

MEDIAÇÃO DA LEITURA PARA FORMAÇÃO DO GOSTO: O PAPEL DO MERCADO EDITORIAL

Estela Natalina Mantovani BERTOLETTI¹

RESUMO

Ninguém contesta a importância da leitura nas práticas sociais do mundo moderno, tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no plano sociocultural e político, no entanto a precária habilitação de leitores, ou ainda, a falta de hábito de leitura têm apontado para dados nada alentadores sobre a aquisição e utilização desse bem cultural. Nesta comunicação, pretende-se compreender como se processa a formação do gosto pela leitura, a partir de uma instância mediadora desse gosto, o mercado editorial de livros para crianças, investigando o papel que esse mercado tem desempenhado na formação de leitores ou de não-leitores, no Brasil. Para isso, optou-se por uma abordagem de fundo histórico do tema que permita compreender o presente em sua diversidade e historicidade, lastreada na análise de catálogos de editoras, tomados como documentos nos quais se investigam: o que se produz e se divulga para formar o gosto do leitor? Como, onde, para quem, por quê e para quê isso é produzido e divulgado? Esta comunicação faz parte de uma pesquisa mais ampla, em andamento, sobre ensino da leitura em sua histórica relação com a escola e a educação que investiga outras instituições legitimadoras desse ensino, dentre elas a escola e a biblioteca.

PALAVRAS-CHAVE

leitura; mercado editorial; mediação; formação do gosto

Introdução

A leitura constitui-se em objeto de meu interesse já há algum tempo. A formação inicial em Letras e o Mestrado e o Doutorado em Educação, levaram-me a pensar sobre o *ensino* desse conteúdo escolar, específico da área de língua portuguesa, enquanto objeto de estudo, mas centro dos espaços discursivos escolares de todas as disciplinas e conteúdos (SILVA, 1995) e prática social legítima e autorizada que permite o acesso a um mundo diferente daquele que se instala no oral: um bem cultural que constitui o sujeito, modificando-o em seus modos de querer, sentir, pensar e agir. As pesquisas de

¹ Professora da UEMS, Unidade de Ensino de Paranaíba. Rua Ver. João Rodrigues de Melo, s/n, Santa Mônica. 79.500-000. Paranaíba/MS, Brasil. estela@uems.br

fundo histórico então desenvolvidas por mim sobre alfabetização e literatura infantil e juvenil possibilitaram a reflexão acerca da leitura inicial e da formação do gosto, respectivamente, em determinados períodos históricos no Brasil², apontando para o presente e, por que não, para possibilidades de futuro da leitura, no Brasil.

Curioso foi notar que, historicamente, a leitura vem se apresentando como questão não resolvida e várias têm sido as tentativas de solução dessas questões, centradas em iniciativas emergenciais e estruturais por parte do poder público e da sociedade civil brasileira, no entanto, este problema parece vir-se agravando nas últimas décadas, apesar de terem se ampliado as oportunidades de leitura e de escolarização, no Brasil, uma vez que a precária habilitação dos leitores, ou ainda, a falta de hábito de leitura têm apontado para dados nada alentadores sobre a aquisição e utilização desse bem cultural³, embora ninguém conteste a importância da leitura nas práticas sociais do mundo moderno, tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político.

Ou seja: a preocupação com o ensino da leitura não é privilégio de nossos dias, é, ao contrário, problema persistente e complexo que acompanha a história da escola pública brasileira, quando esta se imbuíu da responsabilidade de solucionar o analfabetismo e tantos outros problemas de caráter político, social, cultural e econômico do país, apontando para uma tendência em se manter e reforçar a associação entre ensino da leitura e educação escolar.

Sobre a aquisição inicial da leitura na escola, Mortatti (2004), explica:

² Na Dissertação de Mestrado sobre alfabetização, analisei o período de 1928 a 1957 e na Tese de Doutorado sobre literatura infantil e juvenil, analisei o período de 1943 a 1968. Em ambos os casos, tematizei a produção do educador brasileiro Manoel Bergstöm Lourenço Filho (1897-1970).

³ Dos brasileiros entre 15 e 64 anos, 61% têm muito pouco ou nenhum contato com os livros; 47% possuem, no máximo, dez livros em casa; 30% localizam informações simples em uma frase; 37% localizam informação em texto curto; 25% estabelecem relações entre textos longos (Fonte: Câmara Brasileira do Livro, Instituto da Biblioteca Nacional, Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, Ministério da Educação).

