Revista Letras Raras

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

# Entre páginas e leitores: entrevista com Regina Zilberman

*Rodrigo Felipe Veloso*[*]
Doutor em Letras: Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, 20132016) e pós-doutorado em Letras: Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 20242025) Professor de Letras Português na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).
https://orcid.org/0000-0001-7840-584X

*Regina Zilberman* [**]
Regina Zilberman (Porto Alegre, 1948) é crítica literária, escritora, pesquisadora, ensaísta e professora, com uma trajetória marcada pela intersecção entre teoria literária, história da literatura e políticas de formação de leitores.
https://orcid.org/0000-0002-0834-214X

**Recebido** em 20 fev. 2026. **Aprovado** em: 20 ago. 2026

**Como citar esta entrevista**:
VELOSO, Rodrigo Felipe. ZILBERMAN, Regina. Entre páginas e leitores: entrevista com Regina Zilberman. *Revista Letras Raras.* Campina Grande, v. 15, n. 2, e-7370, ago. 2026. DOI: 10.5281/zenodo.23875421.

> [...] o livro que lhe serve de suporte e motivação - será efetivamente propulsora de uma mudança na sociedade [...]. Para a leitura ser um hábito estável e regular entre pessoas pertencentes aos grupos sociais de menor poder aquisitivo, é preciso que exista uma literatura popular [...]. (Regina Zilberman, 2005, p. 28-29).

Regina Zilberman (Porto Alegre, 1948) é crítica literária, escritora, pesquisadora, ensaísta e professora, com uma trajetória marcada pela intersecção entre teoria literária, história da literatura e políticas de formação de leitores. Formada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, doutora em Romanística pela Universidade de Heidelberg, na Alemanha, e pós-doutora em Rhode Island, nos Estados Unidos, consolidou-se como uma das

[*] rodrigo.veloso@unimontes.br

[**] compubletrasufrgs@gmail.com

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

maiores especialistas brasileiras em literatura infantil e juvenil. É autora de mais de vinte livros, entre eles *Como e por que ler a literatura infantil brasileira* (2005)*, A leitura e o ensino da literatura* (2012) *e Literatura infantil brasileira: história & histórias* (2022) e, além de obras sobre Erico Verissimo, Machado de Assis e estudos voltados para a presença da literatura no espaço escolar.

Não obstante a crítica acadêmica ter reconhecido amplamente a contribuição de Regina Zilberman para a consolidação de uma historiografia da literatura infantil e juvenil no Brasil, seu trabalho excede o campo estritamente teórico e se projeta na esfera das políticas culturais, notadamente quando dirigiu o Instituto Estadual do Livro (IEL) e coordenou iniciativas de incentivo à leitura em escolas públicas. Sua perspectiva dialoga com a tradição crítica que articula literatura e sociedade, compreendendo que o texto literário é um produto cultural cuja circulação depende tanto das condições de produção quanto da recepção e mediação. Nesse sentido, ao registrar sua própria voz em textos e livros, a pesquisadora expõe as tensões entre cânone e margens, infância e mercado editorial, ensino e prática de leitura.

Em Zilberman, o estudo da literatura infantil e juvenil é perpassado por um interesse em compreender como as narrativas para crianças e jovens constroem identidades culturais e sociais, muitas vezes ressignificando memórias coletivas. Para ela, formar leitores é um ato político, pois "qualifica-se como uma prática indispensável para o posicionamento correto e consciente do indivíduo perante o real". (Zilberman, 2012, p. 17). Sua análise se estende à relação entre escola, professor e texto literário, destacando a necessidade de repensar metodologias de ensino para que a obra seja experimentada em sua dimensão estética e crítica, e não apenas como instrumento didático.

A produção crítica de Zilberman também revela um trânsito entre estudos históricos e reflexões sobre o presente. Ao examinar a recepção de autores como Mario Quintana e Erico Verissimo nas escolas, por exemplo, evidencia como a difusão literária pode ser ampliada por ações como a doação de acervos e a formação continuada de professores. Essa postura combina rigor acadêmico e intervenção cultural, numa espécie de "crítica em ação" que atua no espaço público.

A matéria ensaística, crítica e textual de Zilberman aborda temas como o papel do Estado na promoção da leitura, a construção de cânones literários, as disputas em torno da literatura destinada ao público infantojuvenil e as mudanças no hábito de leitura frente às

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

tecnologias digitais. É interessante observar como ela articula a defesa de uma educação literária consistente à crítica da precariedade das bibliotecas escolares e da ausência de políticas de leitura sustentáveis.

Nessa perspectiva, emergem algumas linhas de força de sua atuação: a valorização da literatura como experiência estética e social, o compromisso com a formação de novos leitores, a reflexão sobre o papel das instituições culturais, a preocupação com o espaço da literatura infantil e juvenil na academia e o diálogo com a tradição literária luso-brasileira. Esse conjunto sustenta uma crítica comprometida com o direito à leitura como condição para o exercício pleno da cidadania.

A crítica de Zilberman se inscreve como um signo de resistência contra o empobrecimento cultural e a marginalização de certos gêneros literários, especialmente no contexto escolar. Ao propor o ensino da literatura como prática viva, ela contesta modelos reducionistas que transformam o texto em mera ferramenta de avaliação, defendendo um ensino que provoque reflexão, prazer estético e consciência histórica.

