

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Daniela Silvério Ceron

Bibliodiversidade literária na primeira infância:
reflexões sobre a relação de obras aprovadas para o projeto Minha Biblioteca
CEI/EMEI da rede pública de São Paulo

Mestrado em Literatura e Crítica Literária

São Paulo
2024

DANIELA SILVÉRIO CERON

Bibliodiversidade literária na primeira infância:
reflexões sobre a relação de obras aprovadas para o projeto Minha Biblioteca
CEI/EMEI da rede pública de São Paulo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em **Literatura e Crítica Literária**, sob orientação da Prof. Dr. **Fábio Roberto Lucas**.

SÃO PAULO

2024

Ceron, Daniela Silvério
Bibliodiversidade literária na primeira infância: reflexões
sobre a relação de obras aprovadas para o projeto Minha
Biblioteca CEI/EMEI da rede pública de São Paulo. / Daniela
Silvério Ceron. -- São Paulo: [s.n.], 2024.
109p. il. ; 21 x 29,7cm cm.

Orientador: Fábio Roberto Lucas.
Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e
Crítica Literária.

1. Literatura. 2. Infância. 3. Bibliodiversidade
literária. 4. Programa Minha Biblioteca. I. Lucas, Fábio
Roberto. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica
Literária. III. Título.

CDD

BANCA EXAMINADORA

À Antonia, Maurício e Maria, sem os quais esta empreitada não seria possível.

AGRADECIMENTOS

Ao corpo docente do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP, que se dedicam a nos tirar da zona de conforto e pensar a literatura de forma honesta, especialmente ao Prof. Dr. Fábio Roberto Lucas por assumir a pesquisa em meio à turbulência do cotidiano e fazê-la acontecer de forma leve e competente.

À Prof. Dra. Maria Rosa Duarte de Oliveira pelo olhar crítico e por acreditar no novo.

À Prof. Dra. Geruza Zelnys por inspirar o movimento literário em todas as suas vertentes.

Em especial, agradeço ao Prof. Dr. Maurício da Silva, que assumiu o desafio de gestar e nutrir esta pesquisa em seus primeiros passos. Sem esta presença, estou certa que não haveria dissertação.

Aos meus pais, que sempre ofertaram o auxílio necessário para mais esta conquista.

À minha filha, que me dá a oportunidade de tentar ser melhor todos os dias.

“O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática astuta e outra crítica.”

Paulo Freire

RESUMO

CERON, Daniela Silvério. **Bibliodiversidade literária na primeira infância: reflexões sobre a relação de obras aprovadas para o projeto Minha Biblioteca CEI/EMEI da rede pública de São Paulo.** Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2023. 113p.

Com o intuito de enriquecer as atuais discussões sobre bibliodiversidade, este estudo visa abordar questões fundamentais, direcionando-se para compreender os conceitos subjacentes à ideia de bibliodiversidade literária. No âmbito dos projetos educacionais vinculados à escola pública no município de São Paulo, a pesquisa indaga se a seleção de obras para o Projeto Minha Biblioteca e Acervo para 2023 considera efetivamente os princípios da bibliodiversidade. Postulamos a hipótese de que o termo "bibliodiversidade", tal como empregado no meio educacional e literário, demanda uma reflexão mais profunda. Na tentativa de desvincularmo-nos dos aspectos mercadológicos (preço mínimo, produção, distribuição do livro etc.) como é amplamente discutida a bibliodiversidade no âmbito editorial, defenderemos a proposta para um novo conceito que denominaremos "bibliodiversidade literária", ou seja, o conjunto de parâmetros (no sentido de estabelecer comparações e escolhas, e não de regras pré-estabelecidas e/ou imutáveis) quaisquer que sejam seus objetivos literários (escolhas pessoais, institucionais, composição de acervo etc.), a fim de propiciar ao leitor o acesso à obras literárias diversas em seus múltiplos aspectos, favorecendo uma experiência de leitura plural, levando em consideração a forma e o conteúdo da narrativa. Argumentamos que os livros submetidos a uma comissão julgadora, embasada em critérios que podem ser subjetivos, possivelmente não refletem integralmente os princípios que permeiam esse conceito. Este estudo, de natureza qualitativa, bibliográfica e documental, se desdobra em três capítulos. O Capítulo I analisa as legislações que regem a leitura literária na educação infantil, proporcionando uma breve contextualização do panorama brasileiro com base nas leis vigentes. Tratará da bibliodiversidade e da bibliodiversidade literária, trazendo algumas considerações sobre o mal estar da diversidade, em ressonância com a ontologia da variação. No Capítulo II, explora-se o contexto que envolve a pesquisa, abordando o conceito de infância e literatura infantil, ancorando-se nas considerações

de Maria José Palo, Teresa Colomer, Sônia Kramer e Regina Zilberman. As vozes da teoria literária são de Peter Hunt, Paul Zumthor e Jacques Derrida. No Capítulo III dedicaremos-nos à análise das listas de livros aprovados para o Programa Minha Biblioteca CEI e EMEI, destacando ambas as listas e realizando um recorte analítico para reflexão sobre as questões norteadoras deste estudo. Em nossas considerações finais, apontaremos a ausência de alguns princípios trazidos pela bibliodiversidade literária nas listas e livros analisados, destacando a bibliodiversidade literária como um ecossistema pulsante, dinâmico e fértil que nos desafia a escutar diferentes vozes, cultivar e transformar incessantemente nosso gosto, experimentando novas formas de compreender o mundo.

Palavras-chave: Bibliodiversidade literária. Literatura. Infância. Programa Minha Biblioteca.

ABSTRACT

CERON, Daniela Silvério. **Literary bibliodiversity in early childhood: reflections on the list of approved books for the My Library Program CEI/EMEI project of the São Paulo public schools** . Master's Dissertation. Postgraduate Programme in Literature and Literary Criticism. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brazil, 2024. 113p.

With the aim of enriching current discussions on bibliodiversity, this study aims to address fundamental questions, aiming to understand the concepts underlying the idea of literary bibliodiversity. Within the scope of educational projects linked to public schools in the city of São Paulo, the research asks whether the selection of works for the My Library and Collection Project for 2023 effectively considers the principles of bibliodiversity. We postulate the hypothesis that the term "bibliodiversity", as used in educational and literary circles, demands deeper reflection. We argue that books submitted to a judging committee, based on criteria that may be subjective, possibly do not fully reflect the principles that permeate this concept. This study, of a qualitative, bibliographic and documentary nature, unfolds into three chapters. Chapter I analyzes the legislation that governs literary reading in early childhood education, providing a brief contextualization of the Brazilian panorama based on current laws. In Chapter II, the context surrounding the research is explored, addressing the concept of childhood and children's literature, anchored in the considerations of Maria José Palo, Teresa Colomer, Sônia Kramer and Regina Zilberman. The voices of literary theory are Peter Hunt, Paul Zumthor and Jacques Derrida. In Chapter III we will analyze the lists of books approved for the My Library CEI and EMEI Program, highlighting both lists and carrying out an analytical analysis to reflect on the guiding questions of this study.

Keywords: Literary bibliodiversity. Literature. Childhood. My Library Program.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reprodução da capa do livro <i>(Des)apontado</i>	85
Figura 2 – Reprodução da capa do livro <i>Nanão</i>	87
Figura 3 – Reprodução da capa do livro <i>Martim Barulim</i>	88
Figura 4 – Reprodução da capa do livro <i>Homem-bicho Bicho-homem</i>	90
Figura 5 – Reprodução da capa do livro <i>O Rei que assobiava</i>	92
Figura 6 – Reprodução da capa do livro <i>Tambor do amor</i>	94
Figura 7 – Reprodução da capa do livro <i>Debaixo da minha cama</i>	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Metas de curto prazo do PMLLLB referentes ao livro, leitura e literatura.....	31
Tabela 2 – Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil.....	38
Tabela 3 – A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEI - Centro de Educação Infantil

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

PMLLLB - Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca

PNBE - Programa Nacional de Biblioteca Escolar

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional de Livro Didático

PNLEM - Programa Nacional de Livro Didático para o Ensino Médio

PNLL - Plano Nacional do Livro e da Leitura

SME - Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I: DADOS LEGAIS E CONCEITOS INERENTES À PESQUISA.....	35
1.1. Leis, normas, decretos que regem a escolha de livros e o incentivo à leitura literária pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.....	35
1.2. O conceito de bibliodiversidade e de bibliodiversidade literária: limites e alcances.....	50
1.2.1. Bibliodiversidade literária: considerações e propostas para um novo conceito.....	52
1.2.2. O mal estar da diversidade: algumas considerações.....	56
CAPÍTULO II: CONTEXTO: INFÂNCIAS, LISTAS E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	63
2.1. Múltiplas infâncias: algumas ponderações.....	63
2.2. Considerações sobre a leitura literária na Educação Infantil.....	65
2.3. As listas e os livros (observações gerais).....	67
CAPÍTULO III: AS LISTAS E OS LIVROS.....	71
3.1. Um olhar para as listas de acordo com princípios da bibliodiversidade literária.....	74
3.2 A ausência das vozes literárias e tradições narrativas dos povos originários do Brasil. Do que estamos privando as crianças?.....	76
3.3. Considerações sobre as escolhas metodológicas na análise dos livros.....	77
3.4. Programa Minha Biblioteca CEI.....	80
3.5. Programa Minha Biblioteca EMEI.....	85
3.6. Dilemas da bibliodiversidade.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS.....	98
ANEXOS.....	109

INTRODUÇÃO

Ao longo da jornada escolar, as crianças transitam por diversos percursos de leitura, têm acesso a diferentes literaturas e são apresentadas, por meio de seus professores, a uma gama de estratégias e práticas de formação leitora. Os princípios da bibliodiversidade idealizam indivíduos capazes de selecionar, apreciar e refletir sobre as suas escolhas literárias e a construção de um acervo público ou pessoal, a partir de experiências leitoras plurais. É na escola que grande parte dessa trajetória acontece; sendo assim, é primordial pensar criticamente sobre algumas das estratégias e percursos realizados pelo poder público, voltados à primeira infância, que buscam contemplar a bibliodiversidade e apoiar as crianças na construção de sua capacidade leitora. Refletir sobre essa questão exige um olhar acerca do que ocorre na relação entre os pequenos leitores, os livros e os professores.

Uma maneira de iniciar essa reflexão é tratar da composição dos acervos das escolas públicas de Educação Infantil, destacando, entre outras coisas, a análise de recursos e critérios que repertoriavam essas escolhas. No ensino público paulista, acontecem duas importantes iniciativas, nesse sentido: o Projeto Minha Biblioteca e as Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede Pública Municipal. Para que tais livros cheguem às mãos das crianças, um edital é publicado, convidando os detentores de direitos autorais para inscreverem obras literárias, em língua portuguesa, com vista à análise da Secretaria Municipal de Educação (SME), visando à aquisição de livros que fomentam a leitura por meio da distribuição direta aos estudantes das escolas públicas.

No ano de 2022, foram selecionados, para a Rede Municipal de Ensino de São Paulo, 950 títulos de um total de mais de 5 mil obras cadastradas pelas editoras. As obras foram escolhidas por uma comissão formada por 189 pessoas, entre professores, gestores e sociedade civil. Segundo a própria Secretaria Municipal de Educação, "entre os critérios estabelecidos em edital, há a possibilidade de ampliação cultural do estudante e a prevalência da intenção literária sobre a pedagógica" (SME, 2022). Portanto, faz-se necessário, a nosso ver, refletir sobre os livros escolhidos neste edital, buscando compreender em que medida tais critérios contemplam a noção

de bibliodiversidade literária – conceito a ser aqui mais bem formulado –, no contexto específico da primeira infância.

A presente pesquisa tem como propósito refletir sobre a bibliodiversidade como critério para escolha dos livros e publicação das listas de livros recomendáveis para composição de acervo de literatura para a infância, que compõem o Projeto Minha Biblioteca e o acervo das Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede Pública de São Paulo para o ano de 2023.¹

Além disso, vislumbrando um leitor plural, analisaremos criticamente alguns dos livros selecionados, observando se exprimem princípios da bibliodiversidade que contribuem para a constituição de um leitor crítico, que se constrói a partir do acesso democrático a um acervo literário múltiplo.

Em vista disso, os objetivos específicos desta pesquisa são os seguintes: a) contextualizar o conceito de bibliodiversidade, estendendo sua formulação para a ideia de bibliodiversidade literária; b) analisar as listas com as obras aprovadas; c) discutir se os títulos recomendados estão de acordo com os princípios da bibliodiversidade.

Ademais, ao pensarmos em leitores potentes na primeira infância e quais livros são oferecidos às crianças, algumas perguntas nortearão a presente pesquisa: a) quais conceitos envolvem a ideia de bibliodiversidade (literária)? b) a relação de obras aprovadas na seleção de livros para o Projeto Minha Biblioteca e Acervo para 2023, nos projetos vinculados à escola pública do município de São Paulo (Projeto Minha Biblioteca e Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede), leva em consideração o conceito e os critérios da bibliodiversidade? c) quais critérios foram utilizados para a análise das obras inscritas?

De acordo com o documento "Trajetória do Programa Sala e Espaço de Leitura", um longo caminho, desde 1972, foi percorrido até o alcance atual: são 565 Salas de Leitura com acervo médio de 15 mil exemplares, cerca de 870 POSLs

¹ A Secretaria Municipal de Educação divulgou, no dia 07/9/2022, a relação de obras aprovadas para os projetos Minha Biblioteca, Acervos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos, além do acervo literário voltado aos educadores, para o próximo ano. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/sme-divulga-a-relacao-de-obras-aprovadas-na-selecao-de-livros-para-o-projeto-minha-biblioteca-e-acervo-para-2023/>> Acesso em: 12/9/2022.

(Professor Orientador de Sala de Leitura) e mais de 500 mil estudantes atendidos nas unidades da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (ANEXO I).

Já o Programa Minha Biblioteca,

(...) foi criado em 2007, e inicialmente se destinava apenas aos alunos de ensino fundamental. Essa fase durou até 2011. Foi retomado a partir de 2018, já abrangendo também a educação infantil. Em 2019, o Minha Biblioteca foi regulamentado pela instrução Normativa SME nº 10 (SME, 2021)

A escolha das obras distribuídas não é aleatória. Segundo a SME

Desde 2010, é aberto um edital para seleção dos livros oferecidos pelas editoras. A Secretaria, por meio uma comissão de avaliadores do Núcleo de Sala e Espaço de Leitura, faz uma seleção cuidadosa, a partir de critérios estabelecidos previamente. (IDEM)

Sobre a bibliodiversidade literária, não há ainda um conceito definido, mas sim, explicações sobre o termo bibliodiversidade em geral:

Estritamente relacionado com a palavra Biodiversidade, a Bibliodiversidade é então, definida como a diversidade de livros, produções, expressões que abordam a multiplicidade de culturas. O termo nasceu provavelmente na América Latina, e se difundiu para o mundo hispânico e francês durante a década de 1990. Não é preciso quem criou o termo, contudo, o termo foi utilizado pela primeira vez em espanhol “Bibliodiversidad” (SANTOS, 2016).

O termo, portanto, teria sido criado na década de 1990 na América Latina, nos países de língua hispânica e inspirado na Lei Lang ou Lei do Preço Fixo-Único do Livro² que há 40 anos mobilizou a sociedade francesa pela regulação do preço do livro:

Houve uma campanha de massa para a formação da opinião pública e os profissionais do livro se viram unidos em função de uma só pauta. A Lei foi aprovada por unanimidade pelas duas câmaras francesas, em 10 de agosto de 1981. Na época, venceu o projeto contra a concorrência desleal das livrarias, em resposta às grandes redes varejistas que apenas despontavam no mercado (...) A vitória da Lei Lang despertou o debate sobre o Preço Fixo-Único do livro em todo o mundo, ou, pelo menos, nos países mais afeitos às francesias e onde a fragilidade das livrarias ia de par com a rarefação dos leitores e as incertezas do mercado. (PEREIRA, 2021)

O projeto de lei “Política Nacional do Livro e Regulação de Preços” (PL 49/2015), em tramitação no Senado, acende um alerta: é preciso lançar luz sobre as

² De acordo com o documento francês (Loi n° 81-766 du 10 août 1981 relative au prix du livre. Légifrance: Le service public de la diffusion du droit. Disponível em: <<https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000517179>>. Acesso em 28 de janeiro de 2023), a sociedade francesa se dispôs a regulamentar o preço das publicações, com determinações como: Quem publicar um livro com vista à sua distribuição por mediação, assinatura ou correspondência menos de nove meses após a venda da primeira edição fixa, para este livro, um preço de venda ao público pelo menos igual ao desta primeira edição edição (“Toute personne qui publie un livre en vue de sa diffusion par courtage, abonnement ou par correspondance moins de neuf mois après la mise en vente de la première édition fixe, pour ce livre, un prix de vente au public au moins égal à celui de cette première édition” - tradução nossa)

condições desiguais de produção, comércio e distribuição dos livros em um país desigual e com dimensões continentais. O termo ainda traz à tona a busca por acervos variados, que vão além da defesa da pluralidade de expressões, formatos e culturas existentes. Em São Paulo, por exemplo, temos o Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (PMLLLB), que possui dentre seus objetivos o desenvolvimento e apoio às ações de literatura, o incentivo a escritores, editores e livreiros, entre outros tópicos, inclusive tratando da bibliodiversidade como a diversidade de culturas, raças, gêneros e etnias, movimento que busca valorizar os nossos escritores em geral.

O corpus da pesquisa, portanto, serão as Relações de livros aprovados Minha biblioteca CEI, composta por títulos como Sábado (VR Editora), A rã de três olhos (Editora Boitempo) e Martim Barulim (Editora Solisluna) e a Relação de livros aprovados Minha biblioteca EMEI, que possui títulos como Tambor do amor (Editora Telos), Amoras (Companhia das Letrinhas) e O menino e o mar (Mil Caramiolas).

Considerando que a ideia de bibliodiversidade deveria estabelecer princípios fundamentais em todo o processo de seleção e aprovação dos livros que chegarão às crianças nos projetos que envolvem literatura para a infância na rede pública paulista, aventamos três hipóteses: a) o conceito de bibliodiversidade e de bibliodiversidade literária ainda não estão amplamente contextualizados e formalizados – em especial no Brasil –, apresentando, neste contexto, uma formulação difusa e critérios pouco estudados e discutidos; b) pensaremos a bibliodiversidade a partir de uma ontologia da variação, levando em conta oposições, diferenciações e heterogeneidades – as adversidades na diversidade – e apreendê-las como parte fundamental de uma dinâmica pela qual a experiência de si e do outro se encontram, se chocam, experimentando variações recíprocas no modo como elas articulam, encaixam, deslizam, friccionam suas interações. A variação, entendida como uma força dinâmica que permeia a essência da existência, desafia as categorizações estáticas, sem perder de vista as tensões, as paradas. c) há, na lista de obras aprovadas (Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2022), uma preocupação em diversificar a leitura na primeira infância, todavia os critérios utilizados são restritos e insuficientes, não adotando, integralmente, os princípios da bibliodiversidade literária.

A bibliodiversidade é um termo que vem sendo utilizado frequentemente por editores independentes na tentativa de defender e promover a multiplicidade cultural.

Amplamente relacionado ao mercado livreiro, visa um ambiente econômico e cultural saudáveis, propiciando a edição de livros mais democrática, tornando possível a chegada ao mercado de narrativas com temáticas e autorias plurais, discussão, sem dúvida, de significativo valor.

Paralelamente, o universo literário (entendendo-o aqui como: mediadores, professores, bibliotecários e tantos outros atores envolvidos com a arte literária) tem se utilizado do mesmo termo, no esforço de avançar nas reflexões sobre a necessidade de dar visibilidade às obras que, pelos mais diversos motivos, não chegam aos leitores.

Ao levarmos em conta a revisão da literatura, torna-se nítida a necessidade de nosso estudo, já que ao lançarmos, em bases de dados específicas (Google Acadêmico, Repositório USP, Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD/IBICT), Scielo Brasil, UNICAMP/Teses, Catálogo de teses e dissertações (CAPES) e Repositório PUC/SP), os unitermos “bibliodiversidade literária”, “obras aprovadas” e “rede pública” obtivemos os seguintes resultados:

GOOGLE ACADÊMICO

- *A lista do juiz: análise de uma experiência cultural de mediação e leitura compartilhada na penitenciária feminina da capital*, de autoria de Gisela Colaço Geraldi

Este artigo aborda uma experiência cultural e voluntária de mediação para fins de remição de pena de prisão pela leitura. O projeto “Travessia” é uma iniciativa de professores e alunos da Universidade de São Paulo, que semanalmente realizam encontros na Penitenciária Feminina da Capital, em São Paulo, propondo-se a garantir um direito por meio da leitura compartilhada e da bibliodiversidade. A bibliodiversidade é mencionada no seguinte trecho:

Em 2018, o grupo leu e elaborou resenhas de dez livros. A curadoria dessas obras junto ao grupo do Travessia se pautou em dois pontos: 1) o compromisso do grupo em estimular a bibliodiversidade, ou seja, em promover a diversidade cultural por meio da escolha de livros que contemplem um leque tão amplo quanto possível de gêneros, autores, editoras etc.”;

- *Situações de leitura: contribuição aos estudos sobre formação de leitores*, de autoria de Larissa Gonçalves Forster

Esta dissertação tem como objetivo analisar o comportamento de crianças leitoras em diferentes situações de leitura. As crianças colaboradoras são estudantes de uma escola municipal da cidade de São Paulo, cursam o 3º, o 4º e o 5º anos do ensino fundamental e foram observadas em diferentes espaços da escola: a sala de leitura, a sala de aula da professora polivalente, um corredor e a sala de artes. Partindo-se inicialmente de reflexões sobre práticas culturais e práticas de leitura à luz da fortuna crítica, chegou-se ao corpo dessas crianças leitoras e sua relação com: o texto (literário ou não literário), o suporte do texto, o leitor, o propósito de leitura e o espaço onde a leitura ocorre.

Ao buscarmos pela bibliodiversidade literária, encontramos:

A bibliodiversidade do acervo e de um acervo que busque dialogar com a criança e com sua realidade, ou ainda ao propor que a criança pense sobre outras realidades, é capaz de promover uma aproximação desejável entre a criança e o texto, além de colaborar para a construção de sua subjetividade.

E ainda:

O papel do professor como intermediário mostra-se fundamental, pois tem não só a possibilidade de ofertar e trabalhar com uma bibliodiversidade literária, mas também de textos não literários, uma vez que estes são “entidades sóciodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa” (MARCUSCHI, 2005, p. 19), ou seja, indispensáveis à formação de leitores.

REPOSITÓRIO USP

- *Alfa-Omega: o pensamento crítico em livro*, de autoria de Sandra Lucia Amaral de Assis Reimão, Flamarion Maués e João Elias Nery

Este artigo apresenta a síntese de uma pesquisa que, por meio de fontes bibliográficas, análise documental e entrevistas, buscou traçar a história da Editora Alfa-Omega e compreender seu espaço e sua especificidade na complexa indústria do livro no Brasil. Conclui-se observando a dificuldade de manutenção de editoras de porte médio segmentadas no campo político da esquerda e a importância dessas editoras na promoção e manutenção da bibliodiversidade.

Ao buscarmos pela bibliodiversidade, encontramos o seguinte parágrafo:

Fernando e Claudete Mangarielo são exemplos de produtores culturais de resistência e persistência, mantendo-se fieis a uma linha editorial engajada à esquerda, mesmo que isso represente certa contenção na expansão comercial de sua editora, o que mantém o perfil da empresa como editora de oposição – agora não mais oposição à ditadura, mas sim ao pensamento e à

ideologia dominante –, com sua trajetória empresarial subordinada às finalidades políticas que orientaram sua criação e percurso. Atuações como as de Fernando e Claudete Mangarielo, editores que divergem das tendências dominantes no mercado livreiro, propiciam a promoção e manutenção da bibliodiversidade, da disponibilização de títulos de diversas, diferentes e até mesmo antagônicas posturas, ideias e opiniões em uma convivência necessária à constituição e manutenção de uma sociedade democrática.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD/IBICT)

- *Formação Continuada a Distância no Curso de Extensão “Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade”*: Um Estudo de Caso, de autoria de Maria Lucia Dias.

Esta dissertação de mestrado teve como tema a investigação da relação entre formação continuada a distância e a aquisição de competências profissionais. Como problema de pesquisa questionou-se: um curso de extensão a distância pode agregar competências aos profissionais envolvidos e caracterizar um tipo de educação continuada? Utilizando a metodologia de estudo de caso, o objetivo geral foi avaliar se o curso de extensão “Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade”, concebido e oferecido na modalidade EAD, segundo programa de formação da Universidade Aberta do Brasil - UAB, agregou competência profissional aos educadores envolvidos ou não e o porquê.

O termo bibliodiversidade ocorre da seguinte forma “Bibliodiversidade é a diversidade cultural aplicada ao mundo do livro e das editoras – e da inclusão, no processo da mediação da leitura e da formação continuada de mediadores.”

SCIELO BRASIL

- *Livros para infâncias diversas: onze casos de editoras independentes da Argentina e do Brasil*, de autoria de Ivana Mihal, Daniela Szpilbarg e Ana Elisa Ribeiro.

