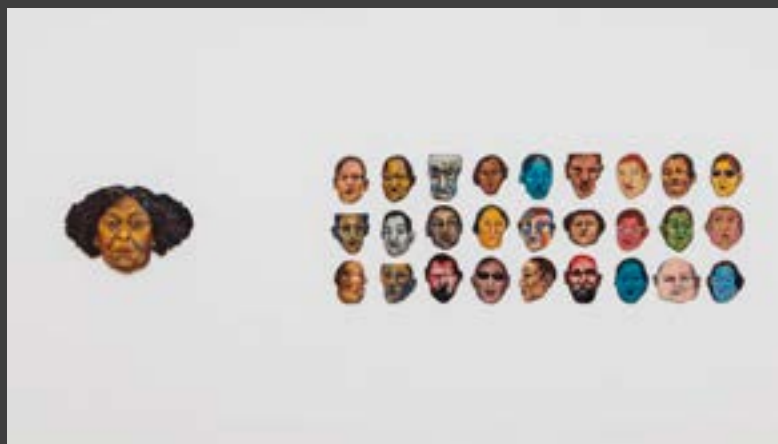


Cristina Maria Rosa
Organizadora



Algumas Muitas Ideias Sobre
Alfabetização
Literária

© 2024, Cristina Maria Rosa
2024, Edição da Autora

Projeto literário: Cristina Maria Rosa

Projeto Editorial: Maria Heloísa Canal

Revisão: Ieda Kurtz

De acordo com a AOLP

Versão do original em formato e-book.

Supervisão do Projeto Editorial e Gráfico: Cristina Maria Rosa

Autores: Alexandre Bauken, Bel Coimbra, Carina S. T. Peraça, Cátia Simone Becker Vighi, Daniela Castro, Dulcimarta Lemos Lino, Ellem Rudijane Moraes de Borba, Elisane Ortiz de Tunes, Estefânia Alves Konrad, Ieda Kurtz, João Eduardo de Magalhães Salvador, Joice Lima, Júlia Victoria Casalinho Pereira, Klécio Santos, Leonardo Capra, Luísa Hernandez Grassi, Luiz Carlos Vaz, Malu Krause, Márcia Duarte, Maria Cristina Noguero Catalán, Maria Heloísa Canal, Mariana Motta Klein, Marina Antunes Rodrigues, Maria Marismene Gonzaga, Marlise Flóreo Real, Paloma Wiegand, Pâmela dos Santos Borba, Patricia Lessa, Ramile Leandro, Raquel Casanova dos Santos Wrege, Roselaine Lima, Simone Santos de Albuquerque e Telma Borges.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Algumas muitas ideias sobre a alfabetização
literária / organização Cristina Maria Rosa. --
1. ed. -- Porto Alegre, RS : Ed. dos Autores,
2024.

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-01-15238-7

1. Alfabetização 2. Educação e cultura
3. Leitores - Formação 4. Leitura 5. Linguagem e
línguas I. Rosa, Cristina Maria.

24-227248

CDD-418.4

Índices para catálogo sistemático:

1. Leitura 418.4



Sumário:


- 8 A origem
- 11 Apresentação
- 12 A curadoria
- 16 A obra que inspirou a capa
- 18 Maria Lídia Magliani
- 20 Alfabetização literária: percurso de um conceito

PRIMEIRO BLOCO

- 43 Recortes de Vidas
- 44 História de um louco amor
- 48 Eu inventei um clube de leitura
- 58 Da infância à vida profissional: o papel transformador da biblioteca escolar
- 66 Abrindo o baú das memórias onde fios, linhas e tecidos compõem um Novo Bordado: reflexos do conto *Chapeuzinho Vermelho*

- 86 Exemplo, escola e docência: minha experiência leitora
- 95 eSCuTa: gesto poético de linguagem
- 104 A leitura literária em sala de aula: despertando vontades
- 114 Antes tarde do que nunca
- 118 A promoção da leitura literária na escola
- 125 Literatura e crianças: contexto de escolhas e renúncias numa perspectiva de escola confessional
- 133 Literaturas de ficção: formas de pensar, sentir e viver no mundo
- 143 Entre ninhos, livros e carinhos: a formação leitora de um menino passarinho
- 148 Uma biblioteca inacabada
- 157 Formação e criação de um leitor
- 164 Vaz, leitor



- 
- 169 Sobre roubar livros
- 175 Alfabetização Literária: o que pensam, dizem e fazem as professoras?
- 186 Puer aeternus: dos artigos sobre a infância aos livros para crianças
- 194 A experiência de leitura com adolescentes: desafios e resultados
- 202 Seis olhinhos vagalumeantes e algumas experiências de leitura literária na infância

SEGUNDO BLOCO

- 212 Processos de apropriação do mundo da literatura
- 213 Texto e práticas sociais
- 223 Coletrinhas – literatura para estimular a leitura infantil nas escolas
- 231 A arte literária e seu poder

- 237 O percorrer dos trens nas entrelinhas dos capítulos de uma leitura
- 245 Uma menina querendo ser jornalista
- 251 Acervos escolares: tesouros preservados?
- 264 Dramaturgia em cena: a formação de leitores através da prática teatral
- 277 Literatura infantil e ensino de Artes sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica
- 287 Recortes de uma cidade que convida a ler
- 293 Como escolhemos o que ler? As recentes gerações e sua relação com a leitura e com as redes sociais e plataformas digitais
- 302 A leitura literária no projeto político-pedagógico da escola
- 315 É um livro: imagem, narrativa e estratégias de leitura





- 332 Histórias que atravessam gerações: as crianças de todos os tempos fazem a magia do amor
- 341 Vó, tu foste criança?
- 349 Intercâmbio aos 40: todo o resto é mundo
- 364 A arte de contar e ilustrar memórias: a jornada criativa do livro *Contos de Infâncias*
- 374 Leitura e escrita na Educação Infantil: um direito fundamental de todas as crianças

A origem

Cristina Maria Rosa

Um livro é feito de palavras. Mas há pessoas que as gestam...

No dia 26 de dezembro de 2023, criei entre meus contatos de celular, um grupo que nomeei, inicialmente de “e-Book em 2024”. Escolhi uma imagem e enviei a seguinte mensagem: “Bom dia! Vamos escrever/publicar juntas/os um livro em 2024?”. Eram 8 horas da manhã e eu prometi explicar. O que fiz logo a seguir...

Em 2023, como escritora, Pedagoga e formadora de leitores, fui reconhecida pela Câmara Pelotense do Livro. Convidada a ser Patronesse da 49ª Feira do Livro, nas alamedas da Praça, muitas de minhas ex-alunas dividiram comigo a distinção. Foi lindo! Então pensei: onde está publicado o que ensinei? Como reunir pessoas que admiro que leem e escrevem? Um livro pode reunir essas pessoas? Assim, neste e-book, vais encontrar o que pensamos



sobre a leitura. A leitura que mais gostamos de fazer, seja ela de que gênero for.

Em busca de convencimento para que aceitassem, usei exemplos do que queria receber: “Se gostas de ler jornal, escreva sobre. Se é gibi, biografias, romances que aprecias, revele. Se queres informar como foi instigante formar uma biblioteca, alfabetizar literariamente um filho, ler para crianças na escola, vou querer ler”. Neste momento, percebi que a proposta já havia sido entendida. Alguns “Aceito!”, “Eu amei!”, “Legal!”, “Amo as tuas propostas, sempre são inspiradoras e motivadoras!”, e “Tô dentro!”, começaram a pulular na tela do meu celular e uma alegria indescritível ameaçou permanecer comigo a manhã toda.

Pretendendo atizar a curiosidade pelo motivo do convite, escrevi: “Tenho uma sugestão de tema, mas, acredito que se vocês o escolherem, será mais interessante”. Todos quiseram conhecer o que eu havia pensado!

Ao comunicar o formato de texto que eu esperava, indiquei um depoimento pessoal em até quatro páginas, que revelasse a relação com a literatura. E como meta, o lançamento do livro na 50ª Feira do Livro de Pelotas. Logo, logo mesmo, adesões de

diferenciados tipos através de um diálogo intenso e comemorativo ocorreu. Pareceu que já estávamos na Feira, livro impresso, abrindo um espumante e rindo. Agora, passados uns meses, estamos com o livro nas mãos. E tu também. É assim que vais poder conhecer cada uma das pessoas que aceitou o desafio. Eu amei fazer...



Apresentação

Anna Claudia Ramos

Cristina Rosa é uma profissional incansável. Nada consegue tirar o bom ânimo e a força de vontade que ela tem para agregar pessoas em torno do livro, da leitura e da literatura. Aliás, foi por isso que esse livro nasceu, para unir antigos alunos em torno do fazer literário. Algumas muitas ideias sobre a Alfabetização Literária é um livro repleto de relatos de pessoas apaixonadas pela literatura. E tudo isso acontece porque Cristina ama despertar o amor pelos livros em quem ainda não descobriu o poder mágico que a literatura tem. Quando Cristina reúne um grupo para falar sobre alfabetização literária, é claro que o resultado é positivo e potente. Esse é um livro que semeia palavras, literatura e boas histórias. O legado que Cristina deixa para seus alunos e alunas ainda vai dar muitos frutos e formar novos leitores pela vida afora.

A curadoria

Cristina Maria Rosa

Sempre ouço o que me dizem.

Às vezes, não na mesma hora em que palavras importantes são pronunciadas. Assim, ao fazer a “curadoria” deste e-book, precisei atualizar o vínculo que tenho com as pessoas que convidei para integrá-lo. E pensar no argumento que eu lançaria mão para convencê-las a escrever.

Quando do encontro com Telma, em Floripa, um argumento se apresentou. Ela contou de um sobrinho que reclamava por só ganhar livros de presente. Foi nessa conversa que aprofundi o legado como uma categoria do meu ensinar a amar a literatura. Propus a ela escrever sobre isso pois tive a certeza que muitos podem vir a se interessar em saber o que significa “destinar uma biblioteca”. E assim foi com outras pessoas aqui neste livro...

Para a Maria Heloisa Canal – que conheci em 2023 –, propus que compusesse o projeto gráfico. E que escrevesse sobre o



processo. A querida Anna Claudia Ramos, ocupada com seus muitos projetos, aceitou integrar o grupo ao se comprometer com a apresentação. Foi desse modo, conversando com cada convidada/o que fui estabelecendo o que nomeei “curadoria”.

Curadoria significa, para mim, um projeto a ser desenvolvido com foco, responsabilidade, objetividade e critérios. É, ao mesmo tempo, um sonho, um desejo, que necessita de experiência e resiliência para ser concluído. E não pode faltar planejamento e paciência. Especialmente quando se trata de um grupo tão plural como o que reuni.

Neste grupo, tem o físico João, que estuda professores inspiradores; o pedagogo Leo, que instiga em @caparadelivros; os jornalistas Klécio e Vaz, experientes leitores e escritores. As artistas plásticas Maria Heloisa, Rami e Raquel, encantos de pessoas e competentes em suas artes, também integram o time. E há a presença da organizadora de achados raros, a Cris Nogueroles que, em um de seus textos, revela como os “tesouros” podem ser preservados.

Na seleção que fiz houve espaço para a Mariana, exímia comunicadora nas redes sociais que tem em seu currículo a docência em espanhol. E a

Júlia e a Luísa, Pedagogas que estão alfabetizando literariamente seus filhos e dividiram conosco suas habilidades, raras e importantes. Tem ainda a física Carina, leitora que se apaixonou por livros na escola pública. E as pedagogas Bel, Cátia, Daniela, Elisane, Ieda, Márcia, Pâmela e Simone. Cada uma a seu modo, revelam como o encantamento por livros literários e a profissão que partilhamos pode se expressar em tantos e tão qualificados modos.

Fiquei com vontade de viajar quando conheci os dois amores da Malu, que hoje vive na Alemanha e de lá manda seu Auf Wiedersehen! E adorei saber dos segredos da Paloma, uma amante das palavras. Já a Isabela, experiente com crianças e professoras de Educação Infantil em Porto Alegre, revela um dilema em seu texto, algo que eu desconhecia. Rose e Ellem, ambas formadas em Letras, segredam as agruras e delícias de serem professoras de adolescentes, uma na cidade, outra na escola rural. A jornalista, atriz e especialista em educação Joice, escreveu a partir de seu cuidado com a cidade de Pelotas e é forte sua presença aqui neste livro.

E o que escrever sobre a Marina, jovem e comprometida licencianda em Ciências Sociais? Como não mencionar a Marismene, a Marlise e a

Patrícia Lessa, sensíveis mulheres que abraçaram efusivamente a ideia do livro? E como não se emocionar com o exercício errante de pensar como nos tornamos leitores a partir da memória lúdica da Dulcimarta? Ao ser convidado a integrar o grupo de autores, Alexandre, meu colega de escola na infância, nos brindou com seus amores e tornou esse livro ainda mais intenso, imperdível!

Para melhor compor o livro, visto que recebemos aquarelas de presente, decidimos, Maria Heloisa e eu, por dois blocos de texto: no primeiro, o foco foi a alfabetização literária. No segundo, mais livre, há de tudo um pouco, mas tudo bom! Obrigada a vocês!



As obras de Rami

Presentes da artista rio-grandina Ramile Leandro para nosso livro, as duas ilustrações presentes nas páginas 43 e 211 são retratos de sentimentos que envolvem arte e arquitetura. Os traços de Rami inspiram uma história a ser escrita, uma estrada a ser percorrida, um lugar para se estar, para esperar, para viver. Em cores, tons, intensidade, verdade e emoção, Rami presenteia a todos nós, que amamos ler. Brava, Rami! E grazie!