[...] esse problema foi e continua sendo objeto de diferentes explicações, concomitantes ou não, e suas correspondentes tentativas de solução. Seja por meio de políticas públicas em âmbito federal, estadual ou municipal ou de iniciativas mais localizadas e mesmo não-governamentais, essas tentativas de solução vêm focalizando ora os métodos de ensino da leitura e escrita, ora a formação do professor, ora os processos cognitivos do aluno, ora a estrutura e funcionamento do sistema de ensino, ora, ainda, alternativas não-escolares. Trata-se, portanto, de um problema que acompanha (também, mas não somente) a história do país, particularmente ao longo de mais de um século desde a proclamação da República, em 1889, e da instalação do modelo republicano de escola pública, marcadamente voltado para a disseminação da instrução elementar. E sua persistência evidencia, entre tantas outras, as dificuldades do Estado de efetivar seu dever de garantir que a educação escolar dê conta de sua tarefa histórica fundamental, a fim de responder às urgências políticas, sociais e culturais que lhe dão sustentação, desde suas origens no âmbito de um certo projeto político liberal. (MORTATTI, 2004, p. 28)

Por que tal preocupação? Por que se preocupar em tematizar, normatizar e concretizar propostas para o ensino de um conteúdo escolar como tantos outros, de maneira sistemática e efetiva, uma vez que, se sabe dos inúmeros encontros, congressos, publicações, projetos, programas e tantas outras iniciativas governamentais ou não, ao longo da história da educação do Brasil para resolver a questão da leitura? Talvez porque o domínio da leitura pressupõe algo mais do que aprender a ler, como meio; pressupõe dominar a leitura para uso social, o que significa adquirir o gosto de ler, carregando-o para toda a vida, sustentando grande parte do desenvolvimento cognitivo, da linguagem e da personalidade do ser humano.

O ato de ler [é] um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. O processo de transformar símbolos gráficos em conceitos intelectuais exige grande atividade do cérebro; durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidades de pensamento em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial. Esse treinamento cognitivo consiste em trazer à mente alguma coisa anteriormente percebida, e em antecipar, tendo por base a compreensão do texto precedente; a repetição aumenta e assegura o esforço intelectual.

Por todas essas razões, a leitura é uma forma exemplar de aprendizagem. Estudos psicológicos revelaram que o aprimoramento da capacidade de ler também redundava na capacidade de aprender como um todo, indo muito além da mera recepção. A boa leitura é uma confrontação crítica com o texto e as idéias do autor. Num nível mais elevado e com textos mais longos, tornam-se mais significativas a compreensão das relações, da construção ou da estrutura e a interpretação do contexto. Quando se estabelece a relação

entre o novo texto e as concepções já existentes, a leitura crítica tende a evoluir para a criativa, e a síntese conduzirá a resultados completamente novos. (BAMBERGER, 2002, p.10)

Ou ainda, talvez, porque ler pressupõe existência de material de leitura, impresso, que, por isso, envolve um mercado editorial cada vez mais moderno e refinado e que faz de seu produto, o livro, mercadoria da indústria editorial.

Pensando nisso, voltei minha atenção para o mercado editorial de livros para crianças, reconhecendo-o como instância mediadora da formação do gosto, buscando investigar o papel que esse mercado tem desempenhado na formação de leitores ou de não-leitores, no Brasil. Para isso, optei por uma abordagem de fundo histórico do tema que permita compreender o presente em sua diversidade e historicidade, lastreada na análise de catálogos de editoras, tomados como documentos nos quais se investigam: o que se produz e se divulga para formar o gosto do leitor? Como, onde, para quem, por quê e para quê isso é produzido e divulgado?

Para se discutir cada um desses aspectos, neste texto, devido ao caráter preliminar de seus dados, foi tomado como exemplo apenas um catálogo de literatura infantil de uma editora; não se pretende com isso, individualizar o que é genérico, uma vez que há uma certa homogeneização nos catálogos, nem tampouco penalizar uma determinada editora por características que são freqüentes no mercado editorial em geral, mas ilustrar e caracterizar o papel que o mercado editorial de livros para crianças vem desempenhando na formação do gosto do leitor.