Assim, sua obra crítica intervém de modo efetivo na cultura e nos debates sobre políticas de leitura, mesclando resistência, historicidade e memória, distante ou próxima, expressa tanto como tema quanto como método de trabalho. Trata-se de uma produção intelectual voltada para o enfrentamento do analfabetismo funcional, da desigualdade de acesso aos bens culturais e da negligência estatal quanto ao livro e à leitura, ao mesmo tempo que oferece um espaço para comentar, livremente, as fontes teóricas e literárias que compõem seu percurso como leitora e pesquisadora. Suas reflexões abrangem a função do crítico e do educador na sociedade contemporânea, o papel da literatura na formação do sujeito e as interseções possíveis entre crítica literária, ensino e política cultural.

Para compor esta entrevista, entrei em contato com a professora Regina Zilberman por e-mail, em 9 de agosto de 2025, para convidá-la a participar da pesquisa. O convite foi gentilmente aceito de imediato. Na sequência, encaminhei as perguntas que orientariam a entrevista, às quais Regina respondeu por escrito, contribuindo com suas experiências e perspectivas para a construção deste trabalho. Diante disso, a entrevista apresentada a seguir resulta desse diálogo realizado por meio de troca de e-mails e, portanto, busca dar voz às reflexões de Regina Zilberman sobre os diferentes temas abordados.

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

**Rodrigo Felipe Veloso (RFV):** Como a concepção de literatura infantil apresentada pela senhora em A literatura infantil na escola pode contribuir para repensar as práticas de leitura diante dos desafios impostos pela cultura digital e pela hiperconectividade das novas gerações?

**Regina Zilberman:** Penso a literatura infantil como um produto definido pela relação que estabelece com o leitor, em princípio uma criança que pode dominar o código escrito ou não. Não seria difícil alargar esse conceito para uma cultura que não se define mais unicamente pela escrita, como é a cultura digital, uma vez que está em questão a relação entre um sujeito – a criança ou o jovem – e o objeto, que, sendo literário, não é apenas impresso.

Essa, contudo, seria uma resposta bem simplória. A cultura digital impõe códigos específicos que requerem consideração: em primeiro lugar, sua difusão não depende da escola, enquanto o acesso à escrita vem mediado pela interferência da aprendizagem em ambiente de ensino. Esse fato determina a maior independência da cultura digital, pois foge ao controle institucional. Também é relevante a circunstância de que a cultura digital conta com processos próprios de letramento, que incluem música, imagem, escrita e performance. Sob esse aspecto, um produto transmitido por meio digital pode ser considerado mais completo que um livro, mesmo que esse se apresente com figuras, por exemplo.

Enquanto prática de leitura representa, pois, precocidade no que diz respeito à formação de público, independência diante do aparelho escolar e codificação mais complexa, ao articular sistema distintos de comunicação. Por outro lado, a autonomia do público é relativa, porque dominada pela indústria cultural e, sobretudo, pelas plataformas gerenciadas pelas big techs (Meta, Google, Tiktok etc.).

**(RFV):** Como então articulá-la ao que se atribui ao gênero dirigido às crianças e jovens no livro A literatura infantil na escola?

**Regina Zilberman:** Nessa obra, e em outras, a literatura infantil é valorizada enquanto uma forma de comunicação de natureza artística voltada prioritariamente ao seu leitor, considerando as características decorrentes de sua situação etária, social e psicológica. Sua legitimidade depende de expressar a perspectiva do destinatário, o que o diferencia das demais produções voltadas a esse tipo de audiência (o livro didático, por exemplo), implicando um posicionamento do sujeito criador em que ele tem de transformar em texto o universo infantil e

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

juvenil sem se travestir em criança, o que lhe custaria em termos de autenticidade e legitimidade. Mas não só: à narrativa, ao poema, à peça dramática ou a outro produto assim direcionado deveria encaminhar o leitor a uma visão emancipatória diante do mundo, de si mesmo, da família e da sociedade.

A literatura infantil depende, para sua própria sobrevivência, do caráter liberador que emana de suas páginas. Sem doutrinação, é claro, porque o pedagogismo, tão frequente, às vezes até bem-intencionado, incide em dominação, vale dizer, em predomínio da voz adulta sobre a da criança.

A cultura digital não é doutrinária; mas também não carrega elementos que a definiriam como libertária. Da indústria cultural, importou a técnica da repetição, reiterando processos, fórmulas narrativas, modelos de personagem; e, estando a serviço do capital representado pelos investimentos das big techs, a independência institucional que oferece é ilusória. Por último, e não menos relevante, importa, nos objetos oriundos do meio digital, o lúdico enquanto um fim em si mesmo, e não passagem como o conhecimento ou a consciência autônoma, já que esse resultado comprometeria o efeito desejado.

**(RFV):** Em Escola e leitura: velha crise, novas alternativas (2009), a senhora identifica impasses históricos no ensino de literatura. De que maneira essas dificuldades se reconfiguram no contexto contemporâneo, marcado por desigualdades digitais e pela necessidade de letramento multimodal?