A obra que inspirou a capa

Cristina Maria Rosa

Diante de mais de 200 obras de Maria Lúcia Magliani, artista e ilustradora nascida em Pelotas que circulou no enigmático cenário da arte a partir da década de 1960, não resisti: fotografei. Isso em uma exposição que a Fundação Iberê organizou em 2022. Após decidir produzir este E-book, partilhado com pessoas que admiro, escolhi uma das imagens capturadas em celular na exposição para compor a capa. E partilhei a ideia com o grupo. Cuidadosa, a Maria Heloisa Canal me alertou que deveríamos ter os direitos de imagem garantidos. Assim, em dezembro de 2023, enviei um e-mail à Secretaria Executiva da Fundação Iberê. O intuito era consultar o Museu acerca dos Direitos de Imagem de Maria Lúcia Magliani, exposição que eu visitara em 2022. Gustavo Possamai, responsável pelo acervo na Fundação Iberê, respondeu informando que licenciamentos e autorizações de uso de imagem de obras de Maria Lúcia Magliani deveriam ser tratados

com o responsável pelo espólio da artista, Julio Castro.

Ao escrever para Julio em janeiro, revelei que o e-book que estava organizando era acadêmico, sem fins lucrativos e trataria de ideias sobre a leitura literária. Julio respondeu:

Olá Cristina, bom dia. É possível sim que você use imagens da obra de Magliani em seu e-book de forma gratuita. Basta que você nos encaminhe o modelo de autorização com seus dados que assinaremos. Será bem-vindo uma cópia ou link para os arquivos do Núcleo Magliani. Um abraço, Julio Castro”.

Diante dessa afirmativa e emocionante resposta, agradeci e providenciei a autorização a ser assinada.

Créditos da Imagem na capa: Captura em celular na Exposição de Maria Lídia Magiliani por Cristina Maria Rosa. Museu Iberê Camargo. Fundação Iberê. Exposição Magliani. Curadores: Denise Mattar e Gustavo Possamai. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 28 de abril de 2022.

Maria Lúdia Magliani

Eu não nasci para enfeitar o mundo, eu pinto porque a vida dói. Iberê Camargo.

Denise Mattar e Gustavo Possamai, curadores da Exposição Magliani ocorrida entre 19 de março e 31 de julho de 2022 no Museu Iberê, em Porto Alegre, mencionaram a frase acima como uma declaração que poderia ter sido de Maria Lúdia Magliani. Com uma obra que conflui em muitos aspectos com a do mestre, a produção de Magliani é visceral, dolorida e pungente. Uma “arte para incomodar”.

Nascida em Pelotas, em 1946, passou a ser conhecida na década de 1980, quando circulou com sua arte entre São Paulo, Rio, Brasília e Porto Alegre. Apesar do sucesso junto à crítica, seu trabalho, que nunca serviu para enfeitar paredes, jamais alcançou a monetização que lhe era



devida, levando a artista a se retirar para Tiradentes, Minas Gerais. Para os curadores da exposição, este foi o início de um “processo de apagamento” do qual Magliani não se recuperou até seu falecimento em 2012.

Ao empreender o resgate da artista – um enorme desafio, pela quantidade e qualidade de pinturas, desenhos, ilustrações, atuação em teatro, figurinos, cenários, textos, entrevistas e cartas – os curadores se apresentaram cientes da impossibilidade de processar todo o material a tempo de conceber uma leitura inovadora. Assim, optaram por realizar uma mostra retrospectiva, que apresenta em ordem cronológica, de 1964 a 2012, as diversas fases do trabalho da artista.

Acompanhada de uma cronologia ilustrada, permearam o percurso da mostra com algumas de suas frases e fotos. O intuito foi compartilhar com o público a instigante personalidade da artista e sua multiplicidade. Impressionados, Denise e Gustavo almejavam surpreender o público e a crítica, tendo a consciência de que a mostra foi só o princípio – a ponta de um longo fio que merece ser puxado¹.

¹ Posição dos curadores na íntegra em <http://iberecamargo.org.br/exposicao/magliani/>.

Alfabetização literária: percurso de um conceito

Cristina Maria Rosa

RESUMO: No artigo apresento e descrevo o processo de criação da expressão alfabetização literária, publicada pela primeira vez em 2008 em meu Blog Alfabeto à Parte. Em trabalhos científicos, formação de professores e interações com leitores, o vocábulo tem sido sistematicamente revisado por mim a fim de tornar-se uma categoria, ou seja, um conceito estruturador na formação do leitor.

Introdução

A infância e a literatura me interessam desde sempre. Educada com acesso à arte – “algo feito com engenho, que rapta sentidos e promove encanto, saber e poder” de acordo com Marshall (2024) –, desde criança conheço a Literatura. Este legado foi dado a mim por um pai leitor, uma mãe cúmplice e tias professoras. Mas não só. Com cinco anos já possuía um livro – *As fadas moranguinhos*¹ – e, aos oito, como brincadeira, fui professora em uma escola pública ao lado de minha casa. Convidada

¹ Lenda de Maria Rosária Berardi e desenhos de G. Venzi. São Paulo: Edições Paulinas, 1966.



pela docente, era responsável por brincar e realizar pequenas tarefas de leitura, desenho e pintura com as crianças que frequentavam o pré-escolar. Nesta mesma infância, agia como contadora de histórias do que lia nos livros a que tinha acesso – não muitos, mas todos bons – para as primas que viviam no interior, quando as visitávamos aos domingos. Na igreja que frequentávamos em família aos domingos, de roupa nova e sapatos vermelhos, lia o que pediam. Em público. Em casa, ensaiávamos palavras difíceis. Cristãos ou cristões era uma delas. Eu amava ser essa figura urbana, culta, elogiada por saber ler e não ter constrangimentos em público.

Aos onze anos, escrevi, dirigi e atuei em uma peça de teatro. Lembro das cenas, lembro de ter ido ao salão de beleza fazer um penteado. Eram os anos 70 e eu já tinha um pequeno acervo e liberdade para ler qualquer título. Adolecendo, acessei uma biblioteca poderosa no Colégio Dom Bosco, instituição que frequentei após disputas feministas com minha família. Lá, troquei quase todos os meus recreios pelas estantes da Biblioteca quando descobri a literatura brasileira. Nada era mais interessante do que ler. E sim, eu tinha amigas e amigos, fazia esporte, ia ao cinema, namorava, viajava. Mas ler

literatura era mais que tudo isso. Quando aduleci, conheci outros que liam. Tanto ou mais do que eu. E aí este acervo interno se expandiu. Nunca mais pude viver sem ler.

Esta declaração inicial de vínculo, apreço e experiência com a leitura é para corroborar o que afirmou Graça Paulino (2004): “o saber literário compõe o conjunto de saberes docentes ligados ao trabalho cotidiano em sala de aula, mesmo quando esse trabalho não está diretamente ligado ao ensino de língua e literatura”. Acredito nisso. Mas, nas palavras bem postas de Graça, fica ainda mais imponente.

Profissionalmente, infância e literatura se tornaram o “problema de pesquisa” mais instigante com o qual me defrontei como Pedagoga. Ao pesquisar as relações de crianças bem pequenas com livros de literatura, colhi indícios que me levaram a formular um conceito – alfabetização literária – e a propor uma metodologia, um modo de planejar, desenvolver e colher frutos dessa prática leitora. Na escola e fora dela. Esse é o legado que tenho a oferecer a estudantes que me leem, escutam e experenciam.

Na reconstituição do percurso da expressão alfabetização literária que aqui apresento, recorri à

memória publicada, preponderantemente. E escolhi um marco temporal e procedimental para iniciar: 2008, ano em que inauguro a publicação de textos de diferenciados gêneros em um diário público, o *Blog Alfabeto à Parte*. Inventado para pensar, refletir e questionar a leitura literária na escola e suas relações com a formação de professores, no blog encontra-se uma das primeiras referências que elaborei. Em sete de dezembro de 2008, em um texto intitulado *Leitura: Mitos e Lendas*, me contraponho à ideia de que a “verdadeira” infância seria apenas um lugar do fruir alegrias. Ao contestar essa ideia de criança – um corpo alegre que entra em movimento por qualquer motivo –, argumento: “... ainda não encontrei nenhuma criança que risse, corresse, pulasse, jogasse sem imaginar grandes aventuras...”. E aí é que a imaginação – matéria prima da Literatura – aparece em meu escrito:

Essas “grandes aventuras” imaginadas não brotam com o suor, com o volume da voz, com a pressa do correr. Essas aventuras fazem parte do complexo universo da inteligência humana capaz de ser racional e imaginária ao mesmo tempo. A imaginação é mãe de todas as ideias, é filiada ao regime noturno – ao sonho – e produz verdades que entram em choque com o real. É por isso que

muitos preferem sonhar em vez de realizar. (...) a aventura, ou melhor, a imaginação da aventura, brota desse complexo enigma cinza que temos aprisionado dentro dos ossos da cabeça. A prisão, por pequena, demanda janelas. As da alma, como dizem alguns, e as da imaginação, como sabemos todos. Essas janelas precisam de ar – ideias – e de luz – imagens. Sabe onde podemos encontrar ar e luz? Nos livros. Ou tu não conheces Felpo Filva, o poeta da Eva Furnari? Por tudo isso é que eu afirmo: Infância combina com leitura. (...) Criança não fica traumatizada se entrar em uma livraria. Silêncio combina com criança. (...) ler combina com Infância. E também com adolescência, com maturidade com velhice. Ler combina, ler está na moda, ler é chique. Ler indica que você tem pensado ultimamente... Ler oferece coisas a dizer, ler faz pensar em coisas a serem ditas. Ler é massa, é maneiro, é tri legal. Ler é condição de humanidade e, por isso, ler é imprescindível.

Recentemente, lendo o jornal do fim de semana, encontrei o seguinte excerto:

A imagem de um eu inteiro e unificado é algo que vai sendo construído na pequena criança a partir de seus laços com os outros, no “espelho” do olhar do Outro, que inaugura também sua entrada na linguagem e na cultura, com tudo que essa transmite a cada tempo histórico. Porém, a própria entrada na linguagem divide o sujeito, além de humanizá-lo. (RAMOS & CABISTANI, 2024).

As autoras do excerto acima, interessadas em abordar o tema da identificação, não deixam de se conectar com minha proposição, uma vez que localizam na linguagem o nascimento dos sujeitos no mundo da cultura, mediados pelo olhar de quem permite e oportuniza seus ingresso e permanência tanto na linguagem como nas formas que essa linguagem nos configura. É esse o saber que me levou a indicar que a alfabetização literária é um processo não espontâneo e, para que seja “resultado de uma intencionalidade, deve ter planejamento” em que “cabem algumas etapas, sem as quais o processo poderá não ter êxito”. Em um artigo publicado em 2012, explicito este processo que demanda atitudes:

O objetivo da *alfabetização literária* é tornar as crianças ouvintes competentes e leitores fluentes e, o processo de formação desse leitor ocorre, de acordo com Ana Maria Machado (2008), quando a criança entra em contato com narrativas, provérbios, ditos populares, adivinhas, parlendas, textos ficcionais e poéticos através das vozes do universo familiar e, logo depois, de forma organizada e frequente, passa a conhecer os impressos – preponderantemente livros – que apresentam, em verso e em prosa, o repertório de nossa cultura escrita (ROSA, 2012).

Em junho de 2015, ao reescrever o termo no blog,

o intuito foi elaborar, como em um glossário, uma formulação que pudesse ser lida, compreendida, mencionada, citada. Naquele momento, afirmo que a *alfabetização literária* é “um processo de apresentação do mundo da literatura aos demais: bebês, crianças, adolescentes, adultos, velhos”. Ao mencionar um espaço e tempo pleno de relações com o livro e a escrita literária a ser conhecido, anuncio a presença indispensável de atores sociais – os mediadores – e suas ações: selecionar, ler, mediar. Escrevi que para apresentar a *literatura* é “preponderante a atitude de um mediador – uma pessoa que “estende pontes entre os livros e os leitores”, expressão criada por Reyes (2014). E afirmei que ao selecionar “livros que fascinam”, os mediadores transformam pessoas em leitores. De imagens, de textos, de sentidos. Leitores de vidas. Na escrita, criei uma equação para o processo:

A alfabetização literária demanda um futuro leitor, um mediador e um livro. O pretendo leitor está em cada uma das pessoas que ainda não lê por prazer. O mediador, em cada uma daquelas que já descobriram o gosto de ler. Sim, pois ninguém nasce gostando de ler. Nem desgostando. De acordo com Antunes (2013), “o gosto pela leitura não é um atributo genético. Precisa ser

ensinado, produzido entre os seres humanos [...]”.

Ao publicar em forma de conceito o significado de anos de trabalho representado por atitudes alfabetizadoras, agreguei argumentos e referências. Uma delas, Graça Paulino (2014), que, no Glossário CEALE, escreveu sobre a leitura literária. Esta, segundo Graça, pressupõe “uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa”. Graça afirma, em seu escrito, que é necessário um “pacto entre leitor e texto” que inclui, necessariamente, “a dimensão imaginária”, pois é através dela que “se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções” (p. 177). Escolhi as palavras de Graça para compor a ideia de pacto, de equação, de circulação de saberes. E, desse modo, pude concluir:

Alfabetizar-se requer um sujeito que deseja – o futuro leitor –, um sujeito que ama – o leitor – e um objeto de desejo: o livro. É uma equação simples, tramada através de um pacto.

