

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS**

JOSINEIA SOUSA DA SILVA

**PROTOCOLOS DE LEITURA EM OBRAS DE MARIA JOSÉ DUPRÉ NA SÉRIE
VAGA-LUME: LIVROS, LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO
SÉCULO XX**

**VITÓRIA/ES
2017**

JOSINEIA SOUSA DA SILVA

**PROTOCOLOS DE LEITURA EM OBRAS DE MARIA JOSÉ DUPRÉ NA SÉRIE
VAGA-LUME: LIVROS, LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO
SÉCULO XX**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Amélia Dalvi.

**VITÓRIA/ES
2017**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

S586p Silva, Josineia Sousa da, 1988-
Protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série
Vaga-Lume : livros, leitura e literatura para jovens leitores no
século XX / Josineia Sousa da Silva. – 2017.
122 f. : il.

Orientador: Maria Amélia Dalvi.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Dupré, Maria José, 1905-1984. 2. Vaga-lume (Ática). 3.
Jovens - Livros e leitura. 4. Literatura infantojuvenil. I. Salgueiro,
Maria Amélia Dalvi, 1983-. II. Universidade Federal do Espírito
Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

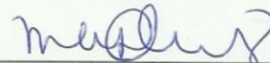
CDU: 82

“PROTÓCOLOS DE LEITURA EM OBRAS DE MARIA JOSÉ DUPRÉ NA SÉRIE VAGA-LUME: LIVROS, LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO SÉCULO XX”.

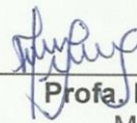
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras do Centro de Ciências Humanas e Naturais, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Aprovada em 31 de julho de 2017.

Comissão Examinadora:



Prof. Dr. Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Orientadora e Presidente da Comissão - UFES



Profa. Dra. Arlene Batista da Silva
Membro Titular Interno - UFES



Prof. Dr. Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Por **Profa. Dra. Ana Creliá Penha Dias** (UFRJ) - Examinadora Externa

Aos meus pais Jorge Luís e Neci, que com a dureza da vida no campo me ensinaram a resistir e dos quais os anos, a distância e a saudade não me separam, nunca.

AGRADECIMENTOS

Ao Sr. Jorge Luís Gomes da Silva e D.^a Neci Alves de Sousa, meus pais; que me ensinaram a caminhar de mãos soltas.

Aos meus cinco irmãos e três irmãs, exemplos de vida e orgulho de humanidade, em particular à Josenir Sousa e à Josineide Sousa, sem as quais não arriscaria a caminhada.

Ao Vinícius Rodrigues, que pluralizou a companhia não deixando a jornada, em nenhum momento, solitária.

À colega de grupo de pesquisa e amiga, Rossana Rubim, e ao colega de curso e amigo, Regis Telis; companheiros de início dessa trajetória.

Ao Héber Ferreira, pela amizade, apoio e parceria desde a primeira aula na pós-graduação da Ufes e sempre.

Ao apoio direto e indireto de todos os envolvidos não citados particularmente do grupo de pesquisa Literatura e Educação da Ufes e da vida cotidiana, sem os quais essa pesquisa não seria a mesma.

À toda a equipe de acervo da Biblioteca Nacional, sempre solícitos e dispostos a ajudar.

Ao Jiro Takahashi, pela gentileza de sempre e a generosidade em compartilhar memórias e aprendizados.

Aos meus professores da graduação em Letras concomitante ao Mestrado, sempre atenciosos, compreensivos; grandes incentivadores e mestres.

A todos os funcionários da Ufes que colaboram, das mais diversas maneiras, (limpando, cozinhando, administrando, coordenando, gerindo, lecionando, etc), trabalhando para a oferta e permanência de um sistema de ensino público, gratuito e

de qualidade, sem o qual o percurso da alfabetização ao mestrado não teria sido feito.

A todos da comunidade rural Rio Anil, Ulianópolis – PA, lugar onde conheci meus primeiros mestres na infância. E à Joseli Rodrigues dos Reis, minha professora das séries iniciais, a quem devo meus primeiros grafemas, e o aprendizado cotidianamente comigo.

À Fapes (Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo), pelo incentivo e apoio financeiro.

Às Professoras: Renata Junqueira, presente nas contribuições de qualificação; Leni Ribeiro, pela permanente solidariedade e incentivo desde a primeira acolhida no mestrado; Arlene Batista, pelo exemplo, inspiração, partilha e apoio, sempre; Ana Crelia Penha Dias e Daniela Maria Segabinazi, pela generosidade, doação de conhecimento e contribuições como avaliadoras.

À Maria Amélia Dalvi, para quem os agradecimentos não se resumem. Por sua solidariedade, dedicação e empenho em tudo que faz; pelas enriquecedoras orientações e por suas contribuições em minha formação sempre à frente de quaisquer expectativas e, principalmente, pelo exemplo de profissional e de ser-Humana. À quem dedico o meu maior aprendizado e conquista na educação escolar até o presente momento, porque sem ela seria impossível sempre lembrar na academia que as pessoas são mais importantes que quaisquer coisas, do que a própria pesquisa, que só é possível com/para as pessoas.

*No Sertão a pedra não sabe lecionar,
E se lecionasse não ensinaria nada;
Lá não se aprende a pedra: lá a pedra,
Uma pedra de nascença, entranha a alma.*

(João Cabral de Melo Neto, 2001).

*A leitura é sempre apropriação, invenção,
produção de significados.*

(Roger Chartier, 2009).

RESUMO

Este estudo de caráter bibliográfico-documental e de matriz histórico-cultural dedica-se a compreender protocolos de leitura de textos literários em correlação com representações de leitores indicadas em objetos de leitura literária publicados para jovens leitores nas últimas décadas do século XX, a partir do estudo de diferentes edições das obras *Éramos Seis* e *A ilha Perdida*, de Maria José Dupré, no contexto da Série editorial Vaga-Lume. A Série em questão foi importante no cenário brasileiro, na formação de diferentes gerações de leitores e na viabilização de inúmeros processos de ensino-aprendizagem da leitura literária, participando, de maneira substancial, no delineamento da ideia de leitor jovem e de literatura juvenil, nas últimas décadas do século XX, por meio de suas altíssimas tiragens e de sua extensa circulação. Dadas as discussões sobre os diferentes tipos, regimes e modalidades de leitura em correlação com os objetos culturais diversos e as discussões sobre a presença desigual do livro e da Literatura em contextos sociais específicos, a investigação em questão explora protocolos de leituras e representações de perfis de leitores inscritos nas obras literárias no tempo, modo e espaço em que estas foram escritas, publicadas e circularam de modo mais evidente. Abarca a produção dos dados a narrativa literária, bem como a materialidade do objeto livro e dos impressos a ele atinentes. Para isso, adotamos um referencial teórico pertinente à História Cultural e, em particular, ao pensamento de Roger Chartier e de outros autores de orientação epistemológica compatível. Nesse sentido, os resultados apontam em direção à importância da materialidade dos textos nos estudos de Literatura e da Leitura, mais especificamente, nas obras em questão, inscritas nas últimas décadas do século XX no Brasil.

Palavras-chave: Protocolos de leitura. Maria José Dupré. Série Vaga-Lume. Literatura e Leitura. Formação do leitor.

ABSTRACT

This bibliographical-documentary and historical-cultural matrix study is dedicated to understand protocols for reading literary texts in correlation with representations of readers evidenced on literary reading objects published for young readers in the last decades of the twentieth century, from the Study of different editions of the works *Éramos Seis* and *A ilha Perdida*, by Maria José Dupré, in the context of the Vaga-Lume editorial series. The series in question was important in the Brazilian scenario in the formation of different generations of readers and in the viability of numerous teaching-learning processes of literary reading, participating, in a substantial way, in the delineation of the idea of young reader and of juvenile literature, in the last decades of the twentieth century, through its high impression and extensive circulation. Given the discussions about the different types, regimes and modalities of reading in correlation with diverse cultural objects and the discussions about the unequal presence of the book and of literature in specific social contexts, the investigation in question explores protocols of readings and representations of readers enrolled in literary works in the time, mode and space in which they were written, published and circulated more evidently. It covers the production of the data the literary narrative as well as the materiality of the object book and of the printed matter related to it. For this, we adopted a theoretical reference pertinent to Cultural History and, in particular, to the thought of Roger Chartier and other authors of compatible epistemological orientation. In this sense, the results point towards the importance of the materiality of texts in literature and reading studies, more specifically, in the works now discussed, inscribed in the last decades of the twentieth century in Brazil.

Keywords: Reading protocols. Maria José Dupré. Vaga-Lume Series. Literature and reading. Formation of the reader.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Capa do livro <i>Éramos seis</i> de 1973.....	22
Imagem 2	Capa do livro <i>A ilha perdida</i> de 1973.....	23
Imagem 3	Contracapa do livro <i>Éramos seis</i> de 1979.....	73
Imagem 4	Capa da 41 ^a (primeira impressão) do livro <i>A ilha perdida</i> no escuro.....	81

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1	Apresentação geral do livro Éramos seis em 1973.....	66
Quadro 2	Apresentação geral do livro A ilha perdida em 1973.....	70
Quadro 3	Imagens ilustrativas da narrativa de Éramos seis	71
Quadro 4	Apresentação geral do livro A ilha perdida em 1975.....	74
Quadro 5	Apresentação das imagens ilustrativas do livro A ilha perdida de 1975.....	77
Quadro 6	Apresentação das capas do livro Éramos seis nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.....	78
Quadro 7	Apresentação das capas do livro A ilha perdida nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.....	79
Quadro 8	Contracapa do livro Éramos seis nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.....	82
Quadro 9	Contracapa do livro A ilha perdida nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.....	83
Quadro 10	Primeira orelha do livro Éramos seis nas décadas de 1973, 1983 e 2012.....	85
Quadro 11	Primeira orelha do livro A ilha perdida nas décadas de 1975, 1985 e 2015.....	85
Quadro 12	Primeira folha de rosto/guarda do livro Éramos seis nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.....	86
Quadro 13	Primeira folha de rosto/guarda do livro A ilha perdida nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.....	88
Quadro 14	Apresentação das catalogações do livro Éramos seis nos anos 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.....	89
Quadro 15	Apresentação das catalogações do livro A ilha perdida nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.....	90

Sumário

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
2	JUSTIFICANDO A PESQUISA	17
2.1	PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA REFERENTE À PESQUISA.....	19
3	CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS EM ANÁLISE E SUBSÍDIOS METODOLÓGICOS	22
3.1	CORPUS DOCUMENTAL EM ANÁLISE: A AUTORA A SUA OBRA	22
3.2	APRESENTANDO ÉRAMOS SEIS, DE MARIA JOSÉ DUPRÉ	23
3.3	APRESENTANDO A ILHA PERDIDA, DE MARIA JOSÉ DUPRÉ	24
3.4	APRESENTANDO A SÉRIE VAGA-LUME, DA EDITORA ÁTICA	25
3.5	SUBSÍDIOS METODOLÓGICOS	27
4	CARACTERIZAÇÃO TEÓRICA A PARTIR DA HISTÓRIA CULTURAL: PROTOCOLOS DE LEITURA, LIVRO, LEITURA E LITERATURA	32
4.1	HISTÓRIA CULTURAL E PROTOCOLOS DE LEITURA.....	39
4.2	PROTOCOLOS DE LEITURA, LIVRO, LEITURA E LITERATURA	41
5	MERCADO EDITORIAL: LIVROS, LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO SÉCULO XX	50
5.1	LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO SÉCULO XX: ALGUNS APONTAMENTOS	55
5.2	PROTOCOLOS DE LEITURA: ENTRE CAPA E ILUSTRAÇÃO	60
5.3	ILUSTRAÇÃO.....	62
6	PROTOCOLOS DE LEITURA EM OBRAS DE MARIA JOSÉ DUPRÉ NA SÉRIE VAGA-LUME: APROPRIAÇÕES MÚLTIPLAS	65
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
	<i>apêndice A – Proposta de atividade do suplemento de trabalho da obra Éramos seis</i>	<i>109</i>
	<i>apêndice b – Termo de consentimento livre e esclarecido</i>	<i>110</i>
	<i>apêndice C - Questionário para contribuição com a pesquisa respondido por Jiro Takahashi (2017)</i>	<i>112</i>

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

[...] a necessidade de instruir-me acendia-se e apagava-se, faiscava-me no interior como um vaga-lume.

(Graciliano Ramos, 2012)

Ao descrever um episódio em que reforça a sua curiosidade pela apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, pelo desconhecido, o narrador expõe a necessidade antitética de instruir-se. Não muito distante da ideia expressa no excerto, este trabalho sobre leitura literária para jovens leitores se constitui por meio de perguntas, possíveis respostas, diálogos e discussões que por vezes nos fascinam, acendem e apagam construtos sociais, científicos, metodológicos, epistemológicos, e, sobretudo, constituem novas formas de saber, de ser e estar no mundo.

Pensado a partir das discussões correntes do grupo Literatura e Educação¹, vinculado ao Departamento de Linguagens, Cultura e Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), esse estudo, com o incentivo da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes), dialoga com as contribuições de fundamentação teórica da nova História Cultural (BURKE, 2008), e mais particularmente, baliza-se por meio do pensamento do historiador francês Roger Chartier (1990; 2000; 2003; 2004; 2007; 2011; 2011a; 2012), o qual reflete uma História Cultural pensada de modo articulado as noções de *Práticas, Representações e Protocolos de leitura* atinentes ao livro, aos processos de edição, da leitura e de literatura.

¹ “O grupo foi criado em 2011, e é constituído por estudantes de graduação, mestrado, doutorado e por professores doutores. Interdisciplinar, aglutina contribuições dos campos da Cultura, da Educação, da Filosofia, da História, da Literatura. Dedicase a estudos das relações entre livros, leitura, leitores e literatura, quer sejam ou não atravessadas pelas práticas de educação formal”. Disponível em: <<http://www.literaturaeeducacao.ufes.br/apresenta%C3%A7%C3%A3o-0>>. Acesso em 08 jun. 2017.

Essas noções também são abordadas em Chartier (2011; 2011a; 2012) evidenciando considerações mais precisas a respeito de *Protocolos de leitura*, do livro, da edição, da leitura e de literatura. Assim, dá a ver possibilidades de reflexões concernentes à materialidade, que se configura em “[...] cada forma, cada suporte, cada estrutura da transmissão e da recepção do escrito...” (CHARTIER, 2003, p. 44-45), afetando de diferentes modos seus possíveis usos e interpretações.

Essa postura reflexiva correlata ao suporte material livro nos possibilita problematizar, numa tentativa de compreensão, como em diferentes tempos e lugares a produção literária destinada ao público juvenil inscreve práticas, apropriações e representações em uma determinada realidade histórica e cultural.

A perspectiva histórico-cultural mobiliza um olhar direcionado aos movimentos multidisciplinares e interdisciplinares em diferentes espaços, nesse caso, auxilia mais cuidadosamente a inquirir-nos referente à produção/reprodução dos diferentes tempos, modos e lugares em que se inscreve o nosso objeto de análise, a saber: protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume e a relação entre livro, leitura e literatura para jovens leitores no século XX.

Dialogando com o referencial teórico em função de nosso objeto, levamos em consideração as “[...] classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real”, indicadas por Chartier (1990, p. 17). Para o autor, os meios intelectuais e as classes sociais produzem disposições estáveis ou partilhadas variáveis próprias de um mesmo grupo – esquemas intelectuais, os quais, uma vez incorporados, possibilitam criar representação, compreensão de sentido do presente e possíveis interpretações de outros espaços. Nesse sentido, essas mesmas representações estão aparentemente determinadas/permeadas pelos interesses de um grupo social, que, através de seus próprios recursos, as constitui.

Por isso, ao olharmos para o objeto de análise em questão vale destacar, acerca das ideias do referido francês, de modo preliminar, o conceito chave que assumimos no processo de elaboração desta pesquisa: *Protocolo de leitura* articulado à ideia de *Representação*, sobre os quais Chartier assevera que *Protocolos de leitura* são aqueles

[...] depositados no objeto lido, não somente pelo autor que indica a justa compreensão de seu texto, mas também, pelo impressor que compõe as formas tipográficas, seja com um objetivo explícito, seja inconscientemente, em conformidade com os hábitos de seu tempo (CHARTIER, 2011, p. 78).

E *Representação*, “[...] tem uma energia própria que persuade seus leitores ou seres espectadores de que o real corresponde efetivamente ao que elas dizem ou mostram” (CHARTIER, 2011a, p. 27). Essa categoria não se desvincula de outros conceitos que são interligados, como o de *Práticas* que, para o historiador “[...] têm por objetivo a construção do mundo social, e como tal a definição contraditória das identidades” (CHARTIER, 1990, p. 18); e o de *Apropriação*, entendido por ele “[...] ao mesmo tempo como controle e uso, como vontade de posse exclusiva pelas autoridades e como invenção pelos consumidores comuns” (CHARTIER, 2011a, p. 26).

Partindo desses pressupostos, neste estudo pretende-se elucidar imbricações concernentes à obra da autora Maria José Dupré na Série Vaga-Lume, atentando-se, especialmente, aos protocolos de leituras em correlação a materiais complementares e suplementares que com elas se relacionam no processo analítico do *corpus*. Nesse, tem-se em perspectiva as *Práticas* e *Apropriações* que as fontes indicam, mais especificamente, pretende-se abordar aspectos dos livros *Éramos Seis* e *A ilha perdida*, de Dupré, propondo uma leitura crítica do ponto de vista do sistema literário, educacional e histórico-cultural, alinhando possibilidades de análise dos textos escritos a partir de sua existência como objetos culturais e materiais (nesse caso, impressos).

Dispõem-se como inquietações norteadoras de análise do *corpus* mencionado, por um lado, os indícios de como essa produção é constituída, estudada, prestigiada (ou não), lida e interpretada no contexto da Série Vaga-Lume e; por outro, o que no contexto da produção e circulação, a materialidade desses objetos pode indiciar, tangenciando as relações entre livros, leitura e literatura para jovens leitores?

Sem perder a sincronia da produção literária, para além da análise narrativa dos títulos, questiona-se como motivação da pesquisa acerca da adoção das obras para a série, da permanência dessas em diferentes edições e sobre seus valores na vida dos leitores e nos espaços de leitura. O que justificaria a produção em larga escala,

a conservação, a circulação, o sucesso e o interesse dos leitores pela obra de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume?

Os efeitos de grande impacto entre os leitores e as permanentes reedições das obras estariam associados diretamente às características literárias dos livros? E, uma vez notado o dedicado trabalho editorial com a produção da autora adaptada à Série Vaga-lume, em que medida seria perceptível a relação entre protocolos de leitura, livros, leitura e literatura para jovens leitores concernente a esse *corpus*?

Essas problematizações não dispensam o reconhecimento da leitura como um ato de produção, interpretação e significação de sentido que está situada no cruzamento entre competências específicas de leitores e “[...] textos cujo significado se encontra sempre dependente dos dispositivos discursivos e formais” (CHARTIER, 1990, p. 26). Nesse sentido, o trabalho de investigação delinea-se vislumbrando essas duas produções literárias como ações planejadas, não neutras, com forças, poderes, (re)produtoras de *Estratégias, Práticas, e, sobretudo, Apropriações e Representações*.

Com isso, o objetivo geral desta pesquisa concentra-se em estudar a obra de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume visando a compreender, a partir dos protocolos de leitura, apropriações e representações de perfis de leitores inscritos nessa produção. Busca-se discutir sobre livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX, tendo em vista o objeto cultural livro e materiais complementares e suplementares a ele relacionados (cartazes, guias de trabalho pedagógico, catálogos editoriais, etc), entendidos por Gil (2002, p.46) como fontes legítimas de pesquisa documental.

Para tanto, de modo mais específico, intenta-se sistematizar conceitos sobre Protocolos de Leitura, de Chartier; inventariar diferentes edições das obras atinentes à pesquisa, a fim de dispor de um *corpus* de análise mais amplo e que esteja à disposição de outros pesquisadores; vislumbrar concepções de livros, da leitura e literatura para jovens leitores no contexto sócio-histórico e histórico-cultural em que as obras *Éramos Seis* e *A ilha perdida* publicadas na Série Vaga-Lume estejam inseridas, a partir dos protocolos de leitura que essa produção apresenta; e, por fim, refletir sobre paradigmas concernentes à formação de leitores jovens no âmbito das publicações da Série Vaga-Lume.

A discussão e análise disposta não pretende dar conta de todos os aspectos atinentes às obras em questão, é uma leitura modesta e de certa forma arriscada. Ainda pouco usual no campo das letras, as análises, em diálogo com a narrativa literária, estão muito mais atreladas ao aspecto material e gráfico do livro, sobre os quais construímos a seguinte sistematização.

No capítulo 1 – *Considerações iniciais* – explicitamos a contextualização básica da pesquisa, evidenciando a principal fundamentação teórica adotada, nosso ponto de partida e nossas motivações.

No capítulo 2 – *Justificando a pesquisa* – pontuamos às justificativas com questões de investigação, objetivo geral e objetivos específicos, bem como apresentamos de modo breve a produção bibliográfica já produzida referente à pesquisa.

No capítulo 3 – *Caracterização do corpus e subsídios metodológicos* – dedicamo-nos a apresentar os três elementos indispensáveis do trabalho: a autora e sua produção, as obras *Éramos Seis* e *A ilha Perdida* e a *Série Vaga-Lume*, seguidos pelos subsídios metodológicos que fundamentam a base da investigação.

No capítulo 4 – *Caracterização teórica* - sistematizamos, mais especificamente, a importância da História Cultural e do conceito de Protocolos de leitura para o estudo com o livro, a leitura e a literatura.

No capítulo 5 – *Mercado editorial: livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX* - associado ao capítulo anterior, a partir de estudos críticos, intenta-se uma discussão concernente ao mercado editorial e suas implicações em relação à produção mercadológica de livros, da leitura e de literatura para jovens leitores no século XX, contemplando, na medida do possível, protocolos de leitura correlacionados à capa e à ilustração do objeto impresso.

No capítulo 6 – *Protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume: apropriações múltiplas* - dedica-se à descrição e problematização do *corpus* em questão, o que leva às apreciações de conclusão das análises no capítulo 7, no ato de refletir sobre Protocolos de leitura, Livros, Leitura e Literatura que, para o nosso bem, não se restringem à pesquisa e nos reinventa como humanos, leitores e pesquisadores a cada reflexão, dia-a-dia.

2 JUSTIFICANDO A PESQUISA

A relevância da pesquisa para os estudos literários justifica-se na medida em que traz a lume o estudo de uma produção literária juvenil em série de grande abrangência desde o início da década de 1940 no Brasil, com reconhecimento do público e da crítica – haja vista, por exemplo, a apreciação favorável de uma figura como Monteiro Lobato que, em suas palavras descreve:

Comecei a ler, certo que não chegaria nem à página 7, que é sempre a página crítica. Mas passei pela página 7 sem dar por isso - e foi indo, indo, e esqueci do sono e do mundo; e quando dei acôrdo de mim era madrugada - as vassouras mecânicas estavam “matracolejando” na minha rua. Apaguei a luz e pus-me a pensar. Por que tal romance me prendera daquele modo? Não era de entrecho dramático, nem dos que nos seguram pelo rabo da curiosidade. Uma história o que há de simples, duma pobre mulher da classe média que depois de perder o marido e os filhos ficou sozinha no mundo e recorda a sua vida de devotamento e sacrifícios. “Éramos seis e hoje estou sozinha”. [...] Mas que encanto de livro? Que riqueza de vitaminas? Não chega a ser um romance. É um borrão, um croquis, um esboço de romance, feito ao galope da inspiração, para depois aperfeiçoado, descascado, despeliculado, repolido até ficar nacarino e peribérico – mas a autora, em vez disso, mandou o ao prelo tal qual lhe saiu. Não teve paciência para entregá-lo, nem deixou que nenhum abelhudo lhe estragasse. Quem fala no livro inteiro é a protagonista, a viúva, e essa boa mulher pensa e fala exatamente como todas as mulheres do seu tipo e sua classe no país. Fala e pensa e age como milhões de nossas mulheres – as ignoradas heroínas do trabalho caseiro e da criação de filhos. E como fala uma criatura assim? Exatamente como a autora descreve (LOBATO, 1964, p. 9-10).

A referência indica um desdobramento que corrobora às nossas inquietações, algumas obras que compõem a Série Vaga-Lume já haviam sido publicadas a partir de 1943, passados anos, incorporadas ao selo da editora e até a atualidade estão presentes no mercado editorial, nas bibliotecas, nas livrarias, na vida de jovens e de adultos - na formação de leitores.

Além da anuência crítica, a justificativa estende-se por meio das buscas, exploradas em um primeiro momento, no âmbito mais próximo (do lugar institucional da pesquisa - no programa de Pós-Graduação e na linha de pesquisa a que se filia esse estudo), temas correlatos já desenvolvidos, verificando como a Literatura Infantil ou Juvenil tem sido levada em conta nos trabalhos de investigação de mestrado e doutorado.

Nesse sentido, vale retomar uma pesquisa recente intitulada *Vinte anos de literatura infantojuvenil e ensino de literatura em dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Letras da Ufes*, de Ribeiro e Herkenhoff (2005) na qual os autores fazem um levantamento preliminar das pesquisas sobre literatura infantojuvenil, ensino e leitura de literatura no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Em um recorte temporal de vinte anos de existência do Programa (de 1994 a 2014), utilizaram como fonte de pesquisa a consulta ao banco de dados de dissertações e teses do PPGL, à Biblioteca setorial da Pós-Graduação e aos cadernos de resumos dos Colóquios de Pesquisa em Andamento, pelos quais constataram aquilo que destacamos como ponto de interesse aqui, “uma produção inicial considerável no período de 1999 a 2003 e um hiato de quase dez anos, de 2003 a 2013, aproximadamente, quando voltaram a surgir pesquisas com interesse nos temas pesquisados” (RIBEIRO; HERKENHOFF, 2005 p. 107-108).

Em um segundo plano, dado o levantamento sobre o *corpus* de pesquisa pelos descritores: Série, Vaga-Lume, Série Vaga-Lume, Maria José Dupré, *A Ilha perdida* e *Éramos seis*, feito no banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Google Acadêmico e no SciELO (*A Scientific Electronic Library Online*), foram identificadas somente sete produções que dizem respeito à temática, a saber: Magnani (1987); Borelli (1996); Mendonça (2007); Ferreira (2008); Manfrini (2008); Cruvinel (2009); e, Teixeira (2011).

Essas referências bibliográficas acima citadas, dão a ver de modo representativo a preocupação com a literatura infantil e juvenil do século XX e, de algum modo, ou por consequência, trazem a lume paradigmas que entrelaçam as discussões acerca do tema, como, por exemplo, a valorização/desvalorização da literatura infantil e juvenil, a pedagogização/ensino por meio da narrativa literária, a facilidade/dificuldade de acesso e de leitura e, a presença/ausência dessa produção literária na escola e na formação do leitor jovem no Brasil.

Diante dos resultados encontrados como registros oficiais de produção crítica que se aproximam do tema de análise aqui pretendido e, levando em conta o tempo em que

a Série Vaga-Lume mantém a disposição diferentes obras de leitura e literatura infantil e juvenil; além dos mais de quarenta anos de (re)produção e (re)edições de livros pela Série, é possível considerar que a produção pertinente técnico-científica de pesquisa na academia, por meio dos descritores agrupados, ainda é pouco estudada; o que fortalece a relevância dessa investigação centralizada ao *corpus* de análise a que nos dedicamos.

2.1 PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA REFERENTE À PESQUISA

Como exemplo do que nos referimos no tópico anterior, podemos verificar que, ao analisar a recepção da Série Vaga-Lume em defesa da mesma com a justificativa de que esta esteve presente em salas de aula e bibliotecas escolares desde a década de setenta, Mendonça (2007) afirma: “as obras inseridas nesta série não se destinam à massa amorfa [...]. Os títulos que a compõem, principalmente os trazidos para ela na década de setenta, são obras selecionadas pela crítica e pelo leitor” (p. 281). Nessa medida, a autora nos auxilia na hipótese de que as obras, *corpus* de análise em questão, não foram inseridas e nem perduraram na Série com tanto sucesso ao longo de toda a produção editorial de modo gratuito ou por razões meramente mercadológicas.

O primeiro trabalho que menciona os livros *Éramos seis* e *A ilha perdida*, de Dupré, apresenta, em concordância com a análise de dados da pesquisa, os livros mais frequentemente utilizados, principalmente nas séries finais do Ensino Fundamental (MAGNANI, 1987). Com efeito, os resultados em catálogo anexo à pesquisa sobre os livros mais indicados por professores de setenta e duas escolas da rede pública da região de Campinas- SP em 1984 são respectivamente *A ilha perdida* e *Éramos seis* em 1ª lugar e 8º lugar. Em paralelo, no mesmo ano, em um segundo anexo, dos vinte livros mais indicados em setenta e duas escolas da rede pública de Campinas- SP o quadro indica: para as 5ª e 6ª séries, *A ilha perdida* em primeiro lugar; e, para as séries de 7ª e 8ª, *Éramos seis* em décimo segundo lugar.

Além dessas convergências que conferem apreciação das obras de Dupré em um contexto escolar, por gosto estético, por políticas governamentais ou promoção editorial, é possível identificar, paralelamente à discussão sobre a produção da

literatura para jovens leitores um delineamento de uma crítica literária que considera as problematizações acerca da demonstração de como o conteúdo histórico da modernidade brasileira se articula na forma dos romances, poemas e diários. Nesse caso, Manfrini (2008) fala da importância do trabalho de Maria José Dupré como um exemplo de romancista que colabora com a composição de um painel fragmentário da cidade. Além disso, discute sobre a produção literária como forma de caracterização de um possível processo histórico de modernização no Brasil a partir da literatura endereçada por uma série de (re)produção de obras Juvenis.

Dialogando com essas questões pontuadas pela fortuna crítica, este trabalho não se restringe às problematizações quantitativas, valorativas ou promocionais. Intenta-se ampliar os horizontes de análise levando em consideração o contexto sócio-histórico e histórico-cultural, numa tentativa de dar visibilidade à produção autoral de Maria José Dupré e em paralelo problematizar e compreender um pouco mais sobre as relações entre a produção/promoção de livros, leitura e literatura para jovens a partir de protocolos de leituras e um possível perfil de leitor inscrito em obras da autora na Série Vaga-Lume.

Por isso, consideramos que, diferindo de outros estudos que abordam a Série Vaga-Lume ou seus títulos publicados, este trabalho concentrado nas obras da autora Maria José Dupré não tem como interesse central questionar a ideia de cânone, como a tese defendida por Catia Toledo Mendonça, em 2007. Nesta, a autora estuda a valorização da Série no contexto da literatura juvenil brasileira e questiona as expressões “literatura de massa” e “literatura paradidática”; defende esses termos, comumente relacionados pela crítica especializada, como não adequados nem às propostas da Série nem às obras que as compõem.

Também não pretendemos, pontualmente, compreender o que torna a Série atraente para os jovens, tal como a discussão levantada por Ferreira (2008), cujas análises apontam para resultados em que, de algum modo, o valor e o sucesso das obras na Série extrapolam o quão atraente essas se apresentam.

A partir do estudo de diferentes (re)edições das obras *Éramos Seis* e *A ilha perdida*, de Maria José Dupré, no contexto da Série editorial Vaga-Lume, discute-se nossa intenção de pesquisa, a qual dedica-se à apropriações de leitura nas relações entre

livro, leitura e literatura para jovens leitores no século XX já que, nesse contexto, a nosso ver, “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados” (CHARTIER, 2009, p. 77). E, nesse caso, esses campos de estudos (dos livros, do leitor, da leitura e da literatura) não se desconectam uns dos outros, produzindo múltiplas representações a partir dos diferentes usos que, ao longo de cinco décadas, em variadas reedições, foram dados a públicos diversos - infantil, juvenil e adulto.