**Regina Zilberman:** Este livro, de 2009, retoma questões abordadas em obra de 1982, intitulada Leitura em crise na escola: as alternativas do professor, em que se procurava debater os problemas experimentados em sala de aula, em decorrência das mudanças ocorridas no ensino brasileiro na esteira das reformas implementadas nos primeiros anos da década de 1970. O crescimento da população escolar, com a passagem de cinco para oito anos de frequência obrigatória no agora ensino de primeiro grau, que substituía o até então grau primário, com a consequente necessidade de formação acelerada de docentes para atender à nova demanda, determinou modificações não apenas estruturais, mas nas diretrizes emanadas dos órgãos públicos encarregados da educação da juventude brasileira.

O horizonte transformara-se substancialmente, também porque a população estudantil não mais representava as camadas urbanas de classe média e elevada, incluindo doravante

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

grupos oriundos do campo, já que fora intenso o êxodo rural derivado da industrialização crescente sobretudo no Sudeste, e setores que representariam a camada popular, de baixa renda, residente via de regra nas franjas das grandes cidades.

"Crise de leitura" era a expressão do momento, que incluía carências econômicas que impediam o acesso ao livro, bibliotecas escolares deficientes, alunos cujo letramento era insatisfatório, despreparo do corpo docente para enfrentar tantos percalços, corpo docente que experimentava suas próprias dificuldades, já que, mesmo quando consciente de suas lacunas em termos de formação pedagógica e conhecimento precário dos conteúdos a lecionar, era mal remunerado e não alcançava o almejado reconhecimento público.

Nos primeiros anos da década de 1980, o debate era intenso, motivando ações de natureza distinta, como a fundação da Associação de Leitura do Brasil (ALB), a realização de eventos literários destinados a aproximar professores e escritores, como as Jornadas de Literatura de Passo Fundo, a publicação de livros habilitados a discutir o tema, como foi Leitura em crise na escola: as alternativas do professor, que não apenas trazia questões de ordem teórica, mas sugestões práticas de atividades em sala de aula, recomendações de livros, especialmente da nova literatura infantil, propostas de trabalho no âmbito da produção de textos em substituição à transmissão das regras codificadas pela gramática da língua portuguesa.

Quase três décadas depois, cabia retomar o assunto, porque o horizonte parecia outro. O país se redemocratizara, novas reformas na educação brasileira foram implementadas, a economia estabilizara-se. Portanto, era hora de verificar o que tinha dado certo, o que requeria novas reflexões.

Era um livro destinado a mostrar-se otimista, porque o cenário apontava para essa hipótese, o que não se concretizou. Os problemas não eram idênticos, mas continuavam evidenciando que o fantasma da crise de leitura continuava assombrando as salas de aula.

De lá para cá, considerando, pois, a distância que nos separa desse segundo livro, novos fantasmas apareceram, sendo alguns deles nomeados na pergunta: as desigualdades digitais, que se agudizaram durante a pandemia e permaneceram após ter arrefecido a intensidade das contaminações, a ausência de um letramento multimodal que inclua de modo igualitário docentes e discentes, a ausência de políticas públicas destinadas à supressão dessas carências.

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Mas não só: também por efeito da pandemia, as escolas públicas ficaram ainda mais depauperadas; a desigualdade econômica, que persiste, determinando a necessidade de os jovens buscarem trabalho para colaborar com a renda familiar, afastando-os da sala de aula; a falta de diálogo entre as instituições vinculadas à área da educação e os usuários (professores e alunos) da escola; o desinteresse dos estudantes do ensino superior pela carreira docente, dada a persistente baixa remuneração e falta de assistência dos órgãos públicos; o crescimento exponencial da educação à distância em nível superior, oferecendo formação superficial e pouco inovadora. Eis um rol de problemas que compromete qualquer otimismo no que diz respeito à educação da maior parte da população estudantes brasileira, atendida pelas redes estaduais e municipais de escolas públicas.

**(RFV)**: Considerando o diálogo entre literatura e pedagogia discutido em Literatura e pedagogia – ponto & contraponto, como o professor pode equilibrar a dimensão estética da obra literária com sua função social e formativa, sem reduzir o texto a um instrumento utilitário?

**Regina Zilberman:** A proposta do livro Literatura e pedagogia veio no bojo de uma preocupação acadêmica: os cursos de pedagogia formam professores para a educação infantil e as séries iniciais. O foco pode ser o letramento, mas não só: o professor encarrega-se ainda de transmitir valores, hábitos e comportamentos, estimular a criatividade, introduzir noções preliminares de ciências, história e cultura. É um docente multitasking, que não recebe formação profunda em nenhuma das áreas em que precisa atual profissionalmente.

Nos cursos de Pedagogia, a literatura infantil constitui via de regra uma das disciplinas que constitui sua formação. Seria de se esperar que a pessoa encarregada dessa atividade proviesse da área de Letras, que provavelmente teria mais recursos para conferir relevância à dimensão estética da obra literária. Na BNCC, destaca-se a importância de os estudantes conhecerem, e experimentarem, o ângulo estético das criações artísticas, dentre as quais se situa a literatura. Mas os currículos dos cursos de formação de professores não contemplam essa questão, e o futuro professor, se desejar, terá de improvisar a respeito.