O pacto – um acordo não escrito, um comprometimento silencioso², um combinado

2 É excepcional uma criança ou jovem amarem lugares silenciosos, com conversas interiores, apenas. São meteoros raros. O anseio de silêncio cresce com o tempo.

vivido intensamente, – produz um “texto não escrito” que Bartolomeu Campos de Queirós anunciou desejar conhecer quando da leitura literária. Para este interessante escritor mineiro, autores propõem diálogos que necessitam do leitor e a “obra” que brota da interação autor/leitor é a verdadeira literatura. Ao mesmo tempo insondável e experimentação, a obra não escrita revela o literário do pacto. Após lançar mão de Graça e Bartolomeu, concluí: “Alfabetizar-se requer, também, vias de mão dupla: eu leio, tu ouves. Tu lêes, eu ouço”.

Adultos que não leem

No desejo de circunscrever esse fenômeno, o da *alfabetização literária* e todos seus intervenientes, publiquei no blog a matéria *Rudimentos de um comportamento leitor: ouvir, pensar, emocionar-se* (ROSA, 2015). Neste texto, argumentei pela necessidade da *alfabetização literária* a partir de uma descoberta: “adultos não costumam dividir com seus rebentos as emoções que sentem ao ler”.

Afogada nos barulhos urbanos, na invasão de sons e assédios de toda forma, a pessoa adulta passa o dia em uma rave permanente nas ruas e no trabalho. Isso ajuda a querer isolamento no final do expediente, refúgio no lar, em si e em um livro. O silêncio tornou-se um item fundamental do chamado pós-luxo: a noção atual de verdadeiro conforto. (...) Apenas o afago do silêncio com um livro. KARNAL, Leandro. O paraíso de Borges. Zero Hora: Caderno DOC, 27 e 28 de janeiro de 2024.

Eu escrevi:

Os adultos que as crianças conhecem – avós, pais, tios, irmãos mais velhos – contam histórias. Oralmente. E quando leem, leem coisas de adulto como jornais, livros, revistas, encartes, contas, extratos, documentos, sites, blogs... Leem para si, não para as crianças. Adultos não costumam dividir com seus rebentos as emoções que sentem ao ler. Costumam esconder. Adultos nem sempre sabem que o exemplo de leitor é um poderoso formador de novos leitores. Assim, essa prática – ouvir histórias lidas – precisa ser apresentada às crianças. Isso mesmo, precisamos torná-las ouvintes. Precisamos ensinar a elas os rudimentos do comportamento leitor. (ROSA, 2015).

Ao pesquisar este fenômeno em escolas, descobri que a leitura literária ofertada às crianças recebia um tratamento de menoridade intelectual por parte dos alfabetizadores: era eventual, não planejada e nem registrada em diários de classe. Reflito em um artigo sobre essa evidência considerando que a origem do fenômeno estaria localizada no desconhecimento do poder da literatura, bem como de seus artefatos, ritos e elementos constituidores: os gêneros e as obras literárias. Adiciono a suspeita de que há falta de repertório entre os mediadores e acervo adequado nas instituições e agrego a

certeza de que demasiado valor tem sido atribuído aos demais conteúdos escolares. Indico, no artigo, a premência de bons contatos com o mundo da leitura literária desde tenra idade, proponho a alfabetização literária como condição para a formação do leitor e utilizo como argumento resultados obtidos em uma experiência bem sucedida de interação entre autor, mediador e público ouvinte. Como pressuposto, declaro minhas fontes teóricas: os escritos de Abramovich (2003), Coelho (2000), Fischer (2012), Lajolo & Zilberman (1985), Machado (2004, 2012), Paulino (2010) e Todorov (2012), para as/os quais ler é atribuir significados.

Em fevereiro de 2016, publiquei uma matéria em busca de sustentação pragmática ao conceito. Seu título foi: *Alfabetização Literária: por uma metodologia para a literatura na escola*. Logo no resumo, indico uma nova formulação para a *alfabetização literária*:

... elaboração e produção de um processo saboroso, articulado e intencional de apresentação do livro literário ao leitor iniciante.

Ao argumentar pela urgência da mediação literária como um “necessário método de trabalho

na escola”, naquele momento agrego como argumentos, a sensibilidade na escolha do que ofertar aos pequenos e o ouvido atento quando da pesquisa sobre repertórios. A premência de um método a ser compartilhado surgiu dos embates em meu trabalho como formadora de professores leitores e originou um processo de seleção do que *ler a quem*. Assim, *critério e repertório* são palavras que passam a compor o conceito. Neste mesmo texto, a “obra literária” é nomeada, por mim de “artefato, por excelência, da cultura escrita” e indico que a mediação literária é “tarefa primordial da/o Pedagoga/o”.

No escrito, parto de algumas questões feitas ao leitor, entre elas: É possível ensinar a gostar de ler? O que faz da mediação literária um necessário método de trabalho na escola? Quais as características de um método para ensinar a gostar de ler? Na busca por circunscrever o trabalho pedagógico de ensinar a ler e a gostar de ler, busquei estabelecer uma relação entre métodos para ensinar e processos de apropriação de saberes. Desejava afirmar que dispor de “um método de ensino torna o exercício da profissão docente mais intensamente capaz de objetivar desejos e intenções”. Argumentei que, no

ensino do gostar de ler, a mediação literária agrega valor ao artefato cultural e não pode prescindir de planejamento, desenvolvimento e avaliação.

Partindo do pressuposto de que a linguagem “é uma criação humana, é um legado de gerações repleto de marcas culturais que tendem a indicar seu uso e atribuição de sentido”, no artigo afirmei que é necessário considerar que “os sujeitos envolvidos com sua aprendizagem, na escola, são oriundos de diferentes relações de significado com a leitura e a escrita” e, portanto, é crucial “saber o que eles já sabem e intervir no que ainda precisam saber”. Conhecer o repertório que possuem foi minha sugestão metodológica naquele momento. E, no texto, qualifico a expressão grafando que

As memórias literárias (narrativas ouvidas e lidas, preponderantemente), os eventos de letramento (contato intencional ou espontâneo com sebos, bibliotecas, livrarias ou feiras do livro) e o acervo pessoal/familiar, compõem o repertório literário que cada um de nós dispõe. É o nosso capital literário, nossa poupança, que, assim como o dinheiro, pode ser representado por algumas poucas moedas ou uma polpuda conta bancária. Além disso, tudo o que diz respeito ao mundo do livro como descrição física (tamanho, número de páginas, papel, encadernação, fonte), descrição

histórica (época em que foi escrito, editora que o financiou, vínculo do escritor com o produto) entre outros detalhes, também integra o repertório de saberes de cada um a respeito da literatura e deve interessar ao professor/pesquisador.

Argumento que “com um livro na mão, e algumas questões” é possível “dar início ao processo de alfabetização literária”. E afirmo que a *alfabetização literária* é processo pois “parte de um estado – o saber anterior, o repertório – e pretende chegar a outro estado: o leitor fluente”. Concluo que “uma metodologia de intervenção deve ser acionada” e ela deve ser “repleta de procedimentos – simples, mas articulados e intencionais”. E é nesse momento que critérios (ROSA, 2015) para a escolha dos livros são mencionados, ao lado de “um ouvido atento e pragmatismo”.

Uma prática corriqueira...

Ainda compondo o grupo de argumentos que reuni para indicar que é possível “construir um conceito experimentando-o”, em janeiro de 2017 exponho uma peculiaridade: a alfabetização literária é uma prática que desenvolvo desde 1995, quando dei início a um processo familiar de formação de

um leitor (ROSA, 2017). No texto, indiquei que o processo, nestecaso particular, “atinguamaturidade” e a descrevo como caracterizada por “intensidade, diversidade, fluência, independência, autonomia e gosto literário próprio”. É nesse momento que busco “oferecer princípios e procedimentos para que estes saberes extrapolem minhas conquistas pessoais e indiquem generalizações possíveis e mesmo desejáveis, uma vez que se trata de um campo de saber visceral para o cérebro humano e para a escola, em especial”. Então, argumento:

A alfabetização é e deve ser mediada por atitudes de escolha de procedimentos e artefatos cada vez mais sofisticados que exigem comprometimento do propositor e do sujeito que está sendo iniciado. Quando mais jovem este sujeito, menos certezas o alfabetizador tem. Embora se utilize para tal artefatos culturais públicos como livros e seus conteúdos, leituras e diálogos sobre eles, a alfabetização literária é, também, um processo particular, ou seja, é vivida individualmente por cada sujeito a ela submetido que, necessariamente, atribui valores e sentidos muito próprios ao acontecimento, ao jogo e a suas regras, nem sempre os mesmos atribuídos por seu “professor”.

E formulo uma pergunta para responder, indicando que, sim, estou pensando sempre e

novamente sobre o que é alfabetizar literariamente uma pessoa. Então, nessa nova formulação, a *alfabetização literária* foi grafada assim:

Processo de apresentação do mundo da literatura ao outro e pressupõe um sujeito que deseja – o futuro leitor, a quem a apreciação deve ser ensinada – um sujeito que ama – o leitor e suas práticas leitoras – e um objeto de desejo: o livro, a literatura. O processo – a alfabetização literária – acontece através de um pacto, vivido no texto não escrito: um diálogo proposto pelo autor ao leitor. A interação é que inicia o sujeito nos “segredos” da leitura.

Naquele momento, argumento que, para a completude do processo de ensinar o gostar de ouvir e ler é imprescindível que exista no mediador a capacidade de selecionar “livros que fascinam” e a compreensão de que a leitura literária pressupõe “uma prática cultural de natureza artística” na qual a “interação prazerosa” com o texto lido é estruturante. A certeza de que, maduro, o leitor pode escolher outros laços, outras letras, outras fontes, integra o desprendimento necessário e bem vindo de parte de quem alfabetiza.

Um repertório de saberes

A premência da *alfabetização literária* – processo deliberado, frequente e qualificado de apresentação da leitura, seus atributos e ritos desde a primeiríssima infância – justifica-se pela certeza de que essa é uma habilidade referencial à vida dos humanos em sociedade, qualifica o processo de aquisição da linguagem oral e escrita e insere a todos na cultura escrita. Após pesquisa nesses anos todos, construí um acervo com dados e imagens do comportamento leitor e, diante das evidências observadas, pude repertoriar relações e revelar que os modos de ter, ler e se portar com impressos diferem quando há planejamento das interações entre os sujeitos e a literatura.

Com o intuito de descrever o processo de criação da expressão alfabetização literária, publicada pela primeira vez em 2008 em meu Blog *Alfabeto à Parte*, recorri a alguns momentos de minha vida pessoal e profissional. Nestes, revisitei momentos que só hoje tenho a capacidade de avaliar e inserir em meu repertório como os saberes de uma professora: os pessoais – cujas fontes foram minha família, o ambiente de vida e a educação no sentido lato –, os saberes provenientes da formação na

escola primária e secundária e os saberes oriundos da formação profissional para o magistério, especialmente a formação na Licenciatura em Pedagogia, no Mestrado e Doutorado em Educação e nas experiências de Pós-Doutoramento.

O exercício desse conceito como uma habilidade profissional ocorreu concomitantemente aos saberes adquiridos via programas e livros, currículos, ementas de disciplinas, projetos político-pedagógicos de cursos, estudo de leis e diretrizes mais fontes teóricas e metodológicas. Foi no exercício profissional que pude pesquisar, ensinar e intervir a partir da eloquência do conceito. Foi no ofício da Pedagogia que criei e utilizei “ferramentas” de trabalho que originaram a professora que eu sou: uma alfabetizadora literária.

Observo que todos esses “saberes” oportunizaram que, pela prática do ofício e socialização profissional – em que diálogos com Magda Soares (Letramento) e Graça Paulino (Letramento Literário) me colocaram em linha de descendência conceitual –, eu pudesse ser e ter um experimentar único. Foi assim que o percurso desse conceito ocorreu: em observações, indícios e evidências colhidas, experimentações, pesquisas publicadas, cursos ministrados e interações com

professoras/es, intelectuais e leitoras/es. Por ter sido sistematicamente revisado e ter entre seus produtos leitoras/es, orientandas/os e praticantes, posso afirmar que *alfabetização literária* é criação, prática e legado e, ainda, uma categoria, ou seja, um conceito estruturador na formação do leitor.

Concluindo

Ler é estar imerso na cultura escrita. Alfabetizar é dar ingresso ao mundo da cultura escrita. A todas e todos. Na escola, dar ingresso e manter. Alfabetizar literariamente é inserir, manter e aprimorar relações de pertencimento de alguém – um bebê, uma criança, um adolescente, um adulto – ao “universo” da literatura. A Literatura é uma arte e o ingresso e permanência nesta arte é um direito. Embora não escrito, esse direito está representado por bons livros, autoras e autores relevantes e políticas públicas de acesso às bibliotecas.

Para dar início a um processo de alfabetização literária, é necessária a mediação de um/a conhecedor/a de obras, autorias e gêneros literários e de processos de aprendizagem que se harmonizam em etapas organizadas, constantes e significativas. Assim, ao se propor a alfabetizar literariamente é

imprescindível ter e manter deliberação, frequência e qualificação, pois o gostar de ler literatura não nasce com os bebês.