Assim, o catálogo em análise será considerado em sua “configuração textual”, o que permite abordá-lo em sua natureza e especificidade, como *texto* assumido como ponto de partida e de chegada do processo interpretativo, que materializa um projeto discursivo,

[...] concebido, executado e avaliado por um sujeito que, a partir de certas necessidades, movido por certos objetivos, sobressaltado pelas contingências

e mediado pela linguagem, em determinadas condições históricas e sociais, escolhe — dentre as possíveis e conhecidas — as opções de dizer/escrever o que precisa escrever para outro (s). (MORTATTI, 2000, p. 14-15)

Desse ponto de vista,

[...] o que confere singularidade a um texto é o conjunto de aspectos constitutivos de sua configuração textual, a saber: as opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?) projetadas por um determinado autor (quem?), que se apresenta como sujeito de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?) movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?) e visando a determinado tipo de leitor previsto (para quem?) [...] (MORTATTI, 2000, p. 15)

Como se pode perceber, o método de análise da configuração textual permite a apreensão do sentido do texto a partir de seus diferentes aspectos. Não se trata, no entanto, de reduzir o processo analítico a aspectos isolados da configuração textual ou ainda a aspectos externos ao texto. Trata-se de “encontrar” os sentidos e as explicações no conjunto de aspectos constitutivos da configuração do texto.

Esta comunicação faz parte de uma pesquisa mais ampla, em andamento, sobre ensino da leitura em sua histórica relação com a escola e a educação que investiga outras instituições legitimadoras desse ensino, dentre elas a escola e a biblioteca. Neste texto, são apresentados resultados parciais da pesquisa, relativamente à análise preliminar de documentos eleitos para investigação, especificamente a como o mercado editorial de livros para crianças vem legitimando a formação do gosto pela leitura. Os resultados aqui apresentados vêm apontando para uma certeza que motivou a pesquisa: ela em muito poderá contribuir para o ensino da leitura no Brasil, oferecendo subsídios para se pensar e se repensar a formação do gosto do leitor, a partir da compreensão histórica desse fenômeno para busca de soluções para os problemas relativos à precária habilitação dos leitores e falta de hábito de leitura.

1. Mercado editorial e leitura

Se em 1917, Alexina de Magalhães Pinto conseguiu produzir um “Esboço provisório de uma biblioteca infantil”, elencando títulos e autores de livros escritos para crianças, com o intuito de dar aos pais e educadores uma listagem da produção disponível “[...] nas principais livrarias do Rio de Janeiro e de São Paulo [...]” (PINTO, 1917, s.p.), para que eles analisassem tais livros [...] antes de os entregarem aos seus filhos e educandos”, o mesmo não pode ser feito hoje.

A produção de livros destinada a crianças é tão ampla, o mercado editorial está tão solidificado, a profissionalização do escritor é tão real que catalogar uma “biblioteca infantil” pode ser considerado “missão (quase) impossível”. Mesmo delimitando essa “biblioteca” a livros especificamente produzidos como literatura infantil e não a qualquer material escrito produzido e publicado para criança.

Essa dificuldade não é característica apenas do momento atual. No Brasil, o mercado editorial de livros para crianças se solidificou nos anos de 1940 e se ampliou nos anos de 1970, caracterizando o que ficou conhecido como *boom* da literatura infantil, ampliando em caráter ascendente a partir de então a produção de livros para crianças.

Lajolo e Zilberman (1991) apontam a “profissionalização” dos escritores e a “especialização” das editoras entre as décadas de 1940 e 1960, quando há “[...] produção intensa e fabricação em série” de livros para um mercado consumidor em expansão. As mesmas autoras apontam, também, o processo de “marginalização” da literatura infantil em razão desse aumento, já denunciado por Lourenço Filho (1943), para quem a quantidade de livros produzidos para crianças, no Brasil, até aquele ano, não conferia atestado de qualidade a eles.

Desse modo, não há como considerar a produção de livros separadamente da questão mercadológica, sendo a previsão de comportamentos e expectativas fundamental na produção industrial de mercadorias: o que se aplica ao livro e à literatura. Marisa Lajolo (2002) aponta os catálogos de editoras, as bibliografias, resenhas, capas, orelhas e similares como “espelhos” que refletem essa previsão.