O caminho alternativo escolhido pelos docentes vem sendo a contação de histórias, prática que, iniciada nos últimos anos do século XX e primeiros do século XXI, expandiu-se nas escolas que atendem a educação infantil e as séries iniciais. É uma prática que se revela benéfica, pois ajuda a minorar o problema resultante da falta de livros nas bibliotecas

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

escolares, é barata, porque depende apenas dos recursos humanos, prescindindo de tecnologia, e socializa crianças e adultos. Porém, não pode ser considerada a solução definitiva para os problemas referentes ao acesso ao mundo da literatura, por, pelo menos, as seguintes razões: prescinde do livro, portanto, da cadeia produtiva constituída por autor e ilustrador, sujeitos da criação, editora, revisor e, sobretudo, público que transcenda a esfera da sala de aula; e não abre espaço para a leitura, que, se é individual e solitária, possibilita a seu destinatário percorrer caminhos próprios de imaginação e fantasia.

Por último, e não menos, importante: não impede que as histórias transmitidas por ocasião da transmissão sejam utilitárias e mesmo doutrinárias.

**(RFV):** Como o pensamento da senhora sobre a mediação de leitura na escola pode ser ampliado para abarcar a mediação cultural em espaços não escolares, como bibliotecas comunitárias, clubes de leitura e plataformas virtuais?

**Regina Zilberman**: Acredito que as respostas anteriores já contemplem o tópico questionado. A leitura não nasceu na escola; essa foi encarregada de possibilitá-la mediante o letramento – ou melhor, mediante a codificação do letramento. Antes de dominar o alfabeto, as pessoas já são capazes de ler e interpretar o mundo. Acreditar no contrário sinalizaria preconceito diante dos grupos que, por razões várias, prescindiram da escrita como forma e registro da comunicação.

A escrita, pode-se supor, faz muitas vezes o marketing de si mesma: na Bíblia hebraica, Deus apresenta os mandamentos, gravando-os em pedra, material que ocupou a função de suporte por muitos séculos. Por isso, não é recomendável pensar que a mediação de leitura precisa depender a escola. Pelo contrário, a ela cabe fazer parte de um sistema para o qual contribuem outros espaços (bibliotecas comunitárias e clubes de leitura) e outros suportes, como as plataformas digitais.

Como se sabe, a pandemia, que tanto prejuízo causou a humanidade, deixou uma lição: as plataformas (Zoom, Meet, Teams etc.) compensaram a distância física pela proximidade virtual, facultando o diálogo à longa distância, o que não constituía uma atividade frequente. A proximidade geográfica colaborou para o diálogo, de que nasceu o compartilhamento das leituras, longe da vigilância escolar. O bônus das redes sociais, cujos ônus tanto se condena, não pode ser separado desse feito, que fez o mundo menor, e a leitura,

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

uma conquista planetária.

**(RFV):** Em que medida a seleção e organização de Melhores contos de Moacyr Scliar (1984) revela a preocupação da senhora com a valorização de autores brasileiros e com a formação de um repertório literário que dialogue com a identidade cultural do país?

**Regina Zilberman:** Os Melhores contos de Moacyr Scliar foram publicados em primeira edição em 1984, fazendo parte de uma coleção em que a editora Global reunia o melhor da literatura brasileira tanto contemporânea quanto do século XIX, com o objetivo de levar a obra dos principais escritores e escritoras nacionais para o grande público. Cada volume era organizado por uma pessoa especializada no autor escolhido, competindo-lhe também a introdução em que eram apresentadas suas principais qualidades artísticas.

Senti-me muito honrada, ao ser convidada para organizar a coletânea dos contos de Moacyr Scliar, sobre o qual já havia escrito artigos e capítulos, como o que faz parte do livro A literatura do Rio Grande do Sul, em primeira edição em 1980. Assim, associei-me sem dúvida a um projeto que objetivava valorizar, e também divulgar, nossos artistas da palavra, sob esse aspecto colaborando para a formação de um repertório capaz de dialogar com a identidade cultural do país.

Frise-se que Moacyr Scliar não foi o primeiro escritor judeu brasileiro, já que antes dele brilharam Clarice Lispector e Samuel Rawet, principalmente. Mas Scliar assumiu, desde seu primeiro título, sua condição judaica, ao contrário, por exemplo, de Clarice. Desse modo, ele tomou parte decisiva na construção de uma identidade cultural multirracial e híbrida, alargando o horizonte de representações étnicas que caracterizam a sociedade nacional.

Melhores contos de Moacyr Scliar foi a primeira antologia que dediquei aos contos de Scliar. Neste século, foi publicada Moacyr Scliar: Contos e crônicas para ler na escola, que preparei para a editora Objetiva; em breve, devem ser lançados os Contos reunidos pela Companhia das Letras, edição que me coube revisar e ampliar em relação à versão original de 1995.

**(RFV):** Ao trabalhar a poesia em Melhores poemas de Luiz de Miranda (2010), a senhora parece reafirmar o lugar da lírica na educação literária. Como podemos ressignificar o ensino da poesia para atrair leitores em tempos de consumo acelerado de informações?

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

**Regina Zilberman:** Os Melhores poemas de Luiz de Miranda, de 2010, pertence à coleção que patrocinou nos anos 1980 os Melhores poemas de Moacyr Scliar, o que sugere sua vitalidade e legitimidade no contexto da difusão da literatura nacional.

A poesia tem participação descendente na escola, à medida em que os estudantes avançam de uma série a outra. Frequente na educação infantil, em que é representada pelos poemas de importantes autores brasileiros, como Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, José Paulo Paes e Roseana Murray, para citar alguns, e pelas cantigas populares, como as cirandas, desaparece paulatinamente, até se restringir a alguns nomes do passado, quando os concursos ao final do ensino médio – Enem, vestibular – exigem o conhecimento dos principais exemplos de nosso cânone literário.