O contato com livros e a leitura de literatura deve ser constante: um pouquinho a cada dia. E, para se escolher bons livros, os imprescindíveis, é prudente ter critérios. A alfabetização literária ocorre com livros! Muitos e literários livros, abertos frente a nossos olhos e demais sentidos, cotidianamente, até que saibamos que dependemos deles como da água, para viver...

Referências

MARSHALL, Francisco. A força da arte. Caderno DOC, página 5. Porto Alegre: Zero Hora, 20 e 21 de abril de 2024.

PAULINO, Graça. Saberes literários como saberes docentes. Presença Pedagógica. Vol. 10, nº 59, set/out. 2004. Páginas 55-61.

RAMOS, Liz Nunes & CABISTANI, Roséli Olabarriaga. Identificações. Caderno DOC. Porto Alegre: Zero Hora, 30 e 31 de março de 2024.

ROSA, Cristina Maria & SOUZA, Renata Junqueira de. Alfabetização literária: os bebês e seus modos de ler. XII Jogo do Livro e II Seminário Internacional Latino-Americano. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 8, 9 e 10 de novembro de 2017.

ROSA, Cristina Maria Rosa. Alfabetização Literária de bebês: olhar, escutar, folhear, ler. ANAIS do 7º Seminário de Literatura Infantil e Juvenil. Florianópolis, 2016. Disponível em: <<http://www.slij.com.br/7-SLIJ-2016-Anais.pdf>>.

ROSA, Cristina Maria Rosa. Rudimentos de um comportamento leitor. Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 20 de julho de 2017. Disponível em: <<http://crisalfabetoaparte.blogspot.com.br/2015/07/rudimentos-de-umcomportamento-leitor.html>>.

ROSA, Cristina Maria. A linguagem literária na infância: ler, ilustrar, reler... Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 27 de agosto de 2015. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/08/a-linguagem-literaria-na-infancia-ler.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Acervo e repertório: indispensáveis. Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 5 junho de 2017. Disponível em: <<http://crisalfabetoaparte.blogspot.com.br/2017/06/repertorio-eacervo-indispensaveis.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Alfabetização Literária. Alfabeto à parte. Cristina Maria Rosa. 16 de janeiro de 2017. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2017/01/alfabetizacao-literaria.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Alfabetização literária: o que é isso? Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 16 de junho de 2015. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/06/alfabetizacao-literaria-o-que-e.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Alfabetização Literária: Por uma metodologia para a Literatura na Escola. Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 4 de fevereiro de 2016. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2016/02/alfabetizacao-literaria-por-uma.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Alfabeto à parte. Cristina Maria Rosa. 26 de março de 2015. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/03/criterios-de-escolha-um-passinho-de.html>>.

ROSA, Cristina Maria. Infância sem literatura: não em casa, na escola menos... In: ROSA, C. M.; FREITAS, L. F. R. (Org.). Escritas,

leitores e história da leitura. Pelotas: Editora e Gráfica da UFPel, 2012.

ROSA, Cristina Maria. Relatório final de Estágio Pós-Doutoral. Orientadora: Graça Paulino. Belo Horizonte: PPGE/FAE/UFMG, 2011. Disponível em: https://1drv.ms/b/s!AnLx_C_tdWpwg1yUFXV0ighFFtcy

ROSA, Cristina Maria. Rudimentos de um comportamento leitor: ouvir, pensar, emocionar-se. Alfabeto à parte. Pelotas: Cristina Maria Rosa. 20 de julho de 2015. Disponível em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/07/rudimentos-de-um-comportamento-leitor.html>>.





Recortes de Vidas

Cristina Maria Rosa

Olá,

Nesse primeiro agrupamento de textos tu encontras revelações do Alexandre, da Bel, da Carina e da Cátia. E podes ler o que escreveu a Daniela, a Dulcimarta, a Elisane, a Estefânia e a Ieda. Ainda vais poder conhecer o que pensa a Isabela o João, a Júlia e o Klécio. Mas não podes deixar de espiar os textos da Luísa, Paloma, Pâmela, Patricia, Rose, Telma e Vaz. Ao ler esses recortes de suas vidas, percebi que cada um/a dos autores/as dedicou seu precioso tempo para revelar os instigantes processos de apropriação do mundo da literatura que viveram ou proporcionaram, transformando seus guardados em presentes para nós!

História de um louco amor

Alexandre Bauken¹

RESUMO: Desafiado a escrever sobre minha história de leitor, me aventurei a revelar alguns livros inspirados em outros livros que me fazem navegar em um universo dos amores perfeitos. Mas, não me interprete mal: meu texto e memória podem ter inconsistências, delírios, vontades, mentiras e imaginação.

Minha biblioteca

Em um cantinho de minha biblioteca tenho alguns poucos livros, mas que me fascinam. Os chamo de Histórias de um Louco Amor, título de um Quiroga que me introduziu neste universo dos amores perfeitos.

Ainda adolescente, o li de um só folego, sentado à beira do rio Uruguai. A luz do dia quase não alcançou o desfecho da história. Na outra margem, a algumas centenas de quilômetros, em meio da selva ainda persiste a casa que um dia foi de Horácio, na Argentina, está na beira de outro rio,

¹ Dentista, professor de história por um breve período, leitor voraz e escritor dileitante.



o Paraná. Em uma visita a este local, me causou surpresa uma foto das mãos do autor, aonde dizia, as mãos do artesão que construiu este local são as mesmas mãos do escritor que escreve. E que mãos! Descreveram um romance curioso para mim à época, naquela idade. Que anticlímax, em uma sedução que transcorre todo o texto e no epílogo não se concretiza. Se esvai sem o gozo. Fica um vazio, um vácuo das coisas inconclusas.

Mal sabia eu que viriam outros, como um tema universal, recorrente.

Alguns livros lidos

Ássia capturou minha atenção pelo nome, que me tocou, singelo! E lá estava eu entrando em outro amor impossível, agora separado por diferentes castas. Uma sensação de grandes silêncios que permeia as páginas. O que deixa marcas são as coisas não ditas, aquelas que ficam somente no pensamento, os verdadeiros segredos. Conversando com um casal ucraniano que pela minha cidade passou, me causou alegria que ao citar o nome do livro e seu autor, a esposa olha para o marido com ar de surpresa, por encontrar Ássia por aqui. Por vezes lembro deles e penso em seus destinos em

meio as bombas que assolam o seu país e certamente atingiram várias “Ássias”, por lá.

Chama a atenção que são leituras de longa data. Certamente algumas se fundiram com outras. Poderia até se pensar que, por estarem juntos, alguns personagens possam ter transposto as lombadas e ido viver outros amores em outras páginas.

Não me interprete mal.

Meu texto e memória podem ter inconsistências, delírios, vontades, mentiras e imaginação...

São os modos como me apropriado das leituras que, deixando sutilezas mais evidentes aos sentidos, hora mais, hora menos ávidas, vão criando novas formas de entender o amor.

Procurando livros inspirados em outros livros cheguei em Sándor Márai². Primeiro em *Veredito em Canudos* (Cia da Letras, 2002). Sem nunca ter posto os pés no Brasil, muito menos na Bahia, o escritor húngaro se fascina com Euclides e, em um turbilhão de criatividade, escreve um romance ambientado em Canudos. Como livro puxa livro,

2 Poeta, dramaturgo, correspondente em Paris do Frankfurt Zeitung na época da República de Weimar, o húngaro, Sándor Márai nasceu em 1900. Autor de livros que tiveram enorme sucesso na Hungria entre as duas guerras mundiais. Morou na Suíça, na Itália e na França e, em 1979, fixou-se em San Diego, nos Estados Unidos, onde se suicidou com um tiro de revólver dez anos depois, às vésperas do fim do comunismo europeu. Fonte: <<https://www.companhiadasletras.com.br/colaborador/01133/sandor-marai>>.

cheguei no *Legado de Eszter* (Cia da Letras, 2001). Neste, Márai vai além. Ávida para reviver o seu grande e único amor, a personagem que dá título ao romance entrega seu amor, sua alma, seus... não vou contar. Quer saber, vá ler!

De um sebo de Rivera trouxe um Burel³ de título *Montevideo Noir* (Alfaguara, 2016). Viúvo, depressivo, o agora aposentado personagem principal chamado Keller se muda para um apartamento e, logo no primeiro dia, uma linda e jovem vizinha lhe traz um bolo de boas-vindas. Depois de uma breve conversação, ela se despede e o deixa agora com uma incômoda excitação do que está por vir. Incômoda para o personagem e para o leitor.

Talvez por isto lemos, para viver o que nunca viveremos.

³ José Hugo Burel Guerra March integra a Academia Nacional de Letras do Uruguai. Escritor nascido em Montevideo em 1951, é licenciado em Letras, atua como jornalista, publicitário e ilustrador gráfico. Publicou contos e novelas e recebeu vários prêmios nacionais e internacionais.



Eu inventei um clube de leitura

Bel Coimbra¹

RESUMO: No artigo compartilho os caminhos que me levaram a criar o Clube da Bel, um clube de leitura online no qual há dois anos e meio tenho lido clássicos da literatura infantojuvenil na companhia de outras adultas.

Antes de tudo começar

Eu fui uma criança privilegiada. Diante da desigualdade que assola o nosso país em tantos âmbitos, não seria possível iniciar esse texto de outra forma senão deixando isso claro. Cresci na década de noventa, e fui uma criança que tive acesso a livros e pais que liam para mim diariamente, especialmente antes de dormir. Isso colocou a leitura no meu cotidiano e fez com que os livros sempre fossem uma opção de entretenimento para mim.

¹ Bel Coimbra é Isabel de Freitas Vieira Coimbra, pedagoga formada pela Universidade Federal de Pelotas em 2016 e pós-graduanda em Literatura Infantil e Juvenil pela Universidade de Caxias do Sul. Bel Coimbra, como é conhecida nas redes sociais em que atua, é influenciadora digital na área de literatura infantil. Atualmente possui o maior canal no Youtube sobre o tema e é através dele e de seu perfil no instagram que ajuda famílias de todo o país a lerem mais e melhor com seus filhos.

Apesar de ter estabelecido um bom relacionamento com os livros ainda criança, os livros aos quais tive acesso eram em sua grande maioria oriundos de um mesmo lugar, de um mesmo discurso formador, e não tinham necessariamente algo que os classificasse como literatura de qualidade. Os livros aos quais tive acesso não me colocaram em contato com a herança sobre a qual Ana Maria Machado escreve em *Como e Por que Ler os Clássicos Universais desde Cedo* (2002):

Temos de herança o imenso patrimônio da leitura de obras valiosíssimas que vêm se acumulando pelos séculos afora. Mas muitas vezes nem desconfiamos disso e nem nos interessamos pela possibilidade de abri-las, ao menos para ver o que há lá dentro. É uma pena e um desperdício (MACHADO, 2002, p.18).

Depois de adulta, ao me dar conta de que essa herança existia, despertou o desejo de ter contato com ela e fazer parte, me apropriar desse universo. Foi aí que surgiu a minha necessidade particular de conhecer os clássicos e de me apropriar inteiramente dessa herança. Mas como e por que ela se tornou coletiva?

Como tudo começou

Antes de apresentar os pressupostos teóricos e

o projeto em si, é importante ressaltar que o *Clube da Bel* faz parte de um trabalho maior que tem por objetivo capacitar e instrumentalizar mães e pais a se tornarem mediadores de leitura de seus filhos e, assim, agirem na sua formação leitora.

O mediador tem um papel fundamental ajudando a formar um novo leitor. Essa formação acontece a partir do conjunto de várias ações entre as quais se destaca a garantia do acesso a livros de qualidade sob uma mediação literária que aproxima e instiga o leitor. Um leitor se forma tendo o livro na mão e ouvindo histórias de alguém.

O trabalho do mediador de leitura não é fácil de reduzir a um manual de funções. Seu ofício essencial é ler de muitas formas possíveis: em primeiro lugar para si mesmo, porque um mediador de leitura é um leitor sensível e perspicaz, que se deixa tocar pelos livros, que desfruta e que sonha em compartilhá-los com outras pessoas (REYES, 2010 apud CEALE, 2024).

Dessa forma, é fundamental que o mediador seja também um leitor. Um leitor que conhece e apresenta livros de qualidade. Um leitor que lê e que sabe dialogar sobre o livro.

Mas, será que essas mães e pais com quem trabalho, tiveram acesso àqueles livros? Àquela

nossa importante herança? Se não, como é que se dialoga sobre livros que não se conhece? Foi a partir da minha necessidade pessoal de ler determinados livros e de uma identificada necessidade coletiva de também conhecê-los que o *Clube da Bel* tomou forma. E, dentro deste texto e do próprio clube tenho por clássico a concepção trazida por Ítalo Calvino (2007, p. 11), em *Por que ler os clássicos*.

Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram.

Portanto, clássicos são aqueles livros que exercem uma influência, se tornam inesquecíveis e, em alguma medida, fazem parte do consciente coletivo. Livros que envelheceram bem e, por isso, mantiveram a sua relevância, sobreviveram ao teste do tempo e continuam sendo lidos e recomendados a novos leitores.

A classificação de livros infantojuvenis, por sua vez, se dá àqueles destinados ao jovem leitor, que está na infância ou juventude. Esses livros podem ser feitos para este público ou podem ter dado a sorte de simplesmente agradá-lo. Na definição

precisa de Zilberman (2005, p. 11), são aqueles livros “que ouvimos ou lemos antes de chegar à idade adulta”. De forma geral, mas não exclusiva, os livros que se conectam ao público infantil trazem como personagens principais crianças da mesma idade, que vivem dilemas presentes no universo real, mas também se utilizam da fantasia e magia para transpô-los.

Apesar de não estarmos mais na infância, são os livros identificados como para essa faixa que compõem o repertório do *Clube da Bel*, pois, além de ser um espaço para o desenvolvimento pessoal das próprias participantes como leitoras, esse é um espaço para preparação daquelas que vão mediar as leituras com as crianças. E, antes que se possa mediar um livro, é imprescindível que o mesmo seja bem conhecido.

O Clube da Bel

Fundado em janeiro de 2022, o *Clube da Bel* é um espaço² feito especialmente para mães que, assim como eu, não tiveram a oportunidade de conhecer os clássicos infantojuvenis desde cedo e se

2 O clube funciona de modo virtual. As pessoas são convidadas a ingressar por meio de uma inscrição online que possibilita acesso a uma plataforma com conteúdo extra sobre as obras lidas no ano vigente, uma grade com as atividades propostas e um grupo de interação, por meio do aplicativo de mensagens *Telegram*.

apropriar de sua rica herança cultural. Além disso, é também um espaço para exercitar o conversar sobre as histórias lidas, desenvolvendo e ouvindo ideias que ampliam a sua percepção sobre o texto.

A proposta é que mensalmente o grupo leia um mesmo livro. A leitura é feita individualmente, mas todas as participantes são encorajadas a utilizar o grupo de interação para comentar e conversar a respeito do livro que está sendo lido. É importante ressaltar que as participantes têm acesso à lista completa dos livros desde o momento em que ingressam no grupo, mas é apenas no início de cada mês que recebem o material de apoio em formato escrito e áudio com informações pertinentes e curiosidades sobre a obra escolhida. Este material traz também conteúdos sobre o autor e ilustrador, quando for o caso, uma contextualização histórica a respeito do período em que o livro foi escrito e ainda fala das repercussões que o mesmo teve ao longo do tempo.

Após a leitura do livro é enviado um resumo do mesmo em formato de áudio e, então, é realizado o encontro do clube, para o qual todas são convidadas a participar ativamente. Os encontros acontecem mensalmente, por meio de uma videochamada.

Também o áudio dessa conversa é gravado e posteriormente disponibilizado e para que tenham acesso, inclusive quem, por algum motivo, não tenha conseguido participar ao vivo da atividade.

Os encontros têm um clima de conversa aberta. Existe uma mediação e direção para que todas possam ter oportunidade de falar, ouvir e crescer com a troca coletiva. Inicialmente as participantes são convidadas a falar sobre a sua experiência de leitura e os pontos mais marcantes da obra. Depois são levantados temas que tenham trazido pensamentos e comentários registrados no chat ao longo do mês e a conversa vai acontecendo.

Livros lidos

Os livros são escolhidos e divulgados e, além de serem leituras inéditas para mim, a seleção leva em consideração alguns fatores como a relevância da obra, a diversidade do conjunto e as sugestões das participantes.

A relevância da obra diz respeito à importância e à repercussão que o livro ou autor tenha tido historicamente: É um livro citado em outras obras? Um best-seller consagrado? Um livro que recebeu adaptações? Prêmios? Todos esses pontos são considerados.

A diversidade, por sua vez, olha para o conjunto dos livros a serem lidos ao longo de todo o ano. Neste aspecto são consideradas as nacionalidades dos livros, suas temáticas, épocas e autorias. O objetivo é que se tenha uma seleção variada. Neste aspecto ainda temos construído algumas tradições do grupo como, por exemplo, que pelo menos dois dos livros sejam nacionais e que um deles seja obra de Monteiro Lobato. Para considerar as sugestões das participantes, é aberta a oportunidade de listar obras que as leitoras gostariam de conhecer e é, principalmente, a partir desta lista que a seleção é feita.

Até o momento, a lista de livros lidos é composta por trinta e cinco títulos, entre os quais se destacam *Reinações de Narizinho*, *Mary Poppins*, *O Pequeno Príncipe*, *O Hobbit*, *Mowgli: os Livros da Selva*, *O Mágico de Oz*, *A História Sem Fim*, *Ursinho Pooh* e *Píppi Meialonga*.

Algumas das leituras, unanimemente, conquistaram a maior parte das leitoras, como *O Jardim Secreto*, *A Chave do Tamanho* e *Matilda*. Outros títulos, embora famosos, não tiveram a mesma recepção, como os da coleção *Um Urso Chamado Paddington* (Michael Bond), possivelmente, pela

linguagem e enredo demasiadamente infantil. Houve, ainda, outros livros que, embora não fossem tão conhecidos do grande público e nem mesmo tão antigos, certamente passaram a fazer parte do repertório pessoal de muitas leitoras do *Clube da Bel*. Entre eles, *A Extraordinária Jornada de Edward Tulane* (Kate DiCamillo, 2006) e *O Meu Pé de Laranja Lima* (José Mauro de Vasconcelos, 1968), ambos lidos no ano de 2024.

Resultados e próximos passos

Atualmente o *Clube da BEL* conta com cerca de oitenta leitoras ativas e muitas participam desde o início. Algumas não conseguem acompanhar e, por isso, escolhem e adaptam as demandas do grupo às suas possibilidades. Os encontros do clube, que se iniciaram com uma hora de duração, atualmente não levam menos de uma hora e meia. As conversas, antes tímidas e restritas ao enredo, hoje extrapolam para diversas outras áreas da vida, mostrando que a literatura tem de fato poder de falar com cada um de uma forma única. Diante de percepções e conexões realizadas a partir de cada novo texto, a desenvoltura de cada participante, embora difícil de mensurar, tem sido percebida pelo grupo.

O *Clube da Bel* tem, a cada temporada,

reafirmado a sua razão de existir e fortalecido a sua identidade como um espaço de formação de leitoras e, principalmente, de conhecedoras e mediadoras de livros infanto-juvenis. Os próximos passos, portanto, devem considerar atividades que propiciem o desenvolvimento de outras habilidades leitoras como a apropriação do desenvolvimento do repertório próprio e também a ampliação e a variação de gêneros literários.

Referências:

CALVINO, Ítalo. Por que ler os clássicos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CEALE. O trabalho do mediador de leitura. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br>. Acesso em: 30 jul. 2024.

MACHADO, Ana Maria. Como e por que ler os clássicos universais desde cedo. São Paulo: Objetiva, 2002.

REYES, Yolanda. Ler e brincar. São Paulo: Pulo do Gato, 2010.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 5. ed. São Paulo: Global, 2005.

Da infância à vida profissional: o papel transformador da biblioteca escolar

Carina S. T. Peraça¹

RESUMO: A formação de um discente, no sentido de construção de seu caminho pessoal e, futuramente, profissional, é pautada sobretudo em suas vivências na escola e seu entorno. Dentro deste cenário, a biblioteca escolar destaca-se como um espaço de aprendizagem que acolhe e, ao mesmo tempo, liberta o aprendiz, criando um vínculo vitalício entre aluno e escola. O texto a seguir é um relato pessoal sobre como o espaço da biblioteca escolar ajudou a construir uma leitora e definiu sua carreira profissional.

Ler para alguém é um ato de amor

Quando fiz cinco anos, minha mãe foi aprovada em um concurso para merendeira na rede municipal de ensino em nossa cidade. Este evento foi o marco inicial da minha relação de respeito e admiração pela

¹ Formada em Física pela Universidade Federal de Pelotas, atualmente é doutoranda em Química na Universidade de São Paulo. Seu trabalho de pesquisa concentra-se na simulação computacional de materiais voltados para o desenvolvimento de energias renováveis. Leitora assídua e andarilha, combina suas paixões por ciência e literatura em seus textos curtos e artigos de opinião, publicados por vezes a convite do blog “Alfabeto à parte” ou guardados em dezenas de cadernos e cartas.



escola, que fez com que eu amasse estar no ambiente escolar, seja ele qual fosse. Eu não consigo recordar qual foi o primeiro livro que li, mas lembro que foi na “escola de minha mãe” e que, através das palavras do escritor e cartunista Ziraldo, dei meus primeiros passos como leitora. Foi nesta época que arrisquei uma possível carreira de escritora ao escrever minha primeira e única obra literária: “Mão”, que contava a história de uma mão, amiga do “Joelho Juvenal” e toda a sua turma. A carreira não deu pé, mas os livros continuaram presentes. Um dia, minha mãe chegou em casa com o livro “Uma professora muito maluquinha” e disse: “A professora Carminha, lá da escola, te mandou”. Lemos este e outros livros juntas.

Hoje sei que ler para uma criança faz toda a diferença em sua formação como leitora e como pessoa. Estimula a criatividade, auxilia no processo de alfabetização e aproxima leitores e ouvintes. Enfim, ler para uma criança é criar um vínculo afetivo inquebrável. Meus pais liam para mim o tempo todo. Os momentos em que liam para mim são mais claros em minha memória do que aqueles em que liam para si mesmos. Às vezes, parece que nos formamos como leitores juntos. Na

ausência de livros, os gibis cumpriam nossa missão. Comprar livros, em certos momentos, representava desafios em nossa jornada literária, como ainda hoje é para muitas famílias brasileiras. Nessas horas, eles costumavam recorrer aos sebos sempre que precisavam, costume que trago comigo na vida adulta. Apesar de algumas dificuldades em comprar livros, a Feira do Livro de Pelotas era uma época sagrada para nós. Era um espaço de acesso direto à cultura e à literatura, onde eu podia escolher o livro que quisesse, um livro novo e só meu.

Assim cresci, leitora e sonhadora. Eu era capaz de criar histórias e brincar em qualquer lugar. As histórias eram refúgio e, por vezes, ferramentas de sobrevivência. As desigualdades sociais podem ser fatores marcantes no desenvolvimento de uma criança, mais ainda quando crescemos conscientes de sua existência. É neste contexto que os livros se tornam ferramentas poderosas, não porque nos transportam para outra realidade, mas, muito pelo contrário, porque abrem nossas mentes e inspiram coragem e criatividade para transformar nosso entorno. Meu primeiro contato com a transformação não poderia ter sido em outro lugar senão na escola! Por ser filha de uma funcionária, eu

tinha o “privilégio” de ficar na escola até mais tarde, esperando que os adultos cumprissem suas tarefas. Minha sala de espera favorita era a biblioteca. Lá eu pude experimentar um pouquinho de cada livro e, por isso, aprendi a escolher minhas próprias histórias. Aquele espaço era também cenário para minhas brincadeiras e todo o faz de conta. Foi, por exemplo, minha primeira sala de aula, onde ministrei muitas aulas para meus alunos imaginários.

A biblioteca da escola e o amor que se expande

A escola fez parte de muitos momentos importantes da minha infância e do meu desenvolvimento pessoal, e posso dizer que a literatura tornou-se um elo entre a instituição e o indivíduo, o que hoje justifica este sentimento de carinho pela vida e pelo ambiente escolar. Durante o ensino fundamental, frequentei duas escolas: a escola onde fui alfabetizada e a escola em que minha mãe trabalhava. Em algum momento deste percurso, quando já estava na segunda escola, precisei retornar à primeira. Naquele ano, eu ganhei uma nova casa, uma escola antiga e uma nova rotina. A adaptação não foi a mais fácil de todas e tampouco foram os dias mais felizes. Mais uma vez, encontrei abrigo na biblioteca. Porém, agora eu pude contar com a presença de uma figura que fez

toda a diferença: a bibliotecária.

Naquele ano, completei dez anos e li quase um livro por semana, visitava a biblioteca sempre que podia e entendi o processo de curadoria, embora não conhecesse a palavra. Eu sabia que os livros que estavam à minha disposição haviam sido cuidadosamente selecionados para mim e meus colegas de acordo com o nosso interesse e idade, mas também sabia que mais histórias podiam ser exploradas. A biblioteca escolar oferecia mais que livros em prateleiras; havia conversas, dicas de leitura e histórias. Havia vida sendo dada à minha imaginação de menina. Lá, conheci o teatro: uma forma de tornar as histórias reais. As professoras, juntamente com a bibliotecária, nos incentivavam a organizar peças de teatro, o que nos levava a ler mais e mais livros. Nesta fase de minha vida, conheci Monteiro Lobato, Lígia Bojunga, Maria Beatriz Papaleo, Jorge Amado, Manuel Bandeira e muitos outros autores que ajudaram na formação de pequenos leitores. Com isso, o hábito de ler, criado em casa, fora potencializado pela escola e os vínculos sociais se expandiram assim como o mundo que começava a surgir ao meu redor.

O caminho contrário também foi feito. Os

hábitos de leitura adquiridos na escola retornavam para casa comigo. Um dia, ao chegar na escola, fomos encaminhados para a biblioteca, onde ganhamos um conjunto de cinco livros, incluindo clássicos, poesia e teatro. Eram os livros da coleção Biblioteca em Minha Casa, que faziam parte do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), hoje substituído pelo PNL D Literário. Aquele foi o começo de um acervo pessoal que hoje conta com quase cem livros, espalhados entre a residência da minha família, no Rio Grande do Sul, e a minha, no interior de São Paulo. O surgimento de tantos livros dentro de casa não impediu que eu continuasse buscando o ambiente de uma boa biblioteca.

Este ambiente tão rico e vivo fez parte da minha infância, assim como já foi cenário de muitas das minhas escolhas na vida adulta. Quando criança, na escola, tive acesso à coleção “Ciência Hoje das Crianças”, despertando meu interesse por história e ciências naturais. Neste ponto, a literatura também propicia, desde muito cedo, uma jornada de autoconhecimento, nos ajudando a descobrir nossos interesses e aptidões. O contato com este tipo de leitura despertou minha curiosidade e incentivou a busca por mais conhecimento. É por

esta criança desperta e curiosa que busco hoje enquanto trabalho em um laboratório de físico-química computacional. É dela que partem as perguntas para as quais busco as respostas. É nela que penso quando ensino ciências a uma criança.


Para onde vamos agora?

O encontro com os livros sempre foi um encontro comigo mesma e, por muito tempo, o espaço físico da biblioteca da minha pequena escola no interior gaúcho serviu de abrigo para este encontro. A biblioteca da escola desempenhou em minha vida mais do que um importante papel na minha formação como leitora; fez também parte de minha formação pessoal e profissional. Digo isso, pois, ao me descobrir leitora, pude entender quem eu sou de verdade e quais os caminhos gostaria de seguir. As dúvidas surgem vez ou outra, assim como muitas ainda surgirão, mas a busca pela resposta é quase sempre uma experiência encantadora.

Referências:

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - Histórico. Ministério da Educação, 2020. Disponível em : <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/historico>>. Acesso em: 30 de junho de 2024.

Programa Nacional Biblioteca da Escola - Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>.



Abrindo o baú das memórias onde fios, linhas e tecidos compõem um Novo Bordado: reflexos do conto *Chapeuzinho Vermelho*

Cátia Simone Becker Vighi¹

RESUMO: No artigo historicizo sobre a influência da literatura em minha formação pessoal e profissional tecendo aproximações reflexivas com base no conto clássico *Chapeuzinho Vermelho*. Como leitora e professora discorro sobre um tema que me é bastante caro por ser defensora da importância das obras literárias e existência de bibliotecas escolares, principalmente em escolas do campo. Em meio a devaneios, pretendo desenvolver a ideia de que a vida humana é uma trama que envolve linhas, tecidos, costuras, bordados. Trago um convite a leitores que gostam de saborear histórias de vida e trajetórias que os fatos e o tempo são registrados através das letras e das memórias.

Primeiros pontos do bordado

Abrindo o baú imaginário da vida, em meio ao resgate das memórias e

¹Pedagoga (UCPel), Doutora em Educação (UFPel), atua como coordenadora pedagógica em escola pública da rede municipal de Pelotas/RS. Pesquisadora CNPq. E-mail: catia.educacao23@gmail.com

reverberando ideias que me atravessam, escrevo algo sobre a influência da literatura na minha formação pessoal e profissional, desde a década de 70, como uma personagem oriunda da zona rural que, com poucos recursos culturais e econômicos, trilhou e alcançou espaços talvez reservados para privilegiados à época.

As linhas que delineiam as letras, as quais formam as palavras e, estas esse texto, permitem ao leitor um passeio pela trajetória costurada, inicialmente, por uma menina que se (auto) alfabetizou na solidão tendo o conto clássico Chapeuzinho Vermelho (CV) sua companhia e referência. Com base na trama envolvendo lobo, neta, vovó e natureza, os tecidos foram sendo emendados e o pano de fundo revelou outra narrativa com reflexos da contemporaneidade e suas influências na vida dessa personagem.

Esse artigo traz algo assim. Um convite a leitores que gostam de saborear histórias de vida e trajetórias nas quais os fatos e o tempo podem ser registrados através das letras com base nas memórias como fios condutores capazes de gerar nova trama e narrativa resgatando as lembranças. Um outro bordado!

Sendo assim, aqui o objetivo é responder a um desafio à escrita, revisitando minha história vivida e

partilhando com o leitor parte do conhecimento que construí alicerçado em vivências pessoais. A escrita se ancora, metodologicamente, na abordagem qualitativa que tem por fundamento um sujeito ou sujeitos, sujeitos de história. Assim, considere estudos de Benjamin (1994), Bosi (1979) e Josso (2004) acerca da memória, narrativas e experiências de vida, fazendo alguns entrelaçamentos para sustentar minha reflexão porque, o que foi apreendido, ficou arquivado no meu baú imaginário.

Falar de nossas experiências é falar de si. Compartilhar o que sabemos, o que aprendemos é algo que me motiva. Gosto de revelar minha história porque é motivo de orgulho para mim. Sinto-me autora, protagonista de um enredo único e peculiar.

Abrindo o baú das memórias: onde fios, linhas e tecidos compõem o bordado guardado a sete chaves

“Pela estrada a fora eu vou bem sozinha levar esses doces para a vovozinha. Ela mora longe, o caminho é deserto e o lobo mau passeia aqui por perto. Mas à tardinha, ao sol poente, junto à mamãezinha dormirei contente.”

(Braguinha, 2024).

Inicialmente, o contato com as letras desta epígrafe, para mim era apenas mais uma escrita forjada a partir de um punhado de letras e palavras organizadas. Com o acesso a outros meios e auxílio adulto, veio a descoberta de que esse conjunto compunha a belíssima canção, popularmente conhecida, lembrada até os dias atuais e que jamais esqueci.

Um mundo encantado das letras, das canções, dos sonhos e imaginação me foi sendo apresentado por intermédio das raízes familiares, principalmente, as maternas. Neta, filha e sobrinha de professores, cresci cercada de experiências educativas com ou sem pretexto pedagógico, simplesmente, como reflexo de ensino, aconchego e carinho.

Meu avô era o professor referência na comunidade rural local. Minha avó, por sua vez, dedicada aos afazeres domésticos e agrícolas, era a referência materna que complementava os ensinamentos de infância com o folclore através das contações de estórias, brincadeiras e cantigas. Muitas vezes era o colo aconchegante sobre a caixa de lenha, à beira do fogão, acompanhado de muita cantoria folclórica e/ou de hinos religiosos entoados em cultos luteranos, dos quais participávamos desde a

mais tenra idade. Ela era a figura que reunia seus netos nesses momentos de lazer e descontração, marcados por pura magia e encantamento e, porque não dizer, de ensino. Por uma consequência cultural da época (décadas de 60/70, século passado), às mulheres eram reservados, principalmente, os afazeres domésticos ou, então, ser professora. Foi esta segunda opção a de minha mãe.

Essas recordações me empolgam porque são significativas para mim. Cresci ouvindo estórias e relatos de vida, contados por familiares de maior idade, o que confirma Chauí (1979) quando diz que “os velhos são a fonte de onde jorra a essência da cultura, ponto onde o passado se conserva e o presente se prepara”, pois a “função social do velho é lembrar e aconselhar [...] unindo o começo e o fim, ligando o que foi e o porvir” (Chauí, apud Bosi, 1979, p.18). Sou tataraneta de imigrantes alemães pomeranos e a reprodução das narrativas sobre o que os antepassados viveram foi uma tradição marcada em minha infância, inclusive, reproduzidas até os dias atuais.

De certo modo, sinto-me responsável por salvaguardar fatos contribuindo com a perpetuação da história, pois minha memória é como aquele

baú vivo que, ao ser aberto escancara minhas referências, meus guardados diversos oriundos do que ouvi dos meus ancestrais e, com eles aprendi. Situações e ocorrências que, por exemplo, minha mãe contou, que ouviu de minha avó que ouviu da minha tataravó, e assim por diante, numa corrente infinita de elos fortemente entrelaçados.

Em parte, essa correlação está atrelada à ideia de Bosi (1979). Para ela, “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos do convívio e os grupos de referências peculiares a esse indivíduo” (p. 17) e é delineado pelas lembranças, não só minhas, mas do grupo ao qual faço parte. Portanto, quero destacar que minhas memórias não dizem só de mim, mas, retomam nos meus agires o que foi vivido por meus ancestrais e o que vivo com meus contatos atuais.

Nessa esteira, “a memória é a reserva que se dispõe da totalidade de nossas experiências” (Bosi, 1979, p.13) porque “permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo ‘atual’ das representações” (Ibidem, p.09), ou seja, hoje, para compartilhar essas reflexões

volto ao passado para (re)visitá-lo e (re)significá-lo e, através da lembrança favorecer “a sobrevivência do passado” (Ibidem, p. 15) e alicerçar minhas construções e narrativas.

Para Benjamin (1994), a narrativa reflete o reconhecimento de pertença a uma comunidade, de seus tesouros partilhados no tempo, constituindo-se de uma forma artesanal a relação entre o indivíduo, seu passado e seu fazer. O narrador navega por esse tempo e o constrói, num movimento que o faz transitar entre diferentes períodos e voltar para o presente, ou seja, possibilita ao narrador mergulhar no acontecimento vivido, na sua experiência enquanto que a memória vitaliza o passado, expõe suas heranças e faz com que nos posicionemos no presente a partir delas (p. 205). Essas ideias são corroboradas por Josso (2004) ao tratar sobre a ideia de caminhar para si. Para a autora

o processo de caminhar para si apresenta-se assim como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida cuja atualização consciente passa em primeiro lugar pelo projeto de conhecimento daquilo que somos pensamos fazemos valorizamos e desejamos a nossa relação conosco com os outros e com o ambiente humano natural a construção da história de vida reside na elaboração de um

auto-retrato dinâmico por meio de diferentes identidades que orientaram e orientam as atividades do sujeito as suas opções passivas ou deliberadas as suas representações e suas projeções (p. 59).

Nessa perspectiva, conhecer-se significa a tomada de consciência da sua trajetória e as influências das suas heranças, das suas experiências formadoras baseadas em suas relações com os seus grupos de convívio.

Mas onde entra a interferência do clássico conto escrito em 1765 por Charles Perrault? Resguardando o valor cultural e literário que ele traz consigo, como contribuição à sociedade e aos leitores, considerando uma visão minimalista e sem a pretensão de desenvolver uma leitura crítica profunda, inicialmente, para essa escrita utilizo-me de uma versão que circulava nas escolas públicas municipais na década de 70.

O enredo, resumidamente versa sobre uma menina boa e inocente que sempre usava uma capa vermelha e um dia teve que atravessar a floresta para levar uma cesta de doces para sua avó. No meio do caminho, é enganada por um lobo mau e descobre a existência dos perigos.

Surgido na Idade Média, a partir da tradição

oral dos camponeses europeus, essa invencionice ultrapassa o objetivo de encantar as crianças, pois está presente nos dias atuais, perpassando gerações e segue na memória de muitas pessoas, através de diversos formatos e variações. De acordo com Estefani (2021) com o passar dos tempos essa história passou por outras variações que não nos cabe trazer aqui por não ser o objeto dessa escrita, mas que mantém sua longevidade constituída, fortemente, pela tradição oral e perpetuação pelas suas variações. De modo geral, coloca em confronto duas facetas antagônicas: a de uma personagem ingênua e vulnerável, a menina e, outra forte e poderosa, o lobo.

Nessa relação, coloco-me como a protagonista da minha história sendo uma personagem por vezes ingênua e vulnerável frente a circunstâncias adversas que a vida vai impondo. Diante das agruras que o cotidiano e o mundo adulto oferecem, busco aproximar a minha caracterização na escrita desse artigo como sendo uma menina oriunda do meio rural e que, com o passar dos tempos e as necessidades determinadas pela vida vivencia uma situação que a lança para o desafio.

Tinha, eu, apenas seis anos de idade, quando

fui acometida por uma doença que exigiu-me repouso absoluto por trinta dias. Qual a solução para contentar uma criança, nesta idade à época, para que conseguisse atender às adscrições nas prescrições médicas? Recursos tecnológicos da atualidade inexistiam. Cercá-la de materiais de leitura e de escrita era uma opção! Estímulos e fontes não faltaram! O resultado desse processo? Uma criança (auto)alfabetizada em pouco tempo!

O contato com a literatura veio por intermédio de uma obra, cuja história de CV vinha destacada logo nas primeiras páginas. O encantamento a partir de uma primeira leitura das poucas imagens e, posteriormente, feita na íntegra pela mãe, acendeu a vontade da descoberta e o desafio de aprender as letrinhas e conhecer outras histórias, além de cumprir com o aspecto curador. Como defende Bosi(2003),

A narrativa é terapêutica, apressa a convalescença quando a mãe, sentada junto ao leito da criança, desperta-lhe outra vez o gosto pela vida [...] a história contada é um farmacon, antes preparado pela narradora nos tubos e provetas da fantasia e da memória, através de sábia dosagem (p.10).

A identificação, inconscientemente, poderia,

também, estar ligado à representação porque alicerçava a relação com valores e princípios morais (obediência, amor, carinho, entre outros) e a relação de afeto entre neta e avó.

Com ilustrações e escritas em preto e branco, folhas amareladas e sensíveis, aquela obra era a joia que eu precisava lapidar para revelar os seus encantos com o mundo de magia que a literatura oferece. Era fundamental manusear com todo o cuidado, afinal, além do material frágil, era meu primeiro contato com esse universo. Credito a ela o processo de iniciação do apreço pela leitura literária. Era a minha relíquia! Infelizmente, perdeu-se com o passar do tempo!

Naquela época, obras literárias físicas eram raridades na zona rural e nem sequer havia instalada a cultura da aquisição desse tipo de material pelas famílias. O contato com materiais impressos era “coisa de cidade”! Histórias impressas, em livros coloridos, de príncipes, princesas, bruxas, fadas era realidade de criança urbana. Às crianças rurais, na primeira infância, o acesso às histórias limitava-se a reprodução oral feita por adultos de acordo com o arcabouço cultural de cada um e, posteriormente, em bibliotecas escolares com seus minúsculos

acervos. Eram poucas obras disponíveis e o uso era restrito. Pronto! Sendo eu a filha da professora, esse acesso eu tinha facilitado, sempre!

Já na escola, conheci Fábulas e os Contos da Carochinha. Muitas vezes, através da exposição de imagens em quadro flanelógrafo, narrados pelas professoras, inclusive, uma delas, minha mãe. Lembro-me que os finais sempre traziam a “moral da estória”, que nos conduziam à reflexão sobre nossas escolhas para a vida. Andar com uma obra debaixo do braço, folhear, tocar e sentir o cheirinho do material era algo inusitado e feito com muito zelo. Era preciso o máximo de cuidado!

Com onze anos de idade, concluído os anos iniciais em escola rural, foi preciso me deslocar até a sede do município para cursar os anos finais do ensino fundamental em escola urbana. Esse movimento exigiu-me o distanciamento do contexto familiar e da localidade onde residia, durante a semana, tornando-se um desafio a ser enfrentado em um meio desconhecido.

A relação entre minha condição existencial e o conto CV encontra guarida no texto de Pina e Rego (2016), pois o tema da vida urbana contemporânea aparece quando a menina argumenta que já tem

idade suficiente para ir sozinha à escola. A mãe teme porque a escola é longe e as ruas são perigosas, mas cede ao desejo da filha com algumas orientações: “que atravessas as ruas na passadeira e que não falas com estranhos” (p. 7) ou “que não se desvie do caminho”.

Outra aproximação possível com a arte da palavra foi que, na vida profissional e acadêmica, encontrei campo para viver e sofrer integralmente uma das minhas maiores contradições: o inconformismo com a realidade social e a necessidade de ações no cenário rural. Atuando profissionalmente nesse mesmo contexto, percebo as fragilidades das crianças em relação ao contato com a literatura e a importância das bibliotecas escolares como local adequado para vencer obstáculos e colocá-las em contato com obras literárias impressas e de boa qualidade.

Nessa viagem cronológica, compreendo que o gosto pela leitura literária foi desenvolvido ao longo da minha trajetória. Já professora e mãe, era preciso inserir os alunos e meus filhos nesse mundo mágico desconhecido que provoca a imaginação do leitor e/ou ouvinte! Carregava comigo a certeza da relevância dessa equação: Livros literários X

crianças = aprendizagem, criatividade, imaginação! A matemática era básica para multiplicar as possibilidades, dividir descobertas para somar aprendizagens e subtrair dificuldades daqueles que estavam engatinhando como futuros leitores!

Essa condição apontou-me a necessidade de ampliação dos saberes para qualificar minha prática pedagógica quanto à literatura. Busquei diversas oportunidades de formação pedagógica. Eis que esta tarefa tomou dimensão tamanha que, por mais de duas décadas, desenvolvi atividades conciliando docência e ações didático-pedagógicas em bibliotecas escolares, sempre em escolas na zona rural. Livrarias e eventos literários passaram a ser locais frequentados e explorados por mim. Compreendi que o contato com cada obra, com os materiais, os enredos eram aspectos que constituem o leitor como defensor do valor da leitura para a formação do cidadão.

Por outro ângulo, estando professora alfabetizadora e influenciada pelas concepções da construção do conhecimento e da sociolinguística, considero que o contato com diversos portadores de texto é fator fundamental para o desenvolvimento dos processos de alfabetização e como prática

social de letramento. Nesta concepção, pesquisadores e teóricos – entre eles, FERREIRO e TEBEROSKY (1987), LEMLE (1998) e SOARES (2003) – defendem que o manuseio de diversos tipos de textos é condição sine qua non para o sujeito que está no processo de aquisição da leitura e da escrita.

É consenso entre eles que a literatura infantil se configura como uma das vias que conduzem as crianças para o processo de desenvolvimento da imaginação, da criatividade, das emoções e dos sentimentos de forma prazerosa, lúdica e significativa. Sendo assim, o seu uso é ferramenta importante e estratégica para complementar os processos de ensino e de aprendizagem desde a mais tenra idade.

Diferentemente do contexto na minha infância e considerando-se os atuais contextos grafocêntricos, os pequeninos – uns mais, outros menos, conforme sua condição econômica, cultural e financeira – convivem com a escrita e, em especial com a literatura, antes mesmo de adentrar os espaços de formação escolar.

Colocar as crianças em contato frequente com os diversos suportes de leitura enriquece o trabalho pedagógico dando leveza e criatividade porque

as conduzem a conhecimentos e habilidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita. Esse papel da professora ao favorecer esse contato me remete intenção de atenuar uma dificuldade.

Atentas, instigadas e curiosas, as crianças, ao terem contato com a literatura, conhecem outros elementos, ouvem, fazem suas leituras e internalizam mitos, verdades, fantasias e constroem conceitos, enfim, produzem aprendizados importantes para seu desenvolvimento integral. Futuramente, serão os próximos a multiplicarem as formas de criação de mundos diversos e perpetuar a transmissão de uma geração a outra, espalhando seus conhecimentos, naturalmente.

Fechando o baú

Por ora é preciso fechar o baú imaginário. Ler nossa história, compreender quem somos, o que somos e a que chegamos é fruto de um passado rico em fatos capazes de explicar o presente, isto é, o hoje configurado a partir do ontem. Hoje apresento-me como professora leitora, na zona rural, que se construiu, em parte, sobre os ombros daqueles que me antecederam.

Mesmo que superficialmente, procurei sistematizar as contribuições, porque entendendo-as como atuais e preciosas, principalmente, para compor esta obra e quiçá estabelecer interlocução para contribuir com outros estudos e debates contemporâneos.

Fechando esse baú concluo que nos meus escritos, reunindo passado, presente e futuro sou participante e espectadora, personagem e narradora. As partes que constituem esse artigo são recortes fotográficos e imagéticos. Lembranças reverberadas!

A tentativa de aproximação entre o conto clássico e minha realidade está na figura da menina ingênua, vulnerável, com cabelos loiros (assim como eu), tendo que enfrentar um lobo malicioso e astuto, mas que se aventurou, ultrapassou barreiras, desarticulou armadilhas, cresceu e conquistou espaços para além dos sonhados.

A reflexão que traço, a partir dessa experiência vivida na infância, se ancora na compreensão de valores basilares da forma como desenvolvi minha condição humana e que, por consequência, foram incorporados na formação dessa leitora em suas relações sociais e profissionais. A base pode estar na moral do conto, porque aponta para as

aprendizagens que construímos ao longo da nossa vida. Nosso espírito crítico vai sendo aprimorado por meio das avaliações que tecemos a partir dos conteúdos que consumimos. A literatura, nesse processo, tem o poder de promover a construção de conceitos e de conhecimento quando reverberamos aquilo que lemos e ouvimos.

As lembranças e recordações retiradas dos nossos baús imaginários podem ser acessadas e recontadas. As seleções que delas fazemos são trechos/recortes importantes e significativos. Tornam-se nossas referências! Recriamos o vivido e organizamos outras narrativas, ampliamos nosso repertório. “A memória é, sim, um trabalho sobre o tempo, mas sobre o tempo vivido, conotado pela cultura e pelo indivíduo” (Bosi, 2003. p. 53).

Apresentar em uma narrativa como esta, um diálogo interior com base no percurso pessoal, permite muitas descobertas acerca das metamorfoses que sofremos a partir dos nossos referenciais. A história que vamos construindo é o resultado da nossa formação. O que nos torna o que somos hoje são as nossas escolhas. Somos reflexo de nossas atitudes e por maior que sejam os obstáculos, devemos sempre buscar o que

desejamos. Hoje, quando reparo no conteúdo do meu baú imaginário, repouso, de maneira paralela, na poesia de Pizzimenti (2013):

Sou feita de retalhos... pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa. E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma[...].

De toda essa construção partilho com você, caro leitor, o meu bordado. Que cada fio dele possa contribuir na costura da sua história e, como sugere Pizzimenti (2013), “possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de nós”.

Referências:

- Benjamin, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política (Vol. 1, 7a ed., pp. 197-221). São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.
- BOSI, E. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. São Paulo:

Tao. 1979.

_____. O Tempo Vivo Da Memória: ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê. 2003.

BRAGUINHA. Pela estrada à fora. Disponível em <<https://www.lettras.mus.br/braguinha/pela-estrada-a-fora/>>. Acesso em 05 mai 2024.

CHAUÍ, M. de S. “Apresentação”. Os trabalhos da memória. In: BOSI. E. Memória e Sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1979, p. 17-33.

ESTEFANI, T. Chapeuzinho Vermelho É Para Crianças? Um conto em processo de transformação. Caderno de Letras, n. 38, p. 49-74, 18 jan. 2021.

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de Vida e Formação. São Paulo: Cortez, 2004.

PERRAULT, C. Le Petit Chaperon rouge. In: Histoires ou Contes du Temps Passé, avec des Moralités. Paris, 1697.

PINA, M.A.; REGO, P. A história do Capuchinho Vermelho contada a crianças e nem por isso. 2.ed. Porto: Fundação de Serralves, 2016.

PIZZIMENTI, C. “Sou Feita de Retalhos”. Guarujá, 10/06/2013. Facebook: Cris Pizzimenti. Disponível em <https://facebook.com/cris.pizzimenti/posts/4230592142093>. Acesso em 24 abr 2024.

TELES, José Henrique Pimentel Figueiredo. Contos da Carochinha. São Paulo: Garnier 1894.



Exemplo, escola e docência: minha experiência leitora

Daniela Castro¹

RESUMO: No artigo revelo peculiaridades do processo que me tornou uma leitora, professora de crianças pequenas e escritora. A partir da presença no Grupo de Estudos em Leitura Literária que integrei na Pedagogia da UFPel, passei a atuar em sala de aula, em escolas e eventos literários e em um canal no youtube tendo como foco a leitura literária.

Primeiras palavras

Sempre gostei de ler e desde pequena gibis e livros infantis me foram oportunizados. Na escola, depois de ser alfabetizada, as leituras que fazia, geralmente eram obrigatórias, sem critérios e orientações da professora, o que afetou um pouco o meu gosto pela leitura. Até lia algo, mas sem qualidade na fluência. Com o passar dos anos, foi ocorrendo um “despertar” para a leitura de obras literárias, principalmente na época

¹ Pedagoga, Especialista em Educação Infantil, em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Atualmente, cursa Letras – Redação e Revisão de Textos no CLC/UFPel e atua como professora no Ensino Fundamental.

em que me inscrevi para as provas do vestibular. Meu intuito era ingressar na universidade pública. Conforme conhecia os conteúdos da Literatura, o meu apreço pela leitura literária foi aumentando, trazendo de volta aquele “gostar infantil”, da leitura por prazer. Assim, ao cursar o Magistério e, logo depois, a Licenciatura em Pedagogia, além de ler silenciosamente, comecei a ter vontade de realizar leituras em voz alta, para o público infantil. Eu já escrevia poesias e, ao me preparar para ser professora de crianças da Educação Infantil e das Séries Iniciais, senti uma necessidade interior de escrever histórias para crianças.

Na Universidade, durante a formação na Licenciatura em Pedagogia, entendi o processo de formação do leitor literário. Foi a partir de minha participação no *Projeto de Extensão Alfabet²*, ao realizar leituras de literatura em escola e junto com colegas caracterizadas como personagens dos contos clássicos – bruxas, fadas, príncipes e sapos e, no meu caso, a *Branca de Neve* –, que tive a oportunidade

2 Coordenado pela Dr^a. Cristina Maria Rosa, o GELL – Grupo de estudos em leitura literária – foi criado em 2004. Integrado por estudantes de Pedagogia e Letras da UFPel, uma de suas ações era a interação com escolas através da leitura literária para as crianças e indicação às professoras, de obras e procedimentos para a formação de leitores. Mais em: <<https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2013/09/de-a-z-o-que-gosto-de-ler.html>>

de exercitar o estudado. A experiência, adquirida durante a graduação, levou-me a dar continuidade à tarefa de medidora de leitura literária.

Como professora na minha sala de aula ou na escola toda, em outras escolas quando estas realizam algum evento literário e até na internet, onde possuo um canal no youtube, me dedico a ler literatura. Eventualmente, participo de projetos e eventos que envolvem a leitura literária como feiras do livro e saraus poéticos, sempre acompanhada de um bom texto literário.

Leitura...

A leitura é, para mim, um ato de encontro com os livros, textos impressos, jornais, revistas e outros, sejam literários ou de qualquer outro gênero. Esse ato faz-nos imaginar outros mundos fora da própria realidade, o que nos instiga na busca de conhecimentos cada vez mais profundo. Quanto mais se lê, mais dá vontade de escrever e registrar as próprias histórias. Para tanto, confirmo com as palavras de Paulo Freire (1981, p. 29) que, “é praticando também que se aprende a ler e a escrever”.

Na infância, a leitura se deu por influência de minha mãe, que frequentava sebos de trocas de livros

e, assim, comprava ou trocava, também, gibis para eu ler. Ela muito me estimulou a dizer versinhos em voz alta, tanto que, quando havia as festas juninas em clubes na cidade, eu era “empurrada” para ir até o palco e dizer um verso ou quadrinha no microfone. Ao mencionar esse estímulo maternal lembrei-me de uma entrevista em que a nonagenária escritora Ruth Rocha, ao ser questionada sobre como estimular o hábito da leitura nas crianças, respondeu:

Isso é comprido, viu? Eu acho que a criança precisa gostar da língua, e a gente precisa conversar com a criança e dar resposta às suas perguntas. A gente precisa cantar para ela, recitar e contar histórias. A criança precisa desenvolver uma amizade com a língua. Precisa aprender a ler bem, ser bem alfabetizada, escutar bem, ver bem, enxergar. Precisa ter sossego, em casa barulhenta, a criança não gosta de ler. Precisa ter livros, procurar na biblioteca, pedir emprestado, não precisa comprar, é ter acesso a livro, senão, a criança não gosta de ler (ROCHA in: FRAIDENRAICH, 2024).

Ana Maria Machado – escritora brasileira detentora de vários títulos pela qualidade de seus muitos livros para crianças e pelo conjunto de sua obra –, também, reporta-me a minha infância. Em seu livro *Ponto de Fuga* (MACHADO, 2016), um

modo muito peculiar de se manifestar sobre a difícil arte de apresentar a leitura aos potenciais leitores:

Em termos bem simples, estou convencida de que o que leva uma criança a ler, antes de mais nada, é o exemplo. Da mesma forma que ela aprende a escovar os dentes, comer com garfo e faca, vestir-se, calçar sapatos e tantas outras atividades cotidianas. Não é natural, é cultural. Entre os povos que comem diretamente com as mãos, não adianta dar garfo e colher aos meninos, se eles nunca viram ninguém utilizá-los. Isso é tão evidente que nem é o caso de insistir. Se nenhum adulto em volta da criança costuma ler, dificilmente vai se formar um leitor.

Como criança tímida que eu era, aquele momento fez muita diferença para que hoje, como professora, me tornasse alguém que gosta de ler histórias e poemas em voz alta, para o público infantil em primeiro lugar e, por consequência, para o público adulto.

O início na escola

No Jardim de Infância, adorava o momento em que íamos para uma outra sala assistir às histórias que uma professora específica manuseava um retroprojektor. Porém, como havia outras turmas juntas, a atenção ficava desfocada do objetivo da

aula, devido a muita conversa no ambiente. Então, nas séries seguintes, recebia-se a orientação para ir na biblioteca da escola para escolher um livro, que poderíamos pegar emprestado para ler em casa. Só que não havia uma orientação adequada, com critérios como o tipo de leitura que uma criança de determinada idade poderia ter, que livro escolher, quantas páginas deveria ter, se seria com ou sem ilustração e, ainda, quais os autores se poderia escolher. Simplesmente, tinha o dia de ir na biblioteca e lá o estudante que se virasse na escolha. Penso que, nestes momentos o “gosto” pela leitura “caía por terra” e, para piorar a situação leitora, nas aulas de português o ensino ficava mais focado na aprendizagem da gramática. Era bem desanimador querer ler um bom livro, que incitasse a imaginação, que despertasse algum prazer. Era quase impossível aprender a ser fluente na leitura oral, especialmente quando há colegas que gostam de debochar quando se lê uma palavra errada e a professora corrige na frente de todos. Penso que declamar versinhos decorados é uma habilidade bem diferente da leitura oral com um exto na mão e uma criança pode e deve ser ensinada a fazer, com respeito e na sala de aula.

Ao começar os estudos para ingressar na

Universidade e diante da necessidade de estudar obras literárias, minha vontade de me aprofundar na literatura reviveu. Foi neste momento que me associei na biblioteca pública municipal e, assim, pude ler muitos livros. Assim, felizmente, o gosto pela leitura renasceu e, com o passar do tempo, houve uma reviravolta na minha mente literária.

Concluindo

Sou Pedagoga, Especialista em Educação Infantil, em Atendimento Educacional Especializado e Educação Especial. Atuo como professora no Ensino Fundamental e, concomitantemente, curso Letras – Redação e Revisão de Textos no CLC/UFPel. Gosto de ler e intenciono e me arrisco a escrever poesia e pequenos contos para crianças.

Lembro que, inicialmente, a poesia foi o gênero literário que mais mexeu comigo, tanto que comecei a realizar meus escritos poéticos, e assim, por consequência, cursando o Magistério e a Licenciatura em Pedagogia. Logo depois, ao realizar leituras para as crianças nas escolas, de forma organizada por ser uma atividade de extensão vinculada ao GELL, a convivência com personagens que, reconhecidas pelas crianças,

imediatamente, possibilitavam que lêssemos para elas, abriu um mundo de possibilidades. Penso que foi esse projeto que me impulsionou a continuar exercendo o trabalho de leitura oral, na escola ou fora dela. Foi ele, também, que oportunizou que eu criasse meus próprios projetos acompanhada da minha personagem. Um desses foi o Momento da Literatura Infantil, desenvolvido em uma Escola de Educação Infantil onde atuei com o docente. Outro, foi Leituras de Histórias com a Branca de Neve”, aceitando convites para ler em escolas públicas no município de Pelotas. Por fim, criei e mantenho um programa de leituras no YouTube, intitulado <https://www.youtube.com/user/MsDANIPIRESN>. Nele, a leitura oral, dramatizada e para o público infantil é meu objetivo. Entre meus seguidores, professoras e crianças.

Considero que a Universidade foi e é um local de qualificada formação de leitores. Através dos currículos dos cursos, das oportunidades de pesquisa e extensão, aquilo que temos como bagagem pode vir a se expandir e tornar amplo, profundo. Ao compreender o processo de formação do leitor literário, me tornei uma mediadora que busca, a cada nova experiência, ser melhor e mais intensa.

Hoje, todos os dias em meu trabalho, experencio o estudado e crio oportunidades para as crianças que me cercam.

Referências:

CASTRO, Daniela. Programa no YouTube/vários episódios.

Disponível em: <https://www.youtube.com/user/MsDANIPIRES>

FREIRE, Paulo. A Importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. 1981.

MACHADO, Ana Maria. Entre Vacas e Gansos: Escola, Leitura e Literatura. In: Ponto de Fuga. São Paulo: Cia das Letras, 2016.

FRAIDENRAICH, Verônica. Ruth Rocha faz 93 anos. In: Escola na minha casa/ Canguru News, 2024. Disponível em: <<https://escolanaminhacasa.com.br/noticias/598>>. Consulta em junho de 2024

ROSA, Cristina Maria. De A a Z o que gosto de ler. Disponível em: <https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2013/09/de-a-z-o-que-gosto-de-ler.html>

eSCuTa: gesto poético de linguagem

Dulcimarta Lemos Lino¹

RESUMO: O presente ensaio aceita o desafio de lançarmos ao exercício errante de pensar como nos tornamos leitores. Interrogação que movimenta o encontro de pensar juntas/os, exercitar nossas perguntas para compor conversações em criação a partir da memória lúdica experimentada na infância. Nesse tempo das primeiras vezes é no gesto de escuta que os processos envolvidos no som em presença enredam as articulações da voz, da palavra, do silêncio. Ao viver os processos de escuta, a palavra sonora se torna corpo, se faz pele, se entrega à porosidade, é pura embriaguez. Potência coexistente de narrativas que tomam a escuta como gesto poético de linguagem e interpelam enredamentos entre infância e formação de leitores para ler a educação.

[...] uma palavra deita em meus ouvidos e morre no coração (STOLF, 2017, p.270).

A provocação para iniciar este ensaio vem da leitura de uma *nota oblíqua* escrita

¹ Pianista e educadora musical, é Mestre e Doutora em Educação. Licenciada em Educação Artística com habilitação em música, atualmente é professora na FACED/UFRGS. Coordena o Grupo de Pesquisa Escuta Poética (@escutapoetica). Dirige o grupo cênico musical PIÁ que faz música com e para crianças @grupopiaoficial e <https://www.instagram.com/grupopiaoficial/>



pela artista plástica Raquel Stolf (2011). Em seu processo artístico Stolf (2011) nos convida a transitar por uma série de “*notas oblíquas [sob uma coleção de silêncios]*”. Ao entregar-me ao exercício errante de pensar como me tornei uma leitora a primeira sensação que ressoa em todo meu corpo é a voz de minha mãe, seu timbre, respiração, acento, o colo, o som da noite no quarto, a penumbra da luz em foco do abajur, e (...) o silêncio. Sim, a palavra sonora deitava nos nossos ouvidos e morríamos! Eu e minhas irmãs adorávamos aquele momento, antes de dormir, hora de escutar! A mãe escolhia o livro, a história de boca (inventada na hora), ou a poesia. E nós ali, éramos toda escuta! Envoltas nos distintos processos de escuta, visitávamos terras distantes, vislumbrávamos personagens, suas feições, jeitos pensamentos, etc.

Em verdade, não sei se ainda lembro as narrativas que minha mãe contava. Porém, recordo intensamente os desdobramentos acústicos e/ou sonoros onde o silêncio ativava uma intensa presença. Para nós “a palavra não precisava significar, só entoar” (BARROS, 2010, p.12). Tornei-me leitora e pianista pelo encanto que conjugara em minha infância a fabular e brincar com a inutilidade lúdica

da palavra vocalizada em performance, aquela que tinha que ser escutada. Na noite escura² entendia ainda mais a função da escuta, esta disponibilidade à ressonância do outro. Experiência coletiva ancestral, que nos ritos continuados de distintos grupos tocam o exercício e o esforço de aprender a escutar o mundo. Embalada no vínculo encantatório das cantigas de ninar experimentadas no colo da mãe, começo a compreender que a infância é o tempo por excelência da coexistência do corpo-voz vincular, tatuador de sentidos que nos fazem leitores. Gesto poético que escuta, abraça, amarra, ata, liga, constitui língua, enfim: afirma a possibilidade de entrar em linguagem.

Pelo gesto de escuta vemos a sonoridade da palavra em sua porosidade, pura “embriaguez”. Jean-Luc Nancy nos alerta que a escuta é presença e penetração e ela, como leitura sonora do mundo, ressoa o estremeamento de um som. Neste sentido, não é o ouvido que ouve, nem o corpo que escuta. Aquinãose trata do gesto de ouvir como compreensão de sentidos prévios a partir de uma convenção ou

2 Nietzsche (2007, p. 173) afirma que de noite, o ouvido, esse “órgão do medo, pôde desenvolver-se tanto como se desenvolveu apenas na noite e na penumbra de cavernas (...) no claro, o ouvido não é tão necessário. Daí o caráter da música, uma arte da noite e da penumbra”.

predeterminação gramatical, nem mesmo do corpo enquanto consciência dos discursos do mundo, mas da ressonância enquanto estremecimento do som. Ressonância como o som do sentido, como o frenesi da embriaguez. Então, no dito de Nancy (2014, p.12) “a filosofia se embriaga de poesia, ou é ao revêz? Essa bebedeira ou banquete tem lugar desde que haja uma e outra”. Sem separações entre deuses e mundos, entre o que se bebe e quem bebe, abolir limites é condição de escuta, porque fomos esquecendo que o que nos rodeia é o sentido, e para Nancy (2007) a escuta é o som do sentido.

Cabe ressaltar que a escuta como gesto poético de linguagem incorpora uma tensão que tem a ver com o excesso, com o fluir, onde eu posso prescindir da própria língua. Consiste também e inclusive em afirmar que em todo o excesso há um acesso. Isso porque exige o movimento em suspensão e a proposição que define o procedimento. Então, pela escuta podemos “beber” as palavras de alguém. Como?

[...] dizemos que o papel secante bebe a tinta, ou que o sal bebe o vinho derramado [...]. Beber é absorver. Para poder ser assimilada a comida primeiro deve ser ingerida, logo digerida. A bebida, ao contrário

parece espaciar-se imediatamente pelo corpo. É uma impregnação, uma irrigação, uma difusão e uma infusão. Se existe um duplo simbolismo entre o pão e o vinho – que o cristianismo herdou de cultos mais antigos, dionisíacos, afrodisíacos – é em razão de uma valência dupla, uma sólida substancial, outra líquida e espiritual (NANCY, 2014, p. 15).

Neste sentido na embriaguez, não há distinção entre pão e vinho, corpo e sangue, mas, este último mostra sua peculiaridade porque mais que substância e organismo (corpo), circula por todo o corpo dando vida e fluxo contínuo do indizível. Para Nancy (2014, p.18), o sangue não é alma como forma ou movimento do corpo, mas espírito, “uma sensibilidade do insensível, sensualidade requintada do sentido, transcendência, divindade, revelação, êxtase”. Ao propor que o “corpo é tão fluido e gasoso quanto sólido” Nancy (2014, p.21) sublinha o incessante intercâmbio do impalpável. O corpo não é simplesmente sólido, mas “seu ser é um para o outro, ou um e o outro e o um ao outro, uma palpitação infinita” (ibidem).

Neste contexto, compreendo que a palavra sonora é a escuta em estado de encontro à conversação do mundo. Apesar de “volátil, volúvel, vaporosa, instável e invisível, a palavra pesa na boca e também

nos ouvidos” (STOLF, 2011, p. 59). Tornada corpo, a palavra ocupa espaço e invade o tempo ressoando o gesto que é movimento, dança, música, festa, alegria, conversa. Isso exige que nos envolvamos em espaços-tempos de conversações em criação. Momento em que a conversa pode ser entendida como um

estar com (con