3 CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS EM ANÁLISE E SUBSÍDIOS METODOLÓGICOS

*[...] entre os garotos de bicicleta
o primeiro vaga-lume
de mil novecentos e oitenta e sete....*

(Paulo Leminski, 2013)

3.1 CORPUS DOCUMENTAL EM ANÁLISE: A AUTORA E SUA OBRA

Uma pequena biografia escrita por Nelly Novaes Coelho (2006) apresenta Maria José Fleury Monteiro Dupré, também conhecida como Maria José Dupré, descendente de tradicional família de fazendeiros. Nascida em Botucatu em 1905, faleceu com 82 anos em São Paulo no ano de 1987.

Romancista consagrada pelo grande público e que surge nos anos 1940, segundo Coelho (2006, p. 562), Maria José Dupré pertence a uma geração que começava a abrir as portas para a atividade profissional de mulher intelectual ou artista. Contemporânea de Érico Veríssimo, Lins do Rego, Vianna Moog, dentre outros autores, estreia na década de 1940 em plena maturidade intelectual com o conto *Meninas tristes*, publicado em *O Estado de S. Paulo*, em 1939. Seu primeiro romance veio a público em 1941, intitulado *O romance de Teresa Bernard*. No entanto, seu grande êxito literário deu-se com a obra *Éramos seis* em 1943.

Além disso, escreveu os romances *Luiz e sombra* (1944), *Gina* (1945), *Os Rodriguez* (1946), *Dona Lola* (1949), *A casa de ódio* (1951), *Vila Soledade* (1953), *Angélica* (1956), *Menina Isabel* (1959); uma autobiografia, *Os caminhos* (1961), e, em paralelo, por vezes publicadas em anos simultâneos aos romances, as obras catalogadas para o público infantil: *Aventuras de Vera e Lúcia*, *Pingo e Pipoca* (1943), *A montanha encantada* (1945), *A mina de ouro* (1946), *O cachorrinho Samba* (1949), *O cachorrinho Samba na floresta* (1952), *O cachorrinho Samba na Bahia* (1957), *O cachorrinho Samba na Rússia* (1964), *O cachorrinho Samba entre os índios* (1965), *O cachorrinho Samba na fazenda* (1967); dentre essas, um destaque particular para a *A ilha perdida*, publicada em 1944, a qual é juntamente com a obra *Éramos seis* incorporada na Série Vaga-Lume a partir de 1970.

3.2 APRESENTANDO ÉRAMOS SEIS, DE MARIA JOSÉ DUPRÉ

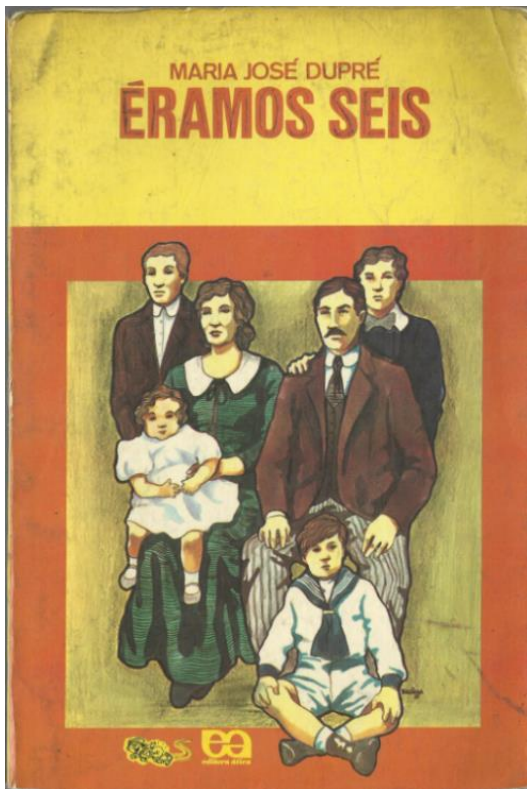


Imagem1: Capa do livro *Éramos seis*, de 1973.

Ainda segundo Coelho (2006, p. 562), *Éramos Seis* é um romance cuja primeira impressão, como já mencionado, ocorreu em 1943, portanto, caracteriza-se como uma publicação pioneira nos lançamentos eleitos à composição da Série Vaga-Lume em 1973; foi traduzido para o sueco, o francês e o espanhol. O romance também foi premiado pela Academia Brasileira de Letras com o prêmio Raul Pompéia de 1944; impresso em Braille pela Fundação Dorina Nowill para Cegos; adaptado para o cinema argentino e para a televisão brasileira, em 1977 pela TV Tupi de São Paulo e anos depois pelo SBT (Sistema Brasileiro de Televisão).

O enredo apresenta a vida de uma família composta por seis personagens do qual a narradora, D. Lola, é a figura principal da prosa. O tempo cronológico é situado por volta dos anos 1920 aos anos de 1940 no Brasil que, do ponto de vista político, econômico e social, pode ser demarcado como um período de grandes transformações dos aspectos sociais e comportamentais da sociedade paulista.

O mesmo período histórico, pano de fundo do romance, influencia diretamente as ações e a vida dos personagens na narrativa. Desse modo, faz-se necessário lembrar o discurso de Chartier (1990, p. 23-24), que relaciona o mundo como representação, o mundo como figuração, leitores, textos, interesse e significação. Para o francês, a representação de mundo moldada por meio das séries de discursos, que o estruturam ou, de certa maneira, o apreendem, encaminha uma reflexão dos/sobre modos de figuração que podem ser empregados pelos leitores dos textos e das imagens figurantes de um mundo real. Sendo assim, fica cada vez mais evidente que as práticas-representações podem aparecer como projetos

representados no intuito de produzir, influenciar, requerer determinadas práticas de leitura de uma comunidade de leitores, no âmbito social e cultural.

3.3 APRESENTANDO A ILHA PERDIDA, DE MARIA JOSÉ DUPRÉ

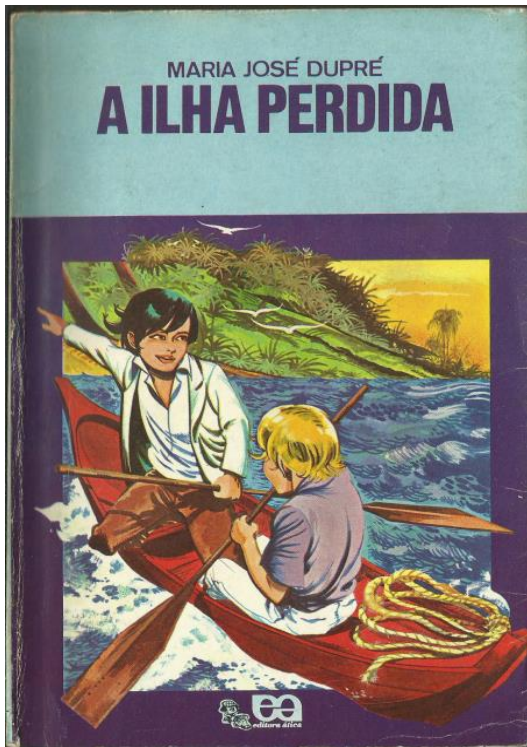


Imagem 2: Capa do livro *A ilha perdida*, de 1973.

Como disposto na descrição da produção de Dupré por Coelho (2006, p 563), sobre a *A ilha perdida*: trata-se de um segundo título editorial publicado pela autora em 1944 e que também, mais tarde, em 1973, é adaptado à Série Vaga-Lume pela Editora Ática. Essa produção, também impressa em Braille e viabilizada em disco Sonoro pela Fundação Dorina Nowill para Cegos, registra a aventura vivida por dois garotos numa pequena ilha desabitada no rio Paraíba, à vista da fazenda do padrinho, onde eles passavam as férias.

Considerando toda a trama da narrativa em uma perspectiva literária, as expectativas produzidas pelo enredo e as contradições dessa obra, para Regina Zilberman (2003, p. 112), “[...] de um nível a outro, na tentativa de alcançar uma solução final harmônica, evidencia que o problema permanece e atinge a composição literária. E demonstra o pacto ideológico possível no gênero a que o livro pertence”. Por outro lado, enquanto volume editorial, segundo dados publicados no caderno Cultura e Literatura do Jornal *Estadão*, por Edmundo Rodrigues (2015), o livro foi considerado o *Best-seller* da Série Vaga-Lume, tendo vendido 3,5 milhões de cópias até 2015.

Desse modo, considerando as duas obras como parte dos primeiros livros endereçados a jovens leitores, o volume de publicações editoriais e a circulação no mercado editorial até a atualidade - em função do sucesso com o público juvenil, no

trigésimo quinto aniversário da Série Vaga-Lume os dois livros (dentre os mais de cento e vinte títulos) compuseram um conjunto de dez obras contempladas em uma reedição especial (com capas luminosas), as quais a partir de 2008 passam a inspirar um novo projeto editorial.

3.4 APRESENTANDO A SÉRIE VAGA-LUME, DA EDITORA ÁTICA

De acordo com respostas a um questionário² exclusivo concedido pelo primeiro editor da Série Vaga-Lume, Jiro Takahashi, professor universitário de língua, linguística e literatura, o qual conta com mais de 40 anos de experiência em direção editorial nas editoras Ática, Nova Fronteira, Editora do Brasil, Estação Liberdade, Ediouro, Grupo Rocco e Editora Nova Aguilar; dissertamos de modo original sobre como se inicia o trabalho nesse empreendimento editorial de leitura da Série.

Takahashi (2017) considera que,

[...] as primeiras sementes da Série Vaga-Lume estavam nas mudanças por que passavam o ensino fundamental na virada das décadas de 1960 e 1970. As novas orientações legais do governo recomendavam fortemente a leitura de autores brasileiros pelos estudantes (TAKAHASHI, 2017, p. s/n).

O professor e editor explica com isso, que pelo fato de a Editora Ática já ter criado a *Série Bom Livro*, de clássicos brasileiros, que eram lidos nas escolas do antigo ginásio e colégio; gradualmente, os próprios editores enquanto também professores, foram percebendo que a leitura dos clássicos em sua versão integral e original era um pouco elevada para o nível de leitura dos estudantes, principalmente no ensino que ainda era nomeado como antigo ginásio. Assim, guiados pela hipótese de que esse público talvez preferisse títulos contemporâneos, com linguagem e referenciais mais próximas da vivência, avançaram no projeto da Série Vaga-Lume.

Segundo Takahashi (2017), inicialmente, um colega da área de divulgação trouxe uma sugestão ouvida de alguns professores: publicar alguns títulos juvenis da autora Maria José Dupré, muito conhecida por um grande sucesso de *Éramos Seis*; adeptos da ideia, promoveram uma leitura feita por um grupo de professores que, uma vez aprovada, fizeram um “balão de ensaio” com esse e outro livro.

² Questionário com direito de reprodução exclusivo apresentado na íntegra nos anexos.

Em caráter de primeiro lançamento, fizeram discretamente dentro da *Série Bom Livro*, um pouco receosos de muitos professores reclamarem por não se tratarem propriamente de clássicos consagrados, o que para a surpresa da equipe da editora Ática, segundo o entrevistado, os dois livros venderam tanto (e em alguns casos, até mais) quanto outros livros da *Série Bom Livro*. Com isso, a ideia de criarem uma série específica com autores contemporâneos, mesmo que não clássicos, se consolidou.

Sobre o planejamento de criação da *Série Vaga-Lume*, Jiro Takahashi declara

Planejamos a nova série envolvendo todos os colaboradores internos e externos da Ática. Para isso, criamos dois concursos: um para o nome da série e outro para o projeto gráfico padrão da série. A sugestão do nome “pirilampo” foi a vencedora do concurso; mas acabamos alterando internamente para “vaga-lume”, quando percebemos que “pirilampo” não era expressão consagrada nacionalmente na época. O concurso do projeto gráfico teve um designer jovem, Ary de Almeida Normanha, como o vencedor. De colaborador externo, passou a fazer parte do nosso setor de Artes, tornando-se alguns anos depois, o diretor de artes da editora. Na ideia do projeto gráfico havia uma apresentação do livro, que seria feita por um “herói” típico de história em quadrinhos. Outro artista gráfico, Eduardo Carlos Pereira, criou o Luminoso, uma figura visual que “voava” pelos quadrinhos da orelha de cada título, fazendo uma apresentação do livro, em linguagem de quadrinhos, com balões e legendas. Tudo isso foi pensado para uma relação de empatia com o novo leitor (TAKAHASHI, 2017, p. s/n).

Ainda no que concerne o processo de elaboração do lançamento das obras pelo selo *Vaga-Lume*, o então editor deixa claro em seu depoimento:

Quando do lançamento da série *Bom Livro*, inserimos em cada exemplar uma ficha que era o diferencial da edição da série. Era a ficha de leitura, muito solicitada até os anos 1960 pelos professores, principalmente a partir do nível colegial (hoje Ensino Médio). Era um grande diferencial apesar de ser apenas uma ficha “formulário”, que servia para todos os livros. No início dos anos 1970, as principais concorrentes da *Bom Livro* já estavam inserindo uma ficha semelhante em seus títulos. Por isso, para criarmos um novo diferencial, para a série *Vaga-Lume*, foi pensada uma outra ficha de leitura. Primeiro, mudamos o nome para *Suplemento de Trabalho*, já que a leitura desses romances era uma atividade extra, orientada pelos professores. Na época, a expressão “trabalho escolar” era muito utilizada nas salas de aula. Esse contexto escolar favorecia este nome: *Suplemento de Trabalho*. O diferencial inicial do *Suplemento de Trabalho da Vaga-lume* foi cada título ter o seu *Suplemento de Trabalho* específico. Mas o grande diferencial foi transformar cada atividade do *Suplemento* em atividade de lazer,

com utilização de charadas, palavras cruzadas, caça-palavras, preenchimento de balões de quadrinhos, etc. Novamente quem orientava as atividades do Suplemento era o Luminoso, o vaga-lume “elétrico”, que simbolizada a série (TAKAHASHI, 2017, p. s/n).

As citações supracitadas explicitam não só o modo como foi pensada a Série Vaga-Lume, mas também, diferentes acordos e interações que dão a ler uma narrativa literária; um trabalho articulado, um planejamento, e por que não, mercadológico? No caso, engendrado inicialmente por quatro diferentes títulos (*A ilha perdida* e *Éramos seis*, de Maria José Dupré; *O Cabra das Rocas*, de Homero Homem; e *Coração de onça*, de Ofélia e Narbal Fontes), nas palavras de Jiro Takahashi, “com resultado fabuloso”, a série seguiu um planejamento de quatro lançamentos anuais pelos primeiros anos, até o início de 1981, quando a partir de então, até o ano de 2015, expande-se para centenas de diferentes publicações e milhões de títulos vendidos.

3.5 SUBSÍDIOS METODOLÓGICOS

A escolha das obras apresentadas como fonte de análise se deu considerando diferentes fatores: a adequação bem delimitada de um recorte em relação à centena de obras da Série, a ampla produção literária da autora e sua difusão, a adaptação das obras pela editora Ática para compor a Vaga-Lume no ano de 1973; por fazer parte das primeiras obras da Série; as permanentes (re)edições por mais de quatro décadas de publicação pela editora, a seleção e adoção pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), bem como o sucesso com o público leitor.

Para evidenciar melhor a trajetória de análise e composição deste trabalho, no que tange às modalidades e metodologias da pesquisa, lançamos mão de uma análise bibliográfico-documental balizada pelo pensamento de Roger Chartier de perspectiva teórico-metodológica histórico-cultural, a qual “[...] tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16-17).

Nesse contexto histórico-cultural a pesquisa vai além dos limites estritamente descritivos. Para Silva (2014), nessa composição, busca-se descrever “[...] os fatores

históricos que fundamentam as suas origens, de modo a delinear uma trajetória”. Nesse sentido, importa para além dos resultados, os processos pelos quais é possível construir a investigação ou a produção dos dados.

Tratando-se de um modo de análise bibliográfico, em primeiro lugar, mobiliza-se o percurso da pesquisa no que concerne à natureza das fontes para a abordagem e análise do objeto a partir de diferentes registos disponíveis, sejam esses impressos ou eletrônicos. Reiterando Severino (2007) em *Metodologia do trabalho científico*, a pesquisa Bibliográfica “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” (p. 122). Desse modo, o estudo considera como fonte indispensável as contribuições analíticas produzidas por outros autores em diferentes textos. Para Lakatos e Marconi (2010) esse tipo de pesquisa não é mera repetição do que já foi produzido sobre determinado tema, “[...] mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem”, o que deve encaminhar a conclusões inovadoras.

Assim, adotamos para a análise do material obtido a abordagem qualitativa de pesquisa, dotada de pressupostos contrários a modelos experimentais. Desse tipo de abordagem, André (2008) infere a importância nas relações entre o mundo real e o sujeito, as interdependências entre sujeito e o objeto, bem como o vínculo indissociável entre a objetividade e a subjetividade de cada indivíduo.

Por outro lado, levando em conta o objeto de investigação e de análise, a matéria-prima cujo “[...] conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico” (p. 122), em sentido amplo, considera-se também uma pesquisa documental. Sobre esta, importa para além do texto em forma de documento impresso, “outros tipos de documentos como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (p. 122-123). O que, de outro modo, é denominada como “fontes primárias”, por Lakatos e Marconi (2010). Os mesmos autores acrescentam que estas podem ser feitas pelo pesquisador antes ou depois da ocorrência de um fenômeno.

Com efeito, a busca pelo *corpus* selecionado constituiu-se por diferentes vias de acessos: em contato por telefone e e-mail com a editora Ática, em sites de compras

pela internet, lojas físicas, sebos de livros, em consulta à biblioteca nacional, estadual e municipal, a colecionadores, *youtubers* e por intermédio de alguns leitores e, não sendo possível o acesso a um acervo completo, além da dificuldade de inventariar um corpo mais amplo de análise perpassando toda a trajetória de publicações das obras, foram adquiridos por meio de site de compras vinte diferentes exemplares, sendo dez de edições do livro *Éramos seis*, e outras dez do livro *A ilha perdida*.

Tendo em vista que no último ano de publicação pela editora Ática, os livros atendiam às edições quadragésima terceira e quadragésima primeira respectivamente, o recorte de análise se concentrou, especificamente, com o esforço de contemplar as versões mais atuais dos respectivos livros, em seis edições de cada obra considerando um espaço de publicação entre elas de até dez anos. Sendo assim, em um primeiro momento, são classificadas as edições 18^a, de 1973; 26^a, de 1983; 34^a, de 1993; 41^a, de 2002; 42^a, de 2010; e, 43^a, de 2012, do livro *Éramos seis*, logo, em um espaço temporal de 10 anos para as três primeiras edições recortadas, 9 anos para a quarta, 8 e dois anos para as últimas.

Seguindo a mesma lógica de recorte, elegeu-se e em seguida, as edições 6^a, de 1975; 21^a, de 1985; 32^a, de 1995; 39^a, de 2004; 40^a, de 2013; e, 41^a, de 2015, do livro *A ilha perdida*, cujo espaço temporal denota uma diferença de 10 anos para as três primeiras edições, 9 anos para a quarta, 9 e dois anos para as últimas.

Uma vez selecionado o *corpus* da pesquisa, a metodologia de análise, por sua vez, pautou-se na leitura e apreensão da obra (estudo compreensivo a partir de fonte bibliográfica) em consonância com documentos suplementares (encartes pedagógicos, também conhecidos como suplementos de trabalho) e bibliografias teórico-críticas. Além disso, ressaltamos a contribuição da entrevista concedida ao final do trabalho de pesquisa, por Jiro Takahashi, a qual somou-se a nossos elementos de análise e esclarecimento de maneira singular para a finalização desse trabalho de investigação.

Os dados produzidos foram organizados em quadros e em textos sincréticos (com recurso às linguagens verbal e visual – especialmente fotografias do material de

pesquisa) e foram analisados qualitativamente, a partir da perspectiva sócio-histórica e histórico-cultural.

Nesse contexto metodológico, acerca da leitura, não ignoramos as dimensões sociais, poéticas e tampouco as dimensões textuais marcadas pelo lugar de criação. Entende-se que o processo de interpretação, a partir deste, decorre de vários procedimentos. Como bem argumenta Chartier, no que concerne à investigações sobre a leitura, não se pode “[...] prescindir da discussão sobre as condições de produção. Da mesma maneira, a construção da história da literatura não pode ignorar o conhecimento do mundo literário de um dado período ou recorte temporal” (CHARTIER, 2011a, p. 161).

No corpo dos livros impressos consideramos também os protocolos dispostos nas orelhas das obras, como por exemplo, a imagem 3 do cap. 6; analisam-se os textos inscritos nas contracapas, dialogando com suplementos pedagógicos encartados e materiais editoriais de divulgação impressos no próprio livro, que circulam de maneira tão ampla e popular quanto as obras literárias em si mesmas. Devota-se a esse conjunto um olhar mais cuidadoso e atento às possíveis contradições dispostas pela leitura; leva-se em consideração o fato de que “os dispositivos tipográficos têm, portanto, tanta importância, ou até mais, do que os ‘sinais’ textuais, pois são eles que dão suportes móveis às possíveis atualizações do texto” (CHARTIER, 2011a, p. 100).

Baseado nos estudos de Chartier (2011), enseja-se um percurso de investigação

[...] em que se associou o estudo dos textos, sejam eles canônicos ou ordinários, à análise dos instrumentos materiais que os contêm (o livro, mas não somente ele; o papel, [...]) e às modalidades de sua apropriação, pela leitura ou pela escuta (CHARTIER, 2011, p. 22).

A análise proposta considera as modalidades de apropriação referidas pelo autor, como uma possibilidade palpável, visível ou não e que coexistem nos interstícios do mundo social ou na solidão, bem como podem ser vistas para o uso ou para o prazer enquanto construção de uma coletividade ou de subjetividades dos jovens leitores.

A temática se delinea melhor nos próximos capítulos, os quais intentam, de modo mais específico, baseando-se nos pressupostos da História Cultural e na Teoria Crítica, pontuar modalidades de apropriação da leitura e da literatura, a partir dos textos literários como obra de arte e como suporte material livro, amplamente difundido e planejado pelo o mercado editorial.

4 CARACTERIZAÇÃO TEÓRICA A PARTIR DA HISTÓRIA CULTURAL: PROTOCOLOS DE LEITURA, LIVRO, LEITURA E LITERATURA

Voava, porém, a luzinha verde, vindo mesmo da mata, o primeiro vagalume.

(Guimarães Rosa, 2005).

Como um vaga-lume de voo arriscado em mata densa, este capítulo pretende demonstrar algumas das principais contribuições teórico-metodológicas da História Cultural e do pensamento de Roger Chartier, em diálogo com outros autores, evidenciando a perspectiva que ancora este trabalho de pesquisa.

Tendo sido reelaborada em meados do século XX, a História Cultural torna premente pensar as relações que circundam a história da cultura e dos livros, a trajetória da leitura e da escrita como práticas sociais. E, nesse cenário, importa destacar a literatura que, a partir dessas relações, não é possível sem a ação dos sujeitos sociais - a oralidade, a escrita, a leitura, os livros como objetos culturais difusos no mundo sócio-cultural, cercado por modulações de produção de sentido histórico e social.

De outro modo, a história cultural também corrobora a compreensão em relação ao escrito impresso com a produção de sentido literário dado aos leitores ou inventado por eles a partir do contato com a leitura literária e com o livro, de suas formações e de suas interpretações plurais, coletivas ou particularizadas.

A abordagem histórica e cultural parece ainda mais oportuna quando associada à fundamentação teórico-metodológica integranda ao *corpus* da pesquisa: livros insistentemente reeditados a partir de uma série editorial, destinados a jovens leitores e levados a público, tanto de modo mais abrangente, no meio sociocultural; quanto de modo mais particular, em instituições escolares. Assim, reforça uma perspectiva de análise de literatura à contramão de estudos estruturais norteadores do olhar crítico e analítico tradicionalmente valorizados.

Para efeito de ponderação, Antoine Compagnon (2014) evidencia que os estudos literários ou a literatura estão sempre conectados entre duas abordagens, uma histórica e outra linguística. De tal modo, a partir de uma perspectiva da história cultural não se desconsideram as marcas protocolares inscritas em toda a obra literária, tendo em vista que esse modo de análise ganhou força no Brasil a partir de 1940, década coincidente à produção escrita do *corpus* em questão, de Maria José Dupré, e sobre a qual parece anacrônico pensar uma análise literária deslocada de seu lugar, tempo e modo como foi produzida.

Trata-se, portanto, de pensar a partir de uma

[...] sociologia histórica das práticas de leitura... que coloca no centro da sua interrogação os processos pelos quais, face a um texto, é historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação (CHARTIER, 1990, p. 121).

Essa sociologia histórica das práticas ou a História Cultural, do ponto de vista de uma época, para Peter Burke (2008), pode ser considerada clássica de dois modos: primeiro, pelo período histórico entre os anos de 1800 e 1950, quando vem à tona a ideia de que por meio dos registros históricos é possível figurar os modos de ser e estar de uma época, e; segundo, porque, nesse mesmo tempo, os historiadores culturais dedicavam-se mais particularmente aos estudos dos clássicos, ainda que em diferentes áreas do conhecimento (da literatura, da filosofia, da ciência) – “as obras-primas da arte”, o que de outro modo era também considerado, “cânone”.

Nesse contexto, os historiadores culturais preocupavam-se em particular com as veiculações entre diferentes artes. No entanto, associados à tradição dos *Annales*, esses modos de observação não permaneceram constantes também por influência da antropologia e da sociologia, incorrendo, ao final do século XX, em uma abordagem mais particularizada de estudos e análises (BURKE, 2008).

Peter Burke (2008), ao tratar dos paradigmas da nova história cultural, sugere uma solução para o problema da definição dessa abordagem metodológica, registrando a possibilidade de deslocamento da atenção do que se estuda para os modos como são realizados os estudos, ou seja, a atenção transfere-se dos objetos para os métodos. E nesse movimento, passa-se a considerar outro elemento que engendra essa perspectiva teórica, a micro história - entendida como mais um gênero histórico

cuja “prática é essencialmente baseada na redução da escala da observação, em uma análise microscópica e em um estudo intensivo do material documental” (LEVÍ, 1992, p. 136).

Assim, paulatinamente e de modo não uniforme caracterizado por controvérsias sobre método e definições, na década de 1970 a Nova História Cultural possibilitou novos territórios de pesquisa “[...] incluindo novos objetos de estudo, como cheiro e ruído, **leituras e coleções**, espaços e corpos”. (BURKE, 2008, p. 148, grifo nosso). Território esse que, entre leitura e série (também chamada de coleção), lugares e sujeitos, suporte e material, em recorte inscreve-se esta pesquisa.

Peter Burke (2008) indica o aumento do interesse pela cultura popular não restrito especificamente apenas a um campo de estudo, “A virada antropológica também está visível na história da literatura, da arte e da ciência” (p. 58). Consoante a isso, para Sandra Jatahy Pesavento (2004; 2008; 2012), essa virada nos domínios da História Cultural pode ser considerada também, em suas palavras, como “[...] a hoje tão comentada crise dos paradigmas explicativos da realidade” (PESAVENTO, 2012, p. 8), de modo que esses podem ser observados como rupturas epistemológicas, esvaziamento de modelos de análise e de justificativas abrangentes em um regime de verdade histórico de pesquisa estrutural que no Brasil toma espaços ainda mais vastos a partir de 1990.

A autora acrescenta que:

O conceito de que os historiadores se apropriaram, as representações deram a chave para a análise desse fenômeno presente em todas as culturas, ao longo do tempo: os homens elaboraram ideias sobre o real, as quais se traduzem em imagens, discursos e práticas sociais que não somente qualificam o mundo como também orientam o olhar e a percepção sobre essa realidade (PESAVENTO 2012, p. 13).

Desses modos sociais sobre os quais por meio das análises é possível qualificar e orientar uma nova forma de ver a realidade, a autora reitera a categoria de representação como uma atuação humana, apresentação e reapresentação do mundo por meio da “[...] linguagem, pelo discurso, pelo som, pelas imagens e ainda, pela encenação dos gestos e pelas performances -, a representação dá a ver – e

remete a – uma ausência. Ela é em síntese, um “estar no lugar de” (PESAVENTO, 2008, p. 13).

A partir desse lugar, a crítica expressa o conceito de representação derivando de um imaginário, - sistema de ideias e imagens de representação coletiva que os homens constroem através da história, para dar significado às coisas. Desse modo, parece muito coerente afirmar que “[...] história e literatura são formas de “dizer” a realidade e, portanto, partilham esta propriedade mágica da representação que é a de recriar o real, através de um mundo paralelo de sinais, construídos de palavras e imagens” (PESAVENTO, 2000, p. 7).

As contribuições da autora, nesse sentido, vão ao encontro de outras ideias sistematizadas pelo historiador francês Roger Chartier, o qual articula considerações contumazes para o alargamento das pesquisas no campo da história cultural; e, mais particularmente, dos estudos sobre o livro, a leitura e a literatura pensados a partir dessa perspectiva histórica.

Em uma de suas primeiras obras, *A história cultural entre práticas e representações* (1990), resultado de uma reunião de ensaios publicados a partir de 1982 como resposta às insatisfações frente à história cultural francesa dos anos 1960 e 1970, Roger Chartier, na tentativa de “acabar com os falsos debates” correlacionados entre a objetividade das estruturas e a subjetividade das representações, delimita, muito claramente, um ponto de vista da História Cultural: dimensão perceptiva de apreciação do real cujas “Variáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Para o teórico, uma realidade pode tornar-se inteligível ou decifrável dando sentido ao presente na medida em que os esquemas intelectuais de um povo em seus lugares de pertencimento são incorporados. E por não se tratar de discursos neutros, ratifica a importância de que “Ocupar-se dos conflitos de classificação ou de delimitação não é, portanto, afastar-se do social... muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de confronto tanto mais decisivos quanto menos imediatamente imateriais” (1990, p. 17).

Nessa tentativa de ultrapassagem, o historiador francês leva em consideração a necessidade do reconhecimento de modos particulares construtivos de significados e produção de sentidos dos sujeitos em diferentes meios sociais, como uma forma de elaboração de sentidos coletivos ou de criações institucionais capazes de representar e demarcar categorias próprias de organização na sociedade.

Em vista disso, Chartier (1990, p.18) introduz dois de seus três principais conceitos já mencionado no capítulo introdutório desse trabalho: o de representação que, “à revelia dos atores sociais, traduz as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse” e; diretamente associado a este, o de prática, “que tem por objetivo a construção do mundo social”.

Assim, considerando essa terminologia uma extensão da outra, o autor declara uma das razões pelas quais a noção de representação seja “a pedra angular” no âmbito da História Cultural:

[...] ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que reproduz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar historicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns representantes (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade. (CHARTIER, 1990, p. 23).

Dada essa argumentação e articulada à mesma, o autor dá a ver seu terceiro conceito, o de apropriação, que permeia sua reflexão acerca dessa História Cultural preocupada com a produção de sentido do texto ao leitor como uma relação variável. Ele entende que a apropriação “[...] tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas que as produzem.” (CHARTIER, 1990, p. 26).