Neste artigo, as autoras analisam os projetos de seis editoras independentes argentinas e cinco brasileiras. Estas casas editoriais publicaram obras sobre temáticas ligadas à diversidade, em especial infâncias trans e questões de gênero, dirigidas ao público infantil, decorridos os anos 2000. Com base na análise dos *sites* e de seus catálogos, concluiu-se que as editoras independentes têm caminhado *pari passu* com mudanças e conquistas sociais importantes em relação ao direito à diversidade. O

mais completo texto encontrado sobre o assunto, discorre sobre a bibliodiversidade em diversos momentos:

A noção de bibliodiversidade ocorre transversalmente neste nosso trabalho e será objeto, oportunamente, de tentativas de reformulação teórica. Essa noção transpõe o conceito de biodiversidade (diversidade das espécies em um meio determinado) para o mundo do livro. No entanto, de nossa perspectiva, é importante destacar que, neste trabalho, bibliodiversidade não toca apenas a diversidade cultural dos livros, mas também a presença de diferentes objetos, eventos culturais, formas de leitura e materiais editoriais que possibilitam a amplitude e a diversidade de imaginários. Dito de outro modo, a noção torna-se indispensável para se pensar a efetividade de direitos culturais e sociais.

Ao citar Bustamante e Symmes (2013), sobre a relação entre bibliodiversidade e edição independente, afirma:

no plano internacional, as ideias se movem dentro de espaços de possibilidade de distintos agentes a nível nacional, e que a bibliodiversidade, derivada do princípio de diversidade cultural, emerge no terreno da produção editorial independente a partir dos vínculos entre agentes e estruturas de ordens distintas (organismos internacionais, Estados e associações de profissionais da cultura).

Na tentativa de ampliar a campo abrangido pelo termo, citam Mihal (2013, p. 132):

a bibliodiversidade se vincula aos temas, às edições, aos autores, mas, além disso, envolve as possibilidades de construir imaginários, idiosincrasias, visões de mundo, criações, ideias, sentidos simbólicos individuais e coletivos, e experiências que definem a variedade humana.

Além disso, aplicam ao termo, uma categorização: a bibliodiversidade genérica:

Com relação a isso, as editoras independentes 'diversas' são as que, há anos, se dedicam a produzir e a publicar textos feministas, dissidentes e que refletem sobre problemáticas comuns de populações e comunidades discriminadas, enriquecendo o que poderia ser a bibliodiversidade genérica, em termos de identidades sexuais, gerando práticas editoriais performativas e, por outro lado, planos de ação que se relacionam também com os processos de concentração do setor editorial.

Finalmente, em outras bases de dados pesquisadas (UNICAMP/TESES, CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES (CAPES) e REPOSITÓRIO PUC (SP) não foi encontrado nenhum registro.

No momento em que nos debruçamos na oferta de narrativas para a primeira infância, essa discussão se torna ainda mais premente, pois, ao desconsiderarmos a amplitude dos critérios que a bibliodiversidade literária se ocupa, estaremos privando as crianças do contato com todas as potencialidades que a literatura pode oferecer; em vista disso, surgiu o interesse em estudar as listas *Minha biblioteca CEI* e *Minha*

biblioteca EMEI (ANEXO II), recurso que oportuniza o convívio literário a uma enorme quantidade de crianças.

Considerando a revisão da literatura sobre a seleção de obras – lançando nas bases de dados GOOGLE ACADÊMICO, BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD/IBICT) e SCIELO os unitermos “Projeto Minha Biblioteca”, “seleção de obras aprovadas” e “seleção de livros aprovados” –, não foi obtido nenhum resultado.

Assim sendo, esperamos contribuir para uma reflexão mais aprofundada sobre as escolhas realizadas para os projetos supracitados e para que as infâncias tenham a possibilidade de percorrer os inúmeros caminhos que a bibliodiversidade literária se propõe a revelar.

Com o propósito de fundamentar teoricamente nossa pesquisa, adotaremos os estudos realizados por Neil Postman, Teresa Colomer, Regina Zilberman e Maria José Palo (trazendo-nos mais perto de Giorgio Agamben), que se dedicam à infância e a literatura para a infância; para discutirmos a bibliodiversidade, adotaremos as reflexões realizadas por Marisa Midore Deaecto e, para sustentar a base teórica sobre educação infantil, a obra de Sonia Kramer. Além disso, traremos as vozes da teoria e da crítica literária, como Jacques Derrida, Paul Zumthor e Peter Hunt.

Do ponto de vista histórico, a educação das crianças esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia sobre a sua cultura. Na sociedade contemporânea, por sua vez, a criança tem a oportunidade de frequentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações com adultos preparados para tal e também com seus pares.

Tendo como objetivo apenas iluminar o conceito, daremos um salto histórico até a Carta Constitucional de 1988, na qual o direito das crianças brasileiras à frequentar os estabelecimentos de ensino foi efetivamente reconhecido. Em seu artigo 208, encontramos o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional. (PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G., 2021, p. 85)

Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi também aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), que inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994a).

Ao longo dos anos, outros documentos/leis foram elaborados, como a Lei de Diretrizes e Bases e, com isso, verificamos um grande avanço no que diz respeito aos direitos da primeira infância, uma vez que a educação infantil, além de ser considerada a primeira etapa da Educação Básica é um direito da criança e tem o objetivo de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências.

As crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto. Elas são pessoas, enraizadas num todo social que as envolve e que nelas imprime padrões de autoridade, linguagem, costumes. Essa visão de quem são as crianças - cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos, criadores de cultura - é condição para que se atue no sentido de favorecer seu crescimento e constituição, buscando alternativas para a educação infantil que reconhecem o saber das crianças (adquirido no seu meio sócio-cultural de origem) e oferecem atividades significativas, onde adultos e crianças têm experiências culturais diversas, em diferentes espaços de socialização. (KRAMER, 1999, p. 2)

Outro ponto importante a ressaltar, quando o assunto é educação infantil é o cuidar. É importante frisar que esse termo deve ser entendido como parte integrante da educação, ou seja: “[...] cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas” (BRASIL, 1998a, p. 24), o que nos remete à diversidade dos contextos educativos e campos de conhecimento.

Este papel da educação infantil na formação do leitor se vincula à inserção das crianças na cultura escrita, à alfabetização, meta dos primeiros anos do ensino fundamental, uma alfabetização entendida como entrada no mundo da escrita, ação cultural para a liberdade ou como prática de liberdade, como diria Paulo Freire.

A literatura marca sua presença em sala de aula desde a educação infantil, antecipando o processo de letramento que ela poderá ou não vir a estimular, mas que transcorrerá posteriormente, nas primeiras séries no ensino fundamental. Por ser uma das formas de apresentar a ficção e a fantasia, pertencem, portanto, ao campo literário, em especial ao campo da literatura para crianças e jovens. E é sob esse aspecto que trataremos da literatura introduzida na escola, mesmo quando dirigida a leitores não convencionais.

Regina Zilberman nascida em Porto Alegre, licenciou-se em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e doutorou-se em Romanística pela Universidade de Heidelberg, na Alemanha. É professora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, onde leciona Teoria da Literatura e Literatura Brasileira. Dirigiu a Faculdade de Letras, entre 2002 e 2004, e coordenou o programa de Pós-Graduação em Letras, entre 1985 e 2004. Entre 1987 e 1991, dirigiu o Instituto Estadual do Livro, Instituição ligada à Secretaria de Cultura, do Governo do Estado do Rio Grande do Sul. É autora de vários livros e colabora em jornais e revistas como consultora nas áreas de Letras, Comunicação e Literatura para crianças e jovens.³

Zilberman possui inúmeras obras, dentre elas destacamos *Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, na qual subdivide a trajetória percorrida pela literatura infantil brasileira em quatro períodos, comenta os rumos e os tons assumidos pela reflexão de que a literatura para a infância tem sido objeto, discorre sobre a biobibliografia de alguns autores. A obra, de 1986, resulta de uma hipótese de leitura do acervo literário infantil brasileiro a partir da qual propõe:

uma contribuição para que a teoria e a crítica da literatura infantil abandonem o discurso exclusivamente funcional e normativo e assumam uma perspectiva mais rigorosamente literária (...) na reflexão teórica e histórica sobre si mesma, a prática da leitura escolar brasileira encontrará subsídios que viabilizam a ruptura da praxe secular que a limita, por um lado, ao autoritarismo do Estado e, por outro, aos desígnios da indústria editorial (...)

³ <https://grupoeditorialglobal.com.br/autores/lista-de-autores/biografia/?id=46>

a reflexão literária sobre a literatura infantil é uma contribuição significativa para uma teoria e uma história da literatura brasileira não-infantil. Algumas de suas formas de articulação com a vida social parecem ganhar novos contornos quando contempladas de um ponto interior à série cultural mais exterior a ela, a literatura (ZILBERMAN, 1986, p. 9-12).

Em *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*, a autora apresenta um quadro rico e multifacetado da literatura infantil brasileira. Explora os pioneiros, aborda o início do protagonismo feminino na década de 1970, reflete sobre a difusão do gênero policial, a metáfora nos quadrinhos, valoriza o resgate do folclore nacional e analisa a qualidade da poesia e do teatro.

A literatura infantil na escola, traz à tona o assunto pelos vieses:

- A. (de) um campo a ser privilegiado pela Teoria Literária, devido à rica contribuição que fornece a qualquer indagação bem-intencionada sobre a natureza do literário.
- B. Este gênero pode ser questionado por tal ciência, porque é da qualidade estética das obras produzidas que retira sua importância e valor.
- C. É ao enfoque estético que cumpre presidir a abordagem do livro para crianças, porque somente a realização literariamente válida rompe os compromissos (que estão na gênese histórica da produção infantil) com a pedagogia e, sobretudo, com a doutrinação.
- D. O fato de a literatura infantil não ser subsidiária da escola e do ensino não quer dizer que, como medida de precaução, ela deva ser afastada da sala de aula. Sendo agente de conhecimento porque propicia o questionamento dos valores em circulação na sociedade, seu emprego em aula ou em qualquer outro cenário desencadeia o alargamento dos horizontes cognitivos do leitor, o que justifica e demanda seu consumo escolar.
- E. Porque este tipo de arte com a palavra divide-se entre uma aptidão poética e um apelo externo do adulto à doutrinação da criança, patenteia-se sua inscrição social, que não deixa e ser também a de toda a literatura. É nesta medida que ressurge a validade de uma reflexão crítica sobre sua natureza, pois representa, de um lado, a interrogação sobre os vínculos ideológicos da manifestação artística (no que colabora com a Teoria Literária) e, de outro, o desvelamento de um dos processos - espelhando, portanto, os demais - de dominação da infância (no que colabora com sua emancipação). (ZILBERMAN, 1985, p. 10).

Na obra *A leitura e o ensino da literatura*, a autora investiga diversas temáticas, estabelecendo relações e examinando os caminhos que se abrem ao professor. Em seu texto de 1988, aborda a concorrência dos livros e dos meios de comunicação de massa, analisa a política cultural vigente, discute sobre a escola como difusora da literatura, além de enfatizar a importância da leitura para a sociedade. ZILBERMAN (2019) faz um apanhado histórico da história da literatura, vinculada à história da leitura e deduz:

Dentre essas ferramentas [formalismo, estruturalismo, estética da recepção] nenhuma parece ter tanto peso quanto a escola, a começar pelo fato de que a ela compete, desde a Antiguidade a alfabetização dos educandos, bem

como a transmissão da norma culta, formatada a partir da contribuição da literatura. É também a escola que determina e difunde o cânone literário, tarefa exercida desde seus inícios na cronologicamente distante Atenas do século IV. Não menos importante é a circunstância de que se converte em considerável mercado consumidor de livros, a partir de sua institucionalização e transformação em etapa obrigatória da formação da infância e da juventude. (ZILBERMAN, 2019, p. 140)

A autora ainda nos lembra que as individualidades são também constituídas por corpo, história, aspirações e desejos e que por sua vez, inscrevem-se sobre cada pessoa os traços da sociedade, da ideologia e da cultura, mutáveis ao longo do tempo e em virtude das circunstâncias individuais e coletivas.

O vaivém entre o geral e o particular constrói a dialética do leitor, permitindo sua individuação. Mesmo idiosincrasias não podem ser ignoradas, quando se trata de entender a singularidade de cada leitor. (ZILBERMAN, 2017, p. 34-35)

Concordamos com Zilberman quando ela nos diz que a leitura é um ato de deciframento que requer uma expressão, valendo-se da linguagem – verbal, imagética, performática – que, da sua parte, conta com um código coletivo, o qual, também ele, exige decodificação.

Isto posto, mesmo a leitura mais pessoal dispõe de um componente coletivo ou comunitário, e é sobre esse patamar que se edifica o diálogo que embasa o funcionamento da sociedade e da cultura.

Eis por que o reconhecimento do caráter dialético do leitor não impede o entendimento das formulações advindas da relação de um sujeito com um objeto de leitura, acionando os mecanismos de circulação do saber. Desse caráter dialético advém a polifonia da leitura, pois, em cada sujeito leitor, identifica-se uma composição heteróclita de saberes oriundos de experiências pessoais, história individual e coletiva, memória e inserção a uma comunidade, preferências e influências – identificam-se, enfim, as intervenções mútuas entre o ser humano e o mundo. (ZILBERMAN, 2017, p. 35)

Acreditamos que a alteridade tem fundamento social e coletivo, mostrando-se, também ela, dialética e contraditória. A leitura, intermediária entre sujeitos outros, não é apaziguadora, fortalecendo, pelo contrário, as possibilidades de divergência e debate. Logo, não se conforma com o cânone, autoritário e monológico, que circula graças a instituições que, como ele, calcam-se no arbítrio de detentores do poder.

Assim, se almejar a adoção de uma posição democrática, popular e bem sucedida na sala de aula, a leitura da literatura, tomada na amplitude do conceito tradicional, ou considerada desde os distintos objetos que se apresentam à decifração do leitor, não pode se ater à transmissão do cânone enquanto um monumento resistente às intervenções dos seres que fazem

funcionar a engrenagem da cultura e, por extensão, daquilo que genérica e insuficientemente é chamado de literatura. (IDEM, p. 35)

Regina Zilberman se atém às salas de aulas, contudo, ampliamos esse debate ao que concerne as salas de leitura e os ambientes que proporcionam o contato com a literatura como o Projeto Minha Biblioteca aos quais nos debruçaremos. A autora traz à tona a importância do sujeito mediador que

[...] promoverá o cotejo entre o patrimônio de cada leitor com o patrimônio social, histórico, político do grupo ou do público com o qual interage, considerando que a obra literária é igualmente esse outro sujeito em que o jogo entre o individual – a criação e a inovação – e o coletivo, traduzido pelos códigos estéticos, ideológicos, tradicionais e canônicos, expõe-se a cada momento em que se dá o contato com ela. (ZILBERMAN, 2017, p. 35-36)

Professora de Didática da Língua e da Literatura na Universidade Autônoma de Barcelona, Teresa Colomer recebeu, em 1990, o Prêmio de Pedagogia Rosa Sensat pela obra escrita em parceria com Anna Camps: *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Coordenou e publicou diversos títulos sobre o ensino de leitura e literatura. Criadora e coordenadora do primeiro curso de Pós-Graduação na área de Bibliotecas Escolares na Espanha, colabora regularmente com revistas educativas e de literatura para crianças e jovens.⁴ Colomer escreveu grandes obras de referência – para abordar suas ideias principais, adotaremos: *Andar entre livros: a leitura literária na escola*, na qual a autora pretende

[...] refletir sobre a forma como os livros e os professores trabalham juntos para criar um itinerário de leitura, que permita às novas gerações transitar pelas possibilidades de compreensão do mundo e desfrutar da vida que a literatura lhes abre. (COLOMER, 2007, p. 9)

Além disso, a autora traça uma ponte entre a prática docente e as teorias que podem explicá-la e sustentá-la, discutindo e esclarecendo as discussões, as interrogações e os critérios que influenciaram a presença, a seleção e a leitura de livros nas aulas durante as últimas décadas e refletindo, finalmente, sobre a literatura na escola e as ações e etapas educativas.

A formação do leitor literário traça um itinerário que as crianças seguem em sua aprendizagem das convenções que regem as obras literárias e explicita alguns dos pressupostos sobre a evolução da competência literária do leitor, implicitamente

⁴ <https://grupoeditorialglobal.com.br/autores/lista-de-autores/biografia/?id=1177#:~:text=%C3%89%20professora%20de%20Did%C3%A1tica%20da,ensino%20de%20leitura%20e%20literatura>.

presente nas narrativas dirigidas às idades compreendidas na etapa de escolaridade obrigatória.

Em *Introdução à literatura infantil e juvenil atual*, a autora busca refletir sobre quatro perguntas fundamentais acerca da literatura infantil e juvenil: para que servem os livros dirigidos às crianças e jovens; como facilitar essa leitura; como se caracteriza a literatura infantil e juvenil, tanto a clássica como a atual; e como definir os livros mais adequados entre tantas publicações existentes? Além disso, traz discussões quanto aos gêneros, como o álbum ilustrado; quanto aos valores educativos, como a evolução do sexismo; quanto às orientações educativas, como o planejamento escolar das atividades literárias; e quanto aos critérios de seleção, como a qualidade das obras ou as práticas recomendadas de livros sugeridos em cada seção.

Conhecida por suas contribuições significativas no campo da literatura infantil e juvenil, assim como na promoção da leitura escolar, (cenário de nossa pesquisa) aborda a relevância da diversidade de narrativas apresentada às crianças e a imersão em diferentes contextos literários:

[...] analisar os livros infantis e juvenis revela andaimes que as formas literárias escritas oferecem aos meninos e às meninas para evoluir por meio delas. Sem programações escolares, métodos específicos ou exercícios sistemáticos, as crianças imersas em um contexto literário estimulante progredem muito mais rapidamente: na familiarização com as diferentes possibilidades de estruturar uma narrativa ou alguns versos, nas expectativas sobre o que se espera dos diferentes tipos de personagens, na existência de regras próprias de gêneros narrativos ou poéticos determinados, no leque de figuras retóricas disponíveis etc. Assim, um conto encadeado ou um cumulativo, uma trama ou uma adivinhação, uma personificação ou um herói épico, uma metáfora ou as possibilidades brincalhonas de uma polissemia serão coisas familiares muito antes do que alguém tenha se preocupado em catalogá-las, nomeando-as do modo como são conhecidas. (COLOMER, 2017, p. 29)

Colomer afirma que os melhores livros são os que instigam o leitor, que o tirem do lugar-comum e favoreçam reflexões e o pensamento criativo:

Os melhores livros são aqueles que estabelecem um compromisso entre o que as crianças podem entender sozinhas e o que podem compreender por meio de um esforço de imaginação que seja suficientemente compensando. COLOMER (2017, p. 37)

Neil Postman, crítico social e autor de "The Disappearance of Childhood" e "Amusing Ourselves to Death", apresenta visões sobre a infância que são bastante influentes e provocativas. Ele argumenta que a concepção e a experiência da infância

têm mudado ao longo do tempo, especialmente devido à influência da mídia e da tecnologia.

Postman sugere que a infância, como a conhecemos, é uma construção cultural e social, e não algo inerente ou imutável. Ele discute como a introdução de certas tecnologias e a crescente influência da mídia podem ter impactado a infância, alterando a forma como as crianças aprendem, brincam e interagem com o mundo ao seu redor.

Em *O Desaparecimento da Infância* (POSTMAN, 1999) argumenta que a transição da cultura impressa para uma cultura dominada pela televisão e outros meios eletrônicos afetou a separação entre o mundo adulto e o mundo infantil. Ele sugere que a distinção clara entre a inocência da infância e as responsabilidades da vida adulta tem se tornado cada vez mais difusa, em parte devido à maneira como a mídia trata as crianças e os adultos.

A fim de realizar a análise crítica das listas e obras, recorreremos à Peter Hunt, em especial o livro *Crítica, teoria e literatura infantil* (HUNT, 2010) no qual aborda criticamente o campo da literatura infantil, explorando aspectos teóricos e críticos relacionados à escrita, ao público e à recepção desse tipo de literatura. Hunt examina a evolução da literatura infantil ao longo do tempo, analisando como as noções de infância, juntamente com as percepções sobre o que é apropriado para crianças lerem, mudaram ao longo dos séculos. Ele discute como as atitudes culturais e sociais moldam a literatura voltada para crianças e como ela reflete as visões dominantes sobre a infância.

[...] se o principal é o leitor, o que acontece com o juízo de valor? O que acontece com os cânones? O que acontece com a cultura? O que acontece com o “bom gosto”? [...] A consequência é que não podemos falar de um “melhor” abstrato, apenas de *diferenças*. Em outras palavras, o status de um texto, o que lhe confere “qualidade”, não é mais visto como algo intrínseco, mas simplesmente - ou complexamente - como uma questão de poder de grupo: um texto é um texto e o modo como o percebemos é uma questão de contexto. (HUNT, 2010, p. 35)

Ao considerar a ontologia da variação, entendemos que as obras de arte estão sujeitas a mudanças ao longo do tempo, e sua interpretação é fluida, refletindo a diversidade de experiências e visões de mundo. Da mesma forma, Hunt argumenta que o valor de um texto não é inerente a ele, mas sim uma construção social, influenciada pelo contexto cultural e pelos grupos de poder.

A relação entre essas ideias pode ser explorada ao reconhecer que a ontologia da variação não apenas permite, mas também enfatiza a multiplicidade da avaliação estética e da interpretação. O "bom gosto" e os "cânones" não são mais vistos como critérios universais e imutáveis, mas sim como construções culturais em constante mutação ao longo do tempo.

Relacionando essas perspectivas com o desafio do desaparecimento da infância proposto por Neil Postman, a ontologia da variação e a abordagem de Hunt sugerem que a compreensão da literatura infantil não deve ser fixa. Em vez de impor um conjunto estático de cânones ou noções de "bom gosto" na literatura infantil, é mais produtivo reconhecer a variedade de perspectivas e experiências que as crianças trazem para a leitura.

A ontologia da variação, ao abraçar a diversidade e a evolução, pode contribuir para uma abordagem mais flexível e contextualizada da literatura infantil, permitindo-nos responder ao desafio de Postman de preservar a experiência única da infância em um mundo em constante transformação.

Além disso, Hunt explora a relação entre texto e leitor, examinando como as crianças interpretam e interagem com os livros, bem como a influência dos adultos na mediação e na seleção de leituras para os mais jovens. Analisa criticamente as tendências e correntes teóricas que influenciam a literatura infantil, considerando questões como a narrativa, a representação de gênero, a moralidade e a diversidade cultural dentro do âmbito dos livros para crianças.

Paul Zumthor, renomado estudioso da literatura medieval e da teoria literária, em *Performance, Recepção, leitura*, examina a relação entre a materialidade dos textos e as experiências que eles oferecem aos leitores. Zumthor destaca a importância da performance e da oralidade na transmissão de histórias, enfatizando como a leitura em voz alta ou a recitação de textos desempenhavam um papel vital na experiência literária.

[...] a ideia de performance deveria ser amplamente estendida; ela deveria englobar o conjunto de fatos que compreende, hoje em dia, a palavra *recepção*, mas relaciono-a ao momento decisivo em que todos os elementos cristalizam em uma e para uma percepção sensorial - um engajamento do corpo. Ademais, parece-me que em uma tal direção compromete-se a crítica, há bem pouco e muito confusamente. O termo e a ideia de *performance* tendem (em todo caso, no uso anglo-saxão) a cobrir toda uma espécie de

teatralidade: aí está um sinal Toda “literatura” não é fundamentalmente teatro? (ZUMTHOR, 2018, p.18-19)

O autor explora a ideia de que a performance de um texto cria um ambiente sensorial e emocional que pode moldar a percepção e a compreensão do conteúdo. Além disso, o autor aborda o papel do leitor e a recepção do texto. Ele discute como a interpretação e a compreensão do texto são moldadas não apenas pela performance, mas também pelas experiências individuais, pelas expectativas culturais e pelo contexto de leitura de cada pessoa.

As reflexões, de certo modo já clássicas de Zumthor, nos ajudam a compreender como o próprio conceito de literatura é diverso, histórica e culturalmente metamórfico. Ao mostrar a importância da teatralidade, da oralidade e da performance para a literatura medieval, anterior à invenção da imprensa e ao predomínio da escrita como principal mídia entre os séculos XVI e XIX (ou no espaço da assim chamada “grafosfera” [Maingueneau, 2001, p. 24]), Zumthor mostra também a relevância que a voz e a oralidade adquirem em meio à aldeia global que vai se formando com o rádio, a televisão, o cinema, os meios audiovisuais e por fim a internet ao longo do século XX e XXI (não por acaso, justamente o contexto em que o conceito de infância entra em crise, como diz Postman).

Para aprofundarmos a reflexão sobre o modo como a ideia de bibliodiversidade literária está relacionada às metamorfoses do conceito de literatura, recorreremos à obra *Essa estranha instituição chamada literatura*, entrevista com Jacques Derrida. Nesta entrevista, Derrida discute questões relacionadas à literatura, seus limites, definições e a forma como ela é concebida como uma instituição na sociedade. O filósofo questiona a ideia de instituição no âmbito da literatura, sugerindo que a esta não pode ser facilmente enquadrada dentro de limites fixos ou definições rígidas. Ele desafia as noções convencionais sobre o que é literatura, explorando as complexidades e ambiguidades que envolvem essa forma de expressão.