Luis de Miranda, com seus versos, pode constituir um estímulo válido para que a juventude possa, outra vez, se interessar pela poesia. Autor de estrofes vibrantes, comprometidas com uma visão de mundo dessacralizadora e denunciadora dos desequilíbrios sociais e políticos, têm meios de envolver leitores jovens, propensos a entender o mundo em que vivem, comprometendo-se com mudanças em favor do aperfeiçoamento do país.

**RFV:** Em Leitura e desenvolvimento da linguagem, a senhora ressalta a importância do contato contínuo com textos literários para a ampliação da competência linguística. Como esse argumento pode ser integrado às políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil?

**Regina Zilberman:** Leitura e desenvolvimento da linguagem é constituído de quatro ensaios independentes. Meu capítulo, "O escritor lê o leitor, o leitor escreve a obra", examina duas questões relacionadas à leitura: primeiramente, aborda as concepções de leitura em voz alta que presidiram a relação dos estudantes com os textos, leitura automatizada que pressupunha decorar os trechos escolhidos para melhor absorver modos de produzir uma boa redação; na sequência, analisa o conto “O caso da vara”, de Machado de Assis, para evidenciar como, apesar da hipótese de que o narrador manipula as reações do leitor, é esse quem determina as opções narrativas, aceita ou não a representação proposta e, sobretudo, induz as características da trama e das personagens. É neste sentido que, como propõe o título do capítulo, “o leitor escreve a obra”.

Sob este aspecto, pode-se perceber um argumento que sugere um caminho para as políticas de letramento no país, assinalado, em primeiro lugar, pela noção de que a leitura

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

supõe um exercício pessoal desempenhado de modo singular por cada leitor; em segundo lugar, que a literatura de ficção é elemento central no processo de formação do leitor, uma vez que mobiliza suas capacidades cognitivas, ao mesmo tempo que conta com sua experiência e imaginação para estabelecer uma relação ativa com o texto criativo, preenchendo lacunas e acompanhando o desenrolar da trama para construir o mundo que ele lhe oferece.

**RFV:** Como a perspectiva histórica da senhora sobre a formação do leitor ajuda a compreender o impacto das mudanças tecnológicas, como e-books e audiobooks, na experiência estética e no ato da leitura?

**Regina Zilberman:** No livro *Literatura infantil brasileira: uma outra / nova história*, de 2017, Marisa Lajolo e eu, autoras, procuramos abordar essa questão, examinada também em capítulos de Das tábuas da lei à tela do computador: a leitura em seus discursos, de 2009. O tema aparece também em obra autoral, Fim do livro, fim dos leitores?, de 2001, lançado pela editora do SENAC.

Por meio da produção digital para crianças, que já tem pelo menos vinte anos em nosso país, o que se verifica é que as mudanças tecnológicas, sobretudo a que se dá por meio de obras que se transmitem por intermédio de suportes como celulares e tablets, e incorporam a linguagem que se transmite principalmente por meio virtual, possibilitam a expansão de um universo de criação cuja operacionalidade depende não apenas do autor, mas da efetiva participação do destinatário. Esse se torna coparticipante do processo criativo, expandindo as possibilidades da leitura de modo até então desconhecido.

Portanto, torna-se mais compreensível como se dá o processo da leitura, de que decorre a experiência estética, que é um ato de recepção, no caso, participativa.

O problema relativo à criação digital para a infância e juventude situa-se em outro lugar: como ela supõe uma ampla cadeia produtiva, que inclui técnicos especializados, torna-se mais cara, incidindo em poder aquisitivo acessível a grupos que ocupam o lugar mais elevado na pirâmide social brasileira.

**RFV:** De que maneira a reflexão da senhora sobre a “crise da leitura” pode dialogar com as pesquisas atuais sobre práticas leitoras nas redes sociais, em que a literatura circula em formatos curtos, fragmentados e, por vezes, híbridos com outras linguagens?

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

**Regina Zilberman**: As redes sociais são e não são responsáveis pela chamada "crise da leitura". De uma parte, podem afastar leitores, adultos e crianças, do livro, ocupando a atenção do destinatário para outros tipos de texto, nem todos de ordem criativa ou literária. De outra, porém, diversifica as práticas de leitura, porque supõe que seu consumidor é capaz de lidar com várias linguagens simultaneamente, ampliando sua capacidade de percepção.

Ressalte-se que hibridismo, como lembra Mikhail Bakhtin, pertence ao âmbito do dialogismo, incidindo naquilo que o filósofo mais valorizava: a polifonia, estimuladora de uma ótica democrática e multicultural. Por outro lado, a fragmentação, enquanto prática, não é novidade no âmbito do ensino na literatura, sendo o modo mais frequente de circulação de textos na sala de aula graças à popularização do livro didático, das seletas e das coletâneas, que privilegiam os "melhores", os tidos como lídimos representantes do cânone.

**RFV:** Considerando a ênfase da senhora na formação crítica do leitor, como podemos repensar a curadoria de textos literários nas escolas, de modo a contemplar tanto o cânone quanto vozes contemporâneas, periféricas e de grupos historicamente marginalizados?