Assim, apresentadas de modo breve as concepções de representação, prática e apropriação, destacamos também a caracterização dada por Chartier à História Cultural, sobre a qual para o autor

[...] é preciso pensá-la como a análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço. As estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo-o ou dele se desviando. Por outro lado, esta história deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido. Rompendo com a antiga ideia que dotava os textos e as obras de um sentido intrínseco, absoluto, único — o qual a crítica tinha a obrigação de identificar —, dirige-se as práticas que, pluralmente, contraditoriamente, dão significado ao mundo. Daí a caracterização das práticas discursivas como produtoras de ordenamento, de afirmação de distâncias, de divisões; daí o reconhecimento das práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação. Uma e outras têm as suas determinações sociais, mas as últimas não se reduzem à sociografia demasiado simples que, durante muito tempo, a história das sociedades ditou à das culturas. Compreender estes enraizamentos exige, na verdade, que se tenham em conta as especificidades do espaço próprio das práticas culturais, que não é de forma nenhuma passível de ser sobreposto ao espaço das hierarquias e divisões sociais (CHARTIER, 1990, p. 27-28).

No excerto, a argumentação elenca conceitos (de representação, práticas e apropriações) que permeiam o modo de produção e análise da História Cultural em relação ao livro, à leitura e à literatura, levando ao entendimento indispensável e basilar de uma análise bibliográfico-documental direcionada por esse ideário de investigação.

O autor reelabora um modo de pesquisa e de pensar as concepções históricas no mundo social de forma menos estruturalista, levando em conta as maneiras de como uma determinada realidade pode ser construída, representada e entendida. Com efeito, pontua-se nesse trabalho o lugar de pesquisas no espaço histórico e cultural como forma de localizar uma reflexão a respeito da formação do leitor jovem no século XX, a partir da produção literária de Maria José Dupré e, de certo modo, de produção editorial da Série Vaga-Lume, dada a público pela editora Ática.

Desse ponto de vista, vale considerar a ambiciosa e significativa pretensão de um projeto intelectual que objetiva, do ponto de vista historiográfico, ligar perspectivas de estudos que antes foram separadas. Por exemplo, para Chartier

O historiador deve poder vincular em um mesmo projeto o estudo da produção, da transmissão e da apropriação dos textos. [...] manejar ao mesmo tempo a crítica textual, a história do livro, e, mais além, do impresso ou do escrito, e a história do público e da recepção (CHARTIER, 2009, p.18).

A proposição do autor, para efeito de abrangência de análise material é a de que se articulem as noções de representação, prática e apropriação, pelas quais é possível manejar uma crítica ao texto literário analisando-o por meio de várias técnicas; considerando os protocolos de leitura imbricados nos livros, nos impressos atinentes a esses; observando a trajetória de publicação desses materiais, bem como ponderando os impactos de aceitação ou não pelo público leitor. Assim, levam-se em conta as práticas concernentes aos escritos como aquelas que:

[...] fixam ou produzem a fala, cimentam as sociabilidades ou prescrevem comportamentos, atravessam tanto o foro privado como a praça pública, levam a crer, a realizar ou a sonhar, nos parecerem, uma boa entrada numa sociedade em que o impresso multiplicado convive com as formas tradicionais da comunicação e em que distinções novas fraturam uma base compartilhada (CHARTIER, 2004, p. 18-19).

Essas novas distinções que possibilitam “fraturas” em um meio cultural correlacionam-se diretamente à concepção de apropriação, a qual “[...] torna possível avaliar as diferenças na partilha cultural, na invenção criativa que se encontra no âmago do processo de recepção” (CHARTIER, 1992, p. 232-233). Ou, de outro modo: “[...] evita, inicialmente, identificar os diferentes níveis culturais a partir apenas da descrição dos objetos que lhes seriam considerados próprios” (CHARTIER, 2004, p. 12).

Para o autor, nesse processo de “fraturas”, de invenção e de (re)produção, - a não eficácia das falas impressas (que têm como finalidade moldar condutas e pensamentos da maioria dos leitores diante dos textos), devem-se a essas práticas em relação as de apropriação. De algum modo, essas quebras inviabilizam assimilações interpretativas e dogmáticas unilaterais. Por outro lado, elas mesmas, “[...] são criadoras de usos ou de representações que não são absolutamente

reduzíveis às vontades dos produtores de discursos e de normas” (CHARTIER, 2004, p. 13).

4.1 HISTÓRIA CULTURAL E PROTOCOLOS DE LEITURA

Seguindo a linha de pensamento anterior, importa pensar os protocolos de leitura como prática social de leitura determinante às apropriações do leitor e de representações em seu universo social, histórico e cultural; de modo dinâmico, compreende-se melhor ao retomarmos os conceitos da história cultural. Haja vista que esta leva em conta

“[...] abordagens que privilegiam mais as representações coletivas que as classificações objetivas, as apropriações coletivas que as classificações objetivas, as apropriações singulares mais que as distribuições estatísticas, as estratégias conscientes mais que as determinações não conhecidas” (CHARTIER, 2011, p. 14).

E no caso dessa pesquisa, para a análise de diferentes edições da mesma obra da Série Vaga-Lume, considera-se a relação de criação e produção literária a partir de uma junção material, do suporte e dos textos produzidos.

Para Roger Chartier (2011), a leitura é impactada pelas transformações nas formas de escrita que ao longo do tempo foi modificando, pelas mudanças simultâneas dos suportes, das técnicas de reprodução e disseminação da obra, e das próprias formas de leitura; das leituras orais, silenciosas e visuais. Essas constatações acompanham os diferentes modos de ler que, por sua vez, são permeados de protocolos - (sejam eles literários, editoriais, formais ou não formais), no meio social e cultural do leitor.

Leva-se em conta, como uma forma elucidativa para a produção de um olhar mais atento a um percurso de análise o que Chartier, na obra *A mão do autor e a mente do editor* (2014), considera como um trabalho de escutar os mortos com os olhos, tendo em vista que:

Historiadores nunca foram bons profetas, mas às vezes, recordando que o presente é feito de passados em camadas ou emaranhados, têm sido capazes de contribuir para um diagnóstico mais lúcido das novidades que seduzem ou assustam seus contemporâneos (CHARTIER, 2014, p. 25).

Nessa perspectiva, de um modo microscópico analítico, a História Cultural e, mais particularmente, o pensamento de Roger Chartier como um teórico historiador, auxilia a vislumbrar protocolos de leituras no emaranhado de elementos que compõe o livro; a obra literária escrita por um autor em determinado tempo, modo e publicado por um corpo editorial com características próprias aos objetivos mercadológicos.

Portanto, dizer de protocolos de leitura em um contexto histórico cultural é reconhecer, antes de tudo, o lugar que nos permite pensar a partir dessa categoria, cujo interesse por parte dos estudiosos se alargou mais ao final do século XX, por influência da antropologia e de questões relacionadas à cultura popular.

Assim, uma vez que a Antropologia toma o estudo dos símbolos outrora levado em consideração por especialista em arte e literatura, os historiadores reconsideram essa lógica pensando à vida cotidiana e interessando-se pelos estudos “[...] de “regras” e “protocolos” sociais” (BURKE, 2008, p. 57).

Desse modo, sendo Roger Chartier um dos principais historiadores culturais da atualidade, pode-se considerar daí o olhar mais cuidadoso aos elementos endereçados na materialidade dos textos, e, concomitantemente, aos protocolos de leitura, numa tentativa de demonstrar de que maneira a história cultural poderia ajudar a esclarecer as contradições da teoria literária ou as dificuldades da filosofia fenomenológica.

Para Chartier (1992), tanto a teoria literária quanto a filosofia fenomenológica definiram a leitura como ato concreto, mas não consideraram pertinentes as múltiplas variações que, em épocas e lugares diferentes, organizam suas formas contrastantes. E, nesse sentido, assevera que

A história oferece duas abordagens que são necessariamente ligadas: reconstruir a diversidade de leituras mais antigas a partir de seus vestígios múltiplos e esparsos, e identificar as estratégias através das quais autoridades e editores tentaram impor uma ortodoxia ou uma leitura autorizada do texto (CHARTIER, 1992, p. 215).

Nessa medida, a partir dessas duas abordagens (da teoria literária e da filosofia fenomenológica) vislumbram-se, associados aos modos de “reconstruir a

diversidade de leituras”, protocolos de leitura inscritos em estratégias de leituras, e, apesar dos estudos do teórico não se concentram, unicamente, nessa categoria protocolar, classificatória, indicativa, referencial, coordenativa, impositiva, refere-se a ela quando em diferentes obras (1998; 1990; 2002; 2009; 2011; 2011a) ao explorar a leitura, o livro e a escrita como lugares dialógicos entre textos, impressos, leituras, leitores e literatura, e, de outro modo, procurando encontrar um ponto de cruzamento entre a crítica textual, a história do livro e a sociologia cultural.

Para o autor (1990, p. 123), ao abordar a leitura tendo em vista a liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem por vezes refreá-los, o historiador/pesquisador deveria: “identificar a diversidade das leituras antigas a partir dos seus esparsos vestígios e reconhecer as estratégias através das quais autores e editores tentavam impor uma ortodoxia no texto, uma leitura forçada” (CHARTIER, 1990, p. 123).

E para efeito de explanação, Roger Chartier deixa claro que essas estratégias protocolares “[...] são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios, advertências, glosas e notas), e [...] implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor uma justa compreensão” (CHARTIER, 1990, p. 123). Nesse caso, adverte que é necessário atentar-se para um estudo dos suportes de leitura, textos e impressos associado às diferentes leituras captadas ou reconstruídas em diferentes comunidades de leitores.

Apontamentos semelhantes na obra *Práticas de Leitura* (2011) dão a ver o que caracteriza essas estratégias usadas por autores e editores na composição do impresso. Além disso, evidencia práticas e diferentes modos de produção de leitura dos sujeitos individuais e plurais em suas comunidades, incorrendo na categoria protocolos de leituras.

4.2 PROTOCOLOS DE LEITURA, LIVRO, LEITURA E LITERATURA

Antes de nos prolongar mais nesse conceito, sublinhamos que “Protocolo de Leitura” pensado a partir de Roger Chartier não pode ser confundido com alguns significados gerais associados à expressão. Tendo em vista os usos a partir da história cultural, poderíamos considerá-lo como uma abstração do significado preciso e associado a

um universo próprio e particular de significação, já que etimologicamente, do latim medieval *protocollum* diz respeito a protocolo de notário público, ato original, registro de chancelaria. E nesse caso, fazendo uma aproximação entre os pressupostos chartierianos e o significado estrito do latim, assume-se o risco de considerar um vínculo da palavra “protocolo” com a expressão “registro de chancelaria”. Do ponto de vista dicionarizado “Protocolo” representa

1 Selo que os antigos romanos punham nos registros de atos públicos; 2 Ata, registro de atos oficiais, como audiência em tribunal, conferência internacional ou negociação diplomática; 3 Livro de registro da correspondência oficial de empresa privada e que se atesta formalmente a recepção de processos e requerimentos; 5 Recibo em que se nota a data e número de ordem com que um processo ou requerimento foi registrado; 6 Conjuntos de normas reguladoras de atos públicos; 7 Características do que segue normas rígidas de procedimento; formalidade, etiqueta; [...] Apanhado de normas e especificações técnicas que regem a transmissão de dados entre computadores. (HOUAISS, 2009, p. 1566).

Entretanto, deslocadas essas designações para o contexto do livro e da leitura e da Literatura, evidencia-se a mobilidade que Chartier atribui ao conceito- associando o complemento “leitura”, sobre o qual também levamos em conta às atribuições de Houaiss (2009): “1 ação ou efeito de ler. 2 ato de apreender o conteúdo de um texto escrito” (p. 1167). Assim, para considerar as respectivas significações dos termos “Protocolo” e “Leitura” arriscamos, por associação de seus significados próprios na língua portuguesa, uma possível descrição da expressão “protocolo de leitura” tal como: efeito ou modo de apreensão da leitura a partir de um registro escrito.

Também muito associado ao termo “Paratextos”, da obra original *Seuils* (1987), de Gérard Genette, traduzida e publicada no Brasil em 2009 sob o título *Paratextos Editoriais*, apresenta um olhar um pouco diferenciado do sentido atribuído por Chartier em sua produção crítica sobre Protocolos de Leitura (1998; 1990; 2002; 2009; 2011; 2011a). Para Genette (2009, p. 9) “[...] o Paratexto é aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público”. De outro modo, “[...] um Paratexto impõe-se a toda espécie de livro, mesmo que não tenha nenhuma intenção estética” (GENETTE, 2009, p. 11).

Nesse sentido, o autor dá a ver uma atribuição classificatória da nomenclatura Paratexto de modo a determiná-lo como diversos elementos montantes para a

formalização do objeto material, livro. Para citar apenas alguns dos elementos paratextuais destaca-se: título, prefácio, posfácio, ilustração, capa e anexos, página de rosto, composição, tiragens, nome do autor, dedicatórias, epígrafes, notas e, dentre outros elementos, muito próximos daquilo que Chartier também classificou como Protocolo de leitura editorial e autoral.

Entretanto, segundo Genette (2009), seu estudo se limita ao Paratexto das obras literárias de modo sincrônico em uma tentativa de apreender um quadro geral e não histórico de Paratexto. Abandonando as considerações diacrônicas intrincadas aos aspectos das práticas e dos usos, para o estudioso, antes de nos determos na evolução dos objetos, é preciso dar-lhes definições. E nessa medida, se distancia da perspectiva de viés histórico e cultural, na qual Chartier situa seu lugar de produção teórico-metodológico de pesquisa.

Um pouco distanciado das acepções estruturais e das contribuições do teórico Gérard Genette, na concepção chartieriana, os Protocolos ocupam dimensões e complexidades maiores e são caracterizados, por um lado, como “[...] dispositivos resultantes da escrita, puramente textuais, desejados pelo autor...” e por outro, consideram-se as “[...] próprias formas tipográficas: a disposição e a divisão do texto, sua tipografia, sua ilustração” (CHARTIER, 2011, p. 96-97).

Nesse sentido é que Chartier (2011) considera figuras internas e externas ao texto, diferentemente de Gérard Genette (2009), leva em conta a diacronia e a sincronia dos elementos no texto, do qual tanto o autor quanto o escrito “impõe uma ordem, uma postura, uma atitude de leitura” (CHARTIER, 2011, p. 20). Garante, por outro lado que, no campo das práticas são os protocolos de leituras os definidores dos tipos de interpretações corretas, da adequação dos usos e de leitores mais indicados nos textos impressos.

Com efeito, atentar-se aos dispositivos tipográficos pode contribuir para desmistificar a ideia de uma crítica textual centrada, apenas, em obras com estatutos literários que atesta a relação entre autor, leitor e texto. Essa atenção, como apresenta (CHARTIER, 2011), se deve ao fato de que os dispositivos tipográficos inscritos nos textos dispõem de uma importância tal qual os próprios escritos, pois, é por meio desses textos móveis que diferentes leitores e modos de ler podem, em certa

medida, ao longo do tempo considerar proposições explícitas de leituras, além daquelas elaboradas pelo próprio autor aos seus escritos.

Ponderações sobre as formas tipográficas, tanto mais importantes e caras a esse trabalho de investigação, são dadas à obra *As utilizações do objeto impresso* (1998), na qual Chartier evidencia que o fato narrado em um objeto impresso figura-se expressamente a partir da apresentação do texto e da imagem sobre os quais é possível ler ou ver uma representação. Para o autor “A imagem é muitas vezes uma proposta ou **protocolo de leitura**, sugerindo ao leitor a correta compreensão do texto, o seu justo significado”. (CHARTIER, 1998, p. 15-16, grifo nosso).

Essas considerações a respeito da imagem como um protocolo interessam, uma vez que as duas obras de análise (*Éramos seis* e *A ilha perdida*), apresentam uma série de imagens figuradas em cores, enquadramentos e arranjos, em diferentes edições dos livros desde a década de 1970.

São obras que, ao serem adaptadas à Série, passaram por inserções, supressões e mudanças ilustrativas: na obra *Éramos seis*, nota-se a inclusão e produção de imagem para compor a narrativa literária e, em *A ilha perdida*, além das produções ilustrativas, quando organizada uma nova versão nos anos 2000 para a série Vaga-Lume Júnior, a mesma obra passa a apresentar ilustrações coloridas mais numerosas, em um formato de impressão e letras diferentemente das anteriores.

Ainda no que diz respeito à imagem como um protocolo de leitura, é possível refletir sobre as diferenças tênues, apontadas por Chartier (1998), entre a narrativa escrita e aquilo que está apresentado como uma ficção impressa ou um modo de multiplicação de provas sobre os fatos narrados que, de algum modo, associa-se como uma estratégia de convencimento de leitura, conferida à afirmação do autor:

Quer no interior, quer no exterior do livro, a imagem impressa é igualmente susceptível de uma utilização automática, que lhe confere uma função própria, tornando-a um objeto ritual... ou um sinal de reconhecimento [...]. Ligada a atos essenciais da vida, a decisões ou a compromissos importantes, a imagem, apesar de objeto impresso em série, encontra-se investida de uma carga afetiva e de um valor existencial que a tornam única para quem a possui (CHARTIER, 1998, p. 16).

Esses protocolos explícitos somam-se aos outros elementos figurados na narrativa literária e no suporte de leitura, alargando nossa compreensão sobre as práticas de leitura e os modos de ler. Esses não se limitam em classificações, narrações ou descrições, mas ampliam-se a um entendimento de que “[...] a leitura é uma prática inventiva e criativa que se apropria de modo diverso de objetos partilhados e que lhes dá sentidos que não podem ser reduzidos às meras intenções dos seus produtores” (CHARTIER, 1998, p. 20).

Portanto, a imagem nesse sentido, interage com os outros elementos narrativos e textuais, atuando como um identificador para leituras múltiplas e variadas haja vista que “[...] a imagem, no frontispício ou na página, classifica o texto, sugere uma leitura, constrói um significado. Ela é protocolo de leitura, indicio identificador” (CHARTIER, 1990, p. 133).

De modo complementar, em Chartier (2009), a partir de uma perspectiva diacrônica, dá a ver uma trajetória do livro alargando um pouco mais a visão dual de análise textual; coloca em evidência os elementos sobre os quais intenta-se apresentar nesse trabalho de maneira integrada - os protocolos de leitura inscritos nas práticas, nas representações e apropriações dos textos, do leitor e da leitura em diferentes modos e lugares a partir da interação entre os sujeitos leitores, os suportes textuais e o próprio texto.

Essa interação indicia desdobramentos em uma teoria da leitura e do leitor, e reforça os elementos composicionais que podem influenciar diferentes apropriações de leituras na medida em que evidencia os processos de transformação do impresso; situa o leitor como um sujeito cercado de liberdades e limitações decorrentes “das capacidades, convenções e hábitos, que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leituras” (CHARTIER, 2009, p. 77). Por sua vez, essas práticas não se prendem somente às interpretações resultantes das capacidades do leitor em relação ao texto, mas, simultaneamente, intervém na formação do leitor, já que as leituras são influenciadas pelos suportes que manuseiam.

Dessa forma, considerando os protocolos, as apropriações e representações de leitura frente aos textos e os gestos a que esses exigem, em Chartier (2004), nota-se que são indispensáveis às considerações a respeito das práticas imbricadas nos

escritos, sejam elas protocolares ou não, há de se levar em conta a estreiteza e a multiplicidade das relações entre texto e leitores.

O autor considera que o ato de leitura, os comportamentos nas interdições e os preceitos que pretendem regulamentar uma leitura, não podem ser de modo algum anulados no próprio texto. O processo de aceitação das mensagens, modelos e discursos dão a ver a existência de arranjos, os quais podem-se considerar como dispositivos encontrados no texto, conforme proposições protocolares de leitura; mas a despeito desses dispositivos, deve-se ter em vista os desvios e resistências manifestadas à apropriação de cada leitor.

Nesse sentido, concebendo o leitor como sujeito social reproduzidor, mas também produtor de novos deslocamentos no ambiente entre protocolos, livros, leitura e literatura já que, como afirma Alcir Pécora (2011, p. 11) “[...] o que os protocolos de edição ou impressão evidenciam é que, no tipo de história buscada por Chartier, a reflexão a propósito do suporte material do sentido é fundamental para a determinação de sua efetuação nas práticas”.

Sendo assim, parece razoável ter em vista que os protocolos de leituras, “a distribuição do texto na superfície da página, os instrumentos que lhe permitem as identificações (paginação, numeração), os índices e os sumários”, tal como Chartier (2009) descreve, na era industrial do século XX mudam, assim como as práticas, as representações e as apropriações dos textos, dos suportes textuais, os modos de ler do leitor e da leitura. Entretanto, essas mudanças existem desde a época do manuscrito herdado por Gutenberg e, depois dele, pelo livro moderno.

Portanto, dizer da relação entre livros, leitura e literatura e não exprimir a importância dos protocolos de leitura seria um ato omissivo, se considerarmos os diferentes elementos que constroem um texto. Seria como deixar de reconhecer que em diferentes lugares e meios culturais existem modos diferentes de se alimentar; como ignorar as diferentes regras e classes numa sociedade; as vestimentas próprias de cada circunstância, lugar e cultura. Ou, de um modo metafórico, que no processo de alimentação, fosse necessário somente o alimento, a fome e o sujeito - o que não é verdade, existe além disso uma complexidade de práticas interativas entre um elemento e outro.

E, ainda que se possa viver de outras maneiras que não seja a individual, não é possível desconsiderar as regras que produzem os modos de ser e estar no mundo social, seja nas formas de interação entre os sujeitos, entre os suportes materiais escritos, ou nas diferentes formas de produção e reprodução de escrita, do texto e da leitura.

Desse modo, recuperando uma tensão central ao se perguntar se deveria ou não colocar no centro de uma história da leitura o texto oferecido à leitura ou ao leitor que o lê, Chartier apresenta seu posicionamento afirmando que:

[...] a leitura como algo inscrito no texto, como um efeito automaticamente produzido pela própria estratégia da escrita específica da obra ou de seu gênero... ler não significa apenas submissão ao mecanismo textual. Seja lá o que for, ler é uma prática criativa que inventa significados e conteúdos singulares, não redutíveis às intenções dos autores dos textos ou dos produtores dos livros. Ler é uma resposta, um trabalho... (CHARTIER, 1992, p. 213-214)

O excerto dialoga, em certa medida, com as colocações de Certeau (2014), tendo em vista que este compara o ato de ler como uma “operação de caça” em que peregrina-se em um sistema de leitura imposto. E desse modo, é levado em consideração o sujeito leitor e suas práticas de (re)invenção, nas quais “este não toma nem o lugar do autor nem o lugar de leitor. Inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era a intenção deles” (CERTEAU, 2014, p. 241).

Assim Chartier promove a partir dos modos como leva em consideração o livro, a leitura e a literatura, na perspectiva histórico cultural, uma visão mais estendida (encarando elementos como práticas culturais) sobre a formação do leitor a partir do século XX. E por isso, promove nova reflexão concernente ao estudo da literatura como uma relação entre autor x obra x leitor.

Em razão do *corpus* selecionado, o qual nos propomos a analisar, Chartier (2009) considera que

O problema não é tanto o de considerar como não-leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma

escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar (CHARTIER, 2009, p. 104).

Vislumbra-se, com isso, um avanço em relação aos estudos científico e a crítica textual que, até pouco tempo, não levaram em consideração as leituras de pouco prestígio social. Entretanto, essas parecem estar presentes àquelas indicadas pela escola ao público leitor jovem. E nesse sentido, é preciso estar atento para o fato de que: de um lado, a escola deve considerar as práticas dos leitores e, de outro, deve formá-los, de modo a lhes permitir acessos múltiplos.

Refletindo sobre os leitores, Chartier (2009) faz a seguinte ponderação quando discorre a respeito do texto, do autor e editor, sobre esse último afirma:

As próprias transformações do capitalismo editorial, contudo, organizaram reagrupamentos, criaram empresas multimídia, de capital infinitamente mais variado e muito menos pessoal, e provocaram um certo enfraquecimento desse veículo que unia a figura do editor e a atividade de edição (CHARTIER, 2009, p. 52-53)

Com isso, pode-se exemplificar uma das influências sobre as quais em um contexto sócio histórico e histórico-cultural a leitura pode ser influenciada: a partir dos suportes e dos protocolos imbricados na obra literária. Uma vez levado em conta essa dupla de significação, caracterizam-se perfis de leitores dos mais variados, nos termos de Chartier (2009) - individuais e plurais, atentos e alheios, críticos e submissos.

Retomando, portanto, os aspectos da história cultural, as elucidações de nossa fundamentação teórica adotada acerca dos protocolos de leituras, os estudos concernentes à literatura para jovens leitores no século XX e, mais detidamente, o *corpus* em análise; vale dizer das nuances industriais que atravessam a produção escrita e que, de algum modo, por meio de protocolos editoriais, produzem representações, práticas e apropriações de leitores individuais, coletivos e plurais. Em se tratando dos elevados números de publicações em série, vale refletir ainda sobre algumas marcas imbricadas nessas obras literárias pensando a partir do conceito de *indústria cultural*, cunhado por Adorno e Horkheimer (1985).

Na obra *O que é História Cultural*, de Peter Burk (2008), reiterando as contribuições de Burckhardt, o autor retoma o pensamento de que “De qualquer forma, não seria correto supor que, digamos, os romances e as pinturas sejam sempre desinteressados, livres de paixão ou de propaganda” (BURKE, 2008, p. 33).

Por meio desses modos (des)interessados nas relações entre protocolos de leitura, livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX apresenta-se, no próximo capítulo, uma reflexão a partir da crítica a respeito dos propósitos pelos quais os impressos e seus respectivos protocolos são dados a público de maneira numerosa, comercial, propagandista, permanente e aceitável.

5 MERCADO EDITORIAL: LIVROS, LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO SÉCULO XX

*Em suas ruínas
Homizia sapos
Formigas carregam suas latas
Devaneiam palavras
O escuro encosta neles
Para ter vaga-lumes.*

(Manoel de Barros, 2013)

Diante do que indicia o próprio título, as reflexões aqui se deslocam considerando, em um primeiro plano que, a partir das influências do capitalismo e transformações da indústria, o livro torna-se um objeto de produção em larga escala produzido para o consumo; em segundo que, com a disseminação do livro, ficam cada vez mais evidentes protocolos de leitura externos ao texto literário (citados na introdução), por sua vez, disseminados pelo mercado editorial aos olhos do leitor passando, de modo silencioso, quase anônimo, mas, nem por isso menos importante.

Por outro lado, um terceiro aspecto desse enredo considera também os números espantosos de produção da leitura de literatura para jovens leitores como disseminação de consumo, a julgar pelas próprias obras analisadas aqui. Em paralelo, um quarto indicador incluso na observação é de que, as pesquisas acerca do livro para jovens leitores – Infantil e Juvenil dão a ver sinais dessa produção sem considerar de modo analítico o risco de dominação e controle inscrito nas obras literárias, o que interfere diretamente nas formas de apropriação dos leitores e nas práticas de leitura do século XX. Com efeito, vale lembrar o que Theodor Adorno nos anos de 1944 em *A dialética do esclarecimento*, defendia como uma influência da indústria cultural. Para o autor, essa se configurava como “[...] a mimese compulsiva dos consumidores, pela qual se identificam às mercadorias culturais que eles, ao mesmo tempo, decifram muito bem” (ADORNO, 1985, p. 138).

Dissertando sobre *Indústria cultural e sociedade* (2002), o autor, ao colocar em evidência a lógica da unidade sem preconceito da indústria cultural associada a

métodos de reprodução, usa como exemplo a série de produções automotivas e afirma que as diferenças no contexto de reprodução em série e em grandes números e volumes são ilusórias já que “As qualidades e as desvantagens discutidas pelos conhecedores servem apenas para manifestar uma aparência de concorrência e possibilidade de escolha” (ADORNO, 2002, p. 12).

Desse modo, ao considerar o nosso contexto de pesquisa na Série Vaga-Lume: as diferenças nos números dos títulos, os diferentes escritores, os enredos, as composições de capas e ilustrações, e as propostas pedagógicas para a formação de leitor, podemos voltar a Adorno verificando que, como um jogo da indústria cultural, “A diferença do valor orçado na indústria cultural não tem nada a ver com a diferença objetiva de valor, com o significado dos produtos” (ADORNO, 2002, p. 13).

Assim, tendo em vista um plano discursivo e ideológico, o autor considera que “A indústria cultural tem a tendência de se converter em um conjunto de protocolos, e, por essa mesma razão, de se tornar o irrefutável profeta do existente” (ADORNO, 2002, p. 49). Isso porque, para o autor, a ideologia pode mascarar um significado real, formulando-o implicitamente, sugerindo e inculcando por meio das demonstrações e das inúmeras repetições. E porque esses aspectos estão presentes nesta pesquisa, lampejam como vaga-lumes, influências nos diferentes modos da formação do jovem leitor.

Indo um pouco mais além na discussão sobre o mercado editorial e os efeitos da reprodução da leitura e da literatura, como um mote de abertura para problematizar algumas questões da modernidade, no famoso ensaio *A obra de arte na sua reprodutibilidade técnica* (2012), de meados da década de 1930, Walter Benjamin considera que “Em sua essência, a obra de arte sempre foi reprodutível” (BENJAMIN, 2012, p. 180). Com a afirmativa de que os homens sempre podiam imitar a ação desempenhada por outros, traz como exemplo as práticas de discípulos, de mestres e também de terceiros, respectivamente, em suas atividades, para a difusão das obras e por interesse especificamente no lucro.

Em contraste a isso, no que concerne mais detidamente à reprodução técnica da obra de arte, para o autor, tratava-se de um processo novo, haja vista a intensidade crescente e os saltos separados dados pela xilogravura, litografia e pela imprensa

em um curso histórico intermitente. Nesse ponto, apesar de o autor considerar a reprodução técnica da escrita apenas um caso especial, reconhece “[...] as gigantescas transformações provocadas na literatura pela impressão... de importância decisiva, de um processo histórico mais amplo” (BENJAMIN, 2012, p. 180).

Em se tratando da reprodução da obra literária como um objeto material- no livro e dos poderes da impressão, em *A mão do autor e a mente do editor*, de Roger Chartier (2014), verifica-se uma ideia paralela à de Walter Benjamin (2012), da qual herdamos diferentes significações na história:

O terceiro período na longa história ligando o objeto, a obra e o livro foi, é claro, impulsionado pela invenção da prensa e do tipo móvel em meados do século XIV... Nós somos os herdeiros dessas três histórias. Primeiro, refere-se à definição do livro, que é para nós tanto um objeto diferente daqueles outros objetos da cultura escrita como uma obra intelectual ou estética dotada de uma identidade e de uma coerência atribuídas ao seu autor. Segundo, e mais amplamente, para uma percepção da cultura escrita fundamentada nas distinções imediatas e materiais entre os objetos oferecidos pelos vários gêneros textuais e que ampliam diferentes usos. (CHARTIER, 2014, p. 123).

Para o autor, no curso dessa história herdada, “[...] embora sem causar o desaparecimento da publicação manuscrita, a impressão tornou-se a técnica usada com mais frequência para a reprodução da escrita e produção de livros” (CHARTIER, 2014). E voltando-nos às considerações de Febvre e Martin (1992), vale considerar que, desde o início da reprodução e difusão do livro impresso, o trabalho de impressores e livreiros, mais do que implicação de uma nova técnica, interessava-se, essencialmente, nos lucros.

Complementarmente, segundo os mesmo autores, ao passo que difundia em larga escala livros manuscritos de grande sucesso, o aparecimento da imprensa contribuía para a invisibilidade de outras produções livrescas – “[...] a imprensa realizou assim uma obra de amplificação ao mesmo tempo que de seleção” (FEBVRE e MARTIN, 1992, p. 357).