O que vale para a “produção literária” também vale para a “leitura de textos literários” [*reading literature*]. A performatividade sobre a qual acabamos de falar exige a mesma responsabilidade por parte dos leitores. Um leitor não é um consumidor, um espectador, um visitante, nem tampouco “receptor”. (DERRIDA, 2014, p. 76)

Além disso, examina como a literatura se relaciona com a cultura, a política e a sociedade, destacando a influência e a importância da literatura na formação de

identidades, na disseminação de ideias e na reflexão sobre o mundo. A obra oferece uma visão provocativa e crítica sobre a natureza da literatura como uma instituição social e cultural, explorando as várias maneiras como ela desafia as definições tradicionais e as fronteiras preestabelecidas.

Tendo em vista essa relação intrínseca, reforçada em nossa pesquisa, entre as metamorfoses histórico-culturais da experiência literária e da experiência da criança, buscaremos ampliar a discussão sobre conceito de infância, em diálogo com Giorgio Agamben, um dos principais intelectuais de sua geração, autor de muitos livros e responsável pela edição italiana das obras de Walter Benjamin. O autor deu cursos em várias universidades europeias e norte-americanas, recusando-se a prosseguir lecionando na New York University em protesto à política de segurança dos Estados Unidos.

Sua obra, influenciada por Michel Foucault e Hannah Arendt, centra-se nas relações entre filosofia, literatura, poesia e, fundamentalmente, política. Na obra *Infância e História: Destruição da Experiência*, publicada originalmente em 1978, Agamben aborda questões relacionadas à filosofia da história, à noção de infância e à relação entre o tempo histórico e a experiência infantil. Aqui estão alguns dos principais temas abordados no livro. O autor explora a infância não apenas como uma fase do desenvolvimento humano, mas como uma categoria filosófica que lança luz sobre a condição humana e a natureza do tempo. Investiga como a experiência infantil está entrelaçada com a noção de história. Ele questiona como as crianças percebem e vivenciam o tempo histórico, e como essa compreensão influencia sua formação como indivíduos. Agamben discute a relação entre o tempo histórico, marcado por eventos e mudanças, e a ideia de eternidade. Ele examina como a infância, muitas vezes associada a um estado de inocência e pureza, pode oferecer uma perspectiva peculiar sobre o tempo e a história. O autor também introduz conceitos relacionados à política e à biopolítica, explorando como as noções de infância e história se entrelaçam com questões políticas e sociais.

Ainda sobre a infância, em forte diálogo com Agamben, buscaremos as reflexões da Prof^a Dr^a Maria José Palo, pesquisadora do Programa de Literatura e Crítica Literária da PUC e grande referência no assunto. Em seu livro *Literatura*

Infantil: voz de criança, em co-autoria com Maria Rosa D. Oliveira, encontraremos, por exemplo, reflexões sobre

o conceito do que seja o poético-literário sob a égide do “infantil” até questões como personagem, narrador, discursos, imagem e recepção, a partir da análise da produção contemporânea. Das formas mais tradicionais até aquelas que instauram a ruptura e a invenção, incorporando um diálogo com a modernidade literária e com as novas linguagens técnicas, do cinema ao videotexto.⁵

Também trataremos o artigo “Literatura de infância: a fábula infantil”, em que a autora

aborda a fábula como a fundação do gênero infantil, e o fenômeno da palavra infantil como sua autorreferência.

A introdução da voz infantil no sistema de signos da língua faz da fábula a sua história na experiência de linguagem. O objetivo é situar a Voz como ponto originário da Infância da linguagem e da Ética, segundo a Teoria da Infância, de Giorgio Agamben, como meio e modo de pensá-la além da mística silenciosa que tem justificado o tempo histórico do elemento maravilhoso aplicado à narratividade infantil. A fábula infantil faz-se experiência no interior da língua de criança, algo que só a linguagem poética sustenta sob a lei da semelhança, segundo Walter Benjamin. O hiato entre a língua e a fala gera a diferença e o descontinuo do espaço em que a Voz infantil ganha a compreensão de “ser signo”.

Do ponto de vista dos métodos e procedimentos, nossa abordagem será qualitativa, bibliográfica e documental, pois, de acordo com Antônio Severino (2018, p. 93):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

No caso da pesquisa documental,

tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2018, p. 93).

A abordagem quantitativa poderá ser utilizada para mensurar os livros em cada critério, pois há a possibilidade de analisarmos a quantidade de livros em cada lista,

⁵ Parte do texto encontrado no sinopse do livro.

onde as informações serão expressas em termos numéricos e tratadas e entendidas por meio do uso de estatística.

Quanto aos objetivos, nossa pesquisa será exploratória e explicativa:

A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto. Na verdade, ela é uma preparação para a pesquisa explicativa (...) A pesquisa explicativa é aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos (SEVERINO, 2008, p. 94).

Nosso intuito, portanto, longe de esgotar o tema, será contribuir para uma compreensão mais aprofundada da bibliodiversidade e de todas as potencialidades que esse conceito tem a oferecer àqueles que se dedicam à formação do gosto literário na primeira infância, fase primordial de constituição do sujeito que, de acordo com nossas convicções, carece de experiências mais proveitosas e múltiplas, as quais sabemos que a literatura pode oferecer, sobretudo em projetos de caráter público, devido às especificidades na aquisição e distribuição do acervo.

CAPÍTULO I: DADOS LEGAIS E CONCEITOS INERENTES À PESQUISA

1.1. Leis, normas, decretos que regem a escolha de livros e o incentivo à leitura literária pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

As políticas públicas refletem a vontade de diferentes setores da sociedade em avançar para uma determinada direção e representa uma articulação coerente de medidas para transformar a sociedade. A partir do momento que escolhemos como objeto de estudo as listas dos livros aprovados por um órgão público estadual, fez-se mister a busca por documentos oficiais que trouxessem informações relevantes, assim como as regulamentações dos projetos relacionados ao incentivo à leitura e a distribuição do livro no país. Segundo GARCIA ROSA e ODDONE (2007):

Na década de 1930, quando o cenário no Brasil era de mudanças econômicas, políticas e culturais, a partir de dois acontecimentos importantes – a Revolução de 30 e o Estado Novo –, foi institucionalizado o primeiro órgão para efetivar “[...] políticas de bibliotecas públicas, mecanismos institucionais que facultavam o compartilhamento, a difusão e o uso da informação disponível para as comunidades” (OLIVEIRA, 1994, p.17). Em pleno governo ditatorial de Getúlio Vargas, por meio do Decreto-lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, criou-se o Instituto Nacional do Livro (INL), por iniciativa do ministro da Educação, Gustavo Capanema, com as seguintes competências: organizar e publicar a Enciclopédia Brasileira e o Dicionário da Língua Nacional, editar obras de interesse para a cultura nacional, criar bibliotecas públicas e estimular o mercado editorial mediante promoção de medidas para aumentar, melhorar e baratear a edição de livros no país (OLIVEIRA, 1994, p.43). A origem do INL resultou da incorporação das funções do Instituto Cairu, criado no mesmo ano para produzir a Enciclopédia Brasileira, e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Decorridos mais de 70 anos, em 30 de outubro de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.753, a “Lei do Livro” proposta pelo então senador José Sarney e que instituiu a Política Nacional do Livro. Esta lei trata de questões pontuais relacionadas ao livro, desde a política nacional para a difusão e a leitura, até a editoração, distribuição e comercialização. A sua regulamentação

[...] deverá apresentar o Plano Nacional do Livro e Leitura, de caráter trienal, e formas possíveis para a organização e estruturas capazes de formular, coordenar e executar ações dessa política setorial (GARCIA ROSA, F. G. M.; ODDONE, N. E., 2007).

Outras políticas para o setor surgiram expressas na forma de leis mais específicas, como é o caso da Lei do Direito Autoral – Lei 9.610/98 – e a denominada Política Nacional do Livro – Lei 10.753/2003 –, sendo esta voltada para as questões do livro; por meio dela instituiu-se

[...] o instrumento legal que autoriza o Poder Executivo criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura” (BRASIL, 2005). As políticas também se manifestaram por meio de programas governamentais, como Próleitura, Programa Nacional de Incentivo à Leitura (Proler), Fome do Livro e Vivaleitura, assim como programas mais específicos voltados para o livro didático e a biblioteca escolar – Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE) e o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD). (GARCIA ROSA, F. G. M.; ODDONE, N. E., 2007).

O Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) foi apresentado pelos ministros da Cultura e da Educação, no dia 13 de maio de 2006, no encerramento do FÓRUM – PNLL/Vivaleitura 2006/2008. No documento apresentado, é dito que o PNLL

[...] é uma ação liderada pelo governo federal para converter esse tema em política pública mediante a concentração e articulação dos esforços desenvolvidos pelos diversos atores sociais: Estado, universidade, setor privado e demais organizações da sociedade civil que formam o chamado terceiro setor. Tem como objetivo central melhorar a realidade da leitura no país e, por isso, é construído e se desenvolve por meio de um processo que transcende a imediatéz (PNLL, 2006, p.5).

O PNLL possui quatro eixos estratégicos, vinte linhas de ação e um calendário anual de eventos. Os quatro eixos são os seguintes: democratização do acesso; fomento à leitura e à formação; valorização da leitura e da comunicação; apoio à economia do livro.

Ainda sob a tutela do governo federal, por intermédio do Ministério da Educação, existem ainda os programas específicos voltados para aquisição do livro didático para as escolas públicas – Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), Programa Nacional de Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) – e para as bibliotecas escolares – Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE).

Sendo assim, além dos registros oficiais do município da cidade de São Paulo, foco do nosso trabalho, traremos documentos que abrangem o território nacional no intuito de buscar referências sobre as diretrizes que se referem ao fomento da leitura de forma mais ampla:

1. PNE (Plano Nacional de Educação)
2. PMLLLB (Plano Municipal do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca)
3. As leis nº 12.796 (4 de abril de 2013), nº 13.696 (12 de julho de 2018), nº 10.753 (30 de outubro de 2003) e nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (mais conhecida como LDB, Lei de Diretrizes e Bases)
4. BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para a Educação Infantil

1. PNE (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO)

De acordo com os documentos veiculados virtualmente no site PNE em movimento⁶, vinculado ao MEC (Ministério da Educação) o plano é

(...) decenal, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, e que estará em vigor até 2024. É um plano diferente dos planos anteriores; uma das diferenças é que esse PNE é decenal por força constitucional, o que significa que ultrapassa governos. Tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs)⁷. O amplo processo de debate, que começou na CONAE 2010⁸ e culminou com sua aprovação pelo Congresso Nacional, reforça o caráter especial e democrático desse PNE.

No que concerne à leitura e ao livro, o plano traça as seguintes estratégias:

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;

7.33) promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem;

16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público.

O documento, portanto, valoriza a formação de leitores e leitoras, a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade como mediadores. Estabelece como meta a disponibilização de recursos para acesso

⁶ <http://pne.mec.gov.br/> (acesso em 8/4/2023)

⁷ De acordo com o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação: “Plano Plurianual da União - PPA: O planejamento governamental é uma sistemática de orientação de escolha de políticas públicas e de definição de prioridades, a partir de estudos prospectivos e diagnósticos, com o propósito de diminuir as desigualdades, melhorar a alocação de recursos e aprimorar o ambiente econômico e social. O Plano Plurianual da União (PPA) é o principal instrumento de planejamento governamental de médio prazo, que define diretrizes, objetivos e metas, com o propósito de viabilizar a implementação de seus Programas, conforme previsto no artigo 165 da Constituição Federal”. (<https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/ppa> acesso em 8/4/2023)

⁸ De acordo com o Ministério da Educação: “A Conferência Nacional da Educação (Conae), realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília-DF, constituiu-se num acontecimento ímpar na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil e contou com intensa participação da sociedade civil, de agentes públicos, entidades de classe, estudantes, profissionais da educação e pais/mães (ou responsáveis) de estudantes. Ao todo foram credenciados/as 3.889 participantes, sendo 2.416 delegados/as e 1.473, entre observadores/as, palestrantes, imprensa, equipe de coordenação, apoio e cultura”. (http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf acesso em 8/4/2023)

a bens culturais; contudo, não se estende em esclarecimentos ou maiores detalhes para a implementação de cada estratégia, remetendo o leitor ao PNLL (Plano Nacional do Livro e Leitura).

2. PMLLLB (PLANO MUNICIPAL DO LIVRO, LEITURA, LITERATURA E BIBLIOTECA)

Documento composto por princípios fundamentais e objetivos. Discriminado em eixos, partindo de metas de curto, médio e longo prazo⁹.

O documento como um todo refere-se às estratégias para fomentar a leitura e o acesso ao livro, sendo assim, refinamos nosso olhar e buscamos pela bibliodiversidade, tema central do estudo. Encontramos nos princípios fundamentais o item “ X. o estímulo à bibliodiversidade, em todas as suas formas;” e, nos objetivos, o item “V. Debater e promover a bibliodiversidade;”, ambos sem aprofundar o conceito ou especificar de que forma essas ações poderiam ser implementadas.

Ao analisar cada um dos eixos, localizamos nas metas de curto prazo os seguintes registros:

⁹ No Anexo III, encontra-se o PMLLLB em sua íntegra.

Tabela 1 – Metas de curto prazo do PMLLLB referentes ao livro, leitura e literatura.

Eixo 3 - Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico	Eixo 4 – Desenvolvimento da economia do livro	Eixo 5 – Literatura, Diretrizes e princípios
<p>Criar projetos e garantir apoio, especialmente financeiro, para centros de pesquisa e de cultura que estudem e promovam a literatura e a bibliodiversidade;</p> <p>Garantir que a bibliodiversidade seja exigência nos critérios de aquisição de acervo e de outros projetos em editais de fomento à leitura e à literatura;</p>	<p>Apoiar centros de pesquisa e de cultura que trabalhem as questões da bibliodiversidade e da literatura, e sustentar o desenvolvimento de dados e informações que favoreçam o conhecimento dos acervos públicos e privados, de instituições e indivíduos presentes na cidade de São Paulo, a fim de permitir a criação de programas de incentivo ao setor com dados consolidados;</p>	<p>Estimular e apoiar a bibliodiversidade de e em todas as formas, incluindo a diversidade de temas, a diversidade linguística e a literária;</p> <p>Promover ações de literatura que assegurem diversidade de temas, editoras, idiomas, localidades e autores de modo a promover a bibliodiversidade;</p>

Por se tratar de um plano municipal, encontramos com maior clareza ações de estímulo, criação e apoio aos projetos de fomento, partindo de uma visão mais ampla da leitura, colocando luz nos critérios de aquisição dos acervos, promovendo a bibliodiversidade.

3. LEIS

a) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Encontramos no texto o seguinte trecho sobre a leitura:

SEÇÃO III
DO ENSINO FUNDAMENTAL

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

Mais conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases, a LDB traz uma breve passagem mencionando o pleno domínio da leitura, sem ater-se ao significado e o que caracterizaria o “pleno domínio” para cada nível do ensino. Por se tratar de diretrizes básicas, sentimos a ausência dos meios e proposições que norteariam os estados e municípios.

b) n° 10.753, de 30 de outubro de 2003, que institui a Política Nacional do Livro. Destacamos no Capítulo I, das Diretrizes Gerais:

Art. 1o Esta Lei institui a Política Nacional do Livro, mediante as seguintes diretrizes:

I - assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro;

II - o livro é o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida;

III - fomentar e apoiar a produção, a edição, a difusão, a distribuição e a comercialização do livro;

IV - estimular a produção intelectual dos escritores e autores brasileiros, tanto de obras científicas como culturais;

V - promover e incentivar o hábito da leitura;

VI - propiciar os meios para fazer do Brasil um grande centro editorial;

VII - competir no mercado internacional de livros, ampliando a exportação de livros nacionais;

VIII - apoiar a livre circulação do livro no País;

IX - capacitar a população para o uso do livro como fator fundamental para seu progresso econômico, político, social e promover a justa distribuição do saber e da renda;

X - instalar e ampliar no País livrarias, bibliotecas e pontos de venda de livro;

XI - propiciar aos autores, editores, distribuidores e livreiros as condições necessárias ao cumprimento do disposto nesta Lei;

XII - assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura.

No Capítulo IV, da Difusão do livro, ressaltamos:

Art. 13. Cabe ao Poder Executivo criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, ampliar os já existentes e implementar, isoladamente ou em parcerias públicas ou privadas, as seguintes ações em âmbito nacional:

I - criar parcerias, públicas ou privadas, para o desenvolvimento de programas de incentivo à leitura, com a participação de entidades públicas e privadas;

II - estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:

a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;

b) introdução da hora de leitura diária nas escolas;

c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares;

III - instituir programas, em bases regulares, para a exportação e venda de livros brasileiros em feiras e eventos internacionais;

IV - estabelecer tarifa postal preferencial, reduzida, para o livro brasileiro;

V - criar cursos de capacitação do trabalho editorial, gráfico e livreiro em todo o território nacional.

VI - instituir concursos regionais em todo o território nacional, visando a descobrir e a incentivar novos autores

Aqui o livro está no centro do debate. E, apesar do objeto livro estar em constante mutação, por exemplo, com projetos gráficos arrojados, a lei permanece a mesma ao longo dos últimos vinte anos. Se pensarmos na “exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares” sem levar em conta a pluralidade que precisa ser respeitada neste processo, corremos o risco de compor um acervo escolar empobrecido textualmente, visualmente e culturalmente. A mesma reflexão pode ser feita para “instituir concursos regionais em todo o território nacional, visando a descobrir e a incentivar novos autores”, ou seja, o fomento aos novos autores e o incentivo àqueles potenciais escritores e ilustradores necessita de revisão: concursos são necessários, no entanto, o poder público poderia lançar mãos de estratégias mais inventivas para que a literatura seja realmente um valor cultural e educacional.

c) nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Dezessete anos após a publicação da LDB e, mesmo assim, nada foi acrescentado sobre leitura, livro e bibliodiversidade.

d) nº 13.696, de 12 de julho de 2018, a qual institui a Política Nacional de Leitura e Escrita¹⁰. Aqui, podemos observar uma política pública instituída de valor, por exemplo em trechos como “(...) fica instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita como estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no Brasil.”

Além disso, as diretrizes do PNLE discriminam:

I - a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas;

II - o reconhecimento da leitura e da escrita como um direito, a fim de possibilitar a todos, inclusive por meio de políticas de estímulo à leitura, as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa;

IV - a articulação com as demais políticas de estímulo à leitura, ao conhecimento, às tecnologias e ao desenvolvimento educacional, cultural e

¹⁰ O texto integral encontra-se no Anexo IV.

social do País, especialmente com a Política Nacional do Livro, instituída pela Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003 ;

V - o reconhecimento das cadeias criativa, produtiva, distributiva e mediadora do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas como integrantes fundamentais e dinamizadoras da economia criativa.

O documento também menciona os objetivos da Política Nacional de Leitura e Escrita:

I - democratizar o acesso ao livro e aos diversos suportes à leitura por meio de bibliotecas de acesso público, entre outros espaços de incentivo à leitura, de forma a ampliar os acervos físicos e digitais e as condições de acessibilidade;

II - fomentar a formação de mediadores de leitura e fortalecer ações de estímulo à leitura, por meio da formação continuada em práticas de leitura para professores, bibliotecários e agentes de leitura, entre outros agentes educativos, culturais e sociais;

III - valorizar a leitura e o incremento de seu valor simbólico e institucional por meio de campanhas, premiações e eventos de difusão cultural do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas;

IV - desenvolver a economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao fortalecimento da economia nacional, por meio de ações de incentivo ao mercado editorial e livreiro, às feiras de livros, aos eventos literários e à aquisição de acervos físicos e digitais para bibliotecas de acesso público;

V - promover a literatura, as humanidades e o fomento aos processos de criação, formação, pesquisa, difusão e intercâmbio literário e acadêmico em território nacional e no exterior, para autores e escritores, por meio de prêmios, intercâmbios e bolsas, entre outros mecanismos;

VI - fortalecer institucionalmente as bibliotecas de acesso público, com qualificação de espaços, acervos, mobiliários, equipamentos, programação cultural, atividades pedagógicas, extensão comunitária, incentivo à leitura, capacitação de pessoal, digitalização de acervos, empréstimos digitais, entre outras ações;

VII - incentivar pesquisas, estudos e o estabelecimento de indicadores relativos ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas, com vistas a fomentar a produção de conhecimento e de estatísticas como instrumentos de avaliação e qualificação das políticas públicas do setor;

VIII - promover a formação profissional no âmbito das cadeias criativa e produtiva do livro e mediadora da leitura, por meio de ações de qualificação e capacitação sistemáticas e contínuas;

IX - incentivar a criação e a implantação de planos estaduais, distrital e municipais do livro e da leitura, em fortalecimento ao SNC;

X - incentivar a expansão das capacidades de criação cultural e de compreensão leitora, por meio do fortalecimento de ações educativas e culturais focadas no desenvolvimento das competências de produção e interpretação de textos.

E, por fim, estabelece metas e ações, nos termos de regulamento:

§ 1º O PNLL será elaborado nos 6 (seis) primeiros meses de mandato do chefe do Poder Executivo, com vigência para o decênio seguinte.

§ 2º O PNLL será elaborado em conjunto pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação de forma participativa, assegurada a manifestação do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC) e de representantes de secretarias estaduais, distritais e municipais de cultura e de educação, da sociedade civil e do setor privado.

§ 3º O PNLL deverá viabilizar a inclusão de pessoas com deficiência, observadas as condições de acessibilidade e o disposto em acordos,

convenções e tratados internacionais que visem a facilitar o acesso de pessoas com deficiência a obras literárias.

Art. 5º O Prêmio Viva Leitura será concedido no âmbito da Política Nacional de Leitura e Escrita com o objetivo de estimular, fomentar e reconhecer as melhores experiências que promovam o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas, nos termos de regulamento. tegrantes fundamentais e dinamizadoras da economia criativa.

Uma das últimas leis criadas visando o fomento ao livro e a leitura, o texto de 2018 destaca de forma mais abrangente os objetivos, metas e ações que norteiam a escola pública; apesar disso, também não faz alusão a bibliodiversidade. Considerada uma lei da contemporaneidade, não trazer luz sobre (pelo menos) alguns critérios de composição de acervo, de valorização das autorais plurais de um território vasto como o nosso país, é no mínimo preocupante. Faz-nos questionar, por exemplo, sobre o tipo de literatura que está sendo ofertada nas escolas públicas e de qual literatura estamos falando quando formamos mediadores.

4. BNCC (BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM)

Segundo a introdução ao site <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>¹¹, a BNCC é

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação.

(...) Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Dentre a legislação pesquisada para este trabalho, a BNCC pareceu-nos o documento mais completo e complexo, fazendo-se necessária uma breve discriminação sobre a sua estrutura.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos apresentados na Introdução deste documento, a BNCC está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. Na próxima página, apresenta-se a estrutura geral da BNCC para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Também se esclarece como as aprendizagens estão organizadas em

¹¹ Acesso em 8 de abril de 2023.

cada uma dessas etapas e se explica a composição dos códigos alfanuméricos criados para identificar tais aprendizagens (MEC, s/d).¹²

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da Educação Básica, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver:

- Conviver
- Brincar
- Participar
- Explorar
- Expressar
- Conhecer-se

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver:

- O eu, o outro e o nós.
- Corpo, gestos e movimentos.
- Traços, sons, cores e formas.
- Escuta, fala, pensamento e imaginação.
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária:

- BEBÊS (0-1A6M)
- CRIANÇAS BEM PEQUENAS (1A7M-3A11M)
- CRIANÇAS PEQUENAS (4A-5A11M)

¹² <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#estrutura>. Acesso em 8 de abril de 2023

Ao buscarmos os termos leitura e livros na Etapa da Educação Infantil, encontramos os itens:

Os campos de experiências

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (MEC, S/D)¹³.

Tabela 2 – Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO” (MEC, S/D ¹⁴)		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas. Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou	Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com	Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias

¹³ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>. Acesso em 21 de agosto de 2023

¹⁴ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>.

<p>contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).</p> <p>Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.)</p>	<p>orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).</p>	<p>de observação gráfica e/ou de leitura.</p> <p>Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).</p> <p>Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.</p>
---	--	---

Tabela 3 – A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

<p>SÍNTESE DAS APRENDIZAGENS (MEC, S/D¹⁵)</p>
<p>Escuta, fala, pensamento e imaginação</p>
<p>Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios.</p> <p>Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida.</p> <p>Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas.</p> <p>Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.</p>

¹⁵ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil/os-campos-de-experiencias>

A Base Nacional Curricular Comum propôs-se a aprofundar o debate ao se debruçar nas etapas da escolarização, diferenciando bebês, crianças de 1 a 3 anos e de 4 e 5 anos de idade.