**Regina Zilberman:** Considero fundamental a interlocução entre as obras canônicas das literaturas em língua portuguesa, e sempre que possível das literaturas em línguas estrangeiras, com as manifestações da cultura contemporânea, seja em termos de textos escritos, que constituem o patrimônio reconhecido da literatura, seja em termos de expressões da oralidade, sobretudo as que aparecem na forma de versos, narrativas, diálogos. Também a interlocução com formas não literárias, as que se valem de imagens, estáticas ou dinâmicas, performances etc.

A presença de obras canônicas é fundamental, porque não se pode simplesmente descartar a tradição e o passado. Arriscamos botar fora a água do banho com o bebê junto. Essas obras pertencem a um repertório consolidado que explica a trajetória das culturas em língua portuguesa e confere-lhe identidade e personalidade. Por outro lado, esse repertório não deve ser matéria de veneração: cabe entendê-lo, explicá-lo e valorizá-lo, ainda que reconhecendo, em muitos casos, seus limites.

Por sua vez, as vozes contemporâneas, representativas ou não de grupos historicamente marginalizados ou periféricos, são também as nossas vozes, reconhecemo-nos nelas ou não. Aliás, cabe ao professor lidar com essas contradições, colaborando para que

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

jovens e crianças as interpretem sem parti pris, posicionamento que também deve ser o dele.

Vale assinalar que, institucionalmente, a incorporação da produção literária dos grupos ditos marginalizados – periferia urbana, gêneros como o rap e o funk, literatura dos povos indígenas, poesia e narrativas escritas por mulheres, criações de artistas pertencentes à chamada população LGBTQIA+ – vem constituindo uma prática relativamente corrente nas escolas de ensino médio, repercutindo a escolha de suas obras na condição de leitura obrigatória para o acesso ao ensino superior.

**(RFV):** Ao realizar o posfácio do livro Filipson: Memórias de uma menina na primeira colônia judaica no Rio Grande do Sul (1904-1920), a senhora destaca a importância do testemunho autobiográfico para a compreensão da experiência judaica na primeira colônia do Rio Grande do Sul no início do século XX. Considerando a amplitude dos processos de imigração, adaptação e construção identitária abordados na obra, como a senhora analisa o papel desses relatos pessoais na reconstrução da memória histórica coletiva, especialmente no que diz respeito às vozes femininas e às suas contribuições para a preservação cultural em contextos de deslocamento e resistência?

**Regina Zilberman:** Filipson: Memórias de uma menina na primeira colônia judaica no Rio Grande do Sul (1904-1920) foi originalmente lançado em 1967, com algum sucesso, e republicado em 2023, por iniciativa da editora Chão. Acompanha de forma memorialística, como promete o título, a história da primeira colônia judaica no Brasil, formada por imigrantes provenientes da Europa oriental, região que, à época, formava o território da Grande Rússia e hoje corresponde sobretudo a Moldávia, vizinha da Ucrânia.

A transferência para o Brasil das famílias dos imigrantes foi estimulada pela ICA (Jewish Colonization Association), entidade fundada em Londres em 1891, a partir de iniciativa do Barão Moritz von (Maurice de) Hirsch (1831-1896). A escolha do local – proximidades da cidade de Santa Maria, na região central do estado do Rio Grande do Sul – deveu-se ao interesse dos empresários sucessores do Barão, então já falecido, em aproveitar a rede ferroviária local para favorecer a exportação de madeira e trigo, este cultivado pelos imigrantes, supostamente habituados ao trabalho nas lavouras.

Observe-se que o projeto não deu certo em Filipson: os colonos judeus tinham pouca experiência com as lides no campo. Ainda que procedessem de pequenas cidades ou aldeias,

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

suas vivências eram urbanas; além disso, a terra não era propícia ao cultivo do trigo. Individaram-se, de modo que aos poucos foram deixando o local e transferindo-se para as cidades próximas, onde tiveram outras oportunidades de trabalho, ligados ao comércio.

O livro de Frida Alexandr acompanha a trajetória dos vinte primeiros anos da colônia, que, depois, se dissolveu. Sua família pertencia ao grupo original de imigrantes e, embora já tenha nascido no local, em 1906, quando sua família estava há dois anos no Sul, relembra os acontecimentos desde a chegada do grupo até o final. Para tanto, vale-se dos relatos que ouviu, sobretudo os que se relacionam aos anos iniciais, e de sua memória.

Filipson é, pois, um livro memorialista, compondo-se de pequenas narrativas que relembram acontecimentos vividos por ela, mas não só, pois incorpora episódios contemporâneos experimentados pelas pessoas próximas, parentes e vizinhos, adultos e crianças.

Filtrados pela memória da narradora, os fatos estão impregnados de emoção, como se estivessem sendo reexperimentados pela autora no momento da escrita. Essa circunstância atualiza os fatos e impregna a narrativa de sensibilidade, possibilitando que o leitor também os vivencie, atualizando-os para sua situação pessoal.