Levando em conta essas ponderações sobre a natureza da (re)produção impressa instaurada no processo de ampliação do material escrito e da obra literária, refletimos sobre a própria pesquisa em análise, na tentativa de evidenciar

influências sócio-históricas pertencentes a um processo político de reprodução no mercado editorial que perpassam escolhas e seleções, promovem a formação da leitura, mas que também deixa à margem muitas outras produções literárias. No caso da Série Vaga-Lume, temos como exemplo claro a adoção de obras já publicadas, enquadradas em um projeto editorial, ofertadas ao público jovem e sucessivamente reeditadas.

Conforme Chartier (2014, p.12), não podemos desconsiderar as implicações históricas da ampliação da leitura dado ao processo complexo de produção do livro e de criação literária. E, por outro lado, pensando a reprodução da obra literária, parece justificável que em um trabalho de análise e crítica textual se faça concomitantemente uma aproximação à história cultural.

Sendo assim, no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil, que a partir dos anos de 1930 cresce em consonância às novas políticas educativas e a expansão escolar no Brasil, Nelly Novaes Coelho (1991) reconhece a importância da criação literária para os jovens leitores e o avanço cada vez maior de reproduções de livros literários e da ampliação do mercado editorial em um contexto de expansão da indústria cultural no Brasil; sobre o que Cecília Meireles em meados do século XX já ponderava em relação à invenção e intenção do adulto no processo de produção do livro, no qual se inscreve também o trabalho editorial notável em alguns elementos: “Há mil artifícios e mil ocasiões para a tentativa de captura desse difícil leitor. São os aniversários, são as festas, são **as capas coloridas**, são **os títulos empolgantes**, são **as abundantes gravuras...**”. (MEIRELES, 2016, p. 19, grifo nosso).

Essa realidade estende-se ao contexto dessa pesquisa na medida em que destaca diferentes estratégias no trabalho editorial de (re)adaptação das obras literárias em um projeto específico de leitura em série. E nesse sentido, Vera Teixeira de Aguiar e João Luís Ceccantini (2012) destacam a expressividade de diferentes livros fruto do trabalho por grandes projetos de editoração. Para os críticos, essas práticas editoriais estão diretamente empenhadas em “[...] um projeto editorial mais ambicioso, meticuloso e bem concebido...” (AGUIAR; CECCANTINI, 2012, p. 341).

Além disso, como observou Peter Hunt (2010) sobre a literatura infantil, e, no nosso caso, para jovens leitores “[...] talvez de forma mais óbvia que outras formas

literárias, desde o início fez parte disso – adaptando, refazendo, absorvendo – e foi movida simultaneamente por criatividade, interesse e mercantilismo” (p. 287 – 288). Nesse processo, o livro como suporte material é revestido de protocolos editoriais e dado a público de maneira diversificada. Assim, se considerada a relação entre livro, leitura e literatura, nota-se a singularidade de produção de livros tomados por políticas editoriais, as quais se instauram quase invisivelmente em cada suporte dando a ver a promoção da leitura literária, bem como diferentes perfis de leitores.

Nessa medida leva-se em conta a afirmativa de que a singularidade nesse processo de produção livresca “[...] está intimamente ligada à ideologia e ao mercado, à tradição e ao gênero” (HUNT, 2010, p. 221). A ocultação das circunstâncias que atravessam a produção do texto, apesar da presença da crítica a respeito das temáticas de inspiração, técnica e da relação entre escritor, criança e arte, tem efeito decisivo nos aspectos literários, gramaticais e na crítica da literatura infantil e juvenil, e, para além disso, na formação crítica e literária do jovem leitor de cada época.

O crítico, ao examinar a posição de autor, editora e criança no ambiente editorial, aponta esses três elementos como basilares no percurso do livro em relação ao um leitor jovem. De modo que desses, “À editora, geralmente é creditado (em especial por ela mesma) o papel principal...” (HUNT, 2010, p. 222), já que, na maioria das vezes, é quem distingue e identifica o mercado, modificando e selecionando textos para atender a uma demanda diversa.

Destaca também outro fato que não se pode ignorar: que a relação comercial não se dá diretamente entre o mercado e o leitor jovem ou criança, geralmente o livro é comprado por algum adulto que não o usuário final. E, nesse sentido, presume-se também que este sujeito pode estar desavisado sobre os processos intervenientes entre livro, leitura e literatura para jovens leitores no mercado editorial. Destaca-se, assim, aquilo que Hunt (2010, p. 225) chama de “Hiato inevitável” entre leitor e escritor e, por consequência, complexifica essas relações que não estão restritas somente aos sujeitos e aos objetos materiais escritos.

Nesse espaço transitório entre o autor e o leitor infantil e juvenil onde outros agentes operam de diferentes modos, Hunt (2010) considera uma “dança interativa” na qual os pares podem inverter a ordem de conexão “[...] os filhos influenciam os pais que

influenciam os professores que influenciam as livrarias que influenciam as editoras que influenciam os autores – assim por diante”.

No entanto, sugerindo outros elementos de influência no processo de produção dos livros e na formação dos leitores, o autor questiona sobre quem determina o estilo e o conteúdo dos livros para o público infantil e juvenil e seguidamente declara:

[...]. Pode bem ser que o desenvolvimento e a produção de livros para crianças sejam de fato governados por outras forças, em particular a política cultural, ou talvez política de literatura de gênero, ou, mais provável, uma dependente destas – a economia (HUNT, 2010, p. 226).

E se tratando de políticas econômicas e do volume de produção que essas impulsionam associadas ao mercado editorial, é preciso atentar à materialidade do texto levando em conta que, “Se a literatura é uma experiência total, não podemos ignorar o aspecto de sua materialidade” (HUNT, 2010, p. 107). Nota-se que é por meio dessa que se manipulam diferentes marcas protocolares a fim (re)produzir e direcionar diferentes obras a diferentes leitores, do mesmo modo que se conduzem diferentes leitores a adquirir diferentes obras.

Nessa sequência de ideias, considerando a condição física do livro, sua materialidade e a natureza estética fixada pelo suporte, Hunt (2010, p. 120) pondera a relação de dependência entre o sucesso e a reputação dos autores clássicos, com os tipos de edições em que seus livros foram encontrados pela primeira vez. Além disso, indica que não há uniformidade entre a fluidez e o significado da leitura de um livro infantil ou juvenil de capa brochura vendido em bancas de revistas, em comparação à outra versão em edição escolar plastificada. O que nos faz refletir sobre algumas dimensões reais dos efeitos cambiantes entre a relação livro x leitor causados pelos diferentes suportes, modos de acesso e pela materialidade do livro, que, em sua grande maioria sofrem influências do mercado editorial.

5.1 LEITURA E LITERATURA PARA JOVENS LEITORES NO SÉCULO XX: ALGUNS APONTAMENTOS

Apresentando um panorama da literatura infantil e juvenil brasileira do século XX, Coelho (2006) mostra, do ponto de vista histórico, a produção de 1920 a 2006; a

qual em seus primórdios se constituiu sob influência cultural europeia, dada as sucessivas edições e adaptações de diferentes livros, que serviram de base às primeiras tentativas de produção literária adaptada às crianças brasileiras. Essas produções, por sua vez, expressavam como valores ideológicos: moralismo, religiosidade e didatismo; nacionalismo; intelectualismo; tradicionalismo cultural; trabalho como valor e desvalor; patriarcalismo; adultocentrismo; e idealismo.

Mais detidamente nos anos de 1940, década em que se inscreve a produção do *corpus* em análise, surgem as coleções de livros que dominaram o mercado editorial da época – traduções de romances franceses ou grandes novelas da literatura europeia ou americana. Sinteticamente, essa literatura correspondia a três interesses dominantes: a atração pela natureza livre ou pela vida natural, o apelo do fantástico, e o desafio do realismo violento.

Com efeito, dadas as reformas educacionais pelo Decreto Capanema de janeiro de 1946, a literatura para crianças e jovens, nas palavras de Coelho (1991, p.247), “[...] procura eliminar, de sua gramática narrativa, as “irrealidades”, o extraordinário e o maravilhoso que sempre caracterizaram a literatura infantil”. Daí o predomínio de livros com abordagens realistas e cotidianas. No entanto, para Coelho (1991), apesar do esforço por manter uma produção literária infantil juvenil voltada para o conhecimento da vida do homem, a imaginação criadora e a fantasia continuaram presentes nas narrativas.

Nos anos de 1950, a produção literária para crianças e jovens leitores se desprende das imposições pedagógicas dos anos anteriores e consegue unir o real e imaginário como forma de redescoberta da fantasia. Desse modo, Coelho (1991) considera que, a partir de então, a produção para esse público não se restringe mais aos muros escolares; se expande ao campo de entretenimento.

Em decorrência, a literatura para jovens leitores é entendida por Coelho (1991; 2006) nos anos de 1960 como “a fermentação do novo”, na medida em que é comparada a uma espécie de preparação para os níveis alargados de produção infantil e juvenil nos anos de 1970; é quando muitos autores e autoras entram numa fase de produção progressiva e, dentre esses, Maria José Dupré.

Além disso, sincronicamente, no campo do ensino é votada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), que causa muitas mudanças nas práticas de leituras nas escolas: para exemplificar, podemos citar a ênfase dada à leitura, como uma habilidade básica da educação no Ensino Fundamental e destacar o modo como o texto literário passa a ser visto como ponto de partida para as abordagens gramaticais. Coelho (1991) pontua algumas características de um Programa de Escola Primária que tinha como objetivo:

Levar a criança a melhor domínio da leitura; Enriquecer o vocabulário de leitura (compreender o significado da palavra); Enriquecer experiências; Desenvolver habilidades de compreensão: determinar a ideia principal; identificar pormenores; estabelecer sequência narrativa; avaliar o texto lido; tirar conclusões; antecipar ideias e interpretar a reação das personagens (p. 257).

Com efeito, a autora destaca a crescente demanda por livros de literatura infantil e juvenil na década de 1970 e, além disso, dá a ver de modo explícito alguns motivos pelos quais, a partir de então, muitas obras literárias são levadas a público com ficha de leitura, roteiro de leitura, suplemento de trabalho ou também suplemento de leitura – material anexo ao livro, com vistas a orientar as leituras dentro e fora da escola. Por essa razão, como nossa pesquisa estuda obras publicadas em correlação a esse contexto, levamos em conta estes materiais suplementares, por entendermos que eles nos ajudam a compreender melhor as concepções de livro, leitura, literatura e leitor inscritos nos materiais de leitura literária para o público jovem.

De outro modo, analisando a expansão da criatividade no campo da literatura infantil e juvenil e do mercado editorial nos anos de 1970 e 1980, Coelho (1991) destaca também que, do ponto de vista teórico, por vezes o teatro infantil, a ilustração, a poesia e os aparatos tecnológicos foram identificados como ameaças para a formação dos hábitos culturais de crianças e jovens. Assim, volta-se ao livro como um suporte de transmissão cultural fundamental.

Para a autora, uma perspectiva que hipervalorizava o livro para crianças e jovens se fortalece ainda mais quando em 1971 é reformulada a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692, parecer nº 853, na qual, mais uma vez, enfatiza-se “[...] a importância da

leitura de textos literários e da educação artística como matéria de currículo” (COELHO, 1991, p. 263).

Assim, as possíveis tendências da literatura infantil registradas pela crítica no final do século XX são: a) a literatura realista, que além de pretender expressar o real, em paralelo almeja informar, testemunhar, apelar para a curiosidade e preparar psicologicamente os leitores para a vida; b) a literatura fantasia, que produz sobre o maravilhoso e sobre o que existe fora da realidade e do senso comum; e c) a literatura híbrida, que tenta anular os limites entre real e imaginário, inovando um realismo mágico instalado, cada vez mais, na literatura contemporânea infantil e juvenil, como à produção de Monteiro Lobato, por exemplo.

A partir desse alargamento de produção da leitura para jovens leitores, para Edmir Perrotti (2009), as últimas décadas do século XX se configuravam como de difusão generalizada cultural da leitura infantil e juvenil. O autor problematiza o significado social das iniciativas que visam à difusão da leitura junto à população infantil e juvenil no país e, de outro modo, questiona o processo de generalização da cultura e democratização dos bens culturais que poderiam ser vistos como um arranjo promovido pelas elites controladoras do Estado e da indústria cultural, no sentido de articular um processo de modernização capitalista. Em suas palavras

[...] a ideia mesma de difusão cultural e sua prática necessitariam ser revistas, pois a difusão, ao aparecer como mecanismos dissimulado/dissimulador de dominação de classe, instrumentaliza a cultura na direção do poder, oferecendo-a como bem de consumo criador de sua própria imagem-mercadoria, despolitização subliminar que bloqueia a expansão de desejos em busca renovada de superação ao forçar a fala do outro (PERROTTI, 2009, p. 126).

Diante disso, o autor retoma ao processo histórico de produção e difusão de material de leitura pela burguesia, mercado e escola, evidenciando a organização e aceleração da leitura pública a partir de 1945, não isentando a força do Estado brasileiro nesse processo.

Assim, destaca a singularidade referente à promoção de hábitos de leitura no país na década de 1986 e, concomitantemente, expressa inquietações acerca dos efeitos diagnósticos de pesquisas nacionais e internacionais que levam à produção forjada de materiais de leitura, a fim de despertar o interesse prazeroso pelo ato de ler.

Dada as contradições entre a promoção do hábito de leitura mercadológica instrumentalizada por uma concepção salvadora e prazerosa da literatura em contraposição às necessidades práticas dos leitores ou daqueles em formação, Perrotti (2009) constrói sua crítica negando uma possível pedagogia behaviorista da leitura, levando em conta as condições culturais que podem tornar possível a empatia entre texto e leitor, e as razões socioculturais, considerando que não se deve abandonar o leitor à própria dinâmica cultural de formação.

Em vista disso, o autor pondera que, dada a intensa relação das crianças com os veículos audiovisuais os quais incorrem a atitudes de recepção diferentes daquelas exigidas pela leitura do escrito, é relevante “[...] introduzi-las em um sistema receptivo de natureza diversa à daqueles a que estão habituadas” (PERROTTI, 2009, p. 136).

Contudo, segundo o crítico, a introdução pela qual passa o incentivo de hábitos de leitura é marcada pelo uso de tecnologias específicas oferecendo soluções técnicas para aquilo que poderia ser emancipatório no processo de formação do sujeito. E por meio de planejamento tecnocrático e conservador, forja-se a criação de hábitos de leitura muito mais complementar ao desenvolvimento dos modos de produção.

Nessa medida, o autor apresenta um alerta em relação à transformação do leitor e do possível efeito estético da literatura infantil e juvenil, haja vista o planejamento de leitura conduzido pelas novas estratégias pedagógicas e de mercado direcionadas a novos atos de leitura no Brasil. A exemplo disso, pontua, do ponto de vista histórico, os seminários Latino-Americanos de Literatura Infantil e Juvenil vistos como circuito de discussão extra universitária patrocinados pela indústria editorial a favor da promoção da leitura.

Em outras palavras, Perrotti (2009, p. 145-146) dá a ver algumas questões proferidas nas últimas décadas do século XX, mas que ainda são muito pertinentes à reflexão atual, a saber: a preocupação com o incentivo da leitura justaposta à assimilação ao sistema produtivo de classe; a importância dada ao escrito como um privilégio; a transformação da literatura infantil e juvenil em instrumento de difusão de leitura que deprecia o jovem leitor, ao invés de emancipá-lo; o estímulo às técnicas de racionalização da leitura, que abre espaço para a substituição do

cidadão pelo consumidor; e por fim, os estimuladores de hábitos de leitura que enfraquecem o ato de ler, incorrendo, com isso, no fetiche da leitura.

Nesses termos, retoma-se Adorno (2002, p. 65), na medida em que o mesmo observa que “O valor de uso da arte, o seu ser, é para os consumidores um fetiche, a sua valoração social, que eles tomam pela escala objetiva das obras, torna-se o seu único valor de uso, a única qualidade de que usufruem”.

Em vista disso, Loureiro e Fonte (2003, p. 55) acrescentam que é “com base no mecanismo de fetichismo da mercadoria, que a indústria cultural reproduz o processo de reificação e estranhamento socialmente construído”. Daí o risco da promoção do livro, da leitura e da formação de leitores em série.

Atendendo a essas ponderações, colocamos em xeque não só os modos de produção e de promoção da leitura de modo geral, mas a própria maneira de como o livro, a leitura e a literatura é levada ao público jovem. Tanto mais quando nos voltamos a olhar o *corpus* em análise da pesquisa e enxergamos uma produção de narrativas literárias, reeditadas por mais de 40 anos, inseridas em uma série de (re)produção de livros e de leitura que, do seu lugar seriado, não dispensou o suspense pelo próximo lançamento, como lampejos de vaga-lumes, renovaram constantemente seus protocolos por meio de estratégias de convencimento social e partilhado, de sempre mais leitores.

5.2 PROTOCOLOS DE LEITURA: ENTRE CAPA E ILUSTRAÇÃO

Defensor convicto de que a capa é parte integrante não só do livro, mas da própria história que circunda este objeto, Alan Powers (2008) argumenta que o universo editorial, embora no começo do século XXI esteja aparentemente em alta, em se tratando de escala de produção e venda, deveria apostar mais (para além do que já fazem com relação a autores e textos) em formas de livros singulares, inovadoras e estimulantes para a disposição dos leitores.

Na obra *Era uma vez uma capa: história ilustrada da literatura infantil*, Powers (2008) apresenta uma vasta seleção de livros para ilustrar períodos e estilos, e dentre esses, alguns exemplificam acontecimentos famosos na história da edição,

enquanto outros revelam o trabalho rico e minucioso disposto nas capas e sobrecapas dos livros editados para crianças e jovens.

Esse trabalho enreda uma trajetória de produção de obras infantis e juvenis da língua inglesa desde o século XIX, apresenta de modo privilegiado uma amostra de clássicos da virada do século XX, às décadas de 1980 e 1990, as quais Alan Powers considera marcadas pela globalização.

Para o crítico

A capa pode parecer um acessório insignificante para o conteúdo da obra propriamente dito, ou um mero fetiche de colecionador que supervaloriza o objeto raro sem levar em conta o entendimento histórico. Contudo, pode ser uma obra admirável, com significado próprio. Isso torna as capas algo digno de ser apreciado e analisado tanto no passado como no futuro (POWERS, 2008, p. 135).

E apesar de não apresentar objetivamente a pluralidade da produção de literatura infantil e juvenil brasileira, como em grande parte das pesquisas de Nely Novaes Coelho; ou precisamente da historicidade do livro e da leitura, como retrata o historiador francês Roger Chartier por meio de suas pesquisas na França acerca da Biblioteca Azul; *Era uma vez uma capa* (2008), do ponto de vista da formação da literatura infantil e juvenil de língua inglesa, nos ajuda a visualizar, por sua perspectiva, outra historicidade estabelecida e impressa, especificamente, em capas de livros, sejam essas objetos de prestígio ou não, imprimem marcas plurais: políticas, materiais, de leitura, da literatura, de escritores, do tempo, do lugar, e dos modos de como os livros são apresentados e lidos.

Este trabalho toma destaque ao considerarmos as inúmeras inferências a obras que fizeram ou que fazem parte de uma coleção de livros por meio do mapeamento e apresentação de diferentes capas. Nesse sentido evidencia uma prática de produção de livros infantil e juvenil em suas implicações; atravessa a história de diferentes obras e escritores na literatura, e reforça a ideia de que protocolos inscritos em capas, ilustração e edição de livros também demarca uma história e uma trajetória no campo da produção literária.

O autor caracteriza o significado da capa como um substituto simbólico do livro. E de outro modo, evidencia a fugacidade como se apresentam os projetos gráficos de

capas, a forte disposição do mercado editorial em tentar novos estilos de apresentação gráfica sempre conectados ao tempo e lugares em que se apresenta para uma determinada comunidade de leitores. Para ele,

O fato de escrever ou ilustrar para crianças não pressupõe a ausência de questões atuais de profunda importância. Em alguns casos, uma história infantil ou um livro ilustrado representa uma ótima oportunidade de dizer algo essencial que, se falado diretamente, perderia o impacto ou soaria como carola ou moralista (POWERS, 2008, p. 129).

No entanto, dizer algo essencial e enriquecedor na correlação entre escrever e ilustrar não parece uma manobra simples e permanente no âmbito da vasta produção literária infantil e juvenil.

5.3 ILUSTRAÇÃO

Não raro, muitas pessoas no campo da literatura e educação debatem sobre pontos positivos e negativos da ilustração em livros literários. Por causa disso, a professora, pesquisadora e crítica Sophie Van der Linden contrapõe a ideia de que uma combinação prévia de texto e imagem caracteriza um livro ilustrado. Além disso, discorda de que esses dois elementos não podem ser vistos de modo independente em seus suportes materiais. Assim, destaca uma definição conciliatória entre diferentes perspectivas sobre o papel das ilustrações no mundo contemporâneo, para ela:

O livro ilustrado seria assim uma forma de expressão que traz uma interação de textos (que podem ser subjacentes) e imagens (especialmente preponderantes) no âmbito de um suporte, caracterizada por uma livre organização da página dupla, pela diversidade de produções materiais e por um encadeamento fluido e coerente de página para página (LINDEN, 2011, p. 87).

A obra *Para ler um livro ilustrado* (2011) apresenta um mosaico de análises de ilustrações referente ao texto literário. Nela, a pesquisadora esclarece a visão deturpada de livro ilustrado como mais apropriado para não alfabetizados e demonstra a especificidade do livro ilustrado considerando-o como um conjunto

coerente de interação entre texto, imagem e suporte; não apenas como objeto cujas mensagens contribuem para a produção de sentido.

No processo de análise, a autora ressalta a linguagem dual que um livro lustrado carrega - o texto e a imagem, haja vista que essa, assim como o texto requer interpretação, atenção e conhecimento de seus respectivos códigos. Portanto, para Linden (2011), “[...] ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem”. Considera-se muito mais que isso:

Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capa e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, apreciar os silêncios de uma em relação à outra... Ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor (LINDEN, 2011, p. 8-9).

Nesses termos, supõe-se então um universo de leitores de livros ilustrados muito mais abrangente do que o de crianças e jovens. A leitura que compõe essa linguagem é atravessada por diversos gêneros e se coloca como uma forma específica de linguagem.

Estendendo-se a materialidade do livro, Sophie Van der Linden, defende a conexão entre elementos paratextuais, formato e tipografia da capa, os quais podem estar inscritos de um protocolo ligado a uma série ou coleção. Além disso, considera que independentemente de esses elementos estarem atrelados a estratégias de *marketing* ou coesos com textos e imagens, devemos sempre atentarmos à harmonia dessas duas preocupações.

Para a autora, “A troca e circulação do livro entre diferentes suportes, as reedições, mas também as inovações relacionadas à sua materialidade, vão sempre ampliando nossa concepção tradicional do objeto” (LINDEN, 2011, p. 51). Assim, a importância da pesquisa da professora Sophie Van der Linden para o nosso trabalho de investigação está diretamente relacionada à tentativa de desconstrução de estigma a respeito da leitura literária de livros ilustrados para jovens leitores levando em conta a ampliação das leituras que se pode fazer a partir do objeto impresso.

Complementarmente, em *Ilustração do livro infantil* (1995), o professor e ilustrador Luz Camargo reitera as várias funções da ilustração. Para ele, seja no livro ilustrado ou no livro de imagens a pontuação e as funções descritiva, narrativa, simbólica, expressiva/ética, estética, lúdica e metalinguística, sempre estarão presentes no projeto gráfico do objeto impresso.

E levando em conta nosso foco de análise, para Camargo (1995), o livro para jovens leitores, de modo mais geral, caracteriza-se como “[...] um produto industrial – bem de consumo que envolve investimento de capital e do qual se espera que não dê prejuízo, dê retorno do capital investido e – não só isso – que dê lucro” (CAMARGO, 1995, p. 42).

Pensando nas considerações acima, destacamos a partir daqui, protocolos de leitura atinentes às obras estudadas, verificando, no próximo capítulo, como esses elementos (agenciados por um mercado editorial) estão dispostos ao leitor; e de que modo eles podem influenciar às práticas e às apropriações de leitura nos espaços em que circulam.

6 PROTOCOLOS DE LEITURA EM OBRAS DE MARIA JOSÉ DUPRÉ NA SÉRIE VAGA-LUME: APROPRIAÇÕES MÚLTIPLAS

*Escrever nem uma coisa
Nem outra -
A fim de dizer todas -
Ou, pelo menos, nenhuma.
Assim,
Ao poeta faz bem
Desexplicar -
Tanto quanto escurecer acende os vaga-lumes.*

(Manoel de Barros, 2013).

Das últimas décadas do século XX aos dias atuais, Roger Chartier, em meio ao seu vasto e significativo volume de produção intelectual, de pesquisa e crítica concernente à história da leitura, da edição e do livro, abarca em suas análises, tanto livros considerados “ordinários”, sendo obras de pequeno valor cultural - quando analisa a literatura de malandragem na Biblioteca Azul, quanto obras clássicas, valorizadas pelo cânone da literatura, como *Dom Quixote de la Mancha*, por exemplo.

Sempre fundamentado por uma sociologia dos textos, em que “[...] visa a compreender como as sociedades humanas construíram e transmitiram as significações das diferentes linguagens que designam os seres e as coisas” (CHARTIER, 2007, p. 10), ao cruzar a história da cultura escrita com a sociologia dos textos, Chartier abre novos espaços para a reflexão a respeito da obra literária, da leitura e dos suportes que dão a ler, deslocando a fronteira entre literatura e cultura escrita e aproximando a compreensão e o comentário das obras à análise das condições técnicas ou sociais de sua publicação, circulação e apropriação. Por isso, não dissocia a análise de significações simbólicas das formas materiais que transmitem leituras plurais.

Na obra *Os desafios da escrita* (2002), Chartier, ao dissertar sobre a mediação editorial, considerando um elemento chave que atravessa todo o seu percurso de produção teórica e crítica, a materialidade dos textos, apresenta uma questão que, para ele, parece essencial em qualquer história do livro, da edição e da leitura:

[...] a do processo pelo qual os diferentes atores envolvidos com a publicação dão sentido aos textos que transmitem, imprimem e leem. Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados. O “mesmo” texto, fixado em letras, não é o “mesmo” caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua comunicação. (CHARTIER, 2002, p. 61-62).

O excerto reforça, portanto, a importância atribuída à materialidade dos textos, sobre a qual o teórico tem observado, e demarca a perspectiva de que nos aproximamos nesta análise, também discutidas por Lajolo e Zilberman, (2001) ao se posicionarem em relação à constituição física do livro em sua materialidade, considerando essa como:

“[...] lugar em que a noção de propriedade mostra a cara, conferindo visibilidade a um princípio fundamental da sociedade capitalista, construída a partir da ideia de que bens têm donos, fazem parte de transações comerciais e, por isso, precisam traduzir um valor, quantidade que os coloca no mercado e dá sua medida”. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2001, p. 18)

São afirmações que, correlacionadas, ajudam a evidenciar o arranjo de possíveis leituras protocoladas nas capas dos livros a partir de indícios das diferentes práticas que atravessam a formação do leitor jovem dada à composição de cada obra literária em um lugar definido.

Assim, refletimos sobre as possíveis imbricações conceituais, históricas, sociais, políticas e econômicas no campo literário a partir dos protocolos de leitura das obras no contexto em que se situam. Entendendo que: a) “[...] todo autor, todo escrito impõe uma ordem, uma postura, uma atitude de leitura” (CHARTIER, 2011, p. 20); b) “a leitura não consiste tão-somente em uma prática adquirida (...) constitui primordialmente um modo de relacionamento com o real [...]” (ZILBERMAN, 2012, p. 64); c) o conjunto de práticas que passam pelo livro tangencia “[...] a escuta dos textos, sua memorização, o reconhecimento, nas letras impressas no papel, do texto repetidas vezes ouvido, sua recitação para si ou para um grupo” (ABREU, 2016, p. 1); d) que o leitor é um fator preponderante do constructo literário; e por último, e) que a leitura está diretamente imbricada nos modos e nos materiais da escrita.

Do ponto de vista da apresentação da obra *Éramos seis* (1973), de Maria José Dupré, podemos notar uma figuração inaugural dos protocolos editoriais inscritos pelo projeto da editora Ática à Série Vaga-Lume, haja vista que a publicação se inscreve como uma daquelas edições no primeiro ano de lançamento da Série.

De cores predominantemente vermelha e amarela, com indicação de autoria e título centralizados na parte superior, ilustração centralizada abaixo do título, *slogan* da série Vaga-Lume na margem inferior - o luminoso (mascote da Série que se desloca do lugar do selo da Ática para presença receptiva ao leitor); a capa do livro, como disposta na próxima página, traz como destaque um tipo de fotografia do estilo desenho representando uma família composta por seis pessoas (a mãe, o pai, e quatro filhos – três homens e uma menina – de colo).

Em consonância com a narrativa literária, esses personagens ilustrados na capa são chamados de: Lola, Júlio, Carlos, Alfredo, Julinho e Isabel. E nessa ordem de representação do discurso inscrito à materialidade, chamam a atenção prioritariamente os seguintes aspectos, não necessariamente na nessa ordem: 1) a representação de seriedade do pai e da mãe estampados nos rostos dos personagens, os quais são colocados como figuras centrais da uma família; 2) a mulher (mãe) colocada do lado direito do homem (pai); 3) a mulher (mãe), que carrega a criança de colo; 4) o número de filhos predominantemente do sexo masculino; 5) o número de homens na família que representa exatamente o dobro do número de figuras femininas; 6) Os filhos mais velhos ocupando o lugar da guarda das costas dos pais; 7) as vestimentas, que ilustram àquelas usadas predominantemente por famílias de classe média em meados do século XX.

De modo particular, a estampa da calça do patriarca indicia o destino do personagem Júlio na trama literária, semelhante a prisioneiros condenados que vestiam a mesma estampa nos campos de concentração na segunda guerra mundial (1939- 1945), tempo em que Maria José Dupré produz *Éramos Seis*; os elementos citados, em um primeiro plano, resguardados por um enquadramento de bordas vermelhas dão a ler, em um segundo plano sobre o destino de uma família brasileira nomeado pelo próprio título, “Eram(os) seis”.

Estampa-se, com isso, não só o indício de um enredo dramático que se dissolve ao longo da prosa, mas também um traço que durante muito tempo foi indiscutível na nossa cultura e que ainda hoje perpassa a realidade das famílias brasileiras: o lugar social e cultural que ocupa cada indivíduo indiciando seus diferentes papéis em uma família patriarcal. Além disso, dá a ver a presença do pensamento cristão imbricado na cultura familiar, na qual a mulher ocupa o lugar à direita do homem, veste-se com roupas longas e, na maioria dos casos, é responsável pelos compromissos domésticos e está submissa ao marido, “provedor” da família.

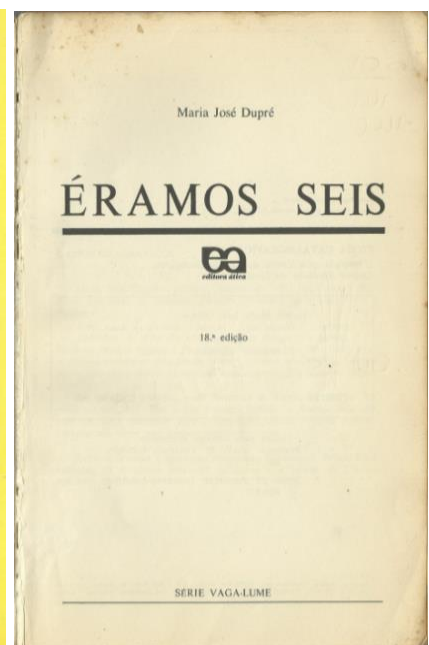
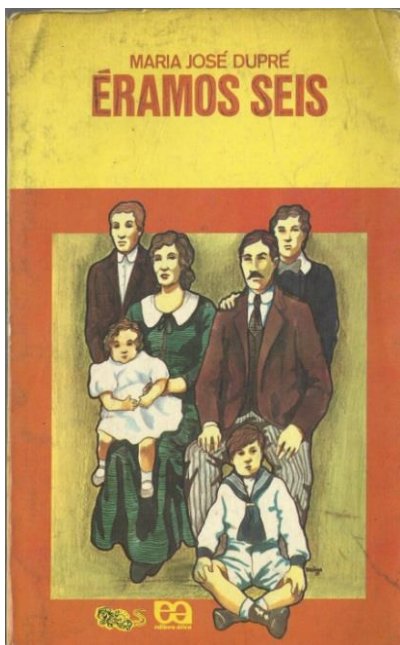
Nota-se, de acordo com a primeira imagem do quadro abaixo que, nesse caso, o nome de autoria fica em segundo plano em relação à titulação da própria obra e que, à margem oposta dispõe-se a filiação da obra com a editora e com a Série a que pertence. Mas, se comparado o tamanho da fonte desses elementos, podemos atribuir uma relação quase que de igualdade entre a autoria, a Série e a editora.