Para cada grupo, especifica os objetivos a serem perseguidos e dentre eles, destacamos:

- a) proporcionar momentos em que os bebês possam conhecer e manipular os livros, valorizando a função do mediador
- b) garantir que as crianças de 1 a 3 anos possam ter contato com o texto escrito e lido; diferenciar texto escrito e ilustração, também valorizando a função do mediador
- c) Favorecer a reflexão sobre as narrativas, levantando hipóteses a partir da leitura e da observação; selecionar livros para leitura própria e/ou do adulto mediador, oportunizando o acesso a repertório individual
- d) ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas
- e) possibilitar acesso à diferentes gêneros e portadores
- f) estimular a leitura para a busca de informação e para o prazer individual

Acreditamos que tais intenções são de suma importância e que compõem um quadro importante na valorização da leitura na Educação Infantil. Contudo, assim como nas leis e planos abordados acima, nos chama atenção a despreocupação no que diz respeito a constituição do acervo nos estabelecimentos públicos. Em nenhum momento são mencionadas as diretrizes de aquisição dos livros que serão oferecidos às crianças ou a atenção que deveria se dar à multiplicidade de obras que um acervo literário precisa abarcar.

VERGUEIRO (2010, p. 3) em seu livro Seleção de materiais de informação: princípios e técnicas, não aplica o conceito de bibliodiversidade, no entanto, nos convida a refletir:

Em um mundo em que a totalidade dos documentos e informações parece estar ao alcance das mãos de qualquer interessado, a necessidade da própria atividade de seleção pode ser facilmente questionada. Se tudo posso ter, não necessito escolher. Se a tudo tenho acesso, não preciso me preocupar com qualquer tipo de incompletude. De uma certa forma, as possibilidades de

felicidade infinita prometidas por Borges em seu conto *A biblioteca de Babel*, em que todo e qualquer livro estará acessível ao interessado, em todas as suas possibilidades, *o original e sua cópia, a cópia da cópia e todas as outras cópias imagináveis, cada uma com pequenas e mínimas diferenças entre elas*, parece ter se tornado realidade na nova ordem mundial da informação eletrônica. Vã ilusão. Como sabemos, a abundância ou mesmo a totalidade de informações não é necessariamente sinônimo de acesso a elas. Ou de permanência [...] (destaques do autor)

O livro de Waldormiro Vergueiro é direcionado aos bibliotecários, porém, pode ser aplicável a qualquer pessoa que esteja responsável pela concepção, formação e aquisição de acervos literários:

Há um momento em que o poder de decisão pode estar nas mãos do bibliotecário. É quando da seleção. De livros, periódicos, discos, filmes. De qualquer material passível de fazer parte do acervo. De qualquer item cuja incorporação ao conjunto existente contribua para que se aproxime mais dos objetivos estabelecidos para aquele agrupamento de materiais informacionais. Assim, ao menos potencialmente, o bibliotecário interfere na vida de inúmeras pessoas. Quando um simples ato profissional define o universo de informações a que um grupo de usuários terá acesso, pode-se dizer que o bibliotecário detém o poder. (IDEM, p. 5)

Além disso, a objetividade no processo de seleção é uma meta sempre almejada e a subjetividade nas escolhas também deve ser considerada, pois existe o risco de surgirem favoritismos ou ineficácia com as escolhas efetuadas. Para fazer frente a essas problemáticas, a alternativa seria demonstrar que os materiais foram incluídos no acervo segundo parâmetros objetivos de qualidade, necessidade e bibliodiversidade.

Portanto, nosso objetivo ao levantarmos e contextualizarmos os dados legais em que se inserem a Educação Infantil em nosso país é demonstrar que a bibliodiversidade literária, conforme a abordagem que será tratada no presente trabalho precisa ganhar notoriedade e relevância pois, do nosso ponto de vista, é indissociável a forma do conteúdo, ou seja, não há como pensar em políticas de fomento e ampliação cultural sem considerar o quê será apresentado às crianças. E, ao pensar em primeira infância, a bibliodiversidade é ainda mais aplicável, já que os pequenos leitores estarão inseridos em uma atmosfera primária de interesse pela leitura, manipulação do objetivo livro e formação do gosto literário.

1.2. O conceito de biodiversidade e de biodiversidade literária: limites e alcances

O regime dos best-sellers é a alta rotatividade. Muitos livreiros já tendem a imitar as lojas de discos, que só aceitam produtos repertoriados por um top-clube ou um hit parade. [...] A alta rotatividade constitui necessariamente um mercado do esperado: mesmo o “audacioso”, o “escandaloso”, o estranho etc., são moldados segundo as formas previstas do mercado. As condições de criação literária, que só podem se liberar no inesperado, na rotação lenta e na difusão progressiva, são frágeis. (DELEUZE, 2013, p. 164).

Em eco ao conceito de biodiversidade, a bibliodiversidade é, no senso comum, definida como a diversidade de livros, produções, expressões que abordam a multiplicidade de culturas. O termo nasceu provavelmente na América Latina (talvez no Chile), e se difundiu para o mundo hispânico e francês durante a década de 1990. De acordo com SANTOS (2016) “Não é preciso quem criou o termo, contudo, o termo foi utilizado pela primeira vez em espanhol ‘Bibliodiversidad’”.

A autoria do termo tem sido disputada por um grupo de editores chilenos, que dizem ter usado o termo pela primeira vez ao fundar o coletivo de Editores Independentes do Chile no fim dos anos de 1990. Contudo, os editores espanhóis, especificamente por alguns membros do grupo de Madri dizem ter criado o termo. Até o presente momento, não foi confirmada nenhuma das hipóteses, não há nenhum documento oficial autenticando a criação. (SANTOS, 2016, p.4)

Em 1999 ocorreu um encontro em Gijón na Espanha, que participaram os diretores da Bibliothèque Interculturelle pour le Futur (Biblioteca intercultural para o futuro) programa estabelecido pela Charles Léopold Mayer Foundation conduzido por Michel Sauquet e Étienne Galliard que co-organizaram o encontro, desta forma, foi possível ter contato com o termo Bibliodiversidade em espanhol.

O termo foi disseminado e promovido pela Aliança Internacional dos Editores Independentes em eventos internacionais e em várias línguas. No Brasil a Liga Brasileira de Editoras-LIBRE foi criada em 01 de agosto de 2002 e tem por missão preservar a bibliodiversidade no mercado editorial brasileiro por meio do fortalecimento da rede de editoras independentes.

Portanto, atualmente, podemos referir-nos ao termo bibliodiversidade como a diversidade cultural aplicada ao mundo do livro e das editoras, utilizado frequentemente pelos editores independentes, autores e ONGs defendendo e promovendo a diversidade cultural. JÚNIOR MUNIZ (2010), ao estudar a questão dos

oligopólios do livro na Brasil e Argentina, menciona uma “Aliança Internacional dos Editores Independentes, composta por editoras de 45 países diferentes.

A independência, nesse caso, tem um sentido geopolítico bastante demarcado: a ideia é reunir editores independentes em relação aos grandes grupos que oligopolizam o setor, em especial os dos países desenvolvidos. (IDEM)

Cita ainda que “Para a entidade, os editores independentes são ‘a garantia da pluralidade e da difusão de ideias’, numa situação em que os grandes grupos de mídia e edição ameaçam essa diversidade.

Júnior Muniz (IDEM) ainda menciona os objetivos que constam no site da Aliança¹⁶

A Aliança organiza encontros internacionais e leva a cabo ações em favor da independência editorial. Além disso, dá respaldo a projetos editoriais internacionais sob a forma de apoio a traduções e coedições. Por fim, a Aliança contribui para promover e difundir as produções do Sul para o Norte, e busca, modestamente, inverter o sentido único dos fluxos comerciais. Desse modo, a Aliança participa da melhoria das possibilidades de acesso a obras e ideias, e da defesa e promoção da bibliodiversidade.

Haroldo Ceravolo Sereza, em aula pública sobre bibliodiversidade ¹⁷ comenta que o termo atingiu maior alcance no início dos anos 2000 devido às discussões sobre as transformações na cadeia do livro, como a perspectiva da digitalização dos livros e a formação das grandes cadeias de livrarias, enfatizando a importância do ambiente econômico e cultural propiciando o desenvolvimento editorial.

Agentes da bibliodiversidade, os escritores independentes, mediadores de leitura, contadores de histórias, cordelistas, bibliotecários, livreiros e todos aqueles que estão comprometidos com a difusão da cultura motivam-se a publicar e difundir livros pela qualidade do material, ou seja, obras que interpretem, questionem, abracem diferentes realidades e que, também, sejam expressões das identidades e reflitam as causas de compromisso com o social. Ações que estão de acordo com o compromisso que o Brasil e os Estados membros da ONU assumiram quando assinaram a

¹⁶ Esta citação encontra-se no site da Aliança Internacional de Editores Independentes, na versão em língua espanhola. A tradução dos excertos é de responsabilidade do autor do artigo (JÚNIOR MUNIZ, 2010)

¹⁷ Aula Pública: Bibliodiversidade - ½

<https://www.youtube.com/watch?v=OGty3hPFkp0&list=PLB7JD2G-3CO0rPKQGFgvx0yv1Nbj7co8J&index=3> (acesso em 23 de abril de 2023)

Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, proposta pela UNESCO em 2005.¹⁸

Partindo dos pressupostos expostos acima, observamos que o termo pode vir a ser um conceito e, consoante à nossa intencionalidade, ser chamado de bibliodiversidade literária. Para que haja essa definição, acreditamos ser necessário que o termo atenda a dois princípios básicos: ser universal na sua extensão e particular na sua compreensão; ou seja, deve se estender a todas as obras literárias e dizer da literatura em si, não se expandindo ao mercado livreiro ou qualquer outra abordagem mercadológica.

BLAITT (2016, p.101), nos leva a pensar na importância do diálogo transdisciplinar que as diversas teorias e conceitos literários propõem:

De modo geral, a literatura tem suscitado, no decurso da história, diversas teorias. Dado seu caráter subjetivo e plurissignificativo, as teorias existentes dialogam com diversas correntes linguísticas, filosóficas, sociológicas, históricas, políticas entre outras. Essas interpretações possuem valores e critérios próprios e, em comum, trazem a incessante busca pela compreensão [do ofício de escrever].

Idealizar um novo conceito nos parece ousado, todavia, a urgência em estudar, propor o debate e aplicar o que consideramos ser a bibliodiversidade literária configurou-se inadiável.

1.2.1 Bibliodiversidade literária: considerações e propostas para um novo conceito

Como evidenciado no item anterior, faz-se importante diferenciar os aspectos mercadológicos (preço mínimo, produção, distribuição do livro etc.) como é amplamente discutida a bibliodiversidade no âmbito editorial e o que chamaremos neste trabalho de bibliodiversidade literária: *o conjunto de parâmetros (no sentido de estabelecer comparações e escolhas, e não de regras pré-estabelecidas e/ou imutáveis) quaisquer que sejam seus objetivos literários (escolhas pessoais, institucionais, composição de acervo etc.), a fim de propiciar ao leitor o acesso à obras literárias diversas em seus múltiplos aspectos, favorecendo uma experiência de leitura plural, levando em consideração a forma e o conteúdo da narrativa.*¹⁹

¹⁸http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_protecao_promocao_diversidade_da_s_expressoes_culturais_2005.pdf (acesso em 23 de abril de 2023).

¹⁹ Grifos da autora.

A bibliodiversidade literária, portanto, refere-se à diversidade de expressões culturais, linguísticas e editoriais no mundo dos livros e da literatura. Esse conceito engloba a variedade de formas de escrita, gêneros, estilos, idiomas, temas e perspectivas presentes na produção e na publicação de livros.

A ideia por trás da bibliodiversidade literária é promover e preservar a pluralidade de vozes, garantindo que diferentes culturas, pontos de vista e tradições tenham espaço na produção e circulação de obras literárias. Isso inclui dar visibilidade a autores de diferentes origens, regiões do mundo, línguas menos difundidas e grupos minoritários, bem como a preservação de patrimônios culturais e tradicionais por meio da literatura.

A promoção da bibliodiversidade literária busca incentivar a publicação e o acesso a uma ampla gama de obras, evitando a homogeneização cultural e editorial. Isso é fundamental para enriquecer o panorama literário, promover a compreensão intercultural e oferecer uma variedade de perspectivas aos leitores. Diversas organizações, editoras independentes e movimentos culturais têm se dedicado a fomentar a bibliodiversidade literária, valorizando a pluralidade e a riqueza das narrativas presentes na produção literária em todo o mundo.

Parte do edital²⁰ ao qual se refere nossa pesquisa, ao especificar como os livros serão analisados, constam do item 4.2 “II. Princípio da Bibliodiversidade” (não há menção a quais são os princípios) os critérios pelos quais os livros serão avaliados:

- I. Características físicas, aspectos gráficos e paratextuais:
 - a) Capa;
 - b) Qualidade gráfica (encadernação, papel, impressão);
 - c) Projeto gráfico (programação visual);
 - d) Adequação do projeto gráfico à proposta literária;
 - e) Qualidade da reprodução das ilustrações;
 - f) Legibilidade dos caracteres;
 - g) Contextualização do autor e da obra;
 - h) Possibilidade de garantir a acessibilidade a estudantes com deficiência.
- II. Trabalho estético com a linguagem:
 - a) Exploração artística do tema;
 - b) Exploração de recursos expressivos ligados à enunciação literária;
 - c) Possibilidade de ampliação do repertório linguístico dos leitores e a fruição estética;
 - d) Diálogo entre a linguagem verbal e outras linguagens que compõem a obra.
- III. Ilustrações (se aplicável):
 - a) Elaboração artística das ilustrações e imagens;
 - b) Importância das ilustrações na complementação e ampliação do(s) sentido(s) do texto literário;
 - c) Ausência de estereótipos ou representações ofensivas.

²⁰ Vide Anexo V

IV. Temática.

- a) Possibilidade de ampliação das referências culturais e reflexão crítica do leitor;
- b) Inexistência de didatismo, moralismo, preconceitos, estereótipos ou qualquer tipo de discriminação;
- c) Possibilidade de ampliação das referências culturais e de reflexão crítica do estudante sobre si, o outro e o mundo.

V. Construção das personagens:

- a) Inexistência de estereótipos relacionados à etnia, raça, aparência física, identidade de gênero, condição social, entre outros.
- b) Valorização da diversidade social, cultural e étnica na caracterização das personagens.

VI. Conjunto da obra:

- a) Capacidade de motivar a leitura e promover novas leituras.

4.4 Na definição da relação de obras a serem adquiridas, a Comissão de Seleção levará em consideração também os seguintes critérios:

- I. Preferência por títulos que não tenham sido contemplados anteriormente no Projeto Minha Biblioteca;
- II. Diversidade de contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos entre as obras selecionadas e abordagem da diversidade de tradições, sociedades e problemas do mundo;
- III. Diversidade de identidades étnicas na ilustração, no enredo, na construção das personagens;
- IV. Diversidade de autores, autoras e gêneros textuais que atendam os perfis de leitores estudantes matriculados nas Unidades Educacionais.

Além desses, em nossas observações²¹, percebemos que vinculado ao termo outras características também são apontadas: editoras, idiomas e temáticas fraturantes (conflitos e morte, dentre outros). Tendo em vista essas informações, gostaríamos de expor e refletir sobre alguns questionamentos:

a) de que forma comunicar o conceito de bibliodiversidade literária de maneira a não depender de critérios pré-determinados e rígidos, evitando delimitar a literatura a um conjunto específico de características, escapando de um possível discurso de valor, utilitarista e elitista? Nossa primeira hipótese é prescindir do termo critério. De acordo com o dicionário, a palavra critério significa:

Capacidade de distinguir o verdadeiro do falso, o bom do ruim; Parâmetro usado para estabelecer uma comparação, escolha, julgamento ou avaliação; Opinião ou julgamento correto; discernimento; Modo particular de avaliar pessoas, circunstâncias, coisas. [Filosofia] Conceito imprescindível que, num sistema de pensamento, estabelece a diferença de julgamentos entre categorias (o bem e o mal); avaliação. Etimologia (origem da palavra critério). A palavra critério deriva do grego "kritériom,ou", que significa capacidade de julgar.²²

²¹ A autora deste trabalho é pedagoga, educadora do 1º ano/EF1 da rede particular e especialista em literatura para crianças e jovens.

²² <https://www.dicio.com.br/criterio/> [acesso em 6 de novembro de 2023]

Por conseguinte, propomos a conceituação da bibliodiversidade literária como um amplo espectro de particularidades capazes de compor um conjunto diversificado de obras literárias. Este conjunto não apenas abarcaria um cuidadoso ou inovador projeto gráfico, mas também a vasta gama de narrativas que o compõem. Esta distinção parece viável, uma vez que o projeto gráfico abrangeria toda a materialidade do livro, enquanto a diversidade de narrativas incluiria aspectos como autoria, estrutura textual e enredo. Assim, consideramos que a questão editorial estaria integralmente contemplada em todos esses aspectos, alinhando-se com a ideia fundamental por trás do conceito de bibliodiversidade

b) quais as possibilidades de incluir narrativas que estão fora do mercado editorial em processos de seleção pública? É notável a existência de produções significativas fora do convencional circuito comercial. Eventos como a Feira Míolos, sediada na Biblioteca Mário de Andrade, representam uma plataforma onde dezenas de pequenas editoras - "euditoras"²³ - promovem suas obras, demonstrando a existência de publicações relevantes, porém limitadas em alcance. Consideramos viável explorar possibilidades que permitam a participação ativa desses autores, ilustradores e editores nos processos de aquisição de obras, incentivando-os de maneiras diversas a publicar em maior escala. Isso poderia ser alcançado por meio de subsídios que auxiliem a cobrir os custos de impressão, por exemplo. Compreendemos as regras específicas, como a Lei 8.666²⁴, que rege as aquisições por parte de órgãos públicos. No entanto, visando assegurar a diversidade almejada, é crucial pensarmos em mecanismos que promovam o reconhecimento e valorização de obras que transcendem os limites do mercado editorial predominante.

c) como definir as especificidades da bibliodiversidade literária, a partir da literatura, ou seja, refletindo, por exemplo, sobre a voz, a escuta, o corpo e outros aspectos que extrapolam a linguagem escrita? Reconhecemos a associação frequente do termo bibliodiversidade com instituições educacionais, bibliotecas e clubes de leitura. No entanto, vemos como fundamental ampliar o debate para incluir

²³ Termo difundido por João Varela, um dos idealizadores da Feira Míolos.

²⁴ A Lei 8.666/93 é conhecida como a Lei de Licitações e Contratos no Brasil. Ela estabelece normas gerais sobre licitações e contratos administrativos pertinentes a obras, serviços, compras, alienações e locações no âmbito dos órgãos da administração pública. Seu objetivo é regular procedimentos, garantir a igualdade entre os concorrentes, a eficiência nas contratações públicas e a correta aplicação dos recursos públicos. Esta legislação estabelece critérios e formalidades que devem ser seguidos em processos de contratação realizados pelo governo e entidades públicas, visando a transparência, competitividade e lisura nos processos de aquisição de bens e serviços.

teorias e críticas literárias, estabelecendo conexões com as correntes pedagógicas vigentes. É imperativo avançar na análise das obras, explorando dimensões para além do texto escrito e visual.

Ao incorporarmos essa abordagem em nosso trabalho e ao refletirmos sobre alguns dos livros que compõem as listas aprovadas considerando ambos os aspectos, propomos um diálogo enriquecedor. Esperamos que esse debate se expanda, se fortaleça e contribua significativamente para ampliar as oportunidades de acesso dos leitores à literatura em toda a sua diversidade e complexidade.

1.2.2 O mal-estar da diversidade: algumas considerações

Naturalmente, uma certa dose de mal-estar pode ajudar a aprofundar o reconhecimento dos bloqueios contemporâneos, exceto quando o sentimento de exaustão é levado ao extremo e subjugado finalmente ao papel “cultural” das instituições para quem a diversidade se reduz à catalogação, mais do que à confrontação, e à promoção de pessoas mais do que à formação dos públicos. (SISCAR, 2005)

Ao buscar no dicionário o significado da palavra diversidade, encontramos: “Qualidade daquilo que é diverso, diferença, dessemelhança, variação, variedade; Conjunto que apresenta características variadas; multiplicidade; Ausência de acordo ou de entendimento; desacordo, divergência”²⁵ e passamos a refletir sobre a homogeneização das diferenças e a categorização sem crítica que o termo pode sugerir.

Marcos Siscar em seu texto *O tombeau das vanguardas: a “pluralização das poéticas possíveis”* como paradigma crítico contemporâneo²⁶, diz que a diversidade “é um múltiplo de singularidades, cujo espaço é o da coexistência, da proximidade contígua” (SISCAR, 2014, p. 422), o que nos leva a cogitar: coexistir em um meio plural seria significativo quando se trata de literatura para a infância? Em busca da variedade, todas as narrativas são válidas e devem ganhar espaço?

A defesa enfática da “biodiversidade” poética, que faz o saldo positivo da boa qualidade média da poesia contemporânea, assim como, por outro lado, a resistência àquilo que determinados críticos chamam de “democratismo” sem critérios, que resulta em um “mar de coisa escrita”, são apenas dois tipos de

²⁵ <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/diversidade/>

²⁶ Ensaio em que propõe uma leitura de “Poesia e modernidade: Da morte da arte à constelação. O poema pós-utópico”, de Haroldo de Campos.

pulsão que dão um perfil característico à vida literária de nossa época. (IDEM, 2014, p. 422)

Em busca de uma “hipótese da diversidade” na crítica brasileira de poesia Siscar avalia que no período chamado “fim das vanguardas”, essa ideia surge devido a “desaparição dos antagonismos, na convivência de projetos individuais, na pluralidade de opções e de propostas, por oposição à estrutura bipolarizada que definia nossa vida cultural até meados da década de 1980.” (IBIDEM, 2014, p. 423). Vemos aí certa semelhança com a efervescência literária que estamos vivendo no presente ano de 2023: após um período obscuro politicamente e pós-pandêmico, observamos a retomada das feiras e festas literárias, das mediações presenciais e em meio de todo esse caldo cultural, a palavra bibliodiversidade está muito presente.

Entretanto, como afirma o autor de *O tombeau* das vanguardas “o diagnóstico da diversidade esconde os dramas da contradição (dramas que, entretanto, o animam ou, alternativamente, o desanimam)” (IBIDEM, 2014, p. 424). Além disso, Siscar aponta duas consequências indiretas quanto a essa contradição:

[...] uma das consequências indiretas de seu aprofundamento é a tentativa de construção de valor crítico em torno daquilo que recusa as fronteiras reconhecidas como “dominantes” e, até mesmo, os “lugares demarcados”. Outra consequência, esta de ordem pedagógica, poderia ser encontrada no “variacionismo”, ou seja, uma permutabilidade generalizada dos objetos oferecidos, cujo efeito seria o achatamento da profundidade cultural e da criatividade. (IBIDEM, 2014, p. 424)

Sendo assim, de acordo com o autor, corremos ao menos dois riscos ao embarcarmos na tarefa proposta pela bibliodiversidade: recusar criticamente o que vem se apresentando como dominante²⁷ e dar espaço a produções que não têm lugar previamente demarcado ou abarcar toda a variedade, categorizando as diferenças como diversidade, horizontalizando as relações e os valores, dando voz a tudo como imediatamente digno enquanto traço comunitário ou identitário.

Do ponto de vista da compreensão histórica que possamos ter do assunto, parece-me que a ideia da diversidade, tomada de modo abrangente, como tem sido, corresponde a um subterfúgio usado para escapar à nomeação das forças estruturantes do presente, uma espécie de abdicação da história literária e, em certas condições, um desejo de pacificação do campo conflituoso do presente. Dizer que a realidade é plural é simplesmente reiterar a evidência de que o mundo não tem sentido por si próprio, de que o trabalho do pensamento é justamente o de dar clareza ou dramaticidade às forças internas que estruturam os diversos modos dessa pluralidade. Plural é o mundo. Tudo sempre é plural. As forças, os discursos ou as violências que

²⁷ Acreditamos que essa dominação possa se apresentar de diversas formas: autorias consagradas, editoras de renome, listas de livros mais lidos e mais vendidos etc.

organizam esse real são o que mudam, suprimindo, reprimindo, particularizando ou atraindo, de diferentes maneiras (às vezes mais organizada, às vezes menos), as possibilidades que fazem parte do horizonte da época. (IBIDEM, 2014, p.424)

O desafio, portanto, seria não se deixar embalar pela crença na pluralidade, na multiplicidade ou na heterogeneidade realizada e sem conflito. Ou seja, como diz Siscar “na diversidade sem impasse, sem cisma, sem alteridade” (IBIDEM, 2014, p. 440).

[...] Tomada do modo como tem sido, a noção de diversidade funciona como modo de ocultamento das forças e violências que a mantêm. Sob a aparência de proteção às diversas modalidades do dizer e da possibilidade mesma do dizer, ela promove um apagamento das referências que sustentam o campo que pretende desreprimir. (IBIDEM, 2014, p.440)

Outra ideia lançada por Marcos Siscar é a de proteção: “como se as diversas manifestações devessem ser resguardadas, abrigadas, cultivadas em ambiente regulado”, (IBIDEM, 2014, p.440), assim como na biologia²⁸. “Dentro de um raciocínio ecológico, a preservação da diversidade é o recurso extremo contra a violência da extinção, uma garantia contra os desequilíbrios que atentam à manutenção da vida” (IBIDEM, 2014, p.440). Contudo o autor deixa claro que no campo da ecologia a diversidade “valoriza as somatórias, e não os cruzamentos” (IBIDEM, 2014, p.441).