O resultado é uma obra expressiva, que transfere o leitor para a posição da narradora, que, da sua parte, enche de vitalidade o passado. Sob este aspecto, Filipson não é uma narrativa de cunho historiográfico, ainda que possa ser considerada uma obra de testemunho, gênero tão em voga nos últimos anos. Ao contrário do relato histórico, promove a identificação entre narradora e leitor, e não a distância. Assim, pode, sim, colaborar para a reconstrução da memória coletiva, mas não só: facultando a proximidade entre a voz que enuncia os fatos e a recepção do leitor, permite que esse, judeu ou não, interaja com o mundo soterrado pelo tempo e sua própria condição humana,

**(RFV):** Considerando a defesa da senhora pela presença da literatura infantil e juvenil no espaço escolar, como as escolas brasileiras poderiam reestruturar seus currículos para garantir que autores como Clarice Lispector, Mario Quintana, Erico Verissimo e tantos outros sejam não apenas lidos, mas discutidos criticamente, ultrapassando o consumo superficial dos textos?

**Regina Zilberman:** Parece-me que a pergunta embute duas questões: a primeira diz

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

respeito à presença da literatura infantil e juvenil em sala de aula, destacando a presença de três autores canônicos: Clarice Lispector, Mario Quintana, Erico Verissimo, lista que poderia incluir outros nomes, como Raquel de Queirós, Guimarães Rosa, Jorge Amado. Todos escreveram obras para crianças e jovens, ainda que de qualidade diferente. A partir daí, impõe-se a segunda questão: o que fazer com ele diante dos alunos: lê-los, consumi-los ou discuti-los criticamente. As três reações podem conviver, pois não são excludentes. Mas exigem atitudes específicas, sobretudo no que diz respeito à leitura – obrigatória? eletiva? – e ao posicionamento diante dos livros lidos.

Esse posicionamento não pode ser, em princípio, normativo, nem uniforme, já que a faixa etária dos estudantes estende-se, no mínimo, dos 06 aos 18 anos. Mas pode ser dialógica, desde que o professor deixe as crianças e jovens expressarem livremente sua apreciação diante do texto e, quando é o caso, da ilustração, aceite a divergência e coloque-se em posição de igualdade perante o grupo.

A leitura, que é um ato de recepção, motiva via de regra a expressão verbal, o que é um ato responsivo, resultante do desejo de o leitor falar a respeito do que gostou ou entendeu do livro consumido. Há livros cheios de boas ideias e posicionamentos politicamente corretos que deixam os leitores indiferentes, pois essas ideias e posicionamentos não se traduzem em uma boa história, com trama e personagens atraentes; e há livros que podem não ser tão progressistas, mas que constroem enredos cheios de ação e figuras humanas que suscitam identificação. Em ambas as situações, o professor poderá acompanhar a reação dos alunos e, se for o caso, chamar a atenção para o que funcionou ou não funcionou na obra, estimulando o senso crítico. Mas, se desejar se sobrepor à recepção dos alunos, quando, por exemplo, crianças e jovens aplaudirem um relato que contém resíduos ideológicos, às vezes inconscientemente manifestado pelo autor, poderá escorregar para uma atitude autoritária e doutrinária, o que provavelmente comprometerá seus intuitos, por mais bem intencionados que sejam.

**(RFV):** Partindo do argumento de Silviano Santiago em seu livro de ensaios O grande relógio: a que hora o mundo recomeça (2024), que reconhece Machado de Assis como o "primeiro inventor de forma literária em língua portuguesa" e destaca sua escrita como uma desconstrução dos valores tradicionais para abrir o Brasil a "forças civilizatórias múltiplas e

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

planetárias", como a senhora percebe o papel da literatura brasileira, em especial a contemporânea na construção de uma subjetividade plural e emancipatória, que foge do que Santiago denomina de produção "de segunda mão"? De que maneira as narrativas atuais, especialmente aquelas que trazem perspectivas antes marginalizadas ou silenciadas, contribuem para o desenvolvimento dessa "consciência da soberania" cultural e política, desafiando o cânone hegemônico da literatura nacional?

**Regina Zilberman:** Uma das características da literatura brasileira é sua capacidade de se renovar aproximadamente a cada vinte anos, fenômeno que se acompanha desde, pelo menos, o início do século XX. No começo do novecentos, predominavam gêneros voltados às questões rurais, ainda que sem evidente perspectiva social. O Modernismo interrompeu este ciclo, mas foi substituído pela ficção urbana e regional, agora focada nas desigualdades na cidade e no campo. Essa alternância mantém-se até o século XXI, que começa com a hegemonia da autoficção, e que, esgotada, cedeu o lugar à expressão das vozes dissidentes, originadas sobretudo de autores e autores negros. Assim, perspectivas antes marginalizadas, ainda que não ausentes de nossa tradição literária (basta lembrar Lima Barreto), tiveram oportunidade de se manifestar por meio da via literária. Temos então a emergência de criadores como Paulo Lins, Ferréz, Conceição Evaristo, Itamar Vieira Jr., Jeferson Tenório, para citar os mais conhecidos. Também a produção literária de escritores e escritores militantes da causa LGBTQUIA+ ocuparam espaços relevantes no âmbito artístico, nicho até então igualmente silenciado por distintas razões.

Sob esse aspecto, pode-se, sim, falar de uma "subjetividade plural e emancipatória". Porém, não me parece que se trate de um desafio ao "cânone hegemônico da literatura nacional". Considerando a intensidade com que essas obras são produzidas e alcançam recepção favorável, por meio de premiações, indicações como leitura obrigatória em concursos de acesso ao ensino superior, compras do governo para distribuição em escolas públicas, esse é o cânone que vigora atualmente em nossas Letras.