Quadro 1: apresentação geral do livro *Éramos Seis* em 1973.

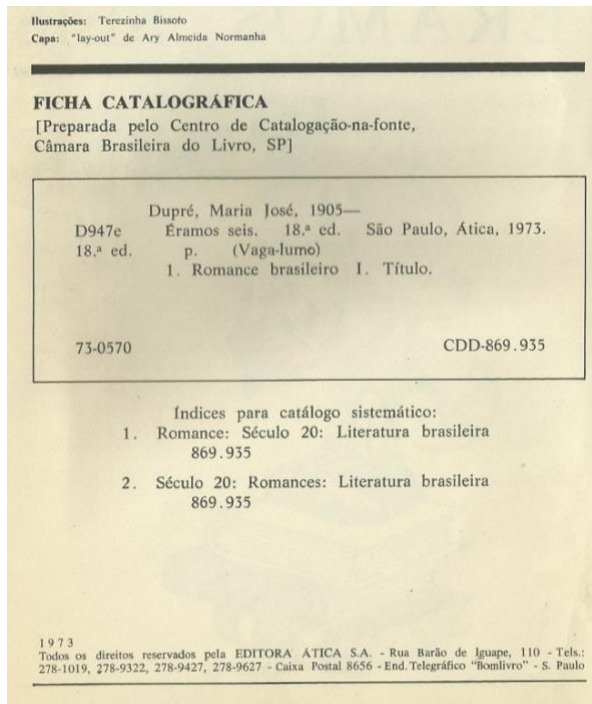
Capa

Orelha

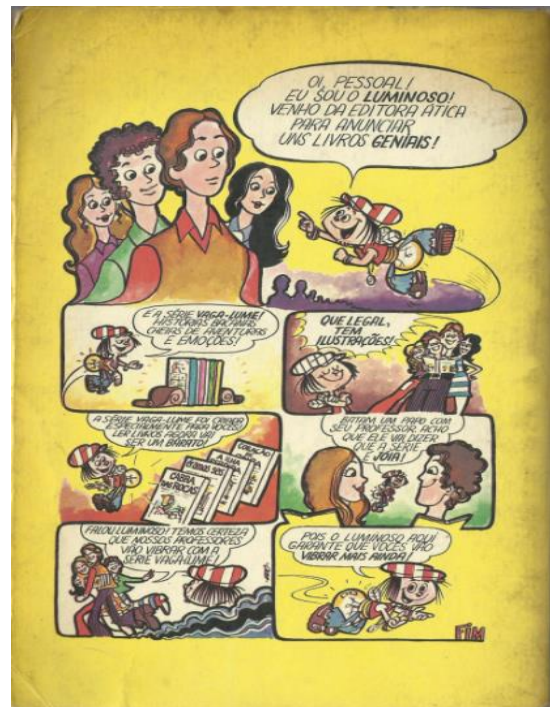
Folha de rosto



Catálogo



Contra capa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

O quadro demonstra aquilo que em sua materialidade dá a ler à medida que o leitor manuseia o livro na ordem tradicional de leitura. Nessa sequência de apresentação do objeto impresso ao leitor, temos: a capa, com todos os elementos já descritos; a orelha, com uma chamada recreativa à narrativa da obra; uma página compondo a folha de rosto, na qual o verso apresenta a ficha catalográfica; a contracapa com alguns balões de diálogos entre o Luminoso, mascote da Série, e os leitores, com vistas a produzir mais atratividade para a leitura.

Vale dizer que entre a ficha catalográfica e a contracapa, do quadro acima, o livro se completa por uma segunda página, com dados biográficos da autora, apresentando a relação de suas obras em caráter de romances e livros infantis e, da terceira página em diante segue a narrativa do romance impressa em cento e noventa e duas páginas, com sete ilustrações e fontes não identificadas.

Apesar de o leitor ser informado, a partir dos dados catalográficos, de que se trata de um romance e não de uma obra infantil ou juvenil, como prometia a Série Vaga-Lume em seu projeto inicial de lançamento, a orelha da obra de Dupré (1973) ilustra,

na respectiva chamada, uma linguagem informal com gírias próprias da realidade juvenil que, como em um diálogo descontraído, demonstra uma preocupação em se aproximar de um público determinado e transmitir sua mensagem rápida e cheia de suspense por meio da fala:

Oi, bicho! Aí vai a história de mamãe Lola, uma história de gente como a gente. Tem o Julinho, que um dia inventa de soltar os cachorros da carrocinha. Tem o Alfredo, brigão desde criança, que acaba indo para a guerra. Tem a Isabel, com seu namorado contrariado. Tem... ah, vou parar por aqui. O resto você vai saber lendo o livro. Tchau! (DUPRÉ, 1973, Orelha).

É uma linguagem fluida e persuasiva que chama a atenção para fatos narrados na prosa, mas que, no entanto, assim, deslocado do contexto, dá a ler uma mensagem simplória e divertida em contraposição a uma descrição rica e complexa produzida por Dupré concernente ao drama de uma mulher que no início do século XX, viúva, luta na cidade de São Paulo para criar quatro filhos. Sobre esses é possível retomar outras problemáticas colocadas em xeque, como por exemplo, as peraltices e rebeldia na adolescência, à complexidade das relações amorosas na vida cotidiana, bem como o destino de um personagem que combate na segunda guerra mundial.

A folha de rosto por sua vez, como na capa, apresenta um destaque ao nome da obra e ao selo da editora, a qual por meio de seu projeto indicado no rodapé da página produz o compêndio dado ao público leitor. No centro da página, localizamos a indicação de décima oitava edição, considerando que esta ainda se inscreve no primeiro ano de lançamento da Série, demonstra e confirma o depoimento do editor Jiro Takahashi (2017) sobre o grande sucesso inicial de publicações do livro pelo projeto editorial Vaga-Lume.

Os dados de catalogação, como demonstra a quarta imagem do quadro, dão a ler informações sobre: ilustrações, capa, ficha catalográfica, lugar de catalogação, referência de autoria, indicação do estilo da obra, índice de catálogo sistemático, ano de publicação e dados para contato com a editora. Dentre essas descrições, destacamos: a gralha dispersa na referência que, entre parêntese apresenta a Série como “Vaga-lumo” e não Vaga-Lume, em fidelidade à grafia original. Denuncia, assim, as possíveis fragilidades e traços falhos da produção coletiva do trabalho de

composição de uma obra literária, ainda que esta seja muito reeditada e publicada em edições expressivas à disposição de diferentes leitores.

De outro modo, destaca-se também uma contradição clara à confissão de que o livro em questão configura-se como uma obra considerada pela Câmara Brasileira do Livro “Romance brasileiro”, e não como de literatura infantil ou juvenil, tal qual consta na catalogação do livro *A ilha perdida*, de mesma composição editorial no ano de 1973 publicado pela mesma Série e editora. O que nos leva a três alternativas: 1) ou a Série não seguiu fidedignamente com seu projeto de publicação, reeditando obras reconhecidas como de literatura infantil ou juvenil; 2) ou a editora se apropria do consolidado reconhecimento e impacto da obra *Éramos Seis* para a produção de capital; 3) ou a vigência concomitante das duas hipóteses anteriores.

O verso da folha de rosto dispõe dados para contato com a editora, dando a ver uma possível disponibilidade de aproximação entre corpo editorial e público leitor, para o qual, posteriormente, em uma página exclusiva, com apresentação e dados catalográficos, o trabalho editorial dedica uma segunda página à apresentação dos dados biográficos da autora.

Maria José Dupré é paulista. Nasceu em 1905, na Fazenda Bela Vista, município de Botucatu, próxima da divisa entre São Paulo e Paraná.

Aprendeu as principais letras com sua mãe e seu irmão, e em Botucatu estudou Música e Pintura. Transferiu-se para São Paulo onde se formou professora pela Escola Normal Caetano de Campos. Iniciou-se na Literatura depois de casar com o engenheiro Leandro Dupré.

Seu primeiro romance – **O Romance de Teresa Bernard** – foi publicado em 1941. Mas o que a tornou famosa foi **Éramos Seis**, editado em 1943, traduzido para o espanhol, francês, e sueco e transformado em filme pelo cinema argentino.

Entre os diversos prêmios que conquistou, destacam-se: **Prêmio Raul Pompéia**, da Academia Brasileira de Letras e o **Jabuti**, da Câmara Brasileira do Livro (DUPRÉ, 1973. Grifos dos editores).

Seguida a apresentação, são descritas, no verso da mesma página, separadamente as obras caracterizadas como Romances e Livros infantis da autora, o que indica um trabalho preocupado com a apreciação do autor e de sua produção autoral. Por outro lado, levando em conta a importância de tais informações ao público leitor, destacam-se o primeiro e o segundo romance escritos pela autora e os principais prêmios que, como um protocolo de chancelaria, firmam um pacto prévio de leitura

confiável. O que caracteriza um perfil de leitor atento às propostas de leituras e preocupados com o reconhecimento, não só da narrativa literária, como do próprio sujeito que o escreve.

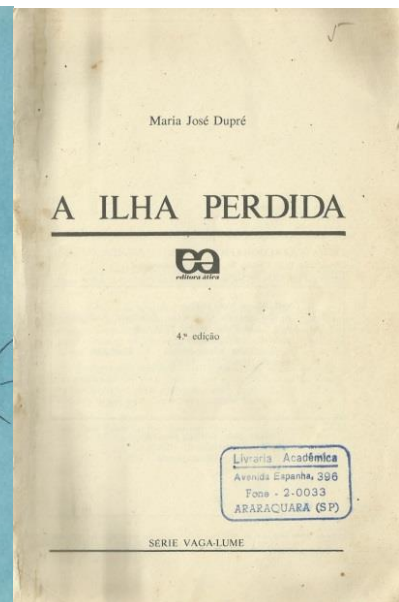
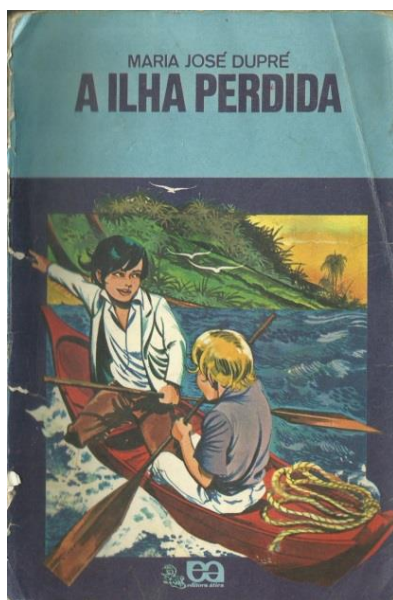
Como estratégia da indústria cultural, ainda em relação ao quadro 1, é possível inferir por meio das ilustrações e dos balões na contracapa, o trabalho editorial da Série impresso como mensagem final à leitura do livro nos modos descontraído e empolgante do Luminoso, mascote da Série; de um lado, aproxima-se do leitor com uma linguagem enunciativa direta referente às “história bacanas e cheias de aventura e emoções”, e de outro, evidencia a parceria do projeto com o lugar formal de leitura, a escola. Tanto é que, na medida em que comparamos ao título *A ilha perdida*, no quadro abaixo, lançado no mesmo ano, pelo mesmo projeto editorial, não nos parece coincidência as semelhanças apresentadas.

Quadro 2: apresentação geral do livro *A Ilha perdida* em 1973.

Capa

Orelha

Folha de rosto



Catálogo

Ilustrações: Edmundo Rodrigues
Capa: "lay-out" de Ary Almeida Normanha

FICHA CATALOGRÁFICA
(Preparada pelo Centro de Catalogação-na-fonte,
Câmara Brasileira do Livro, SP)

Dupré, Maria José, 1905—
D947i A ilha perdida |ilustrações, Edmundo Rodrigues|
4.ªed. 4.ªed. | São Paulo, Ática, 1973.
p. ilustr. (Vaga-lume)
1. Literatura infanto-juvenil I. Rodrigues,
Edmundo, ilustr. II. Título.

J
CDD-028.5

73-0511

Índices para catálogo sistemático:
1. Literatura infantil 028.5
2. Literatura infanto-juvenil 028.5

1973
Todos os direitos reservados pela EDITORA ÁTICA S.A. - Rua Barão de Iguape, 110 - Tels.:
278-1019, 278-9322, 278-9427, 278-9627 - Caixa Postal 8656 - End. Telegráfico "Bomilvro" - S. Paulo

Contra capa

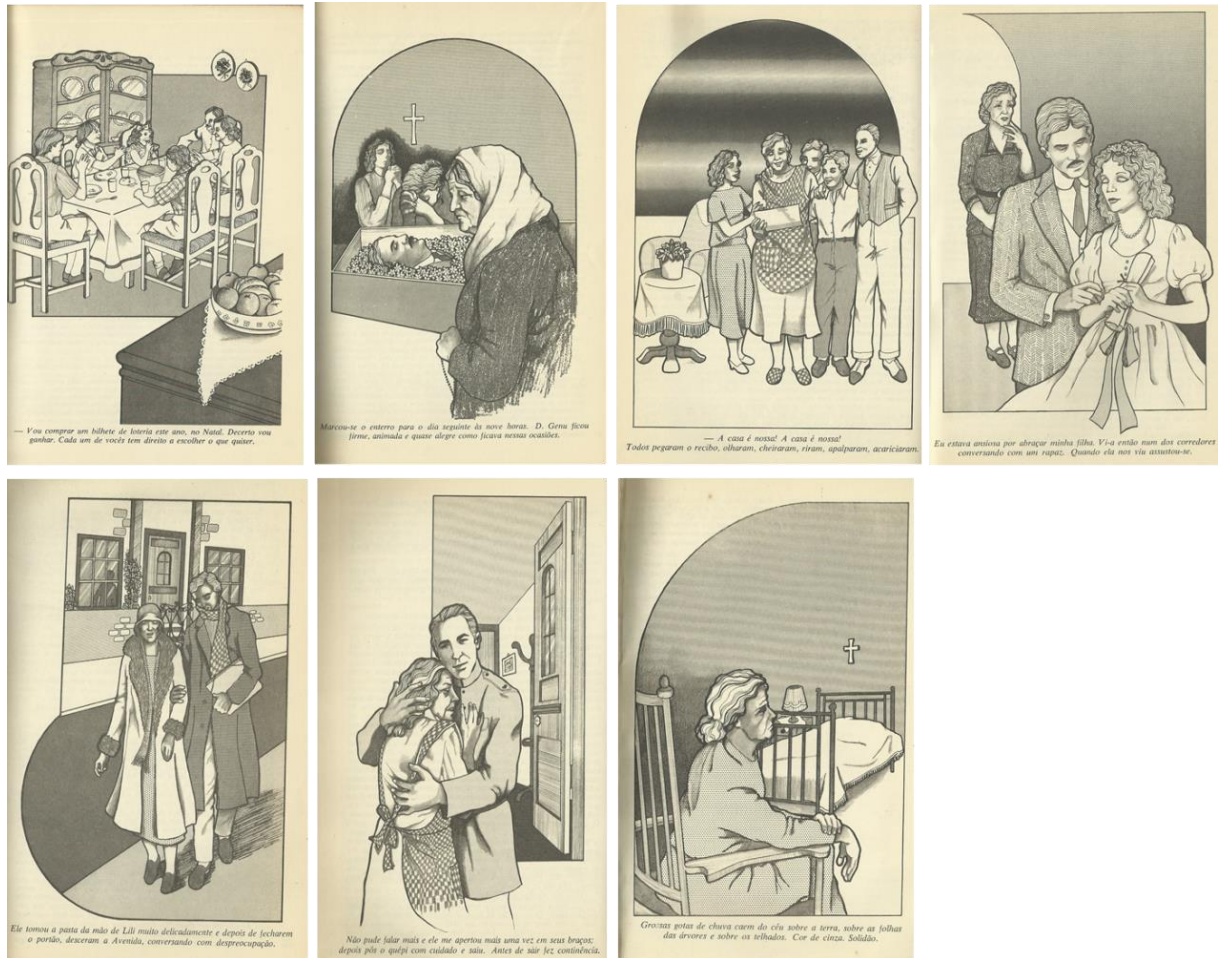


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Nesse sentido, a disposição gráfica e protocolar da obra *Éramos seis*, de 1973, em correlação com *A ilha perdida*, de 1973, em suas muitas aproximações, reforçam as técnicas de reprodutibilidade da obra literária como um produto mercadológico.

Como demonstra o quadro abaixo, a narrativa do romance é ilustrada com sete imagens próprias desse projeto editorial Vaga-Lume, que ao adaptar o romance à Série, inclui ilustrações legendadas e permanentes da primeira à quadragésima segunda edição de publicação dos livros.

Quadro 3: imagens ilustrativas da narrativa de *Éramos Seis*.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

As ilustrações e suas disposições no texto apresentam práticas de leitura inscritas em um código imagético, de algum modo, que ignoram a riqueza da narrativa literária e, em consonância com nossa fundamentação teórica entendemos que, “A leitura que exige a escrita, emudecida assim em imagem... supõe uma revolução das práticas e dos sentidos” (CHARTIER, 2007, p. 20). No entanto, como se pode notar, cada ilustração carrega sua própria descrição restringindo possíveis diálogos com a narrativa e limitando a atribuição de sentido de cada leitor.

Isso se confirma, ao analisarmos os anexos indexados nas publicações posteriores a essa publicação de 1973. A partir do ano de 1975 os suplementos de trabalhos, que têm como função a formação do leitor literário dentro e fora da escola (conforme o anexo um), apresentados ao leitor, como proposta de atividades, proposição de revisitação à leitura e representação do enredo a partir das imagens, sobre as quais, em uma dessas, deve-se escrever novas legendas para as ilustrações, contando

toda a história do romance. O exercício desafia as habilidades de síntese do leitor, no entanto, recontar uma narrativa de cento e noventa e duas páginas, sintetizada em sete imagens, usando doze pequenas linhas para cada representação e descrição de cada uma, parece um tanto desafiador e limitador.

Imagem 3: contracapa do livro *Éramos Seis*, de 1979.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

O jogo com as imagens está sempre dentro e fora das narrativas, a julgar pela imagem abaixo. Nessa, ao final da década de 1979, destaca-se na contracapa: “Série Vaga-Lume – Para despertar o gosto pela leitura. Histórias emocionantes, cheias de ação, uma linguagem simples e direta. Fartamente ilustrada. Todos os títulos com um Suplemento de Trabalho especial”. Neste caso, colocam-se em destaque, o próprio nome da série, os suplementos de leitura e diferentes títulos já publicados pelo mesmo projeto editorial.

Quanto ao livro *A ilha perdida*, no ano de 1975, na apresentação da obra pela capa, em um olhar comparativo aos protocolos já apresentados, mudam-se a ilustração, o título e as cores. Permanece o *layout*, posicionando a autoria e título do livro centralizados à margem superior da capa; o lugar da ilustração, tomando a maior parte da frente do livro, o selo da editora, e o mascote Luminoso da série. No entanto, este, diferente daquele impresso nos anos anteriores, coloca-se de modo confortável e em maior intimidade, lado a lado, com o selo editorial Ática, como se pode ver no quadro abaixo.

Quadro 4: apresentação geral do livro *A ilha perdida* em 1975.

Capa

Orelha

Falsa folha de rosto

Catalogação

Ilustrações: Edmundo Rodrigues
Capa: "lay-out" de Ary Almeida Normanha
Suplemento de Trabalho: Jiro Takahashi

FICHA CATALOGRÁFICA
(Preparada pelo Centro de Catalogação-na-fonte,
Câmara Brasileira do Livro, SP)

Dupré, Maria José, 1905—
D947i A ilha perdida ilustrações, Edmundo Rodrigues
6.ªed. 6.ªed. São Paulo, Ática, 1975
p. ilust. (Vaga-lume)
I. Literatura infanto-juvenil I. Rodrigues,
Edmundo, ilust. II. Título.

74-0733 J
CDD-028.5

Índices para o catálogo sistemático:
1. Literatura infantil 028.5
2. Literatura infanto-juvenil 028.5

Obra aprovada pela Equipe Técnica do Livro e Material Didático, Proc. n.º
0804/73, publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 03-01-74

● 1975
Todos os direitos reservados pela editora ática s. a. ● r. barão de iguape, 110 ●
tels.: 278-0439, 278-0549, 278-1019, 278-2229, 278-9322, 278-9427,
278-9627, 278-9995 ● c. postal 8656 ● end. telegráfico "homlivro" ● s. paulo

Contra capa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Tal qual aparece na capa da edição anterior, neste livro, tanto o título quanto a ilustração de capa, dão a ver protocolos de leituras indiciadores daquilo que está descrito no enredo impresso, “A ilha perdida”. Instaura-se aí o suspense, a curiosidade e o clima de aventura- o que demonstra a imagem de capa quando dá a ver dois garotos em uma canoa, com a aflição fixada no rosto, e que remam olhando para o horizonte no qual se vê água, margens, plantas, pássaros e o pôr do sol. O

cenário estampa, diferentemente daquele visto em *Éramos Seis*, uma escala de cores muito mais variadas e de tons vibrantes.

Nessa medida é que, considerando a estratégia de análise baseada na materialidade e nos protocolos de leitura produtores de significação do texto, levamos em conta as considerações de Hunt (2010), as quais critica o trabalho prioritário de um analista literário em dizer, antes de tudo, do que se trata a obra, de sua narrativa. Para o autor, essas considerações dizem respeito a uma opinião particular do crítico. Portanto, verificamos aqui “como o texto codifica o sentido e de que ferramentas dispomos para decodificá-lo” (HUNT, 2010, p. 107-108), levamos em conta como elementos primários de análise, as disposições das capas e descrições, a textura e a superfície dos livros.

E em se tratando de uma ilha perdida, a contracapa, em que tradicionalmente pode-se ler um resumo da obra, não apresenta nenhum indício acerca do enredo, assim como na contracapa do livro *Éramos Seis* (1973), deixando o leitor ilhado. As práticas de leitura inscritas nas contracapas parecem estar ligadas prioritariamente à divulgação do Luminoso, da Série Vaga-Lume, da editora, suas novas publicações e com a produção de hábito da leitura na escola junto aos professores.

Assim, o leitor para ter um resumo prévio da narrativa, fazendo uso da metáfora da ilha, é indiretamente mobilizado a ir à procura no ato de folhear o livro, no qual, ao abrir a capa, se depara com o famoso Luminoso na orelha, apontando para a ilustração pictórica de uma ilha. E nesse jogo de busca pelo mistério, o mascote da Série apresenta um pequeno resumo do que possa vir a ser a prosa. Em forma de balões e de maneira informal, sua fala demonstra um diálogo direto com um suposto leitor jovem.

Com efeito, se repararmos o tamanho do resumo descrito na orelha, como um protocolo propulsor da leitura do livro, retomamos a uma afirmação de Hunt (2010) em que, para ele, o modo como se resume em “quanto menos palavras, mais somos forçados a abstrações sobre o que é realmente livro” (HUNT, 2010, p. 109). Ao encontro a ideia do autor, o texto apresentado de forma multimodal, imprimi uma abstração para um espaço dialógico, interativo, convidativo, lúdico, emocionante e aventureiro.

Desse modo, embarcando à procura da ilha perdida, ou na tentativa de aproximação da narrativa literária, o percurso de informação ao leitor perpassa ainda por uma falsa folha de rosto, com dados de catalogação no verso, e uma folha de rosto em que se descrevem os dados biográficos e obras da autora, de modo que, a disposição, o tamanho dos caracteres e os textos permanecem *ipsis litteris* aos do livro *Éramos Seis*, editado em 1973. Entretanto, a ficha catalográfica altera diferentes informações, a saber: o ilustrador – Edmundo Rodrigues; o acréscimo do suplemento de trabalho, de Jiro Takahashi; o índice sistemático, para Literatura infantil e Literatura infanto-juvenil; os dados de aprovação da equipe técnica do Livro e Material Didático, publicado no diário oficial de São Paulo de 03-01-1974; e o acréscimo de quatro números diferentes para contato com a editora.

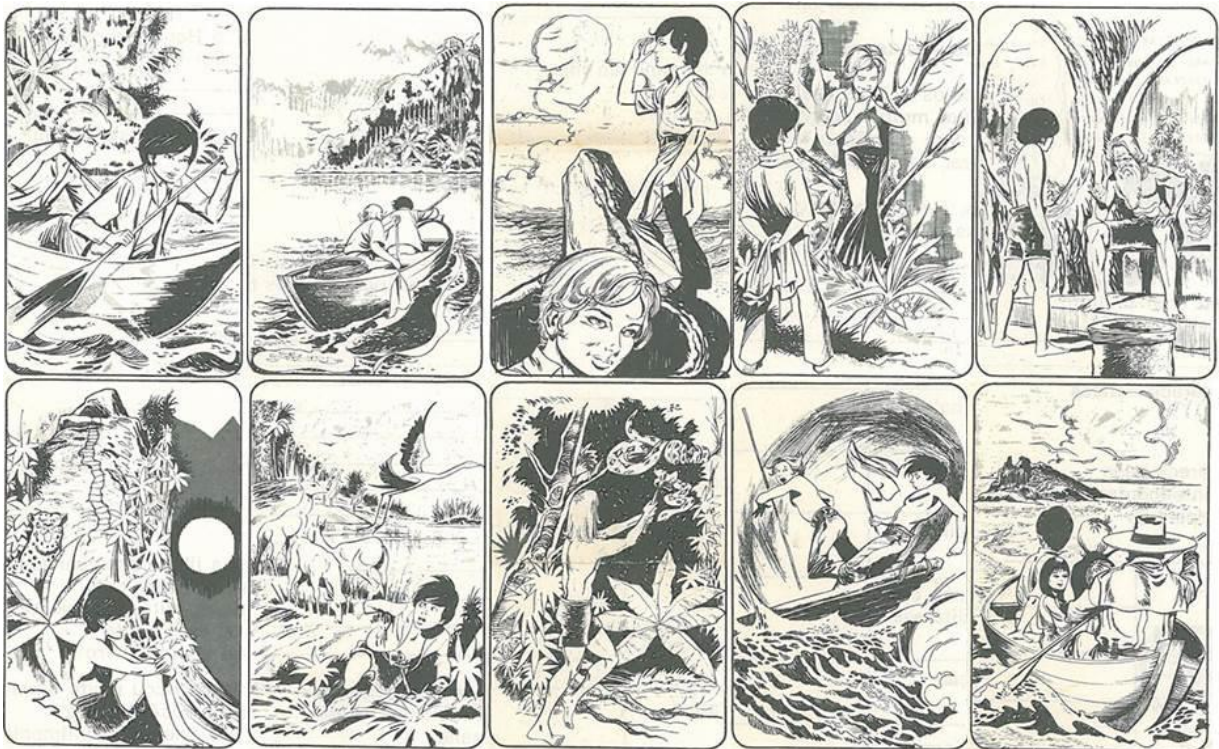
São dados que permitem supor uma ampliação da editora, a adoção do livro como material didático usado em escolas no ano de 1974, e, talvez, isso explique a inserção do suplemento de leitura à obra desde então; a diferença entre uma equipe editorial e outra. Esta, além de categorizar o livro como Infantil e Juvenil, ao dispor de uma narrativa descrita em 127 páginas, inclui ainda dez imagens ilustrativas permanentes em todas as edições até o ano de 2013, na quadragésima edição do livro pela Série.

Hunt (2010) assegura que as imagens ilustram uma realidade familiar que se ajustam a estereótipos visuais de forma, cor ou padrões visual-verbais comerciais/populares. Em uma coloração branca e preta, as imagens do livro *A ilha perdida* estampam uma página para cada uma delas e, como se estivessem descoladas da narrativa literária, apresentam uma legenda.

Como podemos ver nas imagens abaixo, o número de ilustrações com suas respectivas legendas dão a ver, elas mesmas, uma representação sintética da narrativa descrita pela autora. Sobre a qual, na ordem de apresentação ilustrativa temos: para a ilustração 1) - E se Henrique perdesse aquele remo? E se não soubessem voltar? E se o rio enchesse mais?; 2) Depois de algumas horas, avistaram a ilha. Eduardo ao avistá-la deu um grito de satisfação.; 3) Henrique empalideceu: - é a enchente, Eduardo! Decerto choveu muito na cabeceira do rio. Que horror!; 4) Eduardo sorriu em triunfo, tirando do bolso um pacotinho onde havia

um ovo cozido que ele guardara; 5) – E o senhor mora nessa ilha desde moço? – Desde que eu tinha vinte e poucos anos; 6) Henrique sentiu nesse momento o coração apertar-se de tristeza: onde estaria Eduardo?; 7) Nesse instante ouviu um grito. Seu coração deu um salto; estavam à sua procura; 8) Todos recuaram, mas Simão voltou com a machadinha e deu-lhe outro golpe; ela foi cortada pelo meio; 9) Quando ficaram de pé, a jangada quase virou com eles. Henrique começou a gritar por socorro; 10) Henrique ficou olhando para aquele ponto onde parecera ver um braço se agitando durante algum tempo.

Quadro 5: apresentação das imagens ilustrativas do livro *A ilha perdida*, de 1975.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Concernente a essa narrativa acompanhada por imagens, Nelly Novaes Coelho (2006) em suas pesquisas, registra a valorização da narrativa visual através de desenhos, pinturas, colagens e montagens, as quais ganham igual ou maior importância do que o texto predominantemente entre os anos de 1970 a 1990. Para tanto, afirma:

Evidentemente, essa redescoberta da ilustração nos livros infantis não é um fenômeno isolado. Pode ser entendido no âmbito mais amplo da pedagogia moderna, que privilegia as relações da criança com a imagem, como instrumental mais adequado para desenvolver a sua capacidade de ver, comparar ou pensar as formas do mundo,

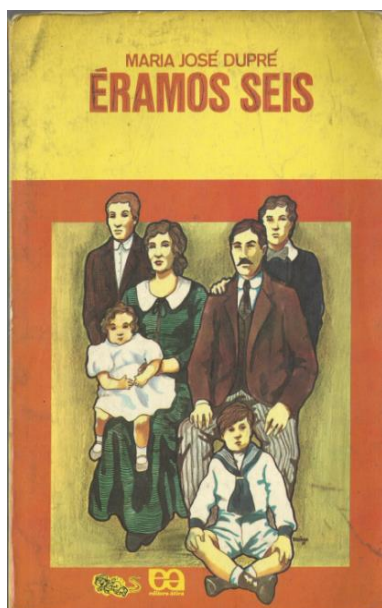
preparando-a para entrar no universo simbólico da leitura e da escrita inteligente. (COELHO, 2006, p. 52-53).