[...] a diversidade é bela como princípio geral; porém, observada de perto, é sempre homogênea demais e, por isso, carente de inclusões, de alternativas, de aberturas cumulativas. Ela se desloca lateralmente, por somatória, e seus elementos se justapõem uns aos outros como parte de um conjunto que, no fim das contas, já não tem escopo comum, nem muito sentido por si próprio. (IBIDEM, 2014, p.442)

Por isso, o autor propõe que deveríamos buscar uma “diversidade por vir, a ser buscada, mais do que simplesmente protegida” (IBIDEM 2014, p. 442), não nos acovardando ou a tudo aceitando sem rigor. Por fim, nos lança um desafio:

O desafio de uma diversidade por vir seria o de colocar em primeiro plano a adversidade, isto é, os desníveis, as crises, as violências, as capitulações que a tornam possível e que a adiam continuamente – são os lugares sensíveis privilegiados daquilo que nos aproxima e daquilo que nos distingue.

No contexto do mal-estar que permeia as discussões contemporâneas sobre a diversidade, é imperativo explorar não apenas as manifestações externas e

²⁸ Alguns autores, como vimos previamente, mencionam a criação da palavra bibliodiversidade em paralelo com biodiversidade.

superficiais da multiplicidade, mas também suas raízes ontológicas²⁹. Em ressonância ao desafio descrito por Siscar, propomos pensar a bibliodiversidade literária a partir de uma ontologia da variação, ontologia dionisiaca, como propõe Patrice Maniglier em sua reflexão sobre a constituição do signo linguístico (2023, p. 21, 444). Essa ontologia, para a qual “real é o que varia como tal” (p. 443), permitiria levar em conta oposições, diferenciações e heterogeneidades – as adversidades na diversidade – e apreendê-las como parte fundamental de uma dinâmica pela qual a experiência de si e do outro se encontram, se chocam, experimentando variações recíprocas no modo como elas articulam, encaixam, deslizam, friccionam suas interações. Ela seria aqui uma lente analítica crucial para desvendar complexidades subjacentes às experiências diversas que, por vezes, podem ser eclipsadas por abordagens simplificadoras. A variação, entendida como uma força dinâmica que permeia a essência da existência, desafia as categorizações estáticas, sem perder de vista as tensões, as paradas. Ela transcende as narrativas unificadoras que muitas vezes definem a diversidade seja de maneira ainda restritiva, seja de forma distensa, inofensiva, como “ocultamento das forças e violências que as mantém”, para retomar a citação de Siscar. Enfim, muitas vezes os dois problemas estão interligados e o conceito de bibliodiversidade é empregado como descrição do estado de coisas contemporâneo justamente para *ocultar* as restrições que aquelas violências operam. Assim, este capítulo não apenas aborda o mal-estar resultante da diversidade, mas também propõe uma reflexão sobre como a ontologia da variação poderia enriquecer nossa compreensão da complexidade intrínseca à condição humana e à produção cultural.

Afinal, para evocar aqui a conhecida elaboração de Foucault em “O que é o iluminismo”, a experiência do que vivemos, sentimos e conhecemos só se desdobra em variação, a cada momento, daquilo que poderíamos ter vivido, sentido e conhecido (1984, p. 562sq). Em outras palavras, só é possível conhecer ou sentir em detalhe e intensidade aquilo que se oferece à nossa consciência ou percepção acionando um campo de variações ressonantes do que poderia ter sido conhecido ou sentido. A noção de que cada momento da vida se desdobra em possibilidades variáveis, dando origem a narrativas potenciais, ressoa de maneira significativa na interseção entre a

²⁹ Pensamos em raízes ontológicas da diversidade as características fundamentais e essenciais que contribuem para a compreensão da diversidade como algo dinâmico, em vez de estático, e que está enraizado na própria natureza da existência humana.

arte, juízo estético e bibliodiversidade literária. Afinal, quanto mais diversificado for o repertório de experiências ressoando em afinidades e diferenças recíprocas dentro desse campo de reverberações, mais complexa e nuançada será a percepção daquilo que se dá.

Assim, como dirá Valéry a respeito da experiência estética, “o que está presente exige o que não está, e o que não está tende a ocorrer. O que está presente gera o que não está” (2023, p. 450). Uma compreensão renovada do conceito de bibliodiversidade literária implica uma conscientização não apenas do que está presente, mas também da ressonância do que poderia ter sido. Nesse sentido, a arte, assim como os textos bibliodiversos, torna-se uma arena onde o que está presente demanda o que não está, e o que não está anseia por ocorrer. A interconexão entre o visível e o potencial, evidenciada por Valéry, enriquece a apreciação artística e literária ao considerar o que está dado à luz das latências, entrelinhas e virtualidades do que poderia ter sido dado, incentivando uma abordagem mais expansiva e reflexiva em relação às experiências estéticas e literárias.

Algo dessa ordem já estaria nas reflexões do crítico de arte Thierry de Duve sobre o juízo estético. Trata-se de compreender a transformação do juízo estético kantiano – “isso é belo” – no juízo da arte contemporânea – “isso é arte”. Em suma, se o primeiro diz “este quadro é belo” (não sendo, na verdade, o quadro o objeto de fato referido, mas o sentimento subjetivo diante dele) visando partilhar um modo intersubjetivo de sentir (afinal, se não é o quadro que é belo, mas meu sentimento diante dele, logo, se você também acha esse quadro belo, então eu e você temos um gosto em comum) em torno de certas práticas e convenções artísticas (aqui, o quadro não deixa de ser arte se não for belo), no juízo estético da arte contemporânea, diz-se “isso é arte”, um juízo constitutivamente relacional e comparatista, no qual “arte” não seria um conceito ou predicado, mas sim um nome próprio, ou talvez um pronome indiciando um repertório instável de comparações entre sensações, pensamentos e artefatos incomparáveis entre si, pois constituídos por linguagens, gêneros, molduras e até mesmo “definições” de arte divergentes (De Duve, 2009).

Se um conceito tem um sentido dicionarizado, um referente mais ou menos estável e limitado sob suas diferentes manifestações, um nome próprio assume em cada caso diferentes corpos e pode ser transferido, ocupado, por diferentes vozes acionadas pelo discurso direto ou indireto. O mesmo ocorre com um pronome: aquilo

a que concretamente um pronome se refere não tem limites evidentes – por exemplo, “isto” pode ser um planeta ou um átomo. Mas guarda consigo uma forma de relação, no caso, de proximidade, com o enunciador. O juízo “isso é arte” demonstraria uma operação similar: a priori, não é possível limitar o que pode ser referido por esse termo, mas ele guarda sempre consigo uma forma de relação com o enunciador, relação ela mesma instável, em constante redefinição pela (biblio)diversidade de comparações estéticas e literárias repertoriadas.

A ontologia da variação, em diálogo com de Duve, sugere que a mudança e a variação são inerentes à natureza e ao próprio conceito de arte. As obras literárias, portanto, deveriam ser compreendidas não apenas como objetos estáticos, mas como processos em constante variação. Essa abordagem destaca a importância da temporalidade e do dinamismo na compreensão da arte contemporânea. Em vez de ver as obras de arte como algo fixo e imutável, a ontologia da variação incentiva a análise das comparações, do processo criativo e das mudanças que uma obra de arte pode experimentar ao longo do tempo.

Assim, em seu texto, De Duve (2009) trata do ato de batismo e nomeação expresso pelo enunciado “isto é arte”. Estabeleceremos aqui um paralelo com a noção de bibliodiversidade literária, que talvez adquira algo dessa dinâmica descrita pelo crítico belga, ao se ver desprovida de uma definição única e imutável. A afirmação “isto é arte” ressoaria de maneira análoga à compreensão da bibliodiversidade literária, incorporando um conjunto instável de expressões literárias que se comparam, se tensionam, que se (des)afiam em diversidade e adversidade. Assim, em diálogo com de Duve, nossas reflexões convergem em uma apreensão dinâmica e multifacetada da arte, do juízo estético e da experiência humana. À medida que exploramos as interseções entre a ontologia da variação e a bibliodiversidade literária, é crucial mergulharmos em um referencial teórico mais amplo. Este referencial fornecerá uma base sólida para aprofundarmos nossa apreensão das complexidades inerentes à apreciação estética e à diversidade literária.

Sendo assim, no próximo capítulo, faremos algumas considerações sobre a leitura literária na primeira infância, com foco nas propostas escolares e uma breve reflexão sobre as listas, instrumento organizador de múltiplas facetas e o papel que elas possuem no universo literário.

CAPÍTULO II - CONTEXTO: INFÂNCIAS, LISTAS E EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. Múltiplas infâncias: algumas ponderações

As experiências humanas são permeadas por uma vastidão de influências provenientes de diversos fatores, dentre eles, os culturais. Cada sociedade possui normas, valores e práticas peculiares que contribuem para a forma como as crianças crescem, aprendem e interagem com o mundo ao seu redor. Reconhecendo esse caldo cultural, compreendemos que não há uma única definição ou experiência universal de infância.

Ao contemplarmos a pluralidade de experiências vividas por crianças em diversas partes do mundo, considerando variáveis sociais, econômicas e individuais, torna-se evidente que essas vivências se desdobram em contextos urbanos, rurais, em regiões de alta ou baixa renda, proporcionando uma gama diversificada de saberes e aprendizagens. Além disso, cada criança é singular, dotada de uma personalidade distinta, interesses específicos e habilidades próprias.

De acordo com Maria José Palo, a infância é o espaço em que tudo é originário, fazendo da linguagem uma experiência de liberdade de si mesma, uma experimentação da língua (PALO, 2022) e que graças à experiência, “podemos dizer ‘eu posso’, pois só conhecemos o ato, ato que é o da poesia, modo que exprime apenas possibilidade” (PALO, 2022, p. 217).

A autora desvela o estado de potência inerente às infâncias, remetendo-nos à visão poética:

A experiência da potência faz-se pela poesia em liberdade, ela faz com que haja linguagem para gerar respostas cognitivas. Nesse domínio, nascem as visões de mundo, imagens associadas a um sentimento de visão poética que, em geral, faz a criança viver em estado de poder-ser, estado de potência e impotência. Estado de potencialidade em que a criança ganha a sua historicidade discursiva como ser infantil, e também o lugar em que o tempo se faz no sentido do passado, do presente e do futuro. (IDEM, 2022, p. 217)

As múltiplas experiências de infância também são reveladas a partir do encontro com o outro e da linguagem que nos constituirá:

Nós existimos na linguagem, na conversação, na reflexão, no discurso, na poesia. E quando ela se manifesta, faz-se recursiva, ao tornar possível o solilóquio. Estar na linguagem leva a criança a conhecer o outro, dar-lhe a forma no modo como o devir faz-se discurso. É relevante dizer que é nesse espaço que

se descreve a metodologia ubíqua que permite recolher o continuum dos instantes negativos e inapreensíveis entre a experiência do tempo e a potência de sua cultura. Na linguagem surge o eu infantil aprendiz que, ao mesmo tempo, opera e muda o seu fluir na linguagem. A poesia emerge desse ser invisível com efeitos similares no seu modo de linguajar, fala que inaugura a própria práxis analógica: o primeiro ato histórico da criança. Fora da linguagem o eu não existe. Apenas na experiência do tempo o eu ganhará uma lógica poética que está em toda parte, como um raciocínio de recorrência, que pode transformar-se em um novo ato pela imaginação (PALO, 2022, p. 218)

Entendemos que as experiências infantis são intrinsecamente diversas, permeadas por fatores culturais, sociais, econômicos e individuais, não apenas para enriquecer nosso entendimento sobre as crianças, mas também para impulsionar uma abordagem mais inclusiva e sensível às singularidades que caracterizam o desenvolvimento infantil. Ao abraçar a perspectiva das múltiplas infâncias, nossa pesquisa visa contribuir para um diálogo mais amplo sobre a complexidade e a riqueza inerentes a esse período fundamental da vida.

Ao explorarmos a relação intrínseca entre literatura, infância e variação, somos conduzidos a reconhecer a criança como uma metamorfose intrínseca dentro da cultura. A literatura infantil, longe de ser uma entidade estática, reflete e, ao mesmo tempo, contribui para a evolução cultural e social. A ontologia da variação, que propomos articulando reflexões de Maniglier e De Duve, alinha-se de maneira notável a tal dinâmica, sublinhando que as obras literárias, como as experiências da infância, são processos em constante transformação. A criança, ao se envolver com a literatura, torna-se uma protagonista ativa na construção de significados, contribuindo para a pluralidade de interpretações e a fluidez das narrativas. Nesse contexto, a literatura infantil não é apenas um espelho da cultura, mas um agente que participa ativamente na formação de visões de mundo em constante metamorfose. Ao reconhecer a criança como um elemento dinâmico e mutável dentro da cultura, abraçamos a complexidade e a riqueza que a variação traz à experiência literária infantil, promovendo um diálogo contínuo entre as narrativas, as crianças e a cultura em evolução.

Ao compreender a dinâmica da variação na relação entre literatura, infância e cultura, surge a necessidade de explorar mais profundamente a importância dessa interação na educação infantil. Na sequência, direcionaremos nosso olhar para a leitura literária na educação infantil, buscando compreender como a compreensão da criança como metamorfose dentro da cultura se traduz em práticas educacionais significativas.

2.2. Considerações sobre a leitura literária na Educação Infantil

É necessário lembrar que o que hoje parece óbvio e natural [o acesso, na primeira infância, à leitura e à escrita] nem sempre foi assim; que, durante séculos, ler foi privilégio de poucos, entre os quais não figuravam as crianças nem as mulheres; que nem sempre quem sabia ler podia escrever ou vice-versa [...] (HALFON, 2012, p. 60)

Na segunda metade do século XX, as sociedades ocidentais sofreram importantes transformações que deram lugar às sociedades pós-industriais que hoje conhecemos. As primeiras décadas republicanas assistiram à formação da literatura infantil brasileira na condição de gênero. “E, se foi o fortalecimento da escola enquanto instituição e as campanhas cívicas em prol da modernização da imagem do País que forneceram as condições para sua gênese, os mesmos fatores são responsáveis pelo lastro ideologicamente conservador dessa literatura.” (ZILBERMAN, Regina e LAJOLO, Marisa, 1986, p. 21)

No Brasil, a literatura patrocinada pela escola brasileira foi, de certo modo, aquela prevista pelos livros infantis da época: leitura dirigida e orientada, recurso de inculcação de certos valores, comportamentos e atitudes que, se não são mais conservadores, “continuavam em sintonia com uma concepção de leitura e literatura infantil que as vê como agente civilizador e educativo” (ZILBERMAN, Regina e LAJOLO, Marisa, 1986, p. 175).

Com os avanços na produção editorial e, conseqüentemente, no consumo além da internacionalização do mercado configurou-se uma grande quantidade de obras, que apareceram em um mesmo momento em muitos lugares, em diferentes idiomas e que se escrevem e leem em contexto de sistemas artísticos e ficcionais muito interrelacionados. Tais fenômenos desestabilizaram a antiga função escolar de transmitir um *corpus* literário nacional, um cânone limitado, ordenado e valorizado segundo uma tradição uniforme, fortalecendo a literatura como um bem cultural de acesso livre para todos, que se escolhe segundo os interesses pessoais de cada um.

Ao surgir um novo contexto de ensino, a escola começou a mudar seus objetivos e o uso didático dos livros. Deu-se por terminada a hegemonia literária no ensino da linguística; diversificaram-se os materiais escolares - divididos até então em livro de texto e livros de leitura -, incorporando a leitura de diversos textos sociais (jornais e revistas, publicidade, livros informativos, etc); introduziram-se práticas de leitura que, como no caso da biblioteca escolar, procuraram tornar-se tão parecidas quanto possível ao uso social

com a entrada de obras nacionais ou não canônicas, tais como os livros infantis e juvenis, e se substituiu a leitura das antologias e manuais literários pela reinvidação do acesso direto às obras. (COLOMER, 2007, p. 24)

Neste novo marco conceitual a educação literária visa as novas gerações incursionando no campo do debate permanente sobre a cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que a configuram.

Ora, sendo assim, o pensamento infantil está apto para responder à motivação do signo artístico, e uma literatura que se esteie sobre esse modo de ver a criança torna-a indivíduo com desejos e pensamentos próprios, agente de seu próprio aprendizado. A criança, sob esse ponto de vista, não é nem um ser dependente, nem um “adulto em miniatura”, mas é o que é, na especificidade de sua linguagem que privilegia o lado espontâneo, intuitivo, analógico e concreto da natureza humana. (PALO e OLIVEIRA, 1986, p. 8)

Portanto, o trabalho realizado na escola tem (ou deveria ter) como mote a “leitura que segue trilhas, lança hipóteses, experimenta, duvida, num exercício contínuo de experimentação e descoberta. Como a vida.” (PALO e OLIVEIRA, 1985, p. 11)

Privilegiar o uso poético da informação é também, por em uso uma nova forma de pedagogia que mais aprende do que ensina, atenta a cada modulação que a leitura pode descobrir por entre o traçado do texto. Ensinar breve e fugaz que se concretiza no fluir e refluir do texto, sem pretensões de ter a palavra final, o sentido, a chave que soluciona o mistério. Mais do que falar e preencher, o texto ouve e silencia, para que a voz do seu parceiro, o leitor, possa ocupar espaços e ensinar também. Redescobre-se, então, o verdadeiro sentido de uma ação pedagógica que é mais do que ensinar o pouco que se sabe, estar de prontidão para aprender a vastidão daquilo que não se sabe. A arte literária é um dos caminhos para esse aprendizado. (IDEM, p. 14).

Este breve vislumbre, delineia a leitura literária na educação infantil. A proposta não reside apenas em transmitir conhecimento, mas em reconhecer a poesia no ato de aprender e ensinar, permitindo que a riqueza da experiência do leitor se entrelace ao texto, revelando a verdadeira magia da educação literária. Este é, sem dúvida, um convite para uma jornada de descobertas, onde a arte literária se torna um guia valioso, ampliando horizontes e resgatando o sentido mais autêntico da prática pedagógica.

2.3. As listas e os livros (observações gerais)

Poucos são os estudos sobre listas. Foucault, no prefácio de *As palavras e as coisas*, trata de uma lista de Borges, em que o autor cita “uma certa enciclopédia chinesa” onde será escrito:

que “os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador, b) embalsamados, c) domesticados, d) leitões, e) sereias, f) fabulosos, g) cães em liberdade, h) incluídos na presente classificação, i) que se agitam como loucos, j) inumeráveis, k) desenhados com um pincel muito fino de pêlo de camelo, l) et cetera, m) que acabam de quebrar a bilha, n) que de longe parecem moscas”. (FOUCAULT, 1999, p. 9)

A partir daí, Foucault discorre sobre os “códigos fundamentais de uma cultura — aqueles que regem sua linguagem, seus esquemas perceptivos, suas trocas, suas técnicas, seus valores, a hierarquia de suas práticas” (IDEM, 1999, p. 15) e diz que

É aí que uma cultura, afastando-se insensivelmente das ordens empíricas que lhe são prescritas por seus códigos primários, instaurando uma primeira distância em relação a elas, fá-las perder sua transparência inicial, cessa de se deixar passivamente atravessar por elas, desprende-se de seus poderes imediatos e invisíveis, libera-se o bastante para constatar que essas ordens não são talvez as únicas possíveis nem as melhores: de tal sorte que se encontre diante do fato bruto de que há, sob suas ordens espontâneas, coisas que são em si mesmas ordenáveis, que pertencem a uma certa ordem muda, em suma, que há ordem. Como se, libertando-se por uma parte de seus grilhões linguísticos, perceptivos, práticos, a cultura aplicasse sobre estes um segundo grilhão que os neutralizasse, que, duplicando-os, os fizesse aparecer ao mesmo tempo que os excluísse e, no mesmo movimento, se achasse diante do ser bruto da ordem. É em nome dessa ordem que os códigos da linguagem, da percepção, da prática são criticados e parcialmente invalidados. É com base nessa ordem, assumida como solo positivo, que se construirão as teorias gerais da ordenação das coisas e as interpretações que esta requer. (IDEM, 1999, p. 16)

Acrescenta ainda que em toda cultura, entre o uso do que se poderia chamar os códigos ordenadores e as reflexões sobre a ordem, “há a experiência nua da ordem e de seus modos de ser.” (IDEM, 1999, p. 17)

Por fim, o autor conclui que “a história da ordem das coisas seria a história do Mesmo — daquilo que, para uma cultura, é ao mesmo tempo disperso e aparentado, a ser portanto distinguido por marcas e recolhido em identidades.” (IDEM, 1999, p. 21)

Shaun Usher, organizador do livro *Listas extraordinárias* (USHER, 2016), obra repleta de listas de todos os tipos, diz que nossas vidas seriam caóticas sem a presença desse instrumento organizador. Dentre alguns motivos para fazermos uso das listas, enumera:

1. A vida é caótica - muitas vezes, insuportavelmente caótica. A capacidade de organizar parte desse caos em listas, de tornar a situação sustentável, pode proporcionar um alívio muito bem-vindo.
2. Nós, humanos, temos medo do desconhecido e por isso precisamos realmente rotular e agrupar as coisas em listas que nos tranquilizam.
3. As listas podem nos tornar mais produtivos e acabar com a procrastinação. Nada no mundo, com exceção da aposentadoria, é tão eficaz quanto uma lista de afazeres para romper a névoa espessa de uma quantidade de trabalho assustadora.

4. Todos nós somos críticos. Classificar as coisas - da melhor à pior, da maior à menor, da mais rápida à mais lenta - pode ser viciante, sem dúvida porque faz com que nos sintamos muito inteligentes.

5. O tempo é precioso. Confiando um monte de informações monótonas a listas facilmente digeríveis, temos mais tempo para nos divertir e fazer listas.

Recurso altamente divulgado e de fácil acesso, as listas literárias são hoje elaboradas por veículos de comunicação de massa e criadas por qualquer pessoa, vinculadas ou não ao universo livreiro e com características das mais diversas: melhores livros para bebês, 100 livros para ler antes de morrer, os mais lidos da semana e inúmeras outras temáticas, de acordo com a criatividade do autor.

De acordo com TRAGINO (2022), “existe uma correlação entre listas literárias e a tradição canônica, os livros mais lidos e mais representativos, e o que o leitor consome em um espaço que quase involuntariamente propaga a necessidade de se ler muito”. Contudo, uma das primeiras listas publicadas foi o Index Librorum Prohibitorum, a maior e mais influente lista de livros proibidos, elaborada pela Igreja Católica.

O índice vigorou por mais de 400 anos, entre 1559 e 1966 — baniou títulos imorais e, principalmente, contrários aos pontos de vista da doutrina cristã. Até o século 18, quando o índice já perdia influência, leitores que ousassem possuir as obras vetadas corriam o risco de ser julgados pelos tribunais da inquisição como hereges. Para os autores, as penas eram mais graves, chegando ao ápice da execução em fogueira.

Entre os séculos 18 e 19, os regimes absolutistas perdem terreno na Europa, na esteira da Revolução Francesa. Diante do Iluminismo, a Igreja também enfrenta resistência. Autores como David Hume e Denis Diderot são vetados, mas, na prática, o Vaticano perde poder para impor a censura. Em 1917, a Congregação do Index é incorporada ao Santo Ofício. Lá, a lista permaneceu até 1965, quando após nova mudança de nome, nasce a Congregação para a Doutrina da Fé.

Quando o leitor recebe essas indicações, seja pela via mais mercadológica com os livros mais vendidos da semana, seja pela via mais próxima da crítica com os guias de leitura, as listas parecem se transformar numa síntese dessas questões, funcionando como uma espécie de filtro da herança canônica e da flexibilidade moderna. Arnaldo Cortina (2014) nos ajuda a entender esse ponto quando comenta que o leitor brasileiro das últimas décadas lida com o fato de que os livros difundidos como objetos de consumo servem majoritariamente para formar o seu gosto, e não para figurar primeiro na sua escolha individual e depois serem lidos e apreciados. O recorte

contemporâneo do autor mostra que o best-seller foi e ainda é o material mais acessível por quem busca ler ou comprar livros no Brasil entre o final do século XX e o início do XXI, um meio de se inserir na cultura de massa cuja obra mais vendida adquire um aspecto universalizante para suprir alguma necessidade humana do leitor (autoafirmação, busca pelo conhecimento, deleite na leitura, etc.) (Cortina, 2014, in TRAGINO, 2022)

Em termos de produção de literatura para crianças, a década de 70 registrou um expressivo aumento de autores e de títulos à disposição do público, o chamado *boom* da literatura infantil. Também começaram a se propagar programas de incentivo à leitura e instituições como, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968) e o Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil (1973), são criados com o objetivo de trabalhar especificamente com textos literários para crianças e jovens.

A literatura para crianças e jovens é uma das áreas editoriais que mais tem se desenvolvido nos últimos anos. Chega-se ao século XXI com uma produção literária infantil de qualidade e com um mercado editorial consolidado e crescente, devido ao aumento da demanda de leitores. Temos também um maior acesso à algumas listas de livros, como as publicadas pela Revista Cláudia (periódico voltado ao público feminino) ou a Lista dos 30 Melhores Livros Infantis do Ano, da Revista Crescer. Atualmente, basta digitar “livros mais vendidos” ou “melhores livros” em um site de busca e obteremos uma infinidade de listas, elaboradas por qualquer pessoa que tenha acesso à internet.