O desafio ao cânone raramente é perceptível; ele pode proceder, metaforicamente, das margens para o centro, mas apenas será percebido quando se instalar, disputando as preferências do público e dos canais oficiais de reconhecimento, como escola, universidade, imprensa, instituições culturais. Corresponde às "cenas do próximo capítulo", mas que ainda não vislumbramos.

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

**(RFV):** Diante da crítica da senhora à falta de espaço para a poesia no ensino médio, como professores e formuladores de políticas educacionais poderiam ressignificar o ensino desse gênero literário, utilizando recursos multimodais e tecnologias digitais para ampliar o interesse e a compreensão dos estudantes?

**Regina Zilberman**: Vale começar perguntando por que a poesia perdeu tanto espaço no ensino de literatura. Não apenas no ensino médio, mas no ensino fundamental, especialmente nas últimas séries, e no ensino superior, quando se pensa nos currículos dos cursos de Letras.

Esse diagnóstico ainda precisa ser realizado.

Procurando algumas respostas para aquela pergunta, uma cogitação pode ser a de que a produção em prosa de ficção é mais volumosa que em versos. Mas talvez essa impressão seja falaciosa, porque, se examinamos a quantidade de livros publicados no Brasil, sobretudo se levamos em conta a autopublicação, o número de obras com poemas parece ser bem superior, mesmo se considerarmos que a prosa de ficção pode ser representada por, pelo menos, livros de contos, novelas, romances, além dos gêneros narrativos que contam com o suporte do cinema, da televisão, das séries e assim por diante.

Outra razão poderia ser lembrada: ficcionistas obtêm mais reconhecimento dentro e fora do país, podendo ser traduzidos em outras línguas vernáculas, enquanto poetas circulam apenas dentro de nossas fronteiras. Porém, a escolha de obras para leitura na escola não se pauta pela repercussão de autores no Exterior.

Duas hipóteses são aqui invocadas: com o Modernismo, a poesia mostrou-se crescentemente hermética. E a mais provável: o código específico da produção poética – como a diferença entre seus gêneros (soneto, elegia, ode, epopeia etc.), os modos de versos e estrofes, os tipos de rima – não é mais ensinado nas escolas. E, principalmente, não se fala mais da construção das metáforas, metonímias, anáforas etc., vale dizer, os termos que formam a linguagem própria da poesia.

O poema emprega a menos literal das linguagens, portanto, para compreendê-la, cabe também dominar seu código, mesmo quando migra da página impressa para a voz por meio da canção, onde muitos bons poetas podem ser encontrados (Antonio Cícero, Cacaso, Arnaldo Antunes, para citar nomes de autores de poemas em livros e letras musicais).

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)
Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

Assim, antes de apelar para recursos multimodais e tecnologias digitais, cabe proceder a um letramento de adultos e crianças, para que possam descobrir as possibilidades criativas e interpretativas do código da poesia. Trocar seis por meia dúzia não resolveria o impasse originário diante da timidez do leitor diante dos versos elaborados por nossos artistas.

**(RFV):** A senhora poderia compartilhar conosco detalhes sobre seu trabalho mais recente, ou algum projeto em andamento, e como ele dialoga com suas pesquisas anteriores?

**Regina Zilberman:** Minhas pesquisas mais recentes dizem respeito ao tema "literatura e direitos humanos", trabalho esse compartilhado com pesquisadores de universidades do Norte e do Sudeste. Particularmente, detenho-me em obras de criação e crítica teatral que Machado de Assis publicou na juventude, entre aproximadamente 1858 e 1870, em que expressa seu posicionamento diante do escravismo e do racismo presentes na sociedade brasileira de seu tempo.

Gostaríamos de expressar nossos sinceros agradecimentos à Dra. Regina Zilberman pela generosidade em conceder esta entrevista, compartilhando seus conhecimentos e contribuições valiosas. Sua perspectiva enriquece profundamente a compreensão do tema e inspira futuras reflexões.

## Referências

SANTIAGO, Silviano. *O grande relógio: a que hora o mundo recomeça* - Caderno em andamento 1. São Paulo: Editora Nós, 2024.

VELOSO, Rodrigo Felipe. Construindo uma nova vida: na margem das relações com o outro – ritos de casamento judaico em Filipson, de Frida Alexandr. (2024). Arquivo Maaravi: *Revista Digital De Estudos Judaicos da UFMG*, 18(34), 181-197. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/maaravi/article/view/51754. Acesso em: 12 fev. 2026.

ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na escola*. 2ª edição. São Paulo: Global Editora, 1982.

ZILBERMAN, Regina . *Melhores contos de Moacyr Scliar*. São Paulo: Global Editora, 1982.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e História da Literatura*. São Paulo: Ed. Ática, 2004.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. São Paulo: Objetiva, 2005.

ISSN: 2317-2347 – v. 15, n. 1 – e 7370 (2026)

Todo o conteúdo da RLR está licenciado sob Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia (Orgs). *Escola e leitura:* velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *Melhores Poemas de Luiz de Miranda*. São Paulo: Global, 2010.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Intersaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *A formação da leitura no Brasil.* São Paulo: Unesp, 2019.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil brasileira*: história & histórias. São Paulo: Unesp, 2022.

ZILBERMAN, Regina. Posfácio – Filipson: testemunho e memória. In: ALEXANDR, Frida. Filipson: *memórias da primeira colônia judaica no Rio Grande do Sul*. São Paulo, Chão Editora, 2023.