Coincidentes ao período de lançamento dos dois livros na Série em questão, mais uma vez, é possível notar como os protocolos de leitura podem indiciar uma determinada realidade social. Nesse caso, dada a ler em espaços escolares, indiciam a formação da leitura literária em consonância ao aparato de políticas nacionais de produção da leitura amplamente difundida no final do século XX. Assim, verifica-se que a produção de livros provoca representações e diferentes práticas da leitura à formação do leitor dentro e fora da escola.

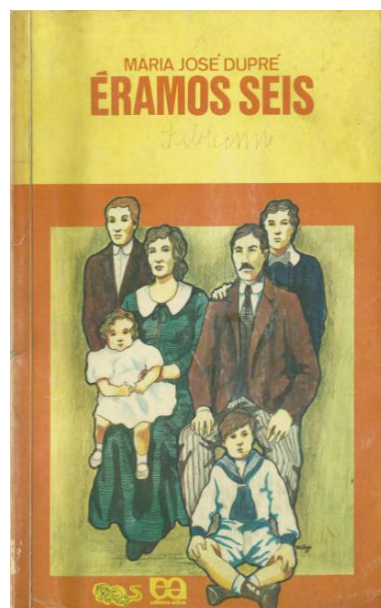
Sendo assim, podemos presumir alguns dados gerais no tocante aos protocolos de leitura às duas publicações, *Éramos Seis*, de 1973 e *A ilha perdida*, de 1975: a fragilidade ainda evidente na definição do que é ou não literatura infantil e juvenil do século XX no Brasil. O intrincamento de valores ideológicos (humanista, dramático, exemplar e moralizantes) na narrativa juvenil e disseminação da leitura literária observada em projetos editoriais de grande influência. É o que se pode prever também ao olharmos a apresentação dos dois livros em diferentes anos de publicação, como demonstram os quadros cinco e seis, a seguir.

Quadro 6: apresentação das capas do livro *Éramos Seis* nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.

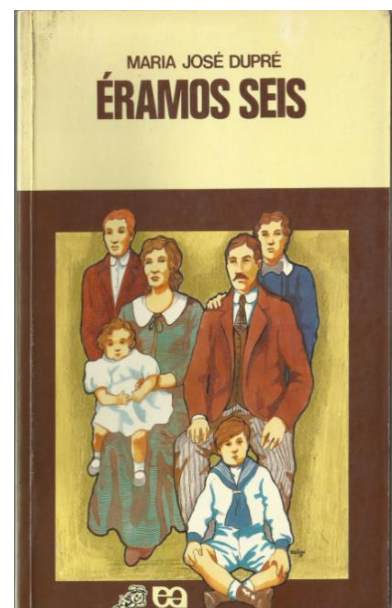
1973



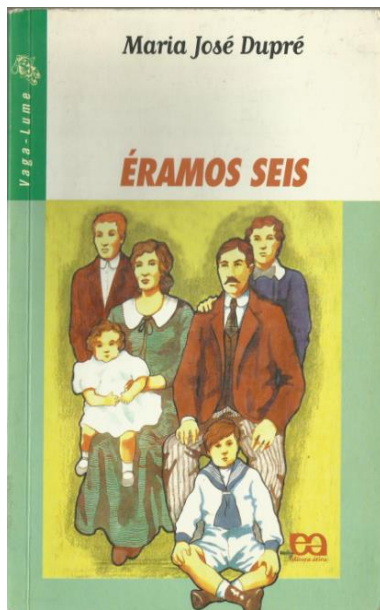
1983



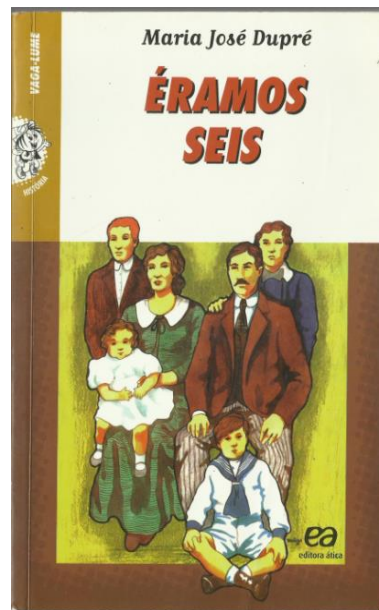
1993



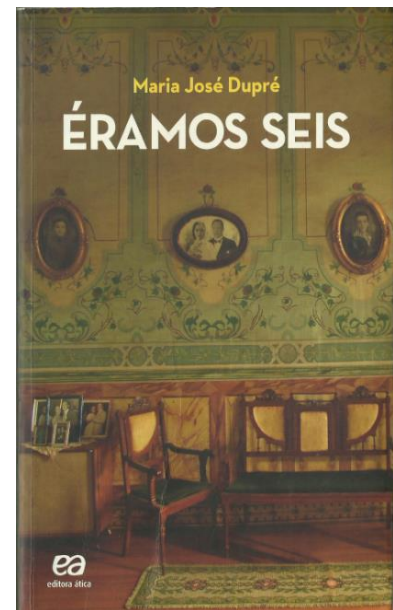
2002



2010



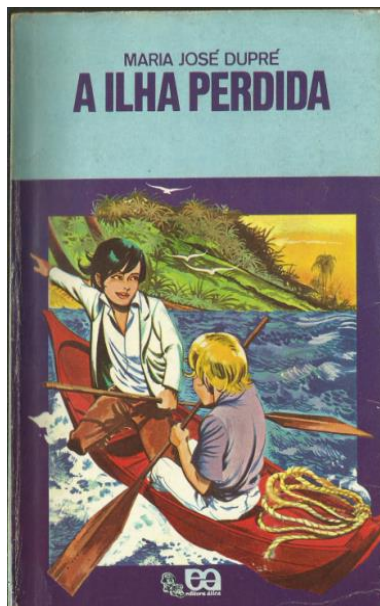
2012



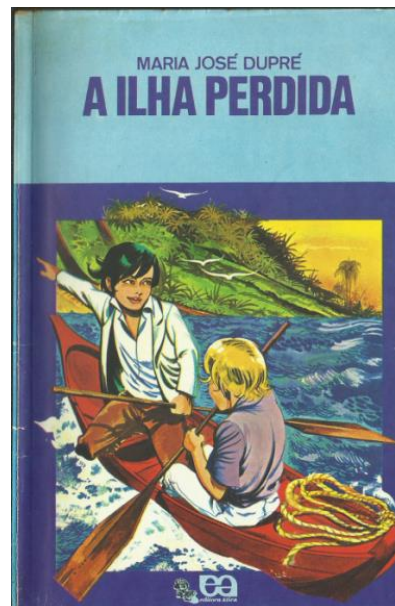
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Quadro 7: apresentação das capas do livro *A ilha perdida* nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.

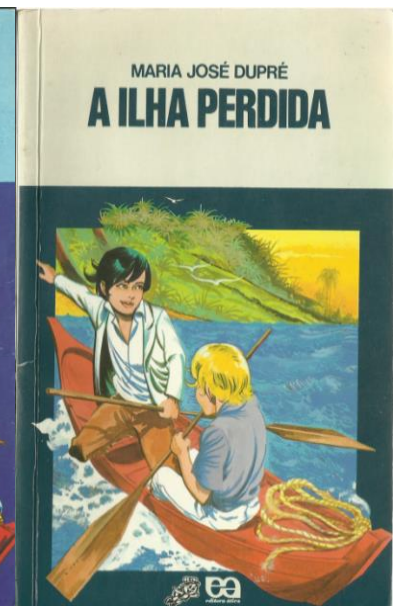
1975



1985



1995





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

As capas demonstram, em um primeiro momento, harmonia, constância e fidelidade ao projeto inicial de *layout* das publicações da Série, principalmente, no tocante às três primeiras décadas de publicações das duas obras. No entanto, em ambos os títulos, a partir da década de 1990, nota-se nitidamente, a julgar pelas capas, a mudança de cores e do tipo de papel; na primeira década do século XXI, reconfigura-se o projeto de apresentação do livro com novos enquadramentos de ilustração na capa, disposição do *slogan* da Série, do nome da autora, do selo da editora, na aparência do Luminoso e no estilo de fontes e cores.

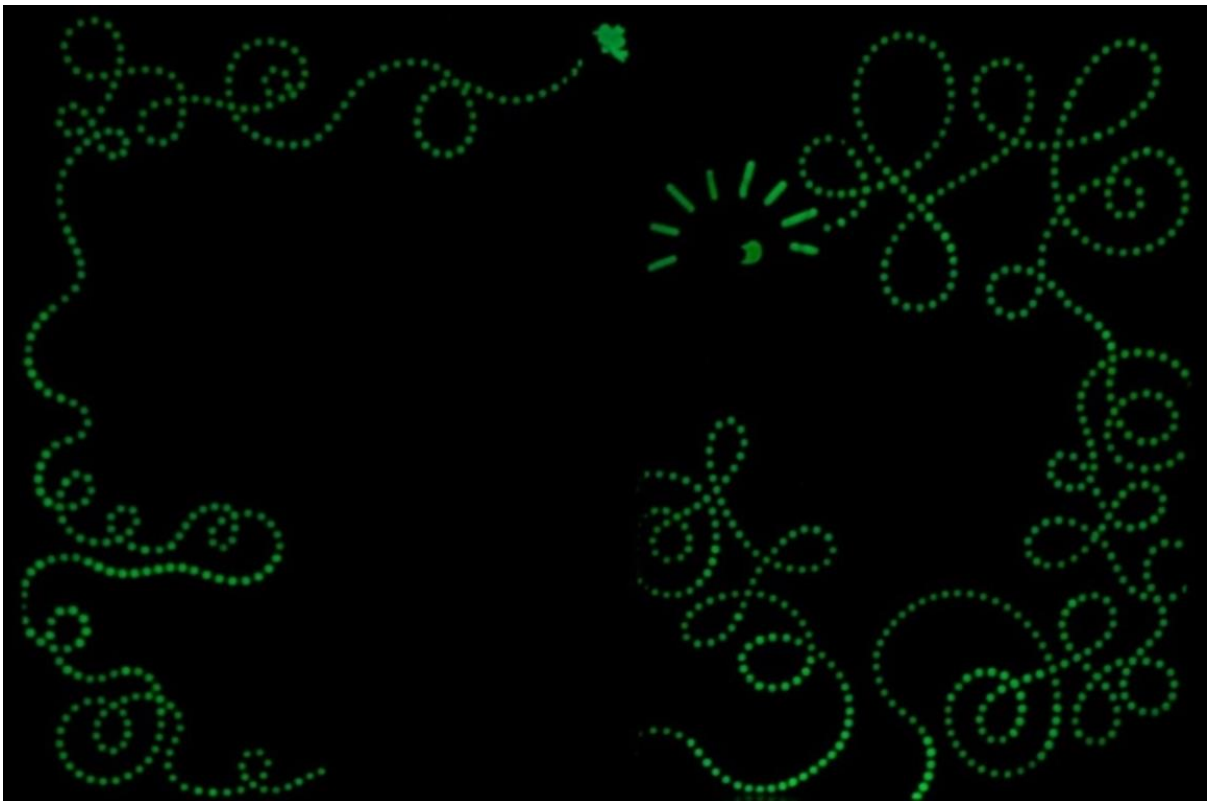
A partir dos anos de 2010, mais mudanças: nas fontes e disposição dos títulos dos livros, no *slogan* da Série, a aparência do Luminoso acompanhado de uma pequena indicação que aponta, supostamente, para uma categorização de inscrição da narrativa literária do livro, “HISTÓRIA” - em *Éramos Seis*, que antes (da primeira à quadragésima primeira edição) era narrado em 192 páginas, agora, no ano de 2010 em sua quadragésima segunda edição ocupa 253 páginas narradas; e “MEIO AMBIENTE”, para *A ilha perdida* narrado em 127 páginas até sua trigésima nona edição que, em 2013 sua quadragésima edição descreve-se em 114 páginas.

Nesse caso, as transformações mais explícitas acontecem a partir do ano de 2010, a considerar que em sua quadragésima terceira edição o livro *Éramos Seis*, apesar de

dar seguimento ao número de edições anteriores pela editora Ática endereçada pelo selo Vaga-Lume, o que caracteriza a mesma fonte editorial de produção, exhibe uma nova capa para o livro, e com base nos protocolos atinentes a mesma, essa edição (43ª edição de 2012) passa a não fazer mais parte da Série Vaga-Lume.

Ao contrário do que acontece com o livro *A ilha perdida*, permanente até sua última edição (41ª, de 2015) com um caráter tão afirmativo quanto os anteriores pela mesma Série. Neste há mudanças, obviamente, mas se configuram em uma ampliação inusitada em relação a todo o projeto de elaboração editorial do livro, começando pela expansão da ilustração da capa, à mudança de fontes, à disposição dos caracteres, o papel, à textura, às cores, o tamanho do livro, o número de páginas avolumado para 144; à supressão das imagens, dos suplementos de leitura e, além disso, como se agora a prática fosse competir com os novos suportes móvel materiais de leitura que acendem no escuro (como os celulares, *tablets*, *kindles*, comutadores, etc) presentes no cotidiano dos jovens leitores, o livro também dispõe de uma grande inovação, como podemos ver na imagem abaixo.

Imagem 4: capa da 41ª edição (1ª impressão) do livro *A ilha perdida*, no escuro.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A imagem apresenta a capa do livro aberto no escuro, então, na ordem de leitura temos a contracapa, o dorso e por último a frente da capa. Nesta, respectivamente, vemos pontinhos de luz. Posicionado na parte superior do dorso, retrata-se uma luzinha em forma de inseto, o Luminoso; e na parte frontal da capa, o Luminoso com uma aura, partindo em voo cintilante, enviesando toda a capa. Assim, modificam-se os protocolos, a maneira de chamar a atenção dos leitores, e permanece a ludicidade, o tom envolvente, o convite luminoso por todo o livro.

Nesse processo de envolvimento, não é possível dizer a partir desse protocolo que essa é uma daquelas mesmas práticas de leitura endereçadas a jovens leitores em anos anteriores ou quando no início da Série, em 1973. Uma leitura que se faça no escuro parece, no mínimo, ousada e produtora de novos sentidos.

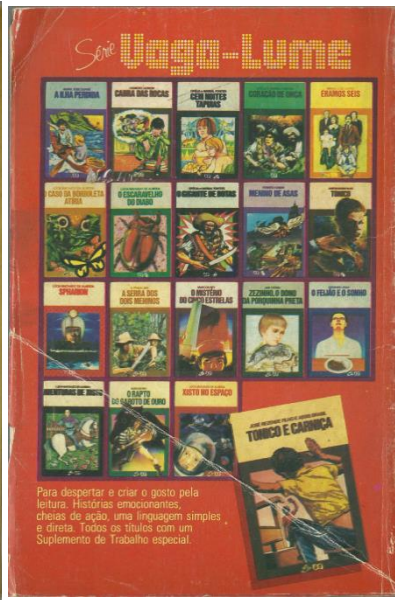
Segundo Peter Hunt (2010) “[...] quaisquer que sejam as microinfluências, elas sempre serão expressas nos microssistemas que, em última instância são capazes de subverter e de ser subvertidos”. O que, de certo modo, dialoga com Chartier (2009) e nossa questão em análise aqui retratada já que, para o autor, “Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor” (CHARTIER, 2009, p. 77). E, ao mesmo tempo, em ressalva, reconhecemos uma certa limitação a essa liberdade leitora que não é absoluta. Ainda em se tratando da parte exterior no livro, como podemos ver nos dois quadros seguintes, cercado por limitações, convenções e hábitos, caracterizam em suas diferenças as práticas de leitura inscritas ao longo de quarenta e três anos nas contracapas dos livros em questão.

Quadro 8: contracapa do livro *Éramos Seis* nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.

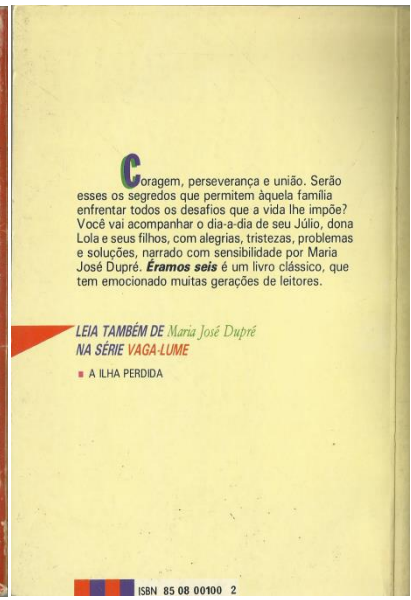
1973



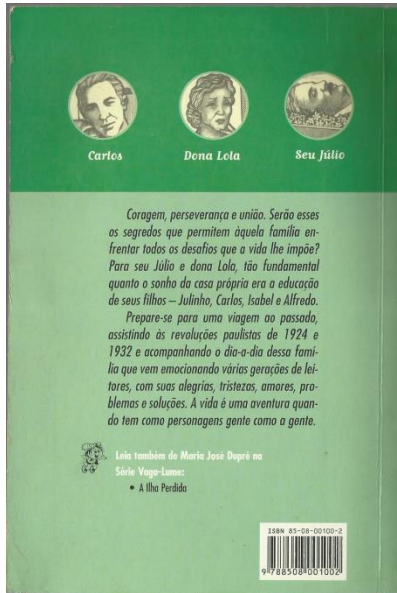
1983



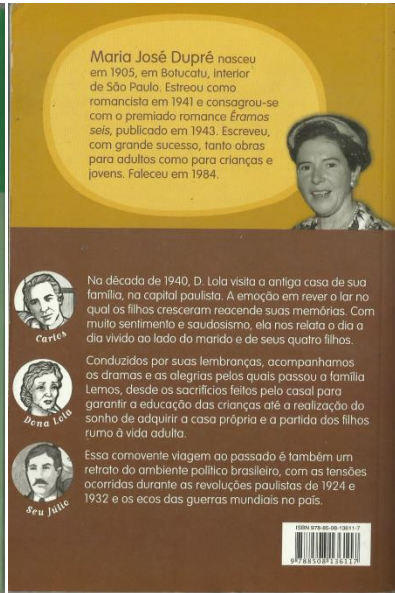
1993



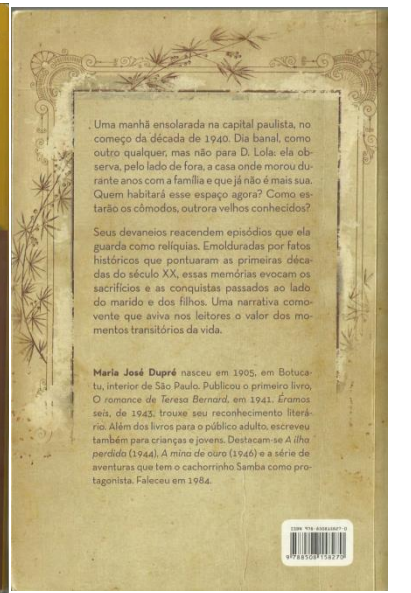
2002



2010



2012



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Quadro 9: contracapa do livro do *A ilha perdida* nos anos 1975, 1985, 1995, 2004, 2013, 2015



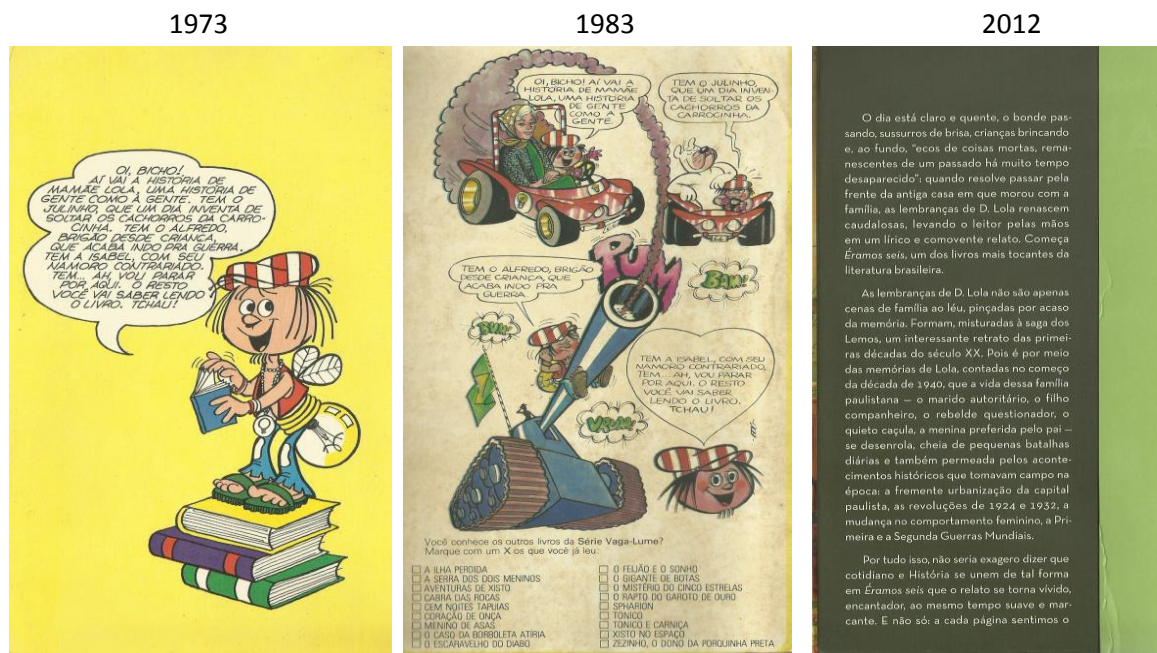
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Se, para Chartier (2009), as práticas de leituras de certas comunidades são organizadas a partir da existência de técnicas ou de modelos de leitura, as técnicas e os modelos de leitura inscritos de diferentes modos nas contracapas das obras aqui expostas podem evidenciar: mudança ao longo dos anos nos protocolos de apresentação das obras à comunidade de leitores da Série Vaga-Lume; o agenciamento do leitor por meio de textos propagandistas, predominantemente, no final do século XX e, de modo mais sutil, em todas as décadas de publicação dos

livros; a eficácia do trabalho editorial como direcionador das práticas de leitura, a julgar pelos quarenta e três anos de reedições dos livros pela Série; a harmonia de *layout* nos projetos editoriais, assim como já indiciavam desde as capas em cada década de reedição das duas obras; mudança de foco e visibilidade da Série concernente as suas publicações e possíveis acepções no espaços escolares dados nas últimas décadas do século XX e evidenciados por meio da exibição da narrativa literária e na produção de Maria José Dupré.

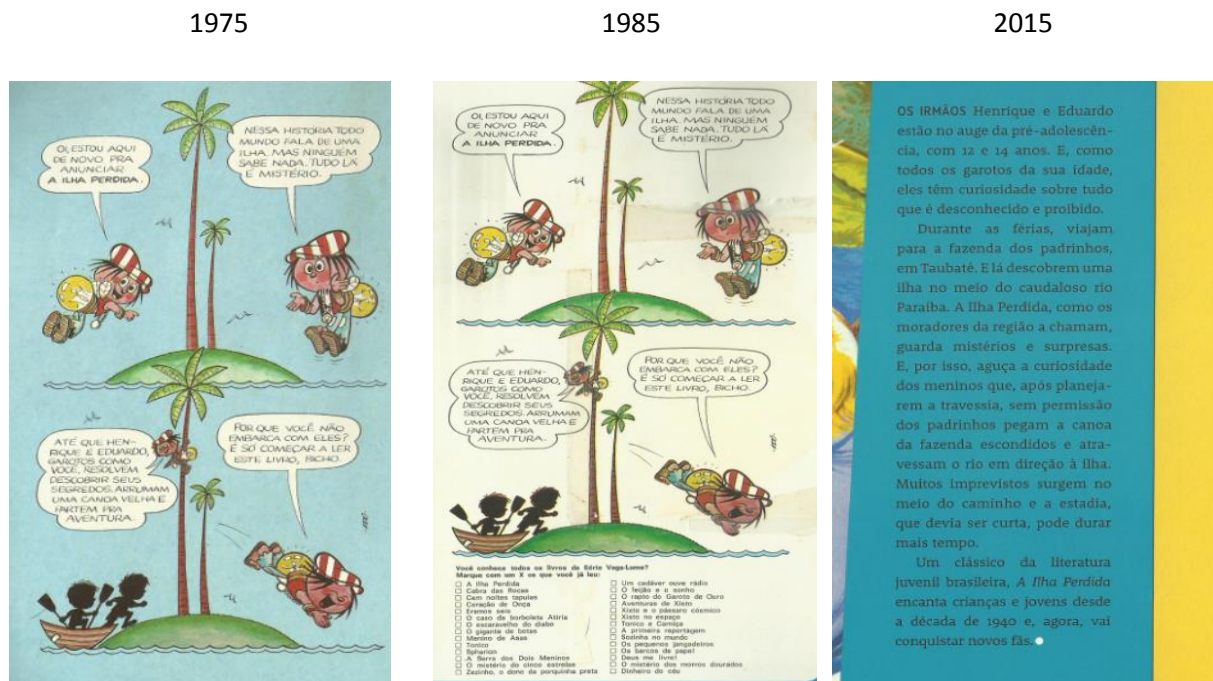
Mudanças semelhantes são apontadas quando verificamos, nas seis edições diferentes de cada obra dadas as suas respectivas décadas de publicações, a composição textual e o uso de orelha existente no suporte, contidas somente em três livros nos anos de 1973, 1983 e 2012, para a obra *Éramos Seis*, e nos anos 1975, 1985 e 2015, para *A ilha perdida*. Nota-se que a existência desse protocolo (a orelha) coincide às mesmas décadas de publicações dos dois títulos,- o que evidencia, de outro modo, a consistência e coerência no projeto editorial ao longo das décadas em relação ao discurso dialógico com o leitor, a proximidade e o distanciamento a que se pretende com esse, ou como poderíamos supor, o conteúdo o qual a editora por meio dos textos editoriais interessa dar a ler em seus diferentes tempos e lugares a diferentes leitores.

Quadro 10: primeira orelha do livro *Éramos Seis* nas décadas de 1973, 1983 e 2012.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Quadro 11: 1ª orelha do livro *A ilha perdida* nas décadas de 1975, 1985 e 2015.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Sobre a supressão de orelhas nos livros, que por duas décadas foram usadas como um protocolo de comunicação, de divulgação, aproximação e de formação junto ao público leitor, coincidentemente ao que demonstra às apreciações das capas e contracapas, isso se dá a partir da década de 1990, quando na quadragésima edição do livro *Éramos Seis*, de 1993 e, na trigésima segunda edição do livro *A ilha perdida*, de 1995, já não apresentam mais o mesmo *layout* editorial anterior.

Nesse sentido, ao analisarmos a primeira folha rosto também chamada de folha de guarda, como demonstra o quadro que segue, só é possível notar alguma mudança aparente na obra *Éramos Seis* a partir dos anos 2000, e na obra *A ilha perdida*, ainda na década de 1995, quando o mascote da Série é transposto da capa para a primeira folha de rosto.

Quadro 12: primeira folha de rosto/guarda do livro *Éramos Seis* nos anos de 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.



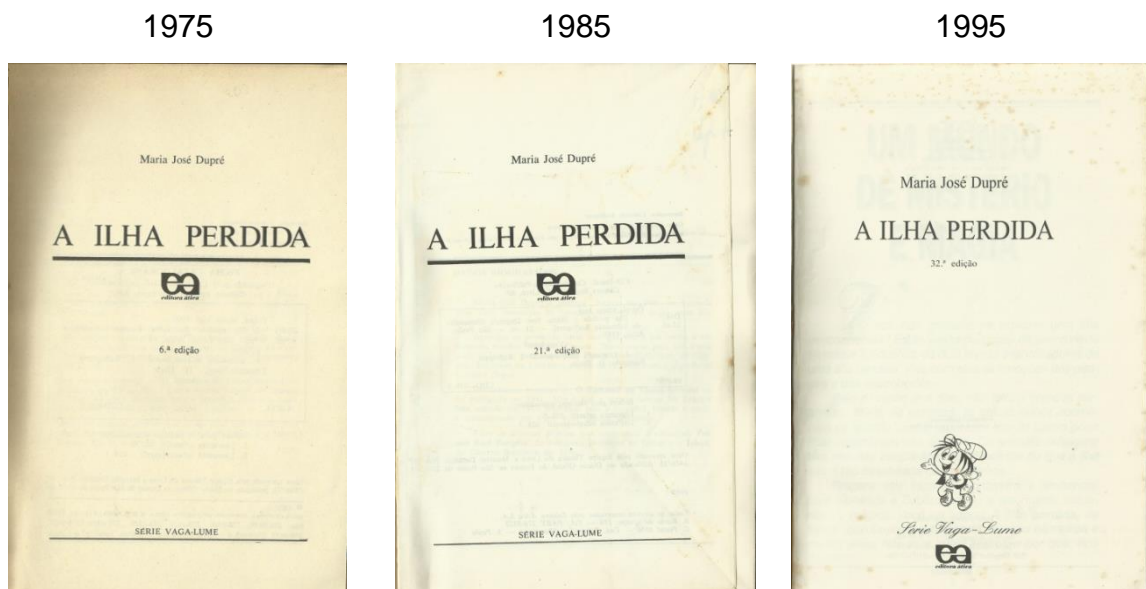
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Nesse caso, além dos protocolos produzidos editorialmente em cada publicação da obra, nota-se na trigésima quarta edição, de 1993, a marca de rasura abaixo da indicação do título da obra, o que denuncia, por um lado, uma prática comum entre alunos e professores leitores em relação ao repasse de obras de venda proibida ao mercado livreiro, e por outro, as possibilidades de venda e compra de obras que deveriam, por normas restritivas, ser usadas somente por sujeitos da educação básica ou nos espaços escolares.

Além disso, é possível perceber também a inserção e supressão de informações ao longo dos anos, de modo que na publicação de 2012, na quadragésima terceira edição, apresenta-se, apenas, o título da obra. E só em uma segunda página é que são descritos o nome da autora e do lugar de produção, à editora Ática, como se, em um primeiro plano, ao abrir o livro, interessasse, primeiramente, reforçar aquilo que já fora anunciado na capa da obra, no título do livro ou no início da trama romanesca – *Éramos Seis*.

No livro *A ilha perdida*, o movimento de impressão e supressão de protocolos editoriais segue uma lógica similar, de maneira que nos trinta primeiros anos acontecem apenas duas mudanças na apresentação da primeira folha de rosto. Por outro lado, acompanhando a mesma perspectiva de produção do livro anterior publicado em 2010, a partir da primeira década do século XXI à edição do ano de 2013, como demonstra a quinta imagem do quadro abaixo, apresenta vários elementos de reafirmação da obra com o mercado, com a academia e com os jovens leitores.

Quadro 13: primeira folha de rosto/guarda do livro do *A ilha perdida* nos anos 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015.





Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

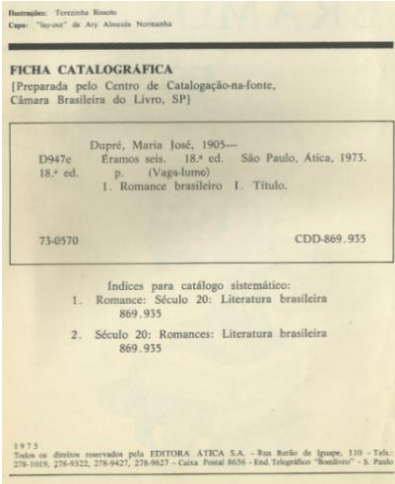
Bem como à última edição do livro *Éramos Seis*, a quadragésima primeira edição do livro que acabamos de ver no quadro, de 2015, apresenta apenas um elemento em sua folha de rosto, no entanto, esse não diz respeito ao título da obra, apresenta o tão famoso mascote da Série, que com uma nova aparência, em um plano azul, não deixa a desejar no efeito de suspense ao se apresentar, deixando rastros luminescentes como se viesse anunciar algo ao leitor.