Nas páginas subsequentes, faremos uma análise crítica das listas dos livros aprovados, de acordo com os princípios da bibliodiversidade literária, assim como algumas das obras que serão apresentadas às crianças, ponderando sobre os critérios que se apresentam, na tentativa de aferir algumas respostas para (uma das) nossas perguntas norteadoras: a relação de obras aprovadas na seleção de livros para o Projeto Minha Biblioteca, nos projetos vinculados à escola pública do município de São Paulo (Projeto Minha Biblioteca e Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede), leva em consideração o conceito e os critérios da bibliodiversidade literária?

Não obstante, encontramos nesta tarefa alguns impasses: como fazer essa análise em meio a uma grande quantidade de títulos³⁰? Quais critérios utilizar para essa amostragem? Como evitar a superficialidade ao fazer tal curadoria? Como lidar

³⁰ Cada uma das listas possui 35 títulos.

com a impossibilidade de um exame exaustivo e da condição da diversidade, insondável em sua totalidade? Assim, após longas reflexões, assumimos uma dimensão estatística-aleatória³¹ e elegemos analisar: a) livros de pequenas editoras; b) livros de autoria nacional; c) livros que tenham sido lançados a partir de 2020. Logo, refinamos ambas as relações de títulos e nosso corpus passou a ser de 12 livros (CEI) e 15 livros (EMEI). Para a nossa pesquisa, escolheremos aleatoriamente três livros (CEI) e quatro livros (EMEI), ou seja, em média 25% das obras aprovadas (respeitando os nossos critérios).

Por fim, almejamos cumprir com a tarefa proposta e ampliar o olhar para a bibliodiversidade literária no contexto da literatura para a primeira infância, iniciando nossa análise das obras.

³¹ Inspirados nos argumentos de Willian Marx (2019) ao ponderar sobre a dinâmica de sobrevivência das tragédias gregas e como o corpus escolhido estatisticamente é mais representativo do conjunto do que o corpus determinado por algum viés (ideia que retomaremos no próximo capítulo)

CAPÍTULO III - ANÁLISE DAS LISTAS E LIVROS

Um dos impasses que encontramos ao longo desta pesquisa foi a seleção dos títulos a serem analisados a fim de pensarmos a bibliodiversidade literária como um parâmetro potente na reflexão sobre as obras aprovadas. Lidar com a quantidade de livros (70 títulos no total)³² e pensar quais critérios eleger para analisar as narrativas só se tornaram um desafio viável após a leitura do texto “É possível conhecer a verdade sobre a tragédia grega?” de William Marx (2019).³³

Neste artigo, o autor discorre sobre como as tragédias gregas, em meio ao tempo decorrido e outros fatores, como incêndios em bibliotecas, chegaram ao nosso conhecimento. Em suma, ele lembra que todas as tragédias gregas que conseguiram sobreviver até nossos dias derivam de duas fontes: uma delas, que nos legou a maioria das obras de Eurípedes (o tragediógrafo cujas peças têm desenlaces menos mortíferos), foi resultado aleatório de uma cópia de suas peças classificadas por ordem alfabética. A outra fonte, que contém as célebres obras de Ésquilo e Sófocles (poetas cujas tragédias têm os desenlaces mais “trágicos” na acepção moderna do termo), é constituída por uma seleção escolar, do século II d. C., realizada no auge do prestígio da filosofia estoica no seio da cultura letrada romana.

Marx também ressalta a importância de levarmos em consideração que

Esse corpus é o produto de uma transmissão ideológica e esteticamente enviesada, mas é só isso – ou quase – o que temos à nossa disposição: enxergamos o mundo antigo com óculos que não são os nossos, e quando tentamos retirá-los, ou seja, alcançar tudo o que a tradição manuscrita deixou de lado, imediatamente tudo se torna muito impreciso. (MARX, 2019, p. 164)

Marx (2019) também nos faz pensar na responsabilidade dos críticos e de todos os que possuem o papel de curadores literários (os óculos de uma época) pois o ato de escolher pressupõe classificar e desclassificar.

Sabe-se que os estoicos amavam citar Édipo Rei para explicar a força da fatalidade. A seleção do século II reflete claramente essa preferência por obras capazes de fazer eco às preocupações filosóficas do momento. Pode-se, portanto, formular a hipótese de que a conceptualização “trágica” operada na época moderna a partir das obras de Sófocles e de Ésquilo foi de algum modo preparada e favorecida pela seleção escolar do século II, que escolheu as peças mais aptas a ilustrar a visão estoica do mundo. (MARX, 2019, p. 163)

³² vide Anexo II

³³ Agradeço ao meu orientador que, ao ouvir minhas angústias, apresentou-me o texto.

Reconhecemos a sensibilidade inerente à tarefa de seleção dentre os 70 livros aprovados e, conscientes da perspectiva apresentada por William Marx, compreendemos que o ato de escolher determinadas obras em detrimento de outras poderia, potencialmente, incorrer em enviesamentos. Como o autor observa, as escolhas arbitrárias podem moldar não apenas a análise em si, mas também influenciar a interpretação dos resultados. Para evitar tal viés, buscamos adotar uma abordagem aleatória na seleção, assegurando que cada obra represente, de maneira justa, a diversidade de expressões literárias destinadas à primeira infância. Nossa preocupação em evitar parcialidades na escolha dos exemplares visa promover uma análise imparcial e abrangente, consonante com os objetivos desta pesquisa, pois como afirma Marx “[...] não basta uma amostragem bem pequena de uma população dada para realizar pesquisas de grande fiabilidade? Mas, para isso, é preciso que a amostra seja extraída de modo perfeitamente aleatório”. Nesse sentido, o crítico francês levanta a hipótese de que a primeira fonte, aquela constituída aleatoriamente e cujas tragédias têm conclusões menos tenebrosas (em comparação com peças de Ésquilo e Sófocles), provavelmente seria mais representativa das centenas de obras trágicas apresentadas nos festivais de Atenas do século V a. C. (a maioria das quais se perdeu) do que as peças que a modernidade considera “mais trágicas”, extraídas da fonte escolar, constituída, por sua vez, pelos critérios enviesadamente estoicos do Império Romano no século II d. C. (MARX, 2019, p. 160).

Nesse contexto, torna-se imperativo uma explanação mais aprofundada das duas vertentes destacadas por William Marx. Por um lado, a abordagem das escolas históricas enfatiza a importância de critérios específicos na seleção de obras, ressaltando a necessidade de fundamentar as escolhas em princípios previamente estabelecidos. Por outro lado, a proposta do "caos do sorteio" argumenta a favor da aleatoriedade na escolha, sugerindo que a imprevisibilidade pode mitigar viés e proporcionar uma representação mais fiel da diversidade existente. Buscamos, assim, integrar essas duas perspectivas de Marx, reconhecendo a complexidade inerente à nossa abordagem de pesquisa.

Ao expandir a dupla dimensão da nossa investigação - critérios específicos e a imprevisibilidade do sorteio - assumimos uma responsabilidade ética significativa. Em nossa seleção de livros, comprometemo-nos a considerar não apenas a diversidade literária, mas também a equidade no processo. Essa abordagem dual visa não só

ampliar a compreensão das nuances literárias na primeira infância, mas também garantir que nossa pesquisa seja conduzida de maneira ética e transparente. A consciência ética é fundamental para assegurar que nossa investigação contribua de maneira construtiva para o entendimento e promoção da diversidade literária, respeitando ao máximo a variedade de vozes e expressões presentes na literatura infantil.

Assim, por um lado, assumimos a responsabilidade pelos critérios citados abaixo, critérios que ainda nos deixariam com um corpus extenso demais para ser analisado numa dissertação de mestrado, dada a quantidade de obras presentes na lista. Por isso, além desses critérios, buscamos o sorteio aleatório, de modo a obter uma amostragem representativa para analisar as obras dentro de cada critério.³⁴

Deste modo, como explicitado no capítulo anterior, levaremos em conta a condição insondável da diversidade em meio aos 70 livros aprovados e analisaremos:

a) livros de pequenas editoras: protagonistas de muitos títulos de relevância no cenário atual; oportunizam a edição de autores fora do circuito literário;

b) livros de autoria nacional: a qualidade editorial nacional se mostra plenamente capaz de concorrer com títulos de autoria estrangeira; tentativa de priorizar as múltiplas temáticas e culturas materiais e imateriais brasileiras;

c) livros que tenham sido lançados a partir de 2020: pensamos que na segunda década do século XXI as discussões sobre diversidade, pluralidade e outras questões que já foram consideradas menores passaram a ter maior visibilidade, portanto, apostamos que a produção editorial refletirá esse movimento;

Assim, nosso corpus passou a ser de 12 livros (CEI) e 15 livros (EMEI) . Escolheremos aleatoriamente três livros (CEI) e quatro livros (EMEI), ou seja, em média 25% das obras aprovadas (respeitando os critérios acima especificados).

³⁴O sorteio dos títulos foi conduzido de maneira manual e transparente. Para garantir imparcialidade, procedi numerando os títulos de ambas as listas, atribuindo a cada obra um número de identificação único de 1 a 35. Em seguida, anotei esses números em pedaços de papel individuais. O processo seguiu com o sorteio, onde os números foram misturados e, sem qualquer ordem preestabelecida, foram retirados aleatoriamente.

3.1. Um olhar para as listas de acordo com princípios da bibliodiversidade literária

O edital SME nº 3, de 21 de março de 2022³⁵, documento que leva a público o processo de inscrição e avaliação das obras literárias para o Programa Minha Biblioteca, Acervo Inicial e Acervo Complementar da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, expõe as características gerais das obras a serem inscritas quanto ao gênero: Poema; Conto, crônica; Romance, novela, teatro, texto da tradição popular; Cantigas, brincadeiras cantadas; Quadrinhas, adivinhas, contos de repetição, parlendas; Histórias em quadrinhos e novelas gráficas: Cartas, memória, diário, biografia de caráter literário; Obras clássicas da literatura universal; Obras clássicas da literatura nacional; Obras da Literatura periférico-marginal; Livro de imagens, livro ilustrado, livro-objeto; Livros-brinquedo.

Ainda no edital, ao discriminar sobre a análise e seleção dos títulos, torna público que:

A avaliação das obras será realizada por meio de Comissão de Seleção, composta por servidores da Secretaria Municipal de Educação, das Diretorias Regionais de Educação, Coordenadores Pedagógicos, Professores da Educação Infantil, Professores Orientadores de Sala de Leitura e representantes da Comissão do Plano Municipal do Livro, da Leitura, da Literatura e da Biblioteca, desde que não estejam com livros submetidos para análise deste edital, a ser constituída em ato específico.

E, por último e não menos importante, os princípios pelos quais as obras serão julgadas:

- I. Literatura entendida como possibilidade de ampliação do universo cultural do estudante;
 - II. Princípio da Bibliodiversidade;
 - III. Prevalência da intenção literária sobre a intenção pedagógica e educativa no trabalho com a literatura;
- [...] ³⁶

Desta lista, destacamos o segundo ítem: Princípio da Bibliodiversidade. Acreditamos que o edital não é o espaço para explicitar conceitos, contudo, caso este princípio seja adotado conforme entendimento do senso comum (já que ainda não há literatura que o defina) há o risco de estarmos diante de orientações esvaziadas.

³⁵ vide Anexo V

³⁶ vide Anexo V

Ao fazermos a leitura das listas³⁷, encontramos somente o nome da editora e do título inscrito, por isso, para uma análise mais apurada pesquisamos o nome de cada um dos autores e os respectivos anos de publicação. Sem acesso a materialidade dos livros, nosso alcance crítico é restrito, não nos permitindo abordar “o conjunto de critérios (no sentido de parâmetros usados para estabelecer comparações e escolhas, e não de regras pré-estabelecidas e/ou imutáveis) quaisquer que sejam seus objetivos literários (escolhas pessoais, institucionais, composição de acervo etc.), a fim de propiciar ao leitor o acesso à obras literárias diversas em seus múltiplos aspectos, favorecendo uma experiência de leitura plural, levando em consideração a forma e o conteúdo da narrativa”³⁸, como o projeto gráfico e as técnicas de ilustração.

No entanto, perante os 70 títulos, observamos:

- ambas as listas possuem 35 títulos;
- não há repetição de editora em cada uma das listas;
- poucos autores aparecem mais de uma vez³⁹;
- não conseguimos maiores informações sobre dois títulos ⁴⁰
- ausência de autoria indígena

Diante disso, o último ponto chamou nossa atenção e pareceu-nos crucial destacá-lo: a ausência de autores representantes dos povos originários. Nesta pesquisa, nosso intuito será aprofundar a importância desta literatura na primeira infância, delegando para a posteridade o(s) porquê(s) que resultaram neste cenário, como a possível não inscrição de livros de autoria indígena ou a não aprovação dessas obras.

³⁷ vide Anexo II

³⁸ reflexão sobre bibliodiversidade que sugerimos em nosso trabalho (vide Capítulo I, página 45)

³⁹ No total, seis autores foram aprovados mais de uma vez: Edith Chacon (3); Donald Buchweitz (2); Tino Freitas (2); Alexandre De Castro Gomes (3); Rosinha (2); Lulu Lima (2)

⁴⁰ “De quem é essa coroa?” da Editora Faria e Silva que foi adquirida pela Alta Books e não o tem em seu catálogo virtual e “Cores” da Editora Catapulta, que não especifica autoria e ano de publicação em seu catálogo virtual.

3.2 A ausência das vozes literárias e tradições narrativas dos povos originários do Brasil. Do que estamos privando as crianças?

Desmistificar ideias que por tempos foram reforçadas na mente de adultos que ainda crianças ouviam ou liam de que no Brasil existia “índio”, de que “índios” eram povo selvagem, sem alma, povo preguiçoso, da aldeia como lugar selvagem, inóspito, de povos que precisam da tutela de alguém, entre tantos outros pensamentos distorcidos. Não é fácil desfazer tanto erro histórico, mas os povos tentam e a arte é uma grande aliada nessa luta. (KAMBEBA, 2020, p. 97)

Uma das premissas da bibliodiversidade literária é o acesso a pluralidade de narrativas em suas mais diferentes formas e formatos e, ao tratarmos de literatura para a infância, pressupõe-se a presença dos adultos viabilizando o acesso, seja por meio da curadoria do que será ofertado, da preparação do espaço ou da sugestão e incentivo para que os pequenos deem os primeiros passos na seara literária.

Compreendemos que ter acesso à literatura de grupos ainda sub-representados, como os nossos povos originários, é parte da normalização deste protagonismo plural que a bibliodiversidade literária propõe e da valorização da autoria das diferentes estéticas e matrizes de pensamento. Além disso, o contato com outras cosmovisões, culturas e saberes ancestrais constrói pontes afetivas e coloca as crianças perante um mundo no qual essa

[...] perspectiva, a escrita de oralidades e memórias é instrumento de compreensão, pois privilegia a participação de pessoas que foram testemunhas de um processo histórico no Brasil. A pluralidade, proposta pela transição da oralidade à escrita, desdobra-se em rico diálogo. (PACHAMAMA, 2020, p. 29)

Da mesma forma, acreditamos que as crianças precisam conhecer o Brasil e é impossível pensar em nossa história sem levar em consideração os povos aqui (re)existentes. Por isso, devemos encontrar mecanismos para a valorização da cultura dos nossos povos originários. Não faz muito tempo, era comum ouvirmos que não existia literatura indígena porque os nativos não dominavam a escrita e suas narrativas tinham na oralidade a sua essência. Felizmente, estamos avançando e trazendo luz para o conhecimento ancestral, em suas múltiplas frentes:

Para nós, a literatura indígena é uma maneira de usar a arte, a caneta, como uma estratégia de luta política. É uma ferramenta de luta. E por que uma luta política? Por que à medida que a gente chega à sociedade e a sociedade nos reconhece como portadores de saberes ancestrais e como intelectuais, ela vai reconhecer também que existe uma cidadania indígena. E que dentro da cidadania existem determinados direitos constitucionais que não ferem, que não desagregam a sociedade, seja indígena ou não indígena. (WERÁ, 2015)

Um outro aspecto que vale ressaltarmos é a valorização dos “troncos velhos”, como denomina Márcia Kambeba (2020). Por estarmos vivendo uma exaltação do antienvelhecimento e uma depreciação do que é considerado antigo, vemos na literatura dos povos originários uma porta para o cultivo da memória, criando aqui também pontes de empatia para os saberes dos mais velhos, não como um fóssil que nos mostra resquícios do pretérito e sim como um saber que existe e persiste até os dias de hoje:

Temos na escrita uma forma de ouvir de nossos “troncos velhos”, anciões, narrativas que só estavam na memória, quase esquecidas e que, motivados, conseguem rememorar contos, fatos que presenciaram ou o avô contou quando eram crianças. Transcritos para livro, eterniza-se o pensamento e a voz desses que mais tarde se tornaram nossos espíritos ancestrais. Compartilhar esses saberes colhidos no rio de memórias com quem vive na cidade ou crianças de um tempo novo é uma missão que recebemos e é preciso sabedoria ancestral para pôr em papel. (KAMBEBA, 2020, p. 92)

Nesta pesquisa, não será possível incluir a análise de livros de autoria indígena. No entanto, persistimos no cumprimento do nosso propósito investigativo, concentrando-nos na busca por respostas a uma das questões fundamentais do nosso estudo: será que a seleção de livros para o Projeto Minha Biblioteca e Acervo de 2023, nos programas associados às escolas públicas da cidade de São Paulo (Projeto Minha Biblioteca e Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede), leva em consideração os princípios da bibliodiversidade literária, enquanto tentamos estabelecer interlocuções com as teorias literárias pertinentes.

3.3. Considerações sobre as escolhas metodológicas na análise dos livros

A essência da literatura é mesmo não ter essência alguma, rasurando e deslocando a pergunta metafísica “o que é?”, em proveito de um espaço irreduzível a qualquer ontologia. (DERRIDA, 2014, p. 15)

A seleção de livros de literatura infantil para compor acervos públicos é um processo de grande importância. No âmbito deste estudo, selecionamos uma amostra representativa dos livros que foram submetidos ao processo de compra pública, visando uma análise abrangente e crítica, destacando não apenas os aspectos estéticos e literários, mas também considerando os princípios da bibliodiversidade literária discutidos nesta pesquisa.

Nesta pesquisa, optamos por não definir os gêneros literários, alinhando-nos com a perspectiva de Jacques Derrida, que argumenta contra uma delimitação estrita e fixa das categorias:

[...] todo texto literário participa, mas não pertence a um único gênero, pois, antes de mais nada, nenhum gênero tem suas regras definidas de uma vez por todas em algum lugar. Os gêneros literários não brotam nas árvores, mas resultam de convenções, que se transformam ao longo do tempo, não sendo na maior parte das vezes sequer codificadas, mas postas em prática e transformadas no corpo mesmo dos textos. Em geral, as poéticas e as estéticas são tentativas de racionalizar e formalizar as criações literárias que as precedem, sendo estas dotadas de grande complexidades.(DERRIDA, 2014 p. 13)

Ao adotar essa abordagem, buscamos explorar a multiplicidade de formas e manifestações textuais, reconhecendo que as fronteiras entre os gêneros são porosas e suscetíveis a interpretações diversas, enriquecendo assim a análise crítica e a compreensão da produção literária em sua totalidade, pois “a literatura precisa, para sobreviver e, nos melhores casos, sobreviver [...] abrir-se ao mundo, dialogando com outras produções artísticas e culturais, bem como com a própria história.” (IDEM, 2014, p. 14)

Desta forma, ao abster-nos de impor limites estritos aos gêneros literários, permitimos uma exploração mais ampla e inclusiva dos livros aprovados para a primeira infância. Essa abordagem possibilita não apenas uma análise das obras em questão, mas também abre espaço para a consideração da presença, ou eventual ausência, da bibliodiversidade literária nesse contexto específico. A ênfase na bibliodiversidade na primeira infância destaca a importância de proporcionar às crianças uma variedade de experiências literárias, ampliando assim os horizontes culturais, linguísticos e temáticos desde os primeiros anos de vida.

Ao adotarmos essas perspectivas, buscamos contribuir para uma compreensão mais abrangente e sensível do papel crucial que a diversidade literária desempenha no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças em seus estágios iniciais de formação.

Assim como Peter Hunt (2010), acreditamos que a literatura infantil possui peculiaridades e mereça uma abordagem crítica e teórica que leve em consideração um público com habilidades e atitudes individuais. Reconhecemos a necessidade de nos afastar de certas práticas, tais como a busca por universais, juízos comparativos

ou relativos. Propomos, então, uma abordagem alternativa, afastando-nos do modelo tradicional, hierárquico e antagônico, por exemplo, de dominação masculina. O modelo proposto pelo autor, preconiza a cooperação em detrimento do confronto, a síntese em lugar da análise, leituras/interações individuais em vez de verdades universais e promove a igualdade, rejeitando hierarquias entre texto, leitores, usos etc. (HUNT, 2010)

Desta forma, nosso exame incidirá sobre diversos elementos intrínsecos à narrativa, tais como enredo, personagem, ilustração e estilo de escrita. Reconhecemos a complexidade desses componentes e sua influência na experiência literária das crianças. A análise desses aspectos permitirá não apenas uma compreensão mais refinada das características específicas de cada obra, mas também uma apreciação mais holística da contribuição singular de cada livro para a formação literária na infância.

Refletindo sobre as escolhas metodológicas na análise dos livros, buscamos ir além dos limites convencionais ao articular elementos da pedagogia e da literatura. Reconhecemos que a compreensão das obras destinadas à primeira infância é enriquecida quando exploramos não apenas os aspectos literários, mas também as nuances pedagógicas que permeiam a interação entre a criança e a obra.

Neste sentido, propomos um esforço consciente para trazer a transdisciplinaridade para o cerne de nossa pesquisa. Ao integrar a crítica literária com elementos pedagógicos, almejamos proporcionar uma análise mais aprofundada das obras selecionadas. Acreditamos que esta abordagem transcende fronteiras acadêmicas, permitindo-nos mergulhar nas complexidades da relação entre literatura e aprendizado na primeira infância.

Nossa pesquisa, ao abraçar a transdisciplinaridade⁴¹, busca ir além das abordagens convencionais, destacando a importância de considerar a interconexão entre a pedagogia e a teoria literária para uma compreensão mais abrangente e significativa do impacto literário na formação das crianças em seus anos iniciais de vida. Esse enfoque se alinha organicamente com a essência da bibliodiversidade literária, pois reconhecemos que a riqueza da experiência literária infantil não pode

⁴¹ Abordagem integrativa e colaborativa que valoriza a complexidade e as interconexões entre diferentes áreas do saber.

ser reduzida a uma única perspectiva ou metodologia. Buscamos, assim, romper com a homogeneização, permitindo que teoria literária e pedagogia se entrelacem de maneira dinâmica. A bibliodiversidade literária se revela não apenas como um conceito teórico, mas como uma prática que valoriza a multiplicidade de vozes e enfoques, promovendo uma educação literária mais inclusiva e enriquecedora para as crianças em seus primeiros anos de formação.

3.4. Programa Minha biblioteca CEI



TÍTULO: (Des)apontado
AUTORIA: Edith Chacon
ILUSTRAÇÃO: Priscilla Ballarin
EDITORIA: Ameli
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2020

Figura 1 – Reprodução da capa do livro *(Des)apontado*

No universo de "(Des)apontado", Edith Chacon tece uma narrativa que transcende a mera frustração, explorando o jogo das palavras para construir uma história rica em simbolismo. O enredo mergulha na relação entre o lápis e o papel, brincando com a dualidade de significados contidos na palavra "desapontado". Mais do que uma simples trama, a estrutura narrativa é um convite à participação do leitor.

A folha final em branco assume um papel de destaque, não apenas como um ponto de encerramento da narrativa, mas como um convite à performance do leitor, em consonância com os princípios da teoria de Zumthor (2018). Ao desafiar o leitor a ser coautor e a escrever seu próprio desfecho, essa página em branco se torna um espaço de potencial criativo, onde o leitor se transforma em protagonista da história.

Nesse sentido, a teoria da performance de Zumthor, que enfatiza a natureza efêmera e participativa da performance, encontra eco na interação única entre a história e quem a lê. A folha em branco transcende sua função convencional,

tornando-se um palco para a expressão individual do leitor, uma performance única que completa e dá significado ao texto.

Dessa maneira, a obra de Edith Chacon não apenas conta uma história, mas também convida a uma experiência performática, onde a narrativa se estende para além das palavras escritas, incorporando a participação ativa e criativa do leitor, conforme preconizado pela teoria de performance de Zumthor.

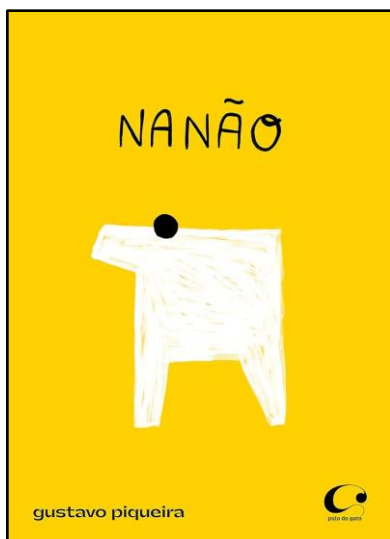
Recorrer à noção de performance implica então a necessidade de reintroduzir a consideração do corpo no estudo da obra. Ora, o corpo (que existe enquanto relação, a cada momento recriado, do eu ao seu ser físico) é da ordem do indizivelmente pessoal. (ZUMTHOR, 2018, p. 37)

Os personagens, tão múltiplos quanto vívidos, personificam emoções e experiências humanas. O lápis, o papel, o escritor e o leitor são protagonistas, cada um carregando consigo seu próprio apontamento e desapontamento. A interação simbólica entre eles estabelece uma conexão emocional profunda que ressoa com o leitor.