Um bom catálogo vai muito além de divulgar os títulos que elenca: além de envolver, maquiagem e marcar o produto que anuncia, o catálogo acaba construindo uma das imagens pela qual seu produto fica conhecido. Ou seja, no caso dos livros, as informações que o catálogo fornece a respeito das obras que nele constam transformam-se, quando o usuário do catálogo transforma-se em leitor do livro, nas categorias que prioritariamente o leitor procurará e (com grande chance) encontrará no livro. (LAJOLO, 2002, p. 29)

Por isso, no caso específico do livro de literatura infantil e juvenil, a produção do gênero é determinada pela editora. Não é à-toa que Góes (1984), assegura a existência da literatura infantil “[...] se levarmos em conta apenas o aspecto editorial” (GÓES, 1984, p. 1) e Mortatti (2000), conceitua o gênero como a produção de adultos para crianças, legitimada pelo mercado editorial, a escola e a academia. Ou seja: convive como literatura infantil toda sorte de produção para crianças, desde que publicada como literatura infantil. Assim, livros moralizantes, instrutivos, insossos, utilitários pertencem ao gênero, são comprados, dispostos em bibliotecas e livrarias, lidos etc. e contribuem para o afastamento do leitor do livro e da leitura.

O catálogo de literatura infantil das editoras Saraiva, Atual e Formato (2008), analisado neste texto, como exemplo, arrola títulos como *A arte da animação*; *A arte dos quadrinhos*; *O Brasil é feito por nós?*; *O dia de ver meu pai*; *Encontro com Portinari*; *Encontro com Segall*; *Encontro com Tarsila*; *Família*; *O filho do meio*; *Guia prático de fazer as coisas*; *Homem não chora*; *Medo*; *Mitos*; *Música*; *Obrigado, querido Deus!*; *Para ver com o coração*; *Pode, pai?*; *Querido Deus*; *Se a criança governasse o mundo*; *Teatro*; *Vida de gente*; *Vida de cachorro*; dentre outros, que explicitam

claramente o caráter extra-literário de seu conteúdo. Além disso, todos os 316 títulos de 138 autores desse catálogo são separados em listas de temas transversais, conforme ditado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): Ética, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde e Trabalho e Consumo, com subdivisão das séries escolares a que se aplicam e, ainda, separados de acordo com um calendário de datas comemorativas que determinam condições externas ao texto para a atividade de leitura, fazendo do texto pretexto para o ensino de conteúdos escolares.

Segundo Lajolo (1984), o

[...] texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que o escreve e o que o lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura. No entanto, sua presença na escola cumpre funções várias e nem sempre confessáveis, freqüentemente discutíveis, só às vezes interessantes. (LAJOLO, 1984, p. 52)

Assim, manifesta-se, de maneira discutível, o conceito de literatura infantil a partir do ponto de vista daqueles que determinam a especificidade do gênero: são livros publicados para serem lidos por crianças, secundarizando e, por vezes, mesmo desconsiderando o termo *literatura* e priorizando o qualificativo *infantil* e sua condição de instrumento agradável para o ensino útil, uma vez que a criança é considerada um ser “sem voz” e “em formação” que, por isso, precisa ser educado e instruído. Mortatti (2000) afirma, ao contrário, que o gênero tem

[...] uma unidade múltipla determinantemente constitutiva do gênero – simultaneamente literário e didático -, a qual implica reconhecer que os termos *literatura* e *infantil* não se encontram em relação de oposição, mas de complementaridade, embora indiquem hierarquização semântica constitutiva de sua natureza: substantivamente *literatura*, cujo atributo qualificativo é *infantil*. (MORTATTI, 2000, p. 14)

Nos catálogos não se apresentam as fronteiras entre o que é produção de livros para crianças, para educá-las, instruí-las e o que é produção de literatura infantil, para formá-las, numa espécie de “humanismo infantil”, conforme Cecília Meireles (1951).

Mesmo os livros com títulos eminentemente poéticos, metafóricos, conotativos, plurissignificativos, característicos da linguagem literária, com função estética têm, nos catálogos, um tratamento utilitário, conforme subdivisão apontada relativa a Temas Transversais e datas comemorativas. Ou seja, desconsideram o caráter estético do discurso literário, plurissignificativo, metafórico, subjetivo, atemporal; o compromisso profundo e essencial da literatura com a existência humana concreta e sua contribuição para formação e afirmação da humanidade do homem, para um uso utilitário, informativo, objetivo, pedagógico, educativo, característico de outros gêneros textuais que têm compromisso com o ensino, com o conhecimento objetivo.