Nessa medida, em conformidade à nossa fundamentação teórica, acreditamos que são esses os protocolos de leitura que dão a ver uma história, no nosso caso, não só a das edições e publicações da obra, mas também das práticas concernentes à formação do leitor no Brasil evidenciada também pelo quadro que segue, o qual, em certa medida, corrobora as ambivalências concernentes à atividade editorial e o comércio do livro.

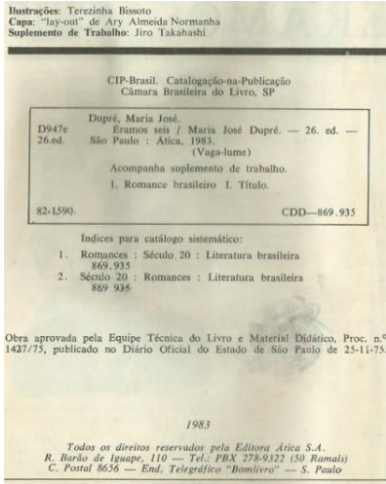
O verso da folha de rosto de cada edição apresenta outra atmosfera das práticas de editoração e das políticas de distribuição da obra, como podemos ver no quadro que segue. Delineia-se assim, que “[...] em virtude de suas próprias leis, a edição submete a circulação das obras a coerções e finalidades que não são idênticas àquelas que governaram sua escrita” (CHARTIER, 2002, p. 76).

Quadro 14: apresentação das catalogações do livro *Éramos Seis* nos anos 1973, 1983, 1993, 2002, 2010 e 2012.

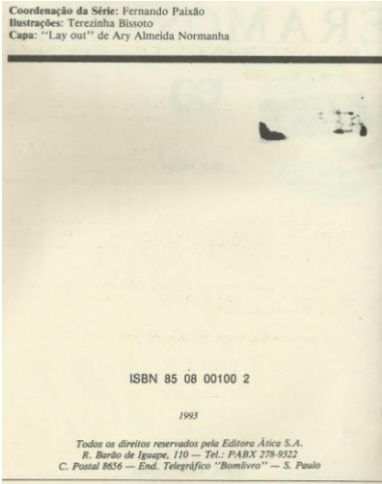
1973




1983



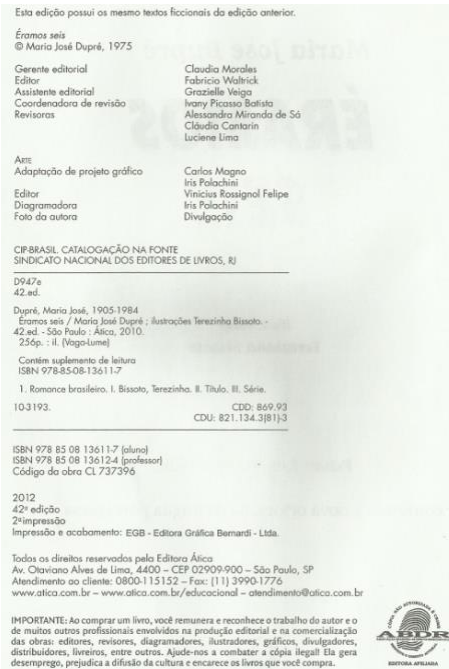
1993




2002



2010



2012



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Quadro 15: apresentação das catalogações do livro *A ilha perdida* nos anos de 1975, 1985, 1995, 2004, 2013 e 2015

1975

Ilustrações: Edmundo Rodrigues
Capa: "layout" de Ary Almeida Normanha
Suplemento de Trabalho: Ivo Takahashi

FICHA CATALOGRÁFICA
(Preparada pelo Centro de Catalogação-na-fonte,
Câmara Brasileira do Livro, SP)

Dupré, Maria José, 1905—
D947i A ilha perdida ilustrações, Edmundo Rodrigues
6.ª ed. 6.ª ed. São Paulo, Ática, 1975 .
p. ilustr. (Vaga-lume)
1. Literatura infanto-juvenil I. Rodrigues,
Edmundo, ilustr. II. Título.

74-0733 J
CDD-028.5

Índices para o catálogo sistemático:
1. Literatura infantil 028.5
2. Literatura infanto-juvenil 028.5

Obra aprovada pela Equipe Técnica do Livro e Material Didático, Proc. n.º 0804/73, publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 03-01-74

● 1975
Todos os direitos reservados pela editora ática s. a. ● r. barão de iguape, 110 ●
tela.: 278-0459, 278-0549, 278-1019, 278-2229, 278-9322, 278-9427,
278-9627, 278-9995 ● c. postal 8656 ● end. telegráfico "bomilvro" ● s. paulo

1985

Ilustrações: Edmundo Rodrigues
Capa: "layout" de Ary Almeida Normanha
Suplemento de Trabalho: Ivanilde Aparecida França e Luiz Carlos Travaglia

CIP-Brazil. Catalogação-na-Publicação
Câmara Brasileira do Livro, SP

D947i Dupré, Maria José.
ilha perdida / Maria José Dupré ; [ilustrações
de Edmundo Rodrigues]. — 21. ed. — São Paulo :
Ática, 1985. (Vaga-lume)
1. Literatura infanto-juvenil I. Rodrigues,
Edmundo, II. Título.

84-0397 CDD—028.5

Índices para catálogo sistemático:
1. Literatura infantil 028.5
2. Literatura infanto-juvenil 028.5

Obra aprovada pela Equipe Técnica do Livro e Material Didático, Proc. n.º 1426/75, publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 25-11-75.

1985
Todos os direitos reservados pela Editora Ática S.A.
R. Barão de Iguape, 110 — Tel.: PABX 278-9322
C. Postal 8656 — End. Telegráfico "Bomilvro" — S. Paulo

1995

Capa: layout
Ary Almeida Normanha
Ilustrações
Edmundo Rodrigues
Suplemento de Trabalho
Ivanilde França e Luiz Carlos Travaglia

IMPRESSÃO E ACABAMENTO
W. ROTH S.A. — (011) 960-2988

ISBN 85 08 02681 1

1995

Todos os direitos reservados
Editora Ática S.A.
Rua Barão de Iguape, 110 • CEP 01507-900
Tel.: PABX 278-9322 • Caixa Postal 8656
End. Telegráfico "Bomilvro" • Fax:(011) 277-4146
São Paulo (SP)

2004

Capa: layout
Ary Almeida Normanha
Ilustrações
Edmundo Rodrigues
Suplemento de Trabalho
Ivanilde França e Luiz Carlos Travaglia

**Este livro apresenta o mesmo
texto das edições anteriores**

39.ª edição
9ª impressão

Prol - Editora Gráfica Ltda.

ISBN 85 08 02681 1

2004

Todos os direitos reservados pela Editora Ática
Rua Barão de Iguape, 110 - CEP 01507-900
Caixa Postal 2937 - CEP 01065-970
São Paulo - SP
Tel.: 0XX 11 3346-3000 - Fax: 0XX 11 3277-4146
Internet: http://www.atica.com.br
e-mail: editora@atica.com.br

2013

Esta edição possui os mesmos textos ficcionais da edição anterior.

A Ilha Perdida
© Maria José Dupré, 1975

Gerente editorial: Claudio Moraes
Editor: Fabrício Wolnick
Assistente editorial: Graziele Nogueira
Coordenadora de revisão: Nery Pizatto Batista
Revisora: Alessandra Miranda de Sá
Cabe de Almeida
Luciene Lima

Art: Adaptação de projeto gráfico: Carlos Magno
Ilustrações de capa e miolo: Edmundo Rodrigues
Foto do autor: Divulgação
Editor: Vinícius Rosagnol Felipe
Diagramadora: Thaisiane Edson
Edição eletrônica: Iri Polachini

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ
D947i
40 ed.
Dupré, Maria José. 1978-1984
A ilha perdida / Maria José Dupré ; ilustrações Edmundo Rodrigues. -
40.ª ed. - São Paulo : Ática, 2011.
120p. : il. (ilustrações)
Contém suplemento de leitura
ISBN 978-85-08-14410-5
1. Ficção infantojuvenil brasileira I. Rodrigues, Edmundo, II. Título.
II. Série.
11008 CDD-028.5
CDA-082.5

ISBN 978 85 08 14410 5 (pbnd)
ISBN 978 85 08 14411 2 (profund)
Código do obra CL737294

2013
40ª edição
9ª impressão
Impressão e acabamento: Corprint Gráfica e Editora Ltda.

Todos os direitos reservados pelo Editor Ática
Av. Choroado Alves de Lima, 4620 - CEP 02049-900 - São Paulo, SP
Atendimento ao cliente: 4003-3061 - atendimento@atica.com.br
www.atica.com.br

IMPORTANTE: Ao comprar um livro, você remunera e reconhece o trabalho do autor e o de muitas outras profissionais envolvidas na produção editorial e na comercialização das obras: editores, revisores, diagramadores, ilustradores, graficos, designers, distribuidores, livreiros, entre outros. Ajude-nos a combater a cópia ilegal! Ela gera desemprego, prejudica a difusão da cultura e encarece os livros que você compra.

Esta edição possui os mesmos textos ficcionais das edições anteriores.

A Ilha Perdida
© Maria José Dupré, 1975

Diretoria de conteúdo e inovação pedagógica: Maria Cléo Izquier
Diretoria editorial: Lidiane Vivaldi Dió
Gerência editorial: Paula Inocencio Werneck
Editora: Fabiana Zoni

Ricardo de Gar. Braga (superv.), Soraya Paula Scarpa (coord.), Thaisiane Kalene (assist.)
Projeto gráfico e redesign do logotipo: Marcelo Martinez / Laboratório Secreto
Casa Imagem: de Marcelo Martinez / Laboratório Secreto sobre ilustração de Edmundo Rodrigues
Edição eletrônica: Baldo Editorial

REVISÃO:
Hélio de Jesus Gontaga (gr.), Rosângela Marly (coord.) e Baldo Editorial

COORDENAÇÃO:
Sílvia Regina Invernici, Cláudia Barrolozzi (gerenciais), César Wolf e Fernando Cerezo (tratamento de imagens)

Crédito das imagens: Divulgação (p. 146 e 148)

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ
D947i
40 ed.
Dupré, Maria José. 1978-1984
A ilha perdida / Maria José Dupré ; ilustrações Edmundo Rodrigues. -
40.ª ed. - São Paulo : Ática, 2011.
120p. : il. (ilustrações)
Contém suplemento de leitura
ISBN 978-85-08-14410-5
1. Ficção infantojuvenil brasileira I. Rodrigues, Edmundo, II. Título.
II. Série.
11008 CDD-028.5
CDA-082.5

ISBN 978 85 08 14410 5 (pbnd)
ISBN 978 85 08 14411 2 (profund)
Código do obra CL737294

2013
41ª edição
9ª impressão
Impressão e acabamento: Corprint Gráfica e Editora Ltda.

Todos os direitos reservados pelo Editor Ática
Av. Choroado Alves de Lima, 4620 - CEP 02049-900 - São Paulo, SP
Atendimento ao cliente: 4003-3061 - atendimento@atica.com.br
www.atica.com.br

IMPORTANTE: Ao comprar um livro, você remunera e reconhece o trabalho do autor e o de muitas outras profissionais envolvidas na produção editorial e na comercialização das obras: editores, revisores, diagramadores, ilustradores, graficos, designers, distribuidores, livreiros, entre outros. Ajude-nos a combater a cópia ilegal! Ela gera desemprego, prejudica a difusão da cultura e encarece os livros que você compra.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Seguindo o curso de transformações notáveis nas capas, orelhas, folha de rosto e contracapas das respectivas edições, o verso das folhas de rosto dos livros em que apresentam as respectivas catalogações editoriais enunciam ao público e sobre um público leitor certa fidelidade e demanda por informações acerca do corpo editorial,

dos índices de catalogação, do sistema de referenciação de uma obra literária e sobre os dados de aprovações didáticas e escolares.

A partir da década de 1993, como demonstra a terceira imagem do quadro quatorze e quinze conta-se como informações preponderantes apenas os responsáveis pela editoração dos livros, o ISBN (*International Standard Book Number*) seguido pelo ano de publicação, a declaração de direitos da editora e seu endereço postal. O que em certa medida permanece nas publicações de aproximadamente uma década depois: no ano de 2002, para o livro *Éramos Seis*, e 2004 em *A ilha perdida*, a ficha catalográfica acrescenta, para além dos dados apresentados anteriormente, a mudança de alinhamento dos dados na página, a declaração de fidelidade aos textos anteriores, indicação de impressão e acabamento do impresso e endereço de acesso também por meio da internet com endereço do site e e-mail oficial da editora.

Com efeito, a partir de 2010 consta no catálogo das edições declarações mais minuciosas concernentes à composição do livro. Essas variam desde os direitos autorais e indicação dos editores envolvidos em todo o processo editorial da obra, até a comunicados importantes a respeito do autor e de muitos outros profissionais envolvidos na produção editorial e na comercialização da obra, como por exemplo, o anúncio importante destacado pela Associação Brasileira de Direitos Reprográficos (ABDR), na quarta imagem do quadro.

Sinaliza-se, com isso, uma unidade profissional quase que coincidente na editoração dos dois livros em questão, e de outro modo, expressam-se práticas de cópia ilegal do livro e políticas e táticas defensivas a essas mesmas em relação aos impressos no Brasil que, acompanhando a diversificação dos modos de produção e de reprodução da leitura e do livro, como argumentam Lajolo e Zilberman, (2001), realça uma face da tecnologia quase ao alcance de todos em que se reproduzem textos de várias maneiras: xerox, fac-símiles, *scanners*, *word wide web* e fotos.

Nas últimas edições dos dois livros, os dados catalográficos não demonstram dissonâncias para além daquelas indicadas nos protocolos de leituras anteriores. Por exemplo, se levarmos em conta a supressão do livro *Éramos Seis* (2012) da Série Vaga-Lume, em um exercício comparativo à edição anterior, de 2010, podemos constatar a coincidência de profissionais que permanecem no trabalho

editorial da última e penúltima edição, demonstrando mudanças claras apenas na capa, nas supressões das imagens e no número de página do livro. Por outro lado, declara, pontualmente, o endereçamento da edição para alunos e professores. Sobre o que se pode supor a mudança de endereçamento ao público leitor e a permanência nos espaços das práticas de leitura.

Em contraposição a isso, a edição do livro *A ilha perdida* (2015) permanente na Série Vaga-Lume confrontada à penúltima, de 2013, notam-se mudanças no corpo editorial, a supressão dos suplementos de leitura e a designação ao público de alunos e professores, a catalogação de “Ficção infantojuvenil brasileira”, em 2013, para “Novela infantojuvenil brasileira”, em 2015, a ausência de imagens ao longo da narrativa, o acréscimo do número de páginas e o endereço postal da editora. São dados que, em certa medida, marcam as mudanças não só no livro, mas realçam transformações relacionadas desde à estrutura física de instalações da editora, à política de fabricação e publicação de livros, da formação dos profissionais que se dedicam ao trabalho de inovação e publicação da obra, a possíveis ideologias vigentes imbricadas em um novo projeto de publicação em série de livros para jovens leitores a partir de meados da segunda década do século XXI por meio da Série Vaga-Lume.

Contudo, voltando-nos ao discurso de Chartier (2007), permanece necessário que estejamos dispostos, em um processo de análise e reflexão a respeito da obra literária, ao deslocamento de fronteiras entre literatura e cultura escrita e compreensão à análise das condições técnicas ou sociais de uma publicação tipográfica material. Assim, talvez possamos reconhecer os diferentes protocolos inscritos pelos vários atores envolvidos com a publicação e produção de sentido em uma obra literária, que por sua vez abre novos marcos no processo de leitura; principalmente no que concerne a obras de grande circulação, no nosso caso, para jovens leitores.

De outro modo, esse lugar de fronteira também se coloca no âmbito do livro e da leitura, para Ana Maria Machado (2011), nem todo livro é capaz de oportunizar ao leitor o cruzamento de fronteiras.

Precisa ser um bom livro... Literatura infantil imaginativa, não pedagógica e didática. (...) Livros que lidem com a realidade como parte da experiência da arte, não do aprendizado. [...] se trata de obras que permitem reapropriações múltiplas em diferentes leituras...". (MACHADO, 2011, p. 56).

Assim, em consonância às análises das obras em questão, apresentamos o livro em sua materialidade como um portador/produtor de conteúdo que constrói (re)apropriações múltiplas a partir dos diferentes modos de ler, técnicas de leitura, e paradigmas do livro, como nos relembra Roger Chartier (2001).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ver o horizonte, o além é não ver imagens que vêm nos tocar. Os pequenos vaga-lumes dão forma e lampejo a nossa frágil imanência, os “ferozes projetores” da grande luz devoram toda forma e todo lampejo – toda diferença – na transcendência dos fins derradeiros. Dar exclusiva atenção ao horizonte é tornar-se incapaz de olhar a menor imagem.

(Georges Dide-Huberman, 2011).

Retomando o objetivo geral desse trabalho, intentamos compreender e discutir sobre livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX a partir do objeto cultural livro e de materiais complementares, buscando compreender relacionalmente protocolos de leitura de textos literários e representações de leitores indiciados a partir do estudo de diferentes edições das obras (*Éramos Seis* e *A ilha perdida*), de Maria José Dupré, no contexto da Série editorial Vaga-Lume. Tais objetos foram escolhidos como *corpus* privilegiado para essa análise considerando o sucesso e a permanência dos livros na vida dos leitores e nos espaços de formação escolar entre os anos de 1973 e 2015.

Em um primeiro momento, apresentamos o *corpus* de maneira mais geral revisitando outras pesquisas científicas dedicadas a temáticas próximas a do nosso objeto, o que contribuiu para reforçar a importância da leitura das obras por meio dos Protocolos de leitura inscritos, em sua maioria, no suporte material da obra literária, tendo em vista a ausência dessa abordagem conceitual nas revisões de literatura.

De outro modo, cooperou para salientar, previamente, práticas e representações das respectivas obras presentes no ambiente escolar, conforme as constatações de Magnani (2001). Além disso, cooperou também para notabilizar o reconhecimento da crítica e dos leitores usando, por exemplo, os sempre referenciados prêmios ao Livro *Éramos Seis* pela Academia Brasileira de Letras e a Câmara Brasileira do Livro, os quais, no nosso trabalho de investigação, também se destacaram na

primeira ou na segunda folha de rosto/guarda como protocolos de apresentação e possível selo de confiabilidade ao conteúdo da narrativa literária.

Em um segundo momento, a partir do contexto da História Cultural, levando em consideração as contribuições teóricas do historiador Roger Chartier e de outros autores de orientação epistemológica compatível, sistematizamos conceitos sobre protocolos de leitura no contexto da história cultural e constatamos traços de leitura no âmbito da formação dos jovens leitores, interligada de diferentes modos: no reconhecimento do autor pelo público leitor e pela crítica literária, na influência e na força do trabalho editorial a favor da consolidação da leitura de modo mais amplo, na disseminação de livros a partir de políticas públicas associadas à educação escolar no Brasil nas últimas décadas do século XX e, como resultado dessas práticas associadas, a acepção do público leitor nas obras amplamente difundidas.

Dialogamos também com algumas contribuições de Benjamim (2012) e Adorno (2002), respectivamente no que concerne aos pressupostos sobre *reprodutibilidade técnica e Indústria cultural*, o que nos ajudou a refletir acerca das transformações culturais do objeto livro a partir das influências do capitalismo, da indústria e da reprodução evidenciados nos protocolos de leitura externos ao texto literário sobre os quais Chartier teoriza. Realçados por meio da apresentação do *corpus*, foi possível aferir que esses protocolos são disseminados pelo mercado editorial aos olhos do leitor, passando de modo silencioso, e quase disfarçado, em meio a discursos massificados da propaganda e impressos nas capas e contracapas das obras. À luz das considerações de Adorno (2012), a (re)produção da leitura literária para jovens leitores com o incentivo ao consumo de livros e da leitura compara-se a uma série de produção fordista, a julgar pelo próprio empreendimento de publicação de livros infantis e juvenis em série, como a então Série Vaga-Lume.

Para tanto, inventariamos mais de vinte diferentes edições das obras inerentes à pesquisa. Perpassamos concepções de livros, da leitura e literatura para jovens leitores no contexto sócio-histórico e histórico-cultural em que as obras estiverem evidentemente inseridas, refletindo sobre paradigmas concernentes à formação de leitores jovens no âmbito das publicações da Série Vaga-Lume. O empenho mais evidente protocolado de diferentes modos nos livros, apesar do discurso a favor do despertar e do gosto pela leitura, mostrou-se como atividades de produção e

reprodução, a fim de atender a uma demanda de público determinado em consonância às políticas governamentais e meios mercadológicos.

Assim, como exercício avaliativo de nossa própria prática investigativa, não poderíamos deixar de examinar o caráter metodológico de análise dos dados que, levados em conta na nossa abordagem bibliográfica e documental, só foi possível por meio do acesso à materialidade do *corpus*. Nesse sentido, no nosso caso, os percalços ao acesso e inventário de um acervo, por um lado, retardaram os processos de definição e análise da pesquisa, e por outro, evidenciaram a ausência de interesse por parte da editora e de seus possíveis sócios e empreendedores em manter um acervo histórico de memórias da produção e reprodução dos livros selados pela Série Vaga-Lume e dedicados à formação do jovem leitor no Brasil.

Tendo sido por meio do mercado livreiro a única forma de apreensão às mais de vinte diferentes edições dos livros inventariados para esse trabalho, pudemos inferir também a grande veiculação e movimentação do mercado por meio das variadas edições de uma mesma obra, já que foi possível adquirir livros do primeiro ao último ano de reprodução pela Série, ou seja, de 1973 a 2015. Além disso, notabilizaram-se também práticas de manipulação e repasse de livros proibidos por órgão público: é o caso de ter disponível à venda livros adotado pelo PNBE, impressos em tiragens exclusivas e distribuídos pelo programa em escolas para uso exclusivo de alunos e professores.

Entretanto, essa tática de disponibilização dos exemplares escolar a outros campos, fora dos muros da escola, corrobora para uma possível reflexão acerca das práticas de manipulação do livro impresso que não se fixa a um único leitor; e de práticas ambíguas do mercado editorial e livreiro, haja vista seus interesses pelo lucro e acúmulo de capital a partir dos livros literários, e sua contribuição para a distribuição, circulação e acesso à leitura de diferentes modos a diferentes lugares e sujeitos – dando a ver, assim, mais uma vez, a leitura de literatura e o fomento cultural por meio de práticas econômicas de mercado.

Desse modo, os subsídios teóricos de Roger Chartier foram determinantes para que pudéssemos, ainda que de modo incipiente, colaborar para mais pesquisas que se dedicam à análise da obra literária no campo dos estudos das letras considerando

as condições técnicas e materiais de produção ou difusão dos objetos impressos. O que para Chartier (2002) diz-se de um processo pelo qual diferentes atores envolvidos em uma publicação transmitem e imprimem sentidos sobre os textos. Assim, de modo bem pontual, elencamos alguns fatores que poderiam ser responsáveis e decisivos no sucesso da série: mudanças institucionais da educação, alteração nas relações familiares, mudança nos meios de comunicação de massa e interesses editoriais, transformações de interesses do público leitor.

Com efeito, ao fazermos um diálogo de algumas observações teóricas de Chartier com outras produções críticas que colaboraram à nossa pesquisa (como por exemplo, de Lajolo e Zilberman (2001); Coelho (2006) e Hunt (2010); os quais respectivamente se pronunciam sobre práticas editoriais; direito, letras e números no campo da leitura; a influência das políticas educacionais e a produção de literatura infantil e juvenil), e longe de querer chegar a uma resposta pontual sobre as obras observadas julgando-as sob uma leitura única, ponderamos algumas colocações.

A primeira, sobre as práticas editoriais contemporâneas, nos fez observar, agora com lentes mais cuidadosas, a partir de Chartier, que, diferentes inscrições de apresentação da obra dão a ela também diferentes significados, pois cada edição, ainda que carregue características de apresentação próximas, denota minuciosas mudanças de disposição e apresentação, as quais, por vezes inocentemente, leva a recepções diferentes por parte do público jovem leitor.

Assim, reinventamos o nosso olhar estético com relação às transformações levadas a tunc durante os 43 anos de editoração dos livros de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume. Mais especificamente, sobre o livro *Éramos Seis* que, de algum modo, é justificado o seu sucesso com o público leitor tendo em vistas as manobras do mercado livreiro e da indústria cultural no que se refere às traduções para o francês, espanhol, sueco; transformações para o cinema argentino e televisão brasileira.

A segunda: quando Lajolo e Zilberman (2001) apresentam o livro e a leitura como atividade econômica em incessante desdobramento no âmbito industrial que circula graças ao comércio, entendemos os esforços editoriais da Ática em projetar uma série de livros a favor das políticas educacionais vigentes, a fim de alargar suas fontes comerciais e lucrativas.

Notou-se que, com esses interesses, os livros adaptados e reproduzidos em série apresentam leituras conquistadas através de imagens e por intermédio dos suplementos anexado aos volumes. Tanto o livro *Éramos Seis* quanto *A ilha perdida*, na Série Vaga-Lume, pela estrutura repetitiva de sua construção permitem um acesso mais direto e seguro à narrativa literária, o que pode ter facilitado os usos no ambiente escolar.

A terceira ponderação leva em conta as avaliações de Coelho (2006) e Hunt (2010) sobre a influência das políticas educacionais e a produção de literatura infantil e juvenil. Para Coelho (2006, p. 53), “[...] se não houvesse uma política educacional que o permitisse, os livros não estariam nas mãos dos leitores” e, em consonância a isso, sem a ingenuidade de que essas políticas são expressamente comprometidas e unicamente interessadas pela formação da leitura literária do jovem leitor dentro ou fora dos espaços educacionais, é que comungamos da opinião de Hunt (2010), quando diz que não se pode usar como arma o livro e, em especial, em se tratando de livros para crianças e jovens.

Assim, retomando a nossa fundamentação teórica a partir de Chartier, reconhecemos o efeito dual indiciado pelos protocolos de leitura nas obras a que dedicamos à análise. Verificamos um perfil de leitor produtor e consumidor. Este forma-se de diferentes modos pelas interpretações variadas indicadas por protocolos de leitura. Mas também produz, transforma, renova e reinventa novos protocolos que visíveis em diferentes edições. A partir de demandas individuais e coletivas de leitura, como um ciclo retroalimentar, com objetivos particulares e coletivos formarão novos leitores e novas maneiras de ver, tatear, ler e compreender a obra literária.

Contudo, não encerrando o diálogo e a reflexão sobre a análise e as questões aqui apresentadas, acreditamos que os protocolos de leitura nos livros de Maria José Dupré, na leitura e na literatura, não se limitam a debates unilaterais de (re)produção pelo mercado editorial; é preciso que nós, leitores, professores e pesquisadores estejamos sempre atentos às nuances discretas, complexas e instáveis que engendram o lugar de produção e circulação do livro, da leitura e da literatura.

As sutilezas discursivas inscritas nos livros perpassam, em nossas constatações, a indústria cultural, a escola, o mercado editorial, as políticas de formação educacional e o jovem leitor. Por isso é que, diferentemente das narrativas em que se coloca um ponto final, adotando uma perspectiva histórica e cultural associada à história da leitura e da literatura, como em cintilar de vaga-lumes, seguimos sem nos deixar hipnotizar pelos lampejos breves das edições, ainda que em noites escuras: vislumbraremos os sinais intermitentes das diferentes modalidades, composição, difusão e apropriação da leitura e da literatura.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Marcia. *Diferentes formas de ler*. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>>. Acesso em 20 de Setembro de 2016.

ADORNO, Theodor W., *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*/ Theodor W. Adorno, Max Horkheimer; tradução, Guido Antonio de Almeida. – Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p. 99-139.

ADORNO, Theodor W. *Indústria cultural e sociedade*. Seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida; traduzido por Julia Elizabeth Levy... [et al.] – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

AGUIAR, Vera Teixeira; CECCANTINI, João Luis (org.). *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura acadêmica, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

BENJAMIN, W. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In. *Magia e Técnica, Arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas v. I. Trad. Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin – 8ª Ed. revista - São Paulo: Brasiliense, 2012. (p. 179 -212).

BORELLI, Silva Helena Simões; *À sombra da Vaga-lume: análise e recepção da série vaga-lume*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BURKE, Peter. *Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro*. In, *A Escrita a história: novas perspectivas* / Peter Burke (org.); tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte, MG: ed. Lê, 1995.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Org.). *História da leitura no mundo ocidental: volume 1*. Tradução Fulvia M. L. Moretto (italiano), Guacira Marcondes Machado (francês), José Antônio Macedo Soares (inglês). São Paulo: Ática, 2002.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 21. ed. estabelecida e apresentada por Luce Giard. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHARTIER, Roger. *O que é um autor? Revisão de uma genealogia*. São carlos: EDUFSCar, 2012.

CHARTIER, Roger. *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 5ª. Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHARTIER, Roger. *A força das representações: história e ficção*/João Cezar de Castro Rocha (Org.). Chapecó, Santa Catarina: Argos, 2011a.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

CHARTIER, Roger. *Inscrever & apagar: cultura escrita e literatura*. São Paulo: Editora da Unesp, 2007.

CHARTIER, Roger. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. São Paulo: Editora da Unesp, 2004.

CHARTIER, Roger. *Formas e sentido: cultura escrita entre distinção e apropriação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Ed. da UNESP, 2002.

CHARTIER, Roger,; ROSA, Ernani. *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit* ; tradução Ernani Rosa.. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARTIER, Roger. *As utilizações do objeto impresso*. Diefel, 1998.

CHARTIER, Roger. *Textos, impressões, leituras*. In: HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p.211 - 239.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1990.

COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. 5.ed. rev. atual. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. ed. - São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo*. 4. ed. rev. - São Paulo: Ática, 1991.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Mourão, Consuelo Fontes Santiago. 2. Ed. 2ª reimpressão – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CRUVINEL, Larissa Warzocha Fernandes. *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero*. Goiania. 2009. (Tese de doutorado).

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de. *Ensino de Literatura: O que dizem as dissertações e teses recentes (2001 – 2010)?* DLVC, João Pessoa, v. 8. n. 2, jul./dez. 2011.

DAMTON, Robert. *História da leitura*. In, A Escrita a história: novas perspectivas / Peter Burke (org.); tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. Prefácio de Monteiro Lobato 11ª. ed. - São Paulo: Saraiva, 1964.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 18ª. ed. - São Paulo: Ática, 1973.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 6ª. ed. - São Paulo: Ática, 1973.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 6ª. ed. - São Paulo: Ática, 1975.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 26ª. ed. - São Paulo: Ática, 1983.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 21ª. ed. - São Paulo: Ática, 1985.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 34ª. ed. - São Paulo: Ática, 1993.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 32ª. ed. - São Paulo: Ática, 1995.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 41ª. ed. - São Paulo: Ática, 2002.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 39ª. ed. - São Paulo: Ática, 2004.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 42ª. ed. - São Paulo: Ática, 2010.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos Seis*. 43ª. ed. - São Paulo: Ática, 2012.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 40ª. ed. - São Paulo: Ática, 2013.

DUPRÉ, Maria José. *A ilha perdida*. 41ª. ed. - São Paulo: Ática, 2015.