O estilo de escrita adotado por Chacon, marcado por um narrador onisciente, guia o leitor pelos meandros do enredo e vai além do mero entretenimento, estimulando a mente do jovem leitor e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades críticas. A brincadeira com a palavra "desapontado" não apenas entretém, mas também instiga reflexões sobre as sensações que ela evoca.

As ilustrações em preto e branco não se limitam a complementar o texto; pelo contrário, provocam. Elas são um espelho estético do jogo de palavras presente na narrativa, incitando o leitor a interpretar, questionar e explorar os significados subjacentes à história.

Além disso, "(Des)apontado" se destaca pelo seu cuidadoso projeto gráfico. Com dimensões quadradas (aproximadamente 15cm x 15cm), capa dura em cinza chumbo e elementos textuais em vermelho, o livro não apenas dialoga com a linha traçada ao longo da narrativa, mas também se completa na dedicatória da autora: "...aos que tecem despalavras". Experiência visual e literária, Edith Chacon convida o leitor a explorar e a desenhar seus próprios caminhos na trama sugerida.



TÍTULO: Nanão
AUTORIA: Gustavo Piqueira
EDITORA: Pulo do Gato
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2020

Figura 2 – Reprodução da capa do livro *Nanão*

No universo de "Nanão", Gustavo Piqueira nos apresenta ao protagonista peculiar, cuja resposta sonora e constante "não" tece uma trama única e intrigante. A narrativa se desdobra em páginas duplas, onde os "nãos" emergem de maneira singular, criando um efeito temporal que captura a atenção do leitor. Os silêncios, tão cruciais quanto as respostas, sinalizam uma mudança iminente na dinâmica narrativa quando todos param de fazer perguntas.

A reviravolta ocorre quando a perspicácia surge, questionando se o problema reside não nas respostas de Nanão, mas sim nas perguntas feitas a ele. Essa revelação transformadora é visualmente marcada por uma linha que conecta o personagem à resposta, moldando um sorriso que se torna o ponto de virada na narrativa. As imagens começam a se mesclar, preenchendo as páginas com uma nova energia. O "não" final, repleto de letras repetidas e conectado ao sorriso de Nanão, marca o desfecho da jornada da personagem e subjetivamente daqueles que o cercam.

Gustavo Piqueira, utiliza a estrutura narrativa e visual para proporcionar uma experiência de leitura que transcende a palavra escrita e se manifesta como “presença corporal do leitor de literatura” (ZUMTHOR, 2018, p. 27)

[...] a ideia de performance deveria ser amplamente estendida; ela deveria englobar o conjunto de fatos que compreende, hoje em dia, a palavra

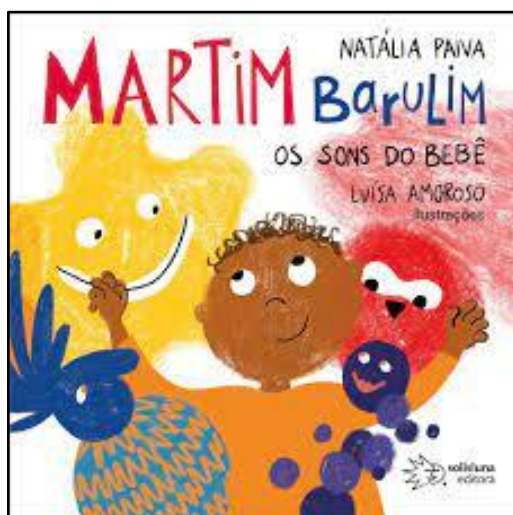
recepção, mas relaciono-a ao momento decisivo em que todos os elementos cristalizam em uma e para uma percepção sensorial - um engajamento do corpo. (ZUMTHOR, 2018, p.18-19)

As ilustrações, com estilo gráfico simples e direto e em cores primárias, desempenham um papel fundamental, contribuindo para a compreensão da história de maneira colaborativa. A linha que liga o personagem à resposta é um elemento visual marcante, simbolizando a transformação do enredo e a interconexão entre as páginas. A participação de Milo, filho de Piqueira, em coautoria, adiciona um toque de originalidade, conectando o leitor à dimensão pessoal da obra.

A narrativa é conduzida de maneira única, empregando a repetição da palavra "não" como uma ferramenta poderosa. Gustavo Piqueira incorpora os silêncios de maneira eficaz, destacando o valor do não dito e proporcionando espaço para a reflexão do leitor.

O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos. Meu corpo é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo. (ZUMTHOR, 2018, p. 25)

"Nanão" transcende as expectativas do gênero infantil, explorando temas de comunicação, perspectiva e transformação. A linguagem acessível e as ilustrações envolventes ressoam em leitores de todas as idades, enquanto a reviravolta na narrativa estimula uma reflexão profunda sobre novas formas de interação e integração com o outro.



TÍTULO: Martim Barulim
AUTORIA: Natália Paiva
ILUSTRAÇÃO: Luísa Amoroso
EDITORA: Solisluna
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2021

Figura 3 – Reprodução da capa do livro *Martim Barulim*

Martim Barulim apresenta-se como um conto de fadas contemporâneo, iniciando com o clássico “Era uma vez”, estruturado em estrofes poéticas. O enredo nos transporta para o imaginário de Martim, bebê que dorme em meio à cantiga da mãe e sonha com o seu cotidiano.

Ao explorar os elementos singulares, como arrotos, puns, soluços e espirros, narrados de maneira poética, cada evento dentro da obra ganha um significado além do evidente. Cada gesto, carregado de simbolismo, não apenas transcende a mera representação, mas, de acordo com Zumthor, assume uma dimensão performativa.

Todo texto poético é, nesse sentido, performativo, na medida em que aí ouvimos, e não de maneira metafórica, aquilo que ele nos diz. Percebemos a materialidade, o peso das palavras, sua estrutura acústica e as reações que elas provocam em nossos centros nervosos. (ZUMTHOR, p. 50-51)

A materialidade das palavras é crucial para a compreensão da atmosfera afetiva construída no texto. Através da audição poética, somos capazes de perceber não apenas o significado semântico, mas também a textura sonora das palavras, sua estrutura acústica. Os arrotos, puns, soluços e espirros ganham, assim, uma dimensão tátil, tornando-se elementos que ecoam não só na mente do leitor, mas também em seus centros nervosos, provocando reações sensoriais.

Dentro desse contexto, a performatividade, conforme defendida por Zumthor, transcende o simples ato de narrar. Cada elemento incorporado na narrativa, além de sua função simbólica, age como um convite para uma experiência sensorial mais profunda. A criança que habita esse mundo literário é não apenas visualizada, mas também ouvida e sentida através das palavras cuidadosamente escolhidas.

Essa abordagem performativa não apenas comunica ideias, mas também envolve o leitor em uma experiência multisensorial. A interseção entre a narrativa poética e a teoria da performance de Zumthor não apenas enriquece a compreensão da obra, mas também destaca a importância da materialidade das palavras na construção de significados mais profundos.

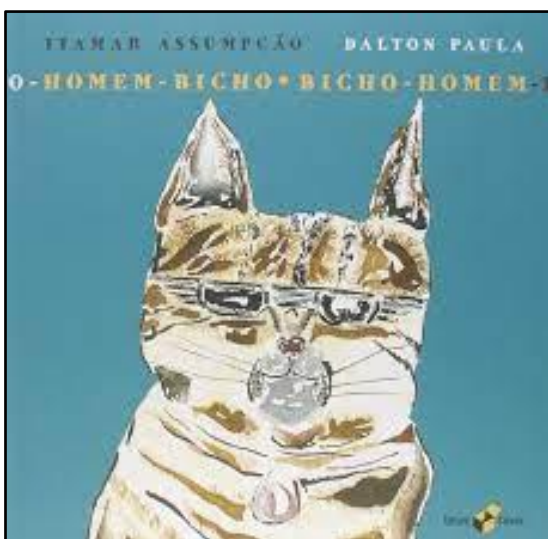
Os personagens, notadamente Martim, estabelecem vínculos com a mãe, o pai e a avó, enquanto figuras como Pum-Pum e Atchim surgem ao longo da história, agregando camadas de significado. A história chega ao fim quando Martim acorda com fome e chora; no entanto, ao virarmos a página, Burp aparece, ou seja, tudo pode recomeçar e o leitor tem novas oportunidades de se apropriar do texto.

O estilo de escrita "infantoafetivo", conforme descrito na sinopse, revela-se por meio de palavras que rimam, como "meninim" e "beijim", reforçando a natureza da narrativa. Esse jogo sonoro, que transcende o mero significado das palavras, cria uma harmonia acústica que, de acordo com Zumthor, é fundamental na percepção do texto. Ele destaca que essa percepção não é algo que se acrescenta, mas algo intrínseco ao texto, já presente. "Essa percepção, ela está lá. Não se acrescenta, ela está" (ZUMTHOR, p. 50).

Através da musicalidade das palavras, o leitor é imerso em uma experiência sensorial que vai além da compreensão semântica. É a partir dessa percepção, dessa ressonância acústica das palavras, que o leitor se apropria do texto. Zumthor enfatiza que é através dessa percepção que nos apropriamos do texto, interpretando-o de acordo com nosso próprio entendimento: "Aproprio-me dele, interpretando-o, ao meu modo; é a partir dela que, este texto, eu o reconstruo, com o meu lugar de um dia" (ZUMTHOR, p. 50-51).

As ilustrações mesclam representações figurativas das personagens com letras de imprensa, criando uma interação única entre texto e imagem. Compostas por elementos arredondados e circulares, acentuando a estética do livro. O formato físico, com capa dura e tamanho quadrado, oferece uma experiência tátil e visual para todos os leitores.

3.5. Programa Minha biblioteca EMEI



TÍTULO: Homem-bicho, bicho-homem

AUTORIA: Itamar Assumpção

ILUSTRAÇÃO: Dalton Paula

EDITORIA: Caixote

ANO DE PUBLICAÇÃO: 2021

Figura 4 – Reprodução da capa do livro *Homem-bicho Bicho-homem*

A obra de Itamar Assumpção tece uma narrativa que se desdobra a partir de brincadeiras com as palavras, evocando as raízes das parlendas populares.

como um e um são dois...
não tem chifre o peixe-boi.
como dois e dois são quatro...
chupa-cabra é o carrapato. (ASSUMPÇÃO, 2021, p. 4-6)

Os versos leves e lúdicos, que inauguram a trama, exploram a simplicidade e a musicalidade das quadras e trava-línguas. A narrativa, por meio desses elementos, inicia um convite ao jogo e à diversão. Contudo, o autor nos conduz a uma transição ao introduzir um tom mais sóbrio, abordando "homens malvados que matam só por prazer..." (ASSUMPÇÃO, 2021, p. 28), revelando camadas mais profundas na trama.

Esta transição não é apenas um movimento de tom, mas uma mudança na dinâmica da performance literária. Como destaca Zumthor, a performance é "encontro e confronto pessoal, a leitura é diálogo" (ZUMTHOR, 2018, p. 59). A sutil mudança no conteúdo dos versos não apenas altera a atmosfera da narrativa, mas também provoca uma resposta pessoal no leitor. O confronto com a realidade mais sombria da história se torna parte desse diálogo entre a obra e o leitor: "A 'compreensão' que ela opera é fundamentalmente dialógica: meu corpo reage à materialidade do objeto, minha voz se mistura, virtualmente, à sua" (IDEM, 2018, p. 59).

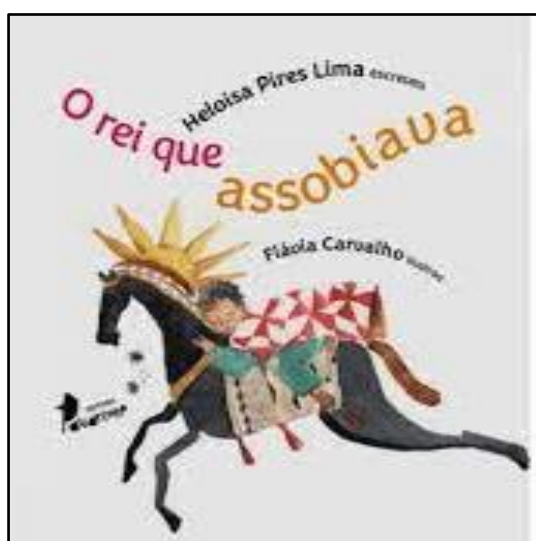
Ao abordar temas mais sérios, a performance literária não apenas se mantém como um elemento estético, mas também desafia o leitor a se envolver em um diálogo mais profundo com a narrativa.

Os personagens, principalmente animais sem protagonismo nomeado, surgem como elementos coletivos que contribuem para a riqueza temática da obra. Eles transcendem as limitações individuais, tornando-se veículos para reflexões mais amplas sobre a condição humana.

A escrita, repleta de ritmo, transcende a estrutura repetitiva da quadrinha tradicional, assumindo uma postura poética. Cada palavra e verso são como peças musicais em uma composição, contribuindo para a riqueza sonora e estilística da narrativa. Nesse contexto, o autor rompe com a previsibilidade, elevando a forma literária a uma expressão poética mais profunda.

Essa ruptura com a estrutura tradicional não é apenas uma escolha estilística, mas um convite para um encontro único entre a obra e o leitor. Zumthor destaca que "o encontro da obra e de seu leitor é por natureza estritamente individual, mesmo se houver uma pluralidade de leitores no espaço e no tempo" (IDEM, p. 51). Cada leitor, ao se envolver com a prosa marcada por ritmo, encontra uma experiência única, moldada pela sua interpretação pessoal e resposta emocional.

As ilustrações, embora não essenciais à compreensão do texto, desempenham um papel enriquecedor, com elementos antropomórficos que conferem aos animais um caráter humano, utilizando chapéus, óculos e correntes douradas. A técnica visual, remanescente da aquarela, destaca-se pela combinação harmoniosa de cores entre imagens e letras do texto. A capa dura e o formato quadrado reforçam a singularidade física do livro, enquanto a presença dos emblemáticos óculos de Itamar, logo na capa, criam uma ligação visual entre a obra e o criador, transformando-a em uma experiência estética única. A obra, além de sua complexidade linguística, traz consigo a voz poética de Itamar Assumpção, reconhecido artista da cultura brasileira, que agora empresta sua expressividade à literatura infantil, agregando um novo matiz ao cenário literário para os mais jovens."



TÍTULO: O Rei que assobiava
AUTORIA: Heloisa Pires de Lima
ILUSTRAÇÃO: Flavia Carvalho
EDITORA: Passarinho
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2022

Figura 5 – Reprodução da capa do livro *O Rei que assobiava*

Em "O Rei que Assobiava", somos imersos nas aventuras de um jovem rei, cuja história se desdobra com a simplicidade e encanto de uma jornada corajosa. O

menino-rei desperta, monta seu cavalo e parte para enfrentar desafios singulares, desde nadar em águas quentes e frias até deparar-se com monstros peculiares. A narrativa é uma dança entre a simplicidade das palavras e a complexidade das experiências vividas pelo rei.

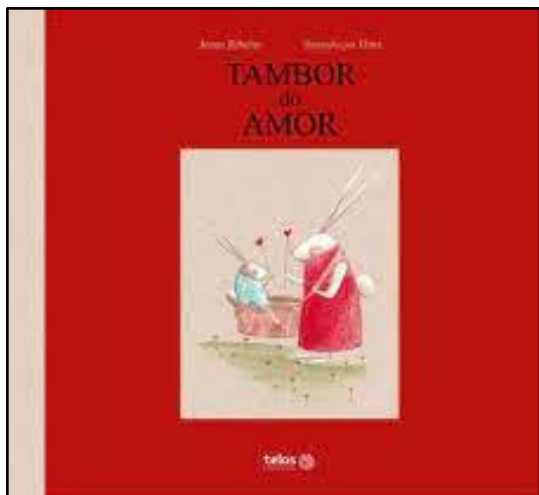
A coragem do protagonista atinge seu auge no momento em que ele assobia destemidamente, um chamado audacioso que ressoa não apenas na narrativa, mas também na alma do leitor. Este assobio, inspirado pela coragem do rei, desencadeia uma série de transformações no leitor, não apenas semânticas, mas vibracionais e fisiológicas. Como destaca Zumthor,

O que produz a concretização de um texto dotado de carga poética são, indissolavelmente ligadas aos efeitos semânticos, as transformações do próprio leitor, transformações percebidas em geral como emoção pura, mas que manifestam uma vibração fisiológica. Realizando o não dito do texto lido, o leitor empenha suas próprias palavras às energias vitais que a mantêm. (ZUMTHOR, 2018, p. 49-50)

Cansado, o rei finalmente entrega-se ao sono, embalado pela suave luz da lua, encerrando um ciclo de proezas e reflexões. Esse momento de repouso não é apenas o término de uma jornada, mas o início de uma nova compreensão, onde o leitor, ao realizar o não dito do texto lido, se conecta às aventuras e à inocência do personagem. A escrita, marcada pelo ritmo e escolha cuidadosa das palavras, guia o leitor por essa jornada.

As ilustrações, inspiradas na arte rupestre africana⁴², adornam as páginas com traços que não são meramente ornamentais, mas uma parte integrante da experiência. Mesmo não sendo colaborativas com a trama, essas imagens são uma referência importante à etnicidade característica das obras da autora. O formato quadrado do livro (aproximadamente 16,5 cm x 16,5 cm) contribui para uma disposição visual única, enlaçando harmoniosamente o texto e as imagens.

⁴² De acordo com o prefácio da autora.



TÍTULO: Tambor do Amor
AUTORIA: Jonas Ribeiro
ILUSTRAÇÃO: Elma
EDITORIA: Telos
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2021

Figura 6 – Reprodução da capa do livro *Tambor do amor*

Jonas Ribeiro nos apresenta uma família de coelhos alegres e expansivos, em que Joaquim, um dos 22 irmãos, destaca-se pela apreciação do silêncio. Num lar musical, onde os coelinhos contribuem para uma orquestra caseira, Joaquim, ao contrário, encontra a beleza na quietude. Sua família, ao perceber o valor das diferenças, passa a apreciar suas peculiaridades, entendendo que a verdadeira harmonia reside na aceitação da diversidade.

Joaquim é o protagonista desta narrativa, um filhote que encontra felicidade no silêncio, nas folhas de agrião sem tempero e nas histórias de encantamento. Seu coração bate ao ritmo do tambor mais especial de todos: o amor de sua mãe coelha. Além disso, a personagem dedica-se a construir castelos de imaginação, onde a quietude encontra sua própria melodia, ou seja, o corpo dando sentido ao mundo, como nos esclarece Zumthor:

O corpo dá a medida e as dimensões do mundo; o que é verdade na ordem linguística, na qual, segundo o uso universal das línguas, os eixos espaciais direita/esquerda, alto/baixo e outros são apenas projeção do corpo sobre o cosmo. É por isso que o texto poético *significa* o mundo. É pelo corpo que o sentido é aí percebido. O mundo tal como existe fora de mim não é em si mesmo intocável, ele é sempre, de maneira primordial, da ordem do sensível: do visível, do audível, do tangível. O mundo que me significa o texto poético é necessariamente dessa ordem; ele é muito mais do que o objeto de um discurso informativo. (ZUMTHOR, 2018, p. 71-72)

A escrita de *Tambor do Amor* é simples, sem palavras rebuscadas e o texto é construído como uma sequência de fatos que se entrelaçam. As ilustrações, embora não colaborativas, complementam a narrativa com traços suaves e cores aquareladas, permitindo ao leitor se colocar no lugar das personagens:

O texto desperta em mim essa consciência confusa de estar no mundo, consciência confusa, anterior a meus afetos, a meus julgamentos, e que é como uma impureza sobrecarregando o pensamento puro... que em nossa condição humana, se impõe a um corpo (se assim se pode dizer!) (IDEM, 2018, p. 71-72)

Com capa dura vermelha e lombada em bege claro, este livro evoca a sensação de um álbum de fotografias, convidando os leitores a explorarem as memórias da família de coelhos.



TÍTULO: Debaixo da minha cama
AUTORIA E ILUSTRAÇÃO: Irena Freitas
EDITORA: Edições Barbatana
ANO DE PUBLICAÇÃO: 2021

Figura 7 – Reprodução da capa do livro *Debaixo da minha cama*

No silêncio da noite, uma pequena protagonista é despertada por sons misteriosos, desencadeando uma jornada corajosa em busca da origem desse intrigante barulho. Equipada com uma lanterna e muita bravura, a valente heroína decide enfrentar seus próprios medos ao vasculhar debaixo de sua cama. O clima de mistério envolve cada passo, enquanto ela enumera os diversos objetos encontrados no escuro de seu quarto, transformando a experiência em uma jornada simultaneamente "assustadora" e divertida, oscilando entre as sensações:

Daí o lado selvagem da leitura, o lado de descoberta, de aventura, o aspecto necessariamente inacabado, incompleto dessa leitura, como de todo prazer. O corpo não está jamais perfeitamente integrado nem no grupo nem no eu. A operação de leitura é dominada por essa característica. (ZUMTHOR, 2018, p. 73)

No decorrer da narrativa, Irena Freitas entrelaça o suspense com momentos de ação, conduzindo os leitores através do desconhecido. "Debaixo da minha cama" transcende a mera exploração dos receios noturnos; é uma obra que trata das complexidades de nossas reações diante do que não compreendemos totalmente. A

alternância entre a atmosfera de suspense e a ação de enumerar objetos de forma decrescente (9 gizes de cera, 8 jujubas, 7 diários velhos...) culmina em um desfecho surpreendente, onde o humor se torna um elemento essencial. Irena Freitas nos convida a rir de nossos próprios monstros, transformando o temor inicial em uma celebração de resiliência e autodescoberta.

Com uma narrativa que equilibra tensão e descontração, "Debaixo da minha cama" convida os leitores a refletirem sobre suas próprias reações diante do inexplorado. Uma leitura que vai além do simples suspense, tornando-se uma experiência interativa e reveladora, capaz de despertar risos e reflexões em crianças e adultos.

A ilustração, concebida de forma colaborativa, captura as emoções vivenciadas pela personagem. Antes mesmo do desenrolar da narrativa, deparamo-nos com a imagem da garotinha, envolta em um cobertor, segurando um coelhinho de pelúcia, com uma expressão nitidamente apreensiva. Os desenhos presentes na folha de rosto remetem à simplicidade característica dos traços infantis, com rabiscos e linhas primárias que ecoam as próprias paredes do quarto da personagem. Essas ilustrações iniciais não apenas evocam sensações, mas também antecipam o que a personagem "realmente" encontrará ao longo da história.

Ao folharmos as páginas, descobrimos surpresas, como o encontro inusitado de 2 meias, sendo que em uma delas repousa um ratinho adormecido, ou a presença de 4 duendes, representando uma família composta por pai, mãe, uma criança e um bebê. Cada ilustração revela elementos que vão além do óbvio, convidando os leitores a desvendar camadas adicionais da narrativa por meio dos detalhes visuais.

Contudo, a culminação essencial ocorre na última ilustração, na qual a menina depara-se com o monstro, visivelmente surpreso com a bagunça, posicionado sobre uma cadeira. Essa imagem final não apenas encerra a história, mas também provoca uma reflexão sobre a relação da personagem com seu mundo imaginário, um desfecho impactante que transcende a superfície da trama.

3.6 Dilemas da bibliodiversidade

No tocante à conformidade com os critérios estabelecidos no edital, a análise dos livros selecionados se alinha, de modo geral, com as diretrizes propostas:

- características físicas, aspectos gráficos e paratextuais: capa, qualidade gráfica, projeto gráfico, adequação do projeto gráfico à proposta literária, qualidade da reprodução das ilustrações, legibilidade dos caracteres, contextualização do autor e da obra

- ilustrações: elaboração artística das ilustrações e imagens, importância das ilustrações na complementação e ampliação do(s) sentido(s) do texto literário, ausência de estereótipos ou representações ofensivas

- temática: possibilidade de ampliação das referências culturais e reflexão crítica do leitor, inexistência de didatismo, moralismo, preconceitos, estereótipos ou qualquer tipo de discriminação, possibilidade de ampliação das referências culturais e de reflexão crítica do estudante sobre si, o outro e o mundo

- construção das personagens: inexistência de estereótipos relacionados à etnia, raça, aparência física, identidade de gênero, condição social, entre outros, valorização da diversidade social, cultural e étnica na caracterização das personagens

- conjunto da obra: capacidade de motivar a leitura e promover novas leituras

- trabalho estético com a linguagem: exploração artística do tema, exploração de recursos expressivos ligados à enunciação literária, possibilidade de ampliação do repertório linguístico dos leitores e a fruição estética, diálogo entre a linguagem verbal e outras linguagens que compõem a obra

Entretanto, não podemos deixar de reconhecer a ausência de considerações específicas em relação à acessibilidade para estudantes com deficiência. Essa lacuna destaca a importância de incorporar medidas que garantam uma experiência de leitura inclusiva a todos os estudantes, independentemente de suas capacidades físicas ou cognitivas. No escopo dos critérios estabelecidos pelo edital, instigamos uma reflexão sobre a diversidade presente nas obras, principalmente no que se refere aos contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos. A ontologia da variação nos convida a considerar não apenas a riqueza de uma obra em si, mas também como ela

pode se transformar para atender às diversas necessidades de seu público ao longo do tempo. A diversidade de etnias, tanto na ilustração quanto na construção das personagens, bem como a variedade de autores, autoras e gêneros textuais, tornam-se pilares fundamentais para atender os perfis diversificados de leitores.