Isto porque, o catálogo aspira ao circuito escolar. Na capa do catálogo das editoras já mencionadas, o título *Literatura Infantil*, ilustrado pela foto de uma menina de aparência feliz, debruçada sobre um gramado, a ler um livro que fica em primeiro plano, explicita no subtítulo a quem se destina: Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano (Alfabetização e 1ª a 4ª série), ou seja, ao período escolar, assim, a criança lendo livremente e sem uniforme escolar é utopia, pois os livros listados nesse catálogo têm um circuito restrito para circular, um circuito fechado ao mundo exterior, normativo, inverso à vivência do mundo (ZILBERMAN, 2003).

A chamada no lado direito da capa “Um GUIA com todos os caminhos para você encontrar o livro certo para seus alunos” (SARAIVA; ATUAL; FORMATO, 2008, s.p) é explícito quanto ao destinatário, o professor, que receberá um conjunto de informações para que adote os livros constantes no catálogo. Esse destinatário é a garantia de venda do produto livro, mercadoria que garante a sobrevivência do mercado. O professor e a escola estão na encruzilhada desse mercado para tornarem seus alunos, leitores e consumidores compulsórios.

Utilizam-se assim novas e sofisticadas estratégias (como, por exemplo, a crescente subdivisão dos conceitos de criança e adolescente e a conseqüente especialização do gênero em sua adequação às diferentes faixas etárias da

fase não adulta) para, interferindo nas zonas mais íntimas do indivíduo, criar a necessidade de prazer que, por ser momentâneo e perecível, tem de ser renovado constantemente, o que torna o indivíduo ávido por consumir, sempre e mais facilmente, a fantasia no contexto de uma realidade social marcada pela tensão da necessidade de competir para sobreviver. Teoricamente equilibrado, o discurso literário se desloca para a manifestação retórica da linguagem, procurando comover, numa especulação empobrecedora da tendência infantil à efabulação e à percepção sensorial do mundo, para convencer pela razão. (MAGNANI, 1989, p. 50-51)

A folha de rosto é ainda mais clara. Após o vocativo “Caro(a) professor(a)”, o catálogo é apresentado em sua organização de modo a “[...] facilitar a consulta e a seleção dos títulos que serão trabalhados com seus alunos ao longo do ano” (SARAIVA; ATUAL; FORMATO, 2008, p. 1). Além de informações quanto às partes e detalhes que compõem o catálogo e de sua preocupação com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ressalta, ainda, de maneira entusiasmada a existência do encarte *Projeto de trabalho interdisciplinar – Guia do professor*, em alguns lançamentos e relançamentos, facilitando o trabalho do professor em sua tarefa de formar “[...] leitores competentes e cidadãos conscientes” (SARAIVA; ATUAL; FORMATO, 2008, p. 3).

Perfeitamente afinado com as novas tendências do ensino expressas pelos PCNs, o Projeto de trabalho interdisciplinar tem como objetivo ampliar as possibilidades de exploração do livro de leitura extraclasse, levando aos alunos a desenvolver trabalhos em grupo, cuja abrangência possa até mesmo ultrapassar os limites da escola e chegar à comunidade. Disponível no livro do professor e no site da Editora Saraiva, o projeto irá orientá-lo(a) em todas etapas do trabalho a ser proposto aos alunos, estabelecendo relações entre o texto do livro, os temas transversais e os conteúdos das várias disciplinas do currículo escolar. (SARAIVA; ATUAL; FORMATO, 2008, p. 2).

Dessa forma, além de determinar o que é relevante para o professor que adotará o livro, a editora determina, também, atividades que se devem fazer com o que foi lido. Ler, portanto, é uma atividade externa ao texto e não um ato solitário, conforme apontado por Lajolo (1984).

Entrevistas com alguns autores vêm, também, compor o catálogo em seção específica para esse fim. São nove entrevistas, divididas de três em três ao longo do catálogo, de autores, provavelmente, contratados pela editora e que buscam, de alguma

forma, fazer uma auto propaganda do livro/produto de mercado e por isso, de venda, marcado pela produção em série. Além disso, essas entrevistas vêm reforçar ainda mais o direcionamento das atividades de leitura, uma vez que as perguntas versam sobre o processo de criação do texto, mas também sobre o uso do livro em sala de aula.

Assim, o catálogo das editoras em análise apresenta-se bastante organizado, colorido e bem diagramado. Além da listagem geral de títulos em ordem alfabética, da listagem organizada por temas transversais e por datas comemorativas já mencionadas, das entrevistas mencionadas, da listagem por autores e por ilustradores, o catálogo traz todos os livros separados por séries escolares e em ordem alfabética, apresentados pela reprodução de suas capas coloridas em tamanho reduzido, mas indicados o tamanho e o número de páginas, informações referentes ao título, autor, ilustrador, edição e, quando é o caso, prêmios recebidos ou instituições que o recomendam, como a Fundação Nacional de Literatura Infantil e Juvenil, a Câmara Brasileira do Livro, o Programa Nacional do Livro Didático, dentre outras, assunto tratado, resumo do enredo e, algumas vezes, observações sobre possibilidades de uso do livro e foto e biografia de autores mais renomados, como Ana Maria Machado, Tatiana Belinky, Eva Furnari, Bartolomeu Campos de Queiroz, Ruth Rocha, dentre outros.

O cuidado demonstrado na estrutura e forma dos catálogos revela-se como componente atraente, completo, confiável, de qualidade, como forma de garantia do público alvo, porque agiliza e facilita a consulta; é também bastante explícito relativamente às funções que pretende cumprir, a de transferir tais qualidades aos livros que publica: “Somos mais de 1.200 pessoas, entre autores, funcionários e colaboradores, envolvidos na doce e desafiadora tarefa de levar a você, professor, o que há de melhor. Sempre” (SARAIVA, ATUAL, FORMATO, 2008, s.p.)

Além disso, o agrupamento dos livros nas séries escolares a que se destinam, unificando o público leitor, são emblemas da necessária racionalização do processo de produção industrial. A destinação de um título responde pela destinação de outro, homogeneizando o leitor; a quem é “permitida” a leitura em níveis escolares e, conseqüentemente, níveis de desenvolvimento, medidos em estágios cognitivos ou etários.

[...] divisão de pessoas em faixas etárias _ o pressuposto de que grupos de idade apresentam, em princípio, as mesmas características e seriam de alguma forma homogêneos _ faz sentido quando pensamos em aulas de ginástica ou mesmo se levamos em consideração os conteúdos das várias matérias escolares, organizados e subdivididos em graus _ por exemplo da 1ª a 8ª série _ quando falamos da vida mesmo e da experiência humana _ ou da literatura _, a paisagem é muito outra. (AZEVEDO, 2001, n.p.)

Esse modo de conceber o livro e a leitura desconsidera a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, conforme conceito utilizado por Vygotsky (1989), relativamente à “zona de desenvolvimento proximal”: distância entre o nível de desenvolvimento real – que se costuma determinar mediante solução independente de problemas – e nível de desenvolvimento potencial - determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes, uma vez que não leva em conta a dinamicidade do desenvolvimento potencial, nivelando os leitores em séries escolares.

De tudo o que foi analisado, não se pode desconsiderar que as editoras em estudo não são iniciantes no mercado editorial. A Saraiva tem 92 anos de experiência, tendo iniciado como livraria jurídica, por volta de 1900, e expandido os negócios para o ramo editorial, ainda em 1917. Nos anos de 1930, além de publicações no campo jurídico, a Saraiva amplia seu alcance comercial, investindo em publicações didáticas e de literatura geral. Nos anos de 1970, além de ampliar a rede de livrarias, amplia também a rede editorial, especialmente relacionada ao mundo jurídico. Nos anos de 1990, inicia o desenvolvimento de novas linhas de produtos, passando a editar também

livros de Interesse Geral, livros Paradidáticos e livros Universitários nas áreas de Economia, Administração, Contabilidade, Marketing e Negócios. Em 1998, adquire o controle acionário da Atual Editora e em 2003, da Formato Editorial, ampliando sua área no segmento de publicações de livros didáticos e paradidáticos. Atualmente, incumbe-se da missão de “[...] formatar, publicar e comercializar conteúdo destinado à educação, formação e aperfeiçoamento profissional, utilizando toda e qualquer mídia disponível para tal” (SARAIVA, 2008)

Por esses dados, é possível inferir que o mercado de livros é rentável e promissor, uma vez que a produção de literatura é ampla e expressiva, o mercado editorial de livros para crianças está solidificado e há uma campanha agressiva de apresentação do produto livro. No entanto, essa produção expressiva só existe devido às adoções escolares; a rentabilidade e ascensão desse mercado somente é possível, exatamente por sua ligação à escola e à formação escolarizada do gosto pela leitura, uma vez que, em termos econômicos, a editora leva não mais que 10% do valor do livro que produziu e publicou e, muitas vezes, intermediou a comercialização. O que permite a ascensão do mercado editorial de livros é a garantia de um público consumidor, e isso só acontece quando seu comprador em potencial dá respaldo a isso: instituições governamentais sustentam a compra do livro como mercadoria.