FERREIRA, Eliane Ap. G. R. *Cercado por todos os lados: o papel do leitor na obra A Ilha Perdida, de Maria José Dupré*. 2009. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/>> Acesso em: 20 de Setembro. 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOUAISS, Antônio; VILAR, Mauro de Sales. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. 1. Ed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

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

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 7. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

- LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. *O preço da leitura: leis e números por trás das letras*. São Paulo: Ática, 2001.
- LEMINSKI, Paulo. *Toda poesia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2013.
- LEVI, Giowanni. *Sobre a micro-história*. In, *A Escrita a história: novas perspectivas* / Peter Burke (org.); tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução: Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- LOBATO, Monteiro. *Prefácio*. In DUPRÉ, Maria José. *Erámos Seis*. 11ª ed. Edição Saraiva. São Paulo. 1964.
- LOUREIRO, Robson; FONTE, Sandra S. Della. *Indústria cultural e educação em “tempos pós-modernos”*. Campinas – SP. Papyrus, 2003.
- MACHADO, Ana Maria. *Silenciosa Algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leituras*. São Paulo: Companhia das letras, 2011.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Ação, suspense, emoção: literatura e cultura de massa no Brasil*. Campinas, São Paulo. 1987. (Dissertação de Mestrado).
- MARTIN, Henri-Jean; FEBVRE, Lucien. *O aparecimento do livro*. Trad. Fúlvia Moretto; Guacira Machado. São Paulo: Hucitec; Ed. Unesp, 1992.
- MANFRINI, Bianca Ribeiro. *A mulher e a cidade: imagens da modernidade brasileira em quatro escritoras paulistas*. São Paulo. 2008. (Dissertação de Mestrado).
- MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. Coordenação de André Seffrin. 4. ed. – São Paulo: Global, 2016.
- MENDONÇA, Catia Toledo. *À sombra da vaga-lume: análise e recepção da série vaga-lume*. Curitiba, 2007. (Tese de doutorado).
- NETO, João Cabral de. In: MORICONI, Italo (organizador). *Os cem melhores poemas brasileiros do século* / Italo Moriconi (Organizador). – 1ª ed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- PÉCORA, Alcir. *O campo das práticas de leitura, segundo Roger Chartier*. In CHARTIER, Roger. *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 5ª. Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.
- PERROTTI, Edmir. A leitura como fetiche. In: BARZOTTO, Valdir H. (Org.) *Estado de leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999, p. 125-148.

PESAVENTO, Sandra Jatahy (org); SANTOS, Nádia Maria Weber; ROSSINI, Miriam de Souza. *Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural*. Porto Alegre, RS: Asterisco, 2008. p. 11 – 20/ 99 – 123.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Escrita, linguagem, objetos: leituras de história cultural*. Bauru, SP: EdUSC, 2004.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *Leituras cruzadas: diálogos da história com a literatura/ organizado por Sandra Jatahy Pesavento*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

POWERS, Alan. *Era uma vez uma capa: história ilustrada da literatura infantil*. Traduzido por Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 2012.

FAILLA, Zoara de (org). *Retratos da leitura no Brasil 4/ organização*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

RIBEIRO, Francisco Aurelio; HERKENHOFF, Joana d'Arc Batista. *Vinte anos de literatura infantojuvenil e ensino de literatura em dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Letras da Ufes*. Contexto (ISSN 2358-9566) Vitória, n. 28, 2015/2.

RODRIGUES, Edmundo. *Cultura Literatura: coleção Vaga-Lume, que revolucionou a literatura Juvenil, está de cara nova*. Disponível em: <<<http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,colecão-vaga-lume--que-revolucionou-a-literatura-juvenil--esta-de-cara-nova,1769263>>. Acesso em: 20 out. 2015.

ROSA, João Guimarães. *Primeiras Estórias*. São Paulo: Nova Fronteira, 2005.

ROSA, João Guimarães. *Sagarana*. [Ed. especial] - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. Ed – São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Rutinéia Cristina Martins. *Pesquisa qualitativa: percurso histórico e características*. In, Almeida, Djanira Soares de Oliveira. (Org). *Pesquisa qualitativa: em busca do significado*. 2. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014. (P. 37 – 50).

TAKAHASHI, Jiro. *Trajectoria Editorial e a Série Vaga-Lume*. 2017. Entrevista concedida à Josineia Sousa da Silva, São Paulo, 14 mar. 2017.

TEIXEIRA, Marina Gontijo Santos. *Catálogos de editoras de literatura infanto-juvenil: uma leitura*. Belo Horizonte. 2011. (Dissertação de mestrado).

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. rev., atual., e ampl. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE A – PROPOSTA DE ATIVIDADE DO SUPLEMENTO DE TRABALHO DA OBRA ÉRAMOS SEIS

V. ENREDO

Vamos agora escrever novas legendas para as ilustrações, contando toda a história. É só você prestar atenção nas ilustrações, fazendo um esforço para se lembrar do que leu.



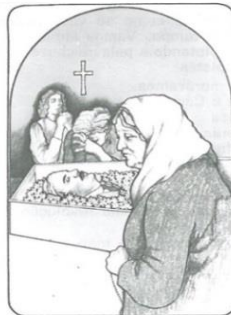
1



4



5



2



6



3



7

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

ESCLARECIMENTOS

Esta pesquisa de mestrado “Protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume: livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX” financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes), tem como pesquisadora responsável a mestrande Josineia Sousa da Silva, aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, que por sua vez é orientada pela Professora Dra. Maria Amélia Dalvi, docente efetiva da referida instituição e atualmente coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da mesma universidade.

Esta pesquisa dedica-se a compreender protocolos de leitura de textos literários em correlação a representações de leitores indicadas em objetos de leitura literária publicados para jovens leitores nas últimas décadas do século XX, a partir do estudo de diferentes edições das obras *Éramos Seis* e *A ilha perdida*, de Maria José Dupré, no contexto da Série editorial Vaga-Lume, da editora Ática. Vislumbram-se resultados que apontem em direção à importância da materialidade dos textos nos estudos de Literatura, da Leitura e na formação do leitor, mais especificamente, no que concernem as obras em questão, inscritas nas últimas décadas do século XX no Brasil.

Caso você decida participar, será solicitado a responder um questionário acerca dos seguintes temas: trajetória editorial, dados e transformações da Série Vaga-Lume; transformações dos livros *Éramos seis* e *A ilha perdida*; suplemento de leitura; e, formação de leitores e promoção da leitura. A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas e os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

É seu o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Os dados fornecidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, ou seja, serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que não seja permitido.

Este documento foi impresso em duas vias. Ficando uma via com o respondente e outra com a pesquisadora responsável (Josineia Sousa da Silva). A qual em qualquer momento pode ser contactada por e-mail (josineialis@gmail.com).

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e modo como os dados serão tratados nessa pesquisa, além disso, de ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa "Protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume: livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX" desenvolvida por Josineia Sousa da Silva. Autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas na dissertação, em congressos e ou publicações de caráter científico. Por ser verdade assino.

_____, ____ de _____ de 2016.

Josineia Sousa da Silva

Jiro Takahashi

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA CONTRIBUIÇÃO COM A PESQUISA RESPONDIDO POR JIRO TAKAHASHI (2017)



Questionário para contribuição com a pesquisa de mestrado “Protocolos de leitura em obras de Maria José Dupré na Série Vaga-Lume: livros, leitura e literatura para jovens leitores no século XX” inscrita no contexto de produção do grupo de pesquisa “Literatura e Educação”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes) e, desenvolvida no programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) por Josineia Sousa da Silva, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Amélia Dalvi, da linha de pesquisa “Literatura e Expressões da Alteridade (LEA)”.

As questões apresentadas não são obrigatórias e estão distribuídas em blocos independentes, no caso de não ter a informação ou de não se sentir confortável para responder, esteja inteiramente à vontade para o trato com as respostas. Desde já agradecemos a sua disponibilidade.

Trajetória Editorial e a Série Vaga-Lume

Quando e como se inicia seu trabalho na Coleção/Série Vaga-Lume?

Pensando hoje, acho que as primeiras sementes da Série Vaga-lume estavam nas mudanças por que passavam o ensino fundamental na virada das décadas de 1960 e 1970. As novas orientações legais do governo recomendavam fortemente a leitura de autores brasileiros pelos estudantes.

Pelo fato de a Editora Ática ter nascido inicialmente como um departamento de apostilas do curso de madureza Santa Inês, já havia criado a série Bom Livro, de clássicos brasileiros, que eram lidos nas escolas do antigo ginásio e colégio. Mas, gradualmente, como professores que éramos também, fomos percebendo que a leitura dos clássicos em sua versão integral e original era um pouco elevada para o nível de leitura dos estudantes, principalmente do antigo ginásio. Achamos que esse público talvez preferisse títulos contemporâneos, com linguagem e referenciais mais próximas da vivência dele.

Um colega nosso, da área de divulgação, trouxe uma sugestão ouvida de alguns professores: publicar alguns títulos juvenis de Maria José Dupré, muito conhecida por um grande sucesso, *Éramos seis*. Outra indicação de professores nos trouxe *Coração de Onça*, de Ofélia e Narbal Fontes. Uma vez aprovada a leitura feita por um grupo de professores, fizemos um “balão de ensaio” com esses dois títulos. Lançamos discretamente dentro da série Bom Livro, um pouco receosos de muitos professores reclamarem por não se tratarem propriamente de clássicos consagrados. Para nossa surpresa, os dois livros venderam tanto (e em alguns

casos, até mais) quando outros livros da série Bom Livro. Com isso, a ideia de criarmos uma série específica com autores contemporâneos, mesmo que não clássicos, se consolidou.

Planejamos a nova série envolvendo todos os colaboradores internos e externos da Ática. Para isso, criamos dois concursos: um para o nome da série e outro para o projeto gráfico padrão da série. A sugestão do nome “pirilampo” foi a vencedora do concurso; mas acabamos alterando internamente para “vaga-lume”, quando percebemos que “pirilampo” não era expressão consagrada nacionalmente na época. O concurso do projeto gráfico teve um designer jovem, Ary de Almeida Normanha, como o vencedor. De colaborador externo, passou a fazer parte do nosso setor de Artes, tornando-se alguns anos depois, o diretor de artes da editora. Na ideia do projeto gráfico havia uma apresentação do livro, que seria feita por um “herói” típico de história em quadrinhos. Outro artista gráfico, Eduardo Carlos Pereira, criou o Luminoso, uma figura visual que “voava” pelos quadrinhos da orelha de cada título, fazendo uma apresentação do livro, em linguagem de quadrinhos, com balões e legendas. Tudo isso foi pensado para uma relação de empatia com o novo leitor.

Quando do lançamento da série Bom Livro, inserimos em cada exemplar uma ficha que era o diferencial da edição da série. Era a ficha de leitura, muito solicitada até os anos 1960 pelos professores, principalmente a partir do nível colegial (hoje ensino médio). Era um grande diferencial apesar de ser apenas uma ficha “formulário”, que servia para todos os livros. No início dos anos 1970, as principais concorrentes da Bom Livro já estavam inserindo uma ficha semelhante em seus títulos. Por isso, para criarmos um novo diferencial, para a série Vaga-lume, foi pensada uma outra ficha de leitura. Primeiro, mudamos o nome para Suplemento de Trabalho, já que a leitura desses romances era uma atividade extra, orientada pelos professores. Na época, a expressão “trabalho escolar” era muito utilizada nas salas de aula. Esse contexto escolar favorecia este nome: Suplemento de Trabalho. O diferencial inicial do Suplemento de Trabalho da Vaga-lume foi cada título ter o seu Suplemento de Trabalho específico. Mas o grande diferencial foi transformar cada atividade do Suplemento em atividade de lazer, com utilização de charadas, palavras cruzadas, caça-palavras, preenchimento de balões de quadrinhos, etc. Novamente quem orientava as atividades do Suplemento era o Luminoso, o vaga-lume “elétrico”, que simbolizava a série.

Tudo planejado, o lançamento foi feito com 4 títulos: *A ilha perdida*, de Maria José Dupré; *Éramos seis*, de Maria José Dupré; *O Cabra das Rocas*, de Homero Homem; e *Coração de onça*, de Ofélia e Narbal Fontes.

Como o resultado inicial foi fabuloso, a série seguiu esse planejamento de 4 lançamentos anuais pelos primeiros anos. Até o início de 1981, eu fui o editor da série.

Qual foi o seu papel como editor no trato com os livros da Série?

Minha responsabilidade era coordenar a equipe editorial, tanto interna como

externa. Essa equipe fazia a prospecção de autores e títulos que poderiam fazer parte da série. Havia uma equipe de professores com a função de apreciar os livros e os originais e auxiliar na decisão. Eu contava também com o auxílio da equipe de divulgadores que faziam pesquisas juntos às escolas, junto aos alunos.

Na produção dos livros, eu acompanhava e supervisionava o trabalho de criação dos Suplementos de Trabalho a cargo de professores colaboradores; discutia com os ilustradores sobre as cenas a serem ilustradas. Para a escolha das cenas, eu costumava me valer do conceito de “função”, que Roland Barthes utilizava em sua análise estrutural, muito em voga na época. As cenas “funções” ilustravam o livro e compunham a história em quadrinhos para o aluno resumir o livro no Suplemento de Trabalho. Além disso, havia a coordenação da produção para que o conjunto dos títulos a serem lançados fosse publicado no prazo planejado. Esse prazo era decisivo, uma vez que o período de escolha dos livros a serem adotados pelos professores como leitura extra-classe já estava determinado no calendário escolar. Se perdêssemos esse prazo, os lançamentos só seriam aproveitados no semestre seguinte. Um desastre, do ponto de vista pedagógico e empresarial.

Dos mais de cem títulos que compõe a Série Vaga-Lume com quais desses, especificamente, você trabalhou? Como foi essa experiência?

Dos títulos lançados entre 1974 e 1984 tive de participar intensamente. Com alguns dos títulos lançados a partir de 1985, provavelmente trabalhei particularmente na prospecção de alguns autores e em algumas decisões editoriais, mas é difícil hoje, com mais de 40 anos de distância, precisar exatamente quais em função do período de produção editorial, muito demorado naquela época, em comparação com o presente, quando temos a tecnologia para agilizar todo o processo de produção. Pelo catálogo dos lançamentos ano a ano da Ática, eu poderia especificar quais os títulos publicados até 1984. No momento, não tenho mantido contatos com os novos gestores do grupo do qual a Ática participa. Por isso, sem esses dados na mão, não teria hoje como listar esses títulos.

Dados da Série Vaga-Lume

Como surgiu a ideia de criação da Coleção de livros Vaga-Lume e qual foi o principal ponto motivacional?

Como não consegui desvincular essa questão da primeira questão do tópico anterior, já foi respondida.

A que se deve o nome “Coleção Vaga-Lume”?

Como já disse, a série teve esse nome a partir de um concurso promovido pela Ática. Na verdade, o nome vencedor era “pirilampo”, que foi substituído por “vaga-lume”, já que o significado era o mesmo e sentíamos que havia uma abrangência

maior em sua aceitação em termos nacionais.

Em que ano precisamente foi inaugurada?

No final de 1972, foi feito o “balão de ensaio” com *Éramos seis* e *Coração de onça*. Se a minha memória não estiver falhando, o primeiro “lote” dos quatro títulos da série Vaga-lume saíram no segundo semestre de 1973. Tenho impressão de que a ficha catalográfica e o ISBN podem confirmar isso.

Quem foram os idealizadores/criadores?

Sem o diretor presidente da empresa, prof. Anderson Fernandes Dias (de Medicina e de Ciências Naturais), nenhum projeto editorial da Ática teria seguido em frente. Ele era o estimulador e impulsionador de novos projetos. Especificamente para a criação da série Vaga-lume, contei com uma equipe de colegas e amigos que passaram a comungar dos mesmos objetivos: José Adolfo de Granville Ponce, que nos trouxe uma rica experiência jornalística de Correio da Manhã, a revista Realidade, etc.; Avelino Correia, que geria toda a parte didática da editora na época; Ary de Almeida Normanha, o designer que cuidava de adequar o projeto gráfico para atender as expectativas tanto dos professores como dos alunos, dois públicos que atuam juntos com objetivos comuns, mas com formações e preferências muito diferentes entre si. Esse foi o grupo inicial que me deu todo o apoio de que eu precisava para concretizar a ideia da série.

À medida que a série foi crescendo, passei a contar com uma rica e dedicada colaboração de Fernando Paixão (que mais tarde viria a ser o diretor editorial da Ática), Carmen Lúcia Campos e Marina Appenzeller. Carmen e Marina passaram a cuidar mais especificamente dos Suplementos de Trabalho durante os primeiros anos. Depois da minha saída da Ática, Carmen Lúcia assumiu praticamente a edição da série Vaga-lume, sob direção de Fernando Paixão. Estamos falando então de 1985 em diante.

Além disso, sempre contamos com uma equipe de colaboradores externos, composta principalmente por professores que utilizavam os livros em suas salas de aula. Traziam sempre críticas e sugestões de seus alunos, o que nos alimentava de novas ideias, novas propostas, novos autores. Entre os colaboradores externos, contávamos também com vários ilustradores que pesquisavam o gosto dos jovens e procuravam atender essa expectativa em harmonia com as técnicas de desenho que as novas ferramentas propiciavam.

Procuo ressaltar sempre a importância que teve para o sucesso da série o trabalho em equipe. Se eu tivesse de me orgulhar de apenas um mérito (é claro que me orgulho de inúmeros aspectos) da série, eu não teria dúvida em apontar que foi eu ter reunido uma excelente equipe e ter podido, durante anos, desenvolver um ambiente de produção permanentemente estimulante.

Quais eram os principais objetivos?

Uma coisa fundamental para a sobrevivência e para o crescimento das editoras é a existência de um significativo público leitor, o que não existia nos primeiros anos da

Ática. Ainda hoje, o público leitor brasileiro é relativamente pequeno, mas já cresceu muito nos últimos 30 anos. O que queríamos era participar do processo de formação de leitores. Nenhuma coleção, por si, pode ter a ambição de solucionar os problemas de leitura no país, mas cada coleção pode contribuir muito, principalmente quando pensada como um conjunto de coleções editadas por várias editoras também interessadas no mesmo objetivo. Para além dos projetos pedagógico e editorial, se a cada ano houver um aumento de leitores, isso significa um mercado que aumenta a cada ano. Como negócio, não deixa de ser uma grande projeção para o futuro. Hoje acredito que todo o mercado voltado para os *young adults*, que tem crescido enormemente nos últimos anos, vem se beneficiando desse crescimento que vem de algumas décadas na área de livros para jovens.

Na época, nós queríamos na Ática fazer basicamente duas intervenções literárias: uma de “martelo” (metaforicamente) no cenário literário brasileiro, com uma literatura de propostas, de diversidades, quase “saltos no escuro” — intervenção tentada com 3 séries de livros de literatura para adultos: Coleção de Autores Brasileiros, Coleção de Autores Africanos e a Coleção Nosso Tempo; outra, de “espelho” (metaforicamente) no cenário de literatura para jovens, com uma literatura ao gosto dos potenciais leitores juvenis. Para a Série Vaga-lume, apostávamos na “teoria do degrau” (na classificação usada pela pesquisadora Sandra Reimão). Acreditávamos que o jovem começaria lendo o que lhe interessava, o que o atraía para escalar os vários degraus do “fruir” literário: dessacralizar o livro, não odiar a leitura, aceitar a leitura, satisfazer-se com a leitura, colocar a atividade de ler entre suas prioridades de lazer, e assim por diante. A questão de como se forma um país de leitores é sempre discutível e sempre haverá inúmeros teóricos e pesquisadores com as propostas mais variadas. Como uma editora inserida no mercado brasileiro, optamos por procurar esse objetivo principal: contribuir para o jovem incluir a leitura na sua escala de prioridades entre suas opções de entretenimento (junto com a música, os esportes, o cinema, etc.).

Esse objetivo fundamental funcionava como o eixo principal de todas as nossas estratégias. É em função desse objetivo que discutíamos o conteúdo e a linguagem dos livros, a tiragem das edições para baratear o preço e tornar os livros acessíveis a quem nunca tinha tido livros de leitura em casa, as atividades de lazer que compunham o Suplemento de Trabalho, que procuravam substituir as avaliações (com sentido de cobranças) de leitura.

Como foram montadas as equipes que trabalharam com a Série?

Basicamente a estrutura de profissionais que trabalhavam com a Série era esta:

Uma equipe interna da Editora:

- Duas preparadoras (Carmen Lúcia Campos e Marina Appenzeller) que faziam a copidescagem dos livros e elaboravam os Suplementos de Trabalho [os oito primeiros suplementos foram feitos por mim porque no primeiro ano praticamente era eu quem fazia desde os contatos com os autores, a preparação, o suplemento, as indicações de ilustrações, a coordenação de leitura crítica dos professores, até tirar cópias e ir ao correio – no começo de qualquer projeto é assim mesmo (rs)].

- o departamento de diagramação da editora [que não fazia apenas a Série Vagalume; diagramava todos os livros didáticos e não didáticos da Ática].

Uma equipe externa:

- Sete professores que faziam a leitura crítica dos originais que chegavam e dos livros que achávamos, em princípio, interessantes para a série.

- O departamento de divulgação da Ática, que tinha como uma atividade normal convidar professores das escolas que os divulgadores visitavam a indicar títulos que achavam ser interessantes para os alunos.

Como era feito o trabalho de seleção e produção dos livros para a Série?

Seleção:

Na maioria das vezes, os autores e os divulgadores encaminhavam os originais, que eram inicialmente lidos pelos professores. Depois, eu discutia os livros com melhores índices de aprovação com o diretor-presidente da Ática.

Às vezes, nós da equipe interna descobríamos em nossas leituras ou lembranças alguns títulos que poderiam ser interessantes. Encaminhávamos para os professores para a leitura. Se aprovados, novamente eu discutia com o diretor-presidente para a aprovação (ou não).

Produção:

O normal era a preparação dos originais e a elaboração do suplemento de trabalho internamente. Depois o material era encaminhado para a diagramação também pela equipe interna. Depois, ocorria todo o processo de revisão e emendas até o fechamento do livro para a gráfica.

Às vezes, quando tínhamos alguma dúvida em relação ao livro ou ao mercado para o livro, fazíamos um teste junto aos alunos. Por exemplo, para definirmos a tiragem de *O mistério do cinco estrelas*, de Marcos Rey, chegamos a fazer 3 mil cópias da sinopse do livro para um teste com os alunos. Foi a aprovação desse teste que fez com que tirássemos uma grande edição de mais de 100 mil exemplares. Depois de aprovado, seguia os mesmos trâmites dos outros livros.

Quais foram as obras publicadas pela Série no primeiro ano de lançamento? E como se deu o processo de adaptação, no caso de obras já publicadas no mercado?

Os quatro primeiros títulos foram: *A ilha perdida*, de Maria José Dupré, *Coração de onça*, de Ofélia e Narbal Fontes, *Éramos seis*, de Maria José Dupré, e *Cabra das rocas*, de Homero Homem. Em seguida, vieram *O escaravelho do diabo*, de Lúcia Machado de Almeida, e *O gigante de botas*, de Ofélia e Narbal Fontes.

Tendo acompanhado o início dessa produção editorial, conte um pouco de como foi o processo de expansão da Série e quais foram as principais influências?

Acredito que a expansão da Série se deveu a um conjunto de fatores: participação dos professores e amostras de alunos na seleção dos títulos, o Suplemento de trabalho, que tinha atividades lúdicas que funcionavam como uma pós-aula para os alunos, uma boa distribuição que fazia com que todas as escolas que adotavam a Série ficassem tranquilas quanto à chegada dos livros no prazo, e um preço extremamente acessível (na época, nunca um livro da série custava o preço da revista *Veja*.)

Por que as obras ganharam ilustrações quando adaptadas e publicadas com o selo Vaga-Lume?

As ilustrações indicavam os momentos de sequência narrativa (funções, de acordo com Barthes) e no Suplemento de trabalho funcionavam como desenhos que na sequência funcionavam como uma “história em quadrinhos”, que os alunos apreciavam (e apreciam) muito.

A editora ao propor a Coleção/Série Vaga-lume tinha um perfil de leitor ideal? Justifique sua resposta, por favor.

É mais ou menos o contrário que pensávamos. Queríamos que os livros da Série fossem um perfil de livro que os leitores os mais diversos das mais diversas regiões do Brasil elessem como uma referência para sua leitura de entretenimento.

Transformações da Série Vaga-Lume

Porque depois de muitos anos considerada como “Coleção Vaga-Lume” o selo mudou para “Série Vaga-lume”?

Até onde eu sei, a Vaga-lume sempre foi Série Vaga-lume. Eu me lembro de que evitamos o nome Coleção porque poderia confundir com as coleções que eram vendidas no sistema porta-a-porta por antigas distribuidoras.

Nos dados catalográficos dos livros *Éramos Seis* e *A ilha perdida*, de Maria José Dupré há variações do direcionamento ao público leitor. O que para os editores é livro infantil, Juvenil e ou infantojuvenil?

Isso é muito relativo e cada vez mais atualmente os mediadores de leitores estão tentando evitar essa categorização, que se mantém mais pelo pessoal de divulgação e vendas porque fica de acordo com a classificação utilizada pela Câmara Brasileira do Livro.

Por que os livros são publicados com indicação Vaga-lume e Vaga-Lume Junior?

É mudança posterior à minha saída da Ática, que ocorreu em 1988.

Qual o objetivo em adaptar/ampliar livros que já foram publicados como da Série Vaga-lume para Vaga-lume Junior, como é o caso do título “A ilha perdida”, de Maria José Dupré?

Entre os vários objetivos, o mais relevante era satisfazer o leitor da época, principalmente quanto à linguagem, mas sempre com a aprovação da autora. Nunca um livro da série teve alterações que não fossem aprovadas pelos autores.

Conte-nos algum caso peculiar referente às transformações ocorridas na Série que você tenha notado durante a sua atuação na equipe editorial ou de quando já não fazia mais parte dela.

[Seria preciso entrevistar alguém que tivesse feito ou participado de alguma transformação.]

Transformações dos livros *Éramos seis* e *A ilha perdida*, de Maria José Dupré

De acordo com os registros editoriais, quais foram os 10 livros mais vendidos da Série?

Não tenho os dados atualizados. Saí da editora em 1988 e todos os livros ainda vendiam muito. Então a somatória teria de ser conseguida com o pessoal da Somos Educação hoje. Mas, pessoalmente, acho difícil porque acredito que isso não seja uma prioridade dos novos investidores.

Por que se incorporou, no início da Série, a obra *Erámos seis* e *A ilha perdida*, de Maria José Dupré, que já era uma obra editada e dada a público por outras editoras?

Porque os professores nos sinalizaram de que era uma leitura que agradaria muito seus alunos. É preciso considerar que na época esse livro concorria com livros de Machado de Assis, Raul Pompeia, José de Alencar, José Lins do Rego e outros títulos não considerados para jovens. E o fato de trazer livros já editados por outras editoras, além de ser a coisa mais normal no meio até hoje (ou principalmente hoje; veja por quantas editoras um autor como Jorge Amado passou nos últimos anos, mesmo depois de sua morte). E na época as editoras que detinham os direitos de Maria José Dupré já haviam rescindido o contrato com ela. Portanto os títulos estavam disponíveis para serem lançados por qualquer editora.

Por que o livro *Éramos seis*, de Maria José Dupré, depois de ter feito tanto sucesso na série Vaga-Lume, sai da lista de edições com o selo “Vaga-Lume” e atualmente é editado fora da Série?

A partir de que ano, precisamente, ele foi desvinculado do selo Vaga-Lume?

[É preciso entrevistar quem fez isso dentro da editora. Isso ocorreu bem depois da minha saída da editora].

Por que na última edição (41ª – 2015) do livro *A ilha perdida* foi elaborado um novo projeto gráfico para a obra?

[Vale a mesma resposta para as questões sobre o período posterior à minha saída]

A partir da 43ª edição do livro *Éramos seis* e da 41ª do livro *A ilha perdida*, publicados pela editora Ática na Série Vaga-lume, optou-se por suprimir as imagens ilustrativas que foram inseridas no início das publicações pela mesma Série. Quais as motivações que levaram a essas escolhas editoriais?

[Idem]

De modo geral foram publicadas mais de quarenta edições de cada obra, é possível pontuar o ano de cada edição do livro *Éramos sei* pela editora Ática?

[Idem]

Do mesmo modo, é possível pontuar o ano de cada edição do livro *A Ilha perdida* pela editora Ática?

[Idem]

Suplemento de trabalho/leitura

A partir de que ano foram inventados os suplementos de trabalho/leituras que vêm anexados aos livros da Série?

Foram criados com os primeiros 4 lançamentos da série.

Qual a principal motivação para a produção dessas atividades de Leitura literária?

Era a ideia de dar uma espécie de “sobremesa” para os alunos após a leitura do “prato principal”, que era o livro. Portanto atividades lúdicas sempre, que os alunos fizessem sem que os professores solicitassem. Na época, as questões sobre a leitura pareciam muito uma espécie de “cobrança” ou “fiscalização de leitura”. Queríamos mudar esse conceito.

Como eram elaboradas essas atividades?

Com utilização de recursos que os alunos já apreciavam fora da escola, como palavras cruzadas, caça-palavras, charadas, legendagem de histórias em quadrinhos e outros jogos gráficos.

Quais as motivações para a mudança da nomenclatura de “suplemento de trabalho”, mais no início da Série, para “suplemento de leitura”, em meados das publicações da mesma?

Sobre a mudança, além de discordar, não participei da decisão. Para nós, quando criamos, o Suplemento porque era uma palavra neutra e indicava um coisa extra (e não complementar). Trabalho, porque era uma coisa que os alunos pediam aos professores para passarem para eles (“professor, por que o senhor não passa um trabalho para nós?”)

Ao que se devem as inclusões dos suplementos de trabalhos nos primeiros anos de publicação dos livros e as supressões dos mesmos nas últimas edições dos livros pela mesma Série?

[Como disse, não tenho como responder questões fora do meu período de trabalho]

Formação de leitores e promoção da leitura

Do ponto de vista da produção editorial, em que medida você acredita que os livros da Série Vaga-Lume puderam colaborar ou colaboram para a formação de Leitores literários no Brasil?

É difícil medir em números, a não ser pelo aumento de vendas de livros para jovens no Brasil. O grande fenômeno de marketing nos últimos 20 anos no mercado brasileiro é a existência de um gigantesco mercado de jovens leitores. Mesmo na crise atual, o mercado que não foi afetado pela crise foi o de jovens leitores. Pelo aspecto quantitativo, acredito que a série contribuiu para o aumento desse mercado juntamente com outras séries de várias outras editoras, como a Brasiliense, José Olympio, Melhoramentos, Saraiva, etc.

Quanto à formação de leitores no sentido mais qualitativo, as entrevistas de escritores e outros intelectuais, quando se referem ao período de sua formação como leitores, revelam muitas vezes as leituras dos títulos da Série Vaga-lume. Naturalmente uma série bem sucedida nunca deve ser a única responsável, mas essas entrevistas facilmente coletáveis na mídia podem avaliar mais essa contribuição da série Vaga-lume, sempre junto com outras séries de sucesso de outras editoras. Só se contribui para esse processo de formação de leitores com um movimento conjunto de várias editoras do mercado. Para nós sempre a Série Vaga-lume era mais uma série preocupada com isso, mas com propostas bem definidas, principalmente de chegar às mãos de cada criança que estivesse aprendendo a ler.

No mais, tem algum fato peculiar e relevante sobre Série Vaga-Lume que queira deixar registrado? Por favor, fique a vontade.

Só tenho a agradecer a você pela preocupação que teve com os títulos da Série para sua pesquisa e para seu trabalho. Essa preocupação já faz sentir que a Série

Vaga-lume pode ter orgulhos de seus títulos, seus autores, e principalmente de seus leitores. Muito obrigado e parabéns pelo trabalho.

Muito obrigada por toda a sua contribuição!