Em outras palavras, apreendida dentro de uma ontologia da variação, a prática da bibliodiversidade literária se quer sempre em transformação não exatamente para “incluir” corpos, povos, classes historicamente excluídas da cidadania moderna dentro de um conceito já positivamente definido de literatura. A já sublinhada ausência de narrativas sobre os povos originários não é apenas um déficit de representatividade que deve ser sanado em razão de um imperativo voluntarioso de “generosidade” para com os “excluídos” (e excluídos de que exatamente? De onde vem a certeza de que os bens e paradigmas modernos são tão inquestionáveis em sua reivindicada universalidade, que nada ou ninguém poderia querer outra coisa?), ela seria acima de tudo em grande empobrecimento da experiência de relação com o mundo e com o outro das próprias pessoas, povos e sujeitos historicamente já incluídos.

Assim, ao lidar com o dilema da bibliodiversidade literária, não apenas nos deparamos com a necessidade de não só ampliar o espectro de vozes, mas também – e talvez principalmente – instigar, complexificar e nuançar as comparações, alianças e tensões que constituem a experiência literária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na vastidão da literatura, assim como na biologia onde a biodiversidade é essencial à saúde do ecossistema, a bibliodiversidade literária emerge como um conceito fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Tal como a alimentação variada é vital para suprir as necessidades do corpo físico, a diversidade de livros e narrativas nutre a mente, proporcionando os alimentos essenciais para a expansão do conhecimento e das perspectivas.

A bibliodiversidade literária transcende a mera oferta de escolhas literárias; ela é a garantia de que o mercado literário seja um ecossistema pulsante, dinâmico e fértil. Da mesma forma que a biodiversidade é essencial para manter o equilíbrio na natureza, a bibliodiversidade literária contribui para a vitalidade e a resiliência da cultura, permitindo a coexistência de diferentes estilos, vozes e perspectivas.

Os objetivos perseguidos ao longo desta pesquisa foram: a) contextualizar o conceito de bibliodiversidade, estendendo sua formulação para a ideia de bibliodiversidade literária; b) analisar as listas com as obras aprovadas; c) discutir se os títulos recomendados estão de acordo com os princípios da bibliodiversidade.

Além disso, ao pensarmos em leitores potentes na primeira infância e quais livros são oferecidos às crianças, algumas perguntas nortearam a presente pesquisa: a) quais conceitos envolvem a ideia de bibliodiversidade literária? b) a relação de obras aprovadas na seleção de livros para o Projeto Minha Biblioteca e Acervo para 2023, nos projetos vinculados à escola pública do município de São Paulo (Projeto Minha Biblioteca e Salas e Espaços de Leitura das Unidades Educacionais da Rede), leva em consideração o conceito e os critérios da bibliodiversidade? c) quais critérios foram utilizados para a análise das obras inscritas?

Considerando que a ideia de bibliodiversidade deveria estabelecer princípios fundamentais em todo o processo de seleção e aprovação dos livros que chegarão às crianças nos projetos que envolvem literatura para a infância na rede pública paulista, aventamos três hipóteses: a) o conceito de bibliodiversidade e de bibliodiversidade literária ainda não estão amplamente contextualizados e formalizados – em especial no Brasil –, apresentando, neste contexto, uma formulação difusa e critérios pouco estudados e discutidos; b) pensaremos a bibliodiversidade a partir de uma ontologia

da variação, levando em conta oposições, diferenciações e heterogeneidades – as adversidades na diversidade – e apreendê-las como parte fundamental de uma dinâmica pela qual a experiência de si e do outro se encontram, se chocam, experimentando variações recíprocas no modo como elas articulam, encaixam, deslizam, friccionam suas interações. A variação, entendida como uma força dinâmica que permeia a essência da existência, desafia as categorizações estáticas, sem perder de vista as tensões, as paradas. c) há, na lista de obras aprovadas (Diário Oficial do Estado de São Paulo, 2022), uma preocupação em diversificar a leitura na primeira infância, todavia os critérios utilizados são restritos e insuficientes, não adotando, integralmente, os princípios da bibliodiversidade literária.

Ao refletir sobre o recorte da nossa pesquisa, notamos a ausência de alguns princípios trazidos pela bibliodiversidade literária, por exemplo a similaridade dos projetos gráficos, a ausência de temáticas fraturantes e de narrativas em que texto e ilustração sejam colaborativos. Por fim, o que mais nos chamou a atenção: a ausência de pluralidade cultural, em especial a voz dos povos originários brasileiros. É essencial destacar que, embora os títulos possuam características diversificadas, a ausência de literatura indígena suscita uma reflexão pertinente sobre a amplitude da bibliodiversidade representada. A ausência de literatura indígena, por si só, não invalida a diversidade da lista, mas instiga uma análise mais aprofundada sobre a abrangência e representatividade, sublinhando a importância contínua não só de aprimorar os critérios de seleção para garantir uma verdadeira bibliodiversidade que dialogue com as vozes e narrativas de comunidades outras, mas também assegurar que os avaliadores compartilhem desses princípios.

Apesar da presença de pequenas editoras e da autoria brasileira, a lacuna deixada por essas ausências nos faz questionar a bibliodiversidade literária presente na lista de obras aprovadas para o ano de 2023 nas CEI e EMEI do Programa Minha Biblioteca. Acreditamos que os livros analisados aqui são parte importante na constituição de um acervo e nosso intuito foi o de mostrar um recorte de um panorama, sem julgamentos de valor. Contudo, mesmo cientes de que nossa amostra é bastante reduzida, acreditamos que nossa hipótese inicial se concretizou.

A bibliodiversidade é um termo que vem sendo utilizado frequentemente por editores independentes na tentativa de defender e promover a multiplicidade cultural.

Amplamente relacionado ao mercado livreiro, visa um ambiente econômico e cultural saudáveis, propiciando a edição de livros mais democrática, tornando possível a chegada ao mercado de narrativas com temáticas e autorias plurais, discussão, sem dúvida, de significativo valor. Paralelamente, o universo literário (entendendo-o aqui como: mediadores, professores, bibliotecários e tantos outros atores envolvidos com a arte literária) tem se utilizado do mesmo termo, no esforço de avançar nas reflexões sobre a necessidade de dar visibilidade às obras que, pelos mais diversos motivos, não chegam aos leitores.

Por isso, assim como experimentamos uma variedade de alimentos ao longo da vida para atender às exigências nutricionais e ampliar nossos paladares, a bibliodiversidade literária nos concede a oportunidade de experimentar diferentes gêneros, estilos e narrativas. Essa ampla oferta não apenas enriquece nossas experiências individuais, mas também fomenta uma sociedade mais inclusiva e compreensiva. A capacidade de escolher e mudar de gostos e ideias ao longo da vida é intrínseca à nossa natureza humana. A bibliodiversidade literária, nesse contexto, mais do que oferecer uma miríade de opções, desafia-nos a escutar diferentes vozes, cultivar e transformar incessantemente nosso gosto, experimentar novas formas de compreender o mundo.

Na exploração da interação entre a criança e o livro, emerge a complexidade não apenas da relação entre a criança e o texto, mas também entre a criança e a própria ideia de livro, uma interação que, segundo Peter Hunt, poderia ser conceituada como uma "contraleitura". Aprofundando-nos nessa perspectiva, a necessidade de considerar a contraleitura torna suspeita grande parte das avaliações de livros infantis, seja na categoria "as crianças poderiam gostar", "as crianças devem gostar", "as crianças gostam" ou "as crianças gostarão" (HUNT, 2010, p. 255).

Os juízos preestabelecidos sobre o que as crianças "poderiam gostar" ou "devem gostar" revelam-se impregnados de viés adultista. Hunt ressalta que, ao levar a sério a contraleitura, muitos desses juízos tradicionais devem ser questionados. A avaliação baseada em "gostam" ou "gostarão" frequentemente parte de observações afetuosas e comprometidas, mas Hunt destaca a influência do observador sobre o observado e a complexidade da interpretação (HUNT, 2010, p. 255).

O autor destaca que crianças, ainda em processo de aprendizagem das normas sociais e literárias, frequentemente construirão leituras que se desviam do sentido geralmente aceito pelos leitores adultos, resultando em interpretações muitas vezes rotuladas como "leituras erradas" ou "más interpretações" (HUNT, 2010, p. 34-35). Ao introduzir crianças na literatura de acordo com as normas vigentes, limitamos, ao invés de expandir, suas vidas. Isso implica transferir a liberdade que surge da aceitação da igualdade de todos os textos para a aceitação dos códigos de alguns textos, representando uma minoria privilegiada (HUNT, 2010, p. 36-37).

A proposta de Hunt é revolucionária, sugerindo que o "cânone" se torne apenas mais um conjunto de textos, apreciado por um grupo diversificado de leitores. Dessa forma, essa abordagem crítica promove uma reavaliação profunda de como encaramos não apenas a literatura infantil, mas a própria natureza da leitura como um ato cultural (HUNT, 2010, p. 36-37).

Ao considerarmos essas reflexões de Peter Hunt, somos instigados a repensar não apenas os critérios tradicionais de avaliação de livros infantis, mas também a forma como introduzimos as crianças à literatura. Em última análise, a compreensão da contraleitura e a aceitação das diversas interpretações das crianças como legítimas ampliam os horizontes da bibliodiversidade, permitindo que as crianças não apenas consumam, mas também participem ativamente na construção de significados a partir das narrativas que exploram.

Por isso, consideramos necessários outros aprimoramentos: no processo de inscrição, seleção (detalhando quem e como é realizada essa tarefa) e compra dos livros quanto em todo o processo de escolha das obras que serão oferecidas às crianças. Ademais, é imprescindível a continuidade das pesquisas no que concerne ao novo conceito, em especial, no que tange o literário, tendo como princípio basilar a ontologia da variação, a fim de continuarmos contribuindo para que as crianças possam ter contato com a bibliodiversidade literária em toda intensidade e enriquecimento de experiência que ela pode oferecer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, G. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005

AGAMBEN, G. **O fogo e o relato. Ensaio sobre criação, escrita, arte e livros**. Trad. Andrea Santurbano e Patricia Peterle. São Paulo: Boitempo, 2018.

ASSUMPÇÃO, Itamar. **Homem-bicho, bicho-homem**. São Paulo: Editora Caixote, 2021.

BLAITT, A. **Conceitos, funções e engajamento literários**. Revista de Estudos Universitários - REU, Sorocaba, SP, v. 28, n. 2, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/reu/article/view/2805>. Acesso em: 23 abr. 2023.

BRASIL. Decreto-lei nº 16.333 de 18 de dezembro de 2015. Disponível em <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16333-de-18-de-dezembro-de-2015>. Acesso em 8 de abril de 2023

_____. Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a política nacional do livro. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.753.htm. Acesso em: 8 de abril de 2023.

_____. Lei 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm Acesso em 17 de setembro de 2023.

_____. Lei 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13696.htm Acesso em 17 de setembro de 2023.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 17 de setembro de 2023.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 17 de setembro de 2023.

_____, 1994a. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf> Acesso em 17 de setembro de 2023.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do acesso - Leitura e formação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

BUSTAMANTE FAJARDO, Mauricio; SYMMES COLL, Constanza Aída (2013). **Los editores independientes y la constitución de un capital simbólico transnacional: condiciones sociales del ingreso de la diversidad cultural en Chile**. Revista Del Museo De Antropología, v. 1, n. 6, p. 91-106. Disponível em:
Disponível em: <http://bit.ly/3tp4dzt> Acesso em: 10 mar. 2020.

CANAL LETRINHAZ. **Parte 2 - JORNADA PEDAGÓGICA - Práticas de leitura na escola - Ensino fund. (anos iniciais)**. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=Q8QoXZ2cc04>>. Acesso em: 16/10/2021.

CARVALHO, Ana Carolina; BAROUKH, Josca Ailine. **Ler antes de saber ler. Oito mitos escolares sobre a leitura literária**. São Paulo: Panda Books, 2018.

CHACON, Edith. **(Des)apontado**. São Paulo: Ameli, 2020.

COLOMER, Teresa. **A Formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COMUNICADO SME nº 697. Diário Oficial do Estado de São Paulo, 9 set. 2022. p. 68-69. Disponível em: < > Acesso em 17 de setembro de 2023.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013. p. 164

DERRIDA, Jacques. **Essa estranha instituição chamada literatura: uma entrevista com Jacques Derrida**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DIAS, Maria Lucia. **Formação Continuada a Distância No Curso De Extensão “ Mediadores De Leitura Na Biodiversidade ”: Um Estudo De Caso**. 2013. Disponível em <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/70413>> Acesso em 17 de setembro de 2023.

DORRICO, Julie; DANNER, Fernando; DANNER, Leno Francisco. **Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo**. Porto Alegre, Editora Fi, 2020. Disponível em:< <http://www.editorafi.org>> Acesso em 13 de outubro de 2023.

FACCHINI, Talita. **Lei do Preço Fixo passa a se chamar Lei José Xavier Cortez**. Publishnews, 2021. Disponível em <<https://www.publishnews.com.br/materias/2021/10/15/lei-do-preco-fixo-passa-a-se-chamar-lei-jose-xavier-cortez>>. Acesso em: 16/10/2021.

FENSKE, Elfi Kürten. **Kaká Werá e a sua ecologia do ser**. In: Templo Cultural Delfos, 2023. Disponível em <https://www.elfikurten.com.br/2021/12/kaka-wera.html#google_vignette> Acesso em 9 de outubro de 2023.

FORSTER, Larissa Gonçalves. **Situações de leitura: contribuição aos estudos sobre formação de leitores**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020. doi:10.11606/D.48.2020.tde-01102020-110429. Acesso em: 17 de setembro de 2023.

FOUCAULT, Michel, 1926-1984. Prefácio. Em: **As palavras e as coisas : uma arqueologia das ciências humanas** . Tradução Salma Tannus Muchail. 8a ed. São Paulo : Martins Fontes, 1999

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez, 2021.

FREITAS, Irena. **Debaixo da minha cama**. São Paulo: Edições Barbatana, 2021.

GARCIA ROSA, F. G. M.; ODDONE, N. E. **Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. Ciência da Informação, [S. l.], v. 35, n. 3, 2007. DOI: 10.18225/ci.inf.v35i3.1124. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1124>. Acesso em: 8 de abril de 2023.**

GERALDI, Gisela Colaço. **A lista do juiz: análise de uma experiência cultural de mediação e leitura compartilhada na penitenciária feminina da capital**.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

GOLDIN, Daniel. **En torno a las políticas públicas del libro y la lectura. In: PASAJES de la edición: hablan los profesionales**. Guadalajara: Cerlalc: Universidad de Guadalajara, 2003. p. 162-168.

HALFON, Daniel Goldin. **Os dias e os livros: Divagações sobre a hospitalidade da leitura**. Trad. Carmem Cacciacarro. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JÚNIOR MUNIZ, José de Souza. **A questão dos oligopólios do livro no Brasil e na Argentina: independência e diversidade como valores metadiscursivos contra-hegemônicos**. Extraprensa (USP), v. 1, p. 845-855, 2010. Acesso em 23 de abril de 2023

KAMBEBA, Márcia Wayna. **O olhar da palavra: Escrita de resistência**. In: Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo. [organização Julie Dorrico, Fernando Danner, Leno Francisco Danner]. Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020. Disponível em <https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_68ccdefa44724e7aaf3feacd956ecb11.pdf> Acesso em 6 de janeiro de 2024.

KRAMER, Sonia. **Infância: Fios e desafios da pesquisa**. Campinas, SP. Papirus, 1996

_____, Sonia e ROCHA, Eloisa A.C. **Educação infantil enfoques em diálogo**. Campinas, Papirus, 2013.

_____, Sonia (org). **Alfabetização: dilemas da prática**. Rio de Janeiro, Dois Pontos Ed., 1986.

_____, Sonia. **O papel social da Educação Infantil**. Revista Textos do Brasil, Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

_____, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. Revista Teias, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 14 pgs., ago. 2007. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23857>>. Acesso em: 04 jul. 2023.

_____, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. In: Educação e Pesquisa [online] 2011, v. 37, n. 1 Disponível em

<<https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>>
Acesso em 17 de setembro de 2023.

COHN, Sérgio (org.). **Ailton Krenak. Série Encontros**. Rio de Janeiro: Azougue, 201, p. 166.

DE DUVE, Thierry. « Cinq reflexions sur le jugement esthetique ». **Revista Porto Arte**. Porto Alegre, v16, n27, p. 217-234, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Dits et Ecrits, tome IV**, Paris : Gallimard, 1984.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LIMA, Heloisa Pires. **O rei que assobiava**. Cachoeira Paulista, SP: Editora Passarinho, 2021.

MANIGLIER, Patrice. **A Vida Enigmática dos Signos: Saussure e o nascimento do estruturalismo**. Tradução: Fábio Roberto Lucas e Fernando Scheibe. Apresentação: Vladimir Safatle. Revisão e Prefácio: Roberto Zular. Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2023.

MAINGUENEAU, Dominique. **O contexto da obra literária: enunciação, escritor, sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARTINS, Andréa Castelaci. **Olhar indígena e olhar indigenista para a literatura infantil brasileira: representações da temática indígena por Ciça Fittipaldi e Daniel Munduruku** . 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em:
<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8156/tde-13022014-115124/>. Acesso em: 03 de outubro de 2023.

MARX, William. É possível conhecer a verdade sobre a tragédia grega? Tradução de Fábio Roberto Lucas. **Opiniões: revista dos alunos de literatura brasileira** (14),

2019, p. 158-165. <https://doi.org/10.11606/issn.2525-8133.opiniaes.2019.158640>

Acesso em 17 de setembro de 2023.

MIHAL, Ivana (2013). **Actores y procesos en la gestión de la Biodiversidad.**

Revista Alteridades, n. 45, p. 123-136. Disponível em: Disponível em:

<http://bit.ly/3qTUxLy> Acesso em: 12 mar. 2022.

MIHAL, I. .; SZPILBARG, D. .; RIBEIRO, A. E. . **Livros para infâncias diversas:**

onze casos de editoras independentes da Argentina e do Brasil. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, [S. l.], n. 62, p. 1–16, 2021. DOI: 10.1590/2316-4018625. Disponível em:

<<https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/37423>>. Acesso em: 19 nov. 2022.

MORO, E.L da S.; ESTABEL, L.B. Mediadores de Leitura na Família, na Escola, na Biblioteca, na Biodiversidade. IN: NEVES, I.C.B.; MORO, E.L da S.; ESTABEL, L.B. **Mediadores de leitura na bibliodiversidade.** Porto Alegre: Evangraf, 2012. p. 41-63.

MUNDURUKU, Daniel. **A literatura indígena não é subalterna.** Itaú Cultural, 2018.

Disponível em <<https://www.itaucultural.org.br/a-literatura-indigena-nao-e-subalterna>>. Acesso em 9 de outubro de 2023.

PACHAMAMA, Aline Rochedo. **Boacé Metlon: Palavra é coragem - Autoria e ativismo de originários na escrita da História.** In: Literatura indígena brasileira contemporânea: autoria, autonomia, ativismo. [organização Julie Dorrico, Fernando Danner, Leno Francisco Danner]. Porto Alegre/RS: Editora Fi, 2020. Disponível em

<https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_68ccdefa44724e7aaf3feacd956ecb11.pdf>

Acesso em 6 de janeiro de 2024.

PALO, M. J. Por uma Semiose cognitiva de infância: Uma poesia contínua. Filologia e Linguística Portuguesa, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 215-226, 2022. DOI:

10.11606/issn.2176-9419.v24i2p215-226. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/199879>. Acesso em: 23 dez. 2023.

_____. Literatura infantil: voz de criança. São Paulo: Ática, 1986.

PAIVA, Natália. **Martim Barulim: os sons do bebê**. Lauro de Freitas: Solisluna Editora, 2021.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. DOI: 10.20396/rho.v9i33.8639555. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 4 jul. 2023.

PEREIRA, Cláudia R. **Por uma Lei da Bibliodiversidade**. Instituto de Estudos Avançados da USP, 2021. Disponível em <<http://www.iea.usp.br/eventos/lei-lang-40-anos-depois>> Acesso em 1 de setembro de 2023

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: Uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PIQUEIRA, Gustavo. **Nanão**. São Paulo: Pulo do Gato, 2020.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

REGINA, Cláudia. **Por uma lei da bibliodiversidade**. Instituto de Estudos Avançados/USP, 2021. Disponível em <<http://www.iea.usp.br/eventos/lei-lang-40-anos-depois>>. Acesso em 16/10/2021.

REIMÃO, Sandra Lucia Amaral de Assis e MAUÉS, Flamarion e NERY, João Elias. **Alfa-Omega: o pensamento crítico em livro**. Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, v. 38, n. ja/ju 2015, p. 169-190, 2015. Tradução Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1809-5844201518>. Acesso em: 11 out. 2022

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

REYES, Y. **A substrância oculta dos contos: As vozes e narrativas que nos constituem.** São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2021.

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

REZENDE, Neide; ALFREDO, Manuel; BARZOTTO, Valdir. **Bibliotecas, leitores e formação de professores.** São Paulo: Humanitas: Biblioteca Maria Carolina, 2017.

RIBEIRO, Jonas. **Tambor do amor.** São Paulo: Telos Editora, 2021.

SANDRONI, L.C. MACHADO, L.R. **Crianças e o livro: guia prático de estímulo à leitura.** São Paulo: Ática, 1991.

SANTOS, Julia Alves dos. **Bibliodiversidade: conceito e abordagens.** São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 2016. Disponível em https://www.fespsp.org.br/seminarios/anaisVI/GT_05/Julia_Santos_GT05.pdf Acesso em 4/10/2022

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **SME divulga a relação de obras aprovadas na seleção de livros para o Projeto Minha Biblioteca e Acervo para 2023.** Disponível em <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/sme-divulga-a-relacao-de-obras-aprovadas-na-selecao-de-livros-para-o-projeto-minha-biblioteca-e-acervo-para-2023/>. Acesso em 12/9/2022

SME, 2021. Programa Minha Biblioteca distribui 2 milhões de livros em 2021. Cidade de São Paulo Educação, 2021. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/programa-minha-biblioteca-distribui-2-milhoes-de-livros-em-2021/>>. Acesso em: 28 de janeiro de 2023)

SME, 2021. Programa Minha Biblioteca distribui 2 milhões de livros em 2021. Cidade de São Paulo Educação, 2021. Disponível em:

<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/programa-minha-biblioteca-distribui-2-milhoes-de-livros-em-2021/>>. Acesso em: 28 de janeiro de 2023)

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, Cortez, 2018.

SISCAR, M. **A cisma da poesia brasileira**. Sibila: revista de poesia e cultura, ano 5, n. 8-9, p. 41-60, 2005. Disponível em:

<https://www.germinaliteratura.com.br/sibila2005_acismadapoesia.htm>. (Acesso em 29 jul. 2023)

SISCAR, M. **O tombeau das vanguardas: a "pluralização das poéticas possíveis" como paradigma crítico contemporâneo**. Alea: Estudos Neolatinos, v. 16, n. 2, p. 421–443, jul. 2014. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/alea/a/Vb3swvd7ffPRmfjWWVLHd4M/?lang=pt#>> . Acesso em: 29 jul. 2023.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. São Paulo: Artmed, 1998.

Trajetória do Programa Sala e Espaço de Leitura. Disponível em

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/45577.pdf>. Acesso em 12/9/2022

TRAGINO, Arnon. **Listas literárias como experiências de leitura: uma análise de guias contemporâneos da literatura brasileira**. Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 44, n. 2, 2022.

VALÉRY, Paul. **Cours de Poétique** : le corps et l'esprit – 1937-1940, tome I. Paris : Gallimard, 2023.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Seleção de materiais de informação: princípios e técnicas**. 3. ed. Brasília: Bricquet de Lemos, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira : histórias, autores e textos.** São Paulo: Global, 1986.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 4. ed. São Paulo: Global, 1985.

ZILBERBAN, Regina. **A história da leitura e suas repercussões na história da literatura.** Revista Araticum. Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos Literários da Unimontes. v.19, n.1, 2019. ISSN: 2179-6793, 2019.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura na escola – entre a democratização e o cânone.** Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017. Acesso em 6 de julho de 2023.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura.** São Paulo: Ubu Editora, 2018.

ANEXOS

ANEXO I - Trajetória do Programa sala e espaço de leitura

<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/45577.pdf>

ANEXO II - Listas Minha Biblioteca CEI e EMEI

https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/09/Aprovados_Minha-Biblioteca.pdf

ANEXO III - PMLLLB

<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16333-de-18-de-dezembro-de-2015>

ANEXO IV - PNLE

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13696.htm

ANEXO V - Edital SME nº3 (21 de março de 2022)

https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2022%2fdiario+oficial+cidade+de+sao+paulo%2fmarco%2f22%2fpag_0062_bde513cbb6cda4cda7ce8a45b09b3824.pdf&pagina=62&data=22/03/2022&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial%20Cidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo&paginaordenacao=100062