático, exigem que a escola utilize-o; e a escola, por sua vez, exige que os professores façam dela (a apostila) o material que orienta o processo de ensino e aprendizagem. São forças que impactam na metodologia do professor, que precisa lidar com questões diversas, inclusive com familiares que querem ver a apostila dos estudantes preenchida, sublinhada e anotada e de preferência corrigida (de vermelho!) como se isso representasse conhecimento e experiência no campo da leitura literária. Sim, isso acontece, no horizonte temporal e profissional de quem escreve essas palavras.

Os contornos que 2020 parecem sugerir (pois estamos lidando com muitas incertezas, flexibilidade e insegurança, por isso expressões como “contornos” e “sugerir” parecem-nos mais apropriadas) deixaram algumas fragilidades mais evidentes, embora elas já estivessem instauradas entre nós. Assim, consideramos oportunidade importante para mirá-las novamente, com o cuidado e com calma que as experiências que esse período que não imaginávamos viver impregnou em cada de nós, pois consciente ou inconscientemente, sairemos desse estágio diferentes de quando nele entramos. E, então, se for o caso de sairmos melhores e mais interessados na construção de espaços de leitura literária, que possamos pensar estratégias e ações que deem conta de atender às demandas que outrora não conseguimos, além de precisar contemplar as marcas que esse quase um ano de ensino não presencial vai deixar como legado. Uma das poucas certezas que temos é a de que precisamos aprender muito mais do que sabemos ou do que acreditamos saber. E é justamente essa tarefa urgente que circunscreve no dossiê que estamos apresentando (ou tentado apresentar) um *novo sentido*, talvez mais latente e mais potencializado do que prevíamos para ele quando elaboramos, a quatro mãos, a chamada a que os autores e autoras atenderam com as suas escritas, e a quem queremos agradecer imensamente.

Cada autor e autora que teve seu manuscrito aprovado contribui oferecendo respostas às inquietações levantadas ao longo deste editorial. Do espaço específico que cada um se pronuncia, todos na área demarcada pelo título do dossiê, queremos que suas vozes encontrem mediadores de leitura dos espaços que a literatura precisa circular, todos eles, professores, todos os familiares dos alunos que ainda continuam no ensino remoto (que esperamos que não percam seu interesse nessa atividade, quando as aulas presenciais retornarem: isso seria uma lastima!) bibliotecários, animadores culturais (notem quantas atividades relacionadas à leitura essa expressão consegue agregar), entre tantos outros que podem exercer as atividades de mediação de leitura junto às crianças e aos jovens.

Desejamos uma leitura agradável a todos que aqui chegarem, mas principalmente que seja possível captar a inquietação que permitiu o nascimento de cada texto que o dossiê acolheu. É da inquietação que brota a escrita, seja ela do pesquisador, do poeta ou do prosador; nela reside o impulso que faz os estudos da nossa área, e aqui falamos em nome dos autores também (somos coautores de um dos trabalhos incluídos no dossiê). Visto o quadro nem sempre confortável que propositalmente pintamos aqui, ao ler os trabalhos do seu interesse e perceber a inquietação dos colegas pesquisadores – quase todos docentes e também mediadores de leitura, em alguma instância – talvez se torne difícil realizar uma leitura agradável, embora assim tenhamos sugerido na abertura do parágrafo. Mas acreditamos que a inquietação é quase uma condição que vamos assumindo ao longo da travessia, principalmente quando escolhemos a docência e insistimos com a pesquisa no espaço de que, neste momento, lançamos essas ideias.

Organização

Professor Doutor Fabiano Tadeu Grazioli

Professor Doutor Rosemar Eurico Coenga