Considerações Finais

Neste texto, busquei compreender como o mercado editorial de livros para crianças vem legitimando a formação do gosto pela leitura. Apontei o equívoco que se estabelece entre o que é produção de literatura infantil e o que é produção de livros para crianças com funções diferenciadas das que o gênero literário desempenha. Tal equívoco se justifica a partir do momento em que o livro deixa de ser resultado de

produção de seu escritor e passa a ser produto de mercado – assim o texto literário não pode ser analisado, desvinculado de seu suporte e de suas condições de produção – que, para garantia de alcance de seu objetivo, determina o destinatário que garante a permanência, ampliação, expansão e expressão desse mercado, a escola.

Em virtude do caráter graduado, seriado e também por sua responsabilidade na educação de crianças, além da responsabilidade histórica de que se imbuíu relativamente à formação de leitores e em formação, a escola torna-se um circuito fechado ao mundo exterior, normativo e inverso à vivência do mundo. Os catálogos tratam o fenômeno literário de maneira escolar: mesclam textos estritamente literários com utilitários, propõem um tratamento utilitário aos textos literários, dividem os livros para leitores graduados.

Isso gera um enorme paradoxo, pois o mercado, grande interessado na formação de leitores, como consumidores, afasta o leitor do livro e da literatura ou dá uma idéia errônea do que é o literário, tendo garantido apenas o público escolar e não formando, de fato, o gosto pela leitura.

Penso ser necessário um redimensionamento desse modo de formar o gosto, uma vez que grandes autores têm grandes textos publicados que poderiam ser garantia de formação de leitores – aqueles que estão aptos a utilizar o texto em benefício próprio (AZEVEDO, 2001) – se fossem, de fato, lidos e não utilizados como pretexto, pois o texto literário em sua especificidade é essencial para formar leitores.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, R. A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois processos de (não) formação de leitores. Palestra realizada durante o evento: **O jogo do livro IV** - Letramento Literário: Ensino, Pesquisa e Políticas Públicas de Leitura – organizado pelo Grupo de Pesquisa do Letramento Literário – GPELL, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – CEALE e Faculdade de Educação – UFMG. Teatro

Municipal Sabará – MG, 25 de Outubro de 2001. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/Artigo06.htm>. Acessado em: 15/07/2008.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. 4. impr. São Paulo: Ática, 2002. (Educação em Ação). 109 p.

GÓES, L.P. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984. 189p.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In.: ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984. (Novas Perspectivas). p. 52-62

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. 7. impr. São Paulo: Ática, 2002. (Educação em Ação). 112 p.

_____; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Fundamentos). 190 p.

LOURENÇO FILHO, M. B. Como aperfeiçoar a literatura infantil. **Revista Brasileira**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 7, p. 149-169, 1943.

MAGNANI, M.R.M. **Leitura, literatura e escola** – sobre a formação do gosto. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 121 p.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1951.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Leitura crítica da literatura infantil. Leitura: teoria e prática**, n. 36, p. 11-17, 2000.

_____. **Educação e Letramento**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004

PINTO, A. M. Esboço provisório de uma biblioteca infantil. In.: _____. **Provérbios, máximas e observações usuais**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1917. p. 159-171.

SARAIVA. **Quem somos**, 2008. Disponível em: www.saraiva.com.br . Acesso em 19 jun. 2008.

_____, ATUAL, FORMATO. **Literatura infantil** – Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano (Alfabetização e 1ª a 4ª séries). Catálogo, 2008. 112 p.

SILVA, E. T. **A produção da leitura na escola: pesquisas X propostas**. São Paulo: Ática, 1995.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 3. ed. Tradução José C. Neto, Luís S. M. Barreto e Solange C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003. 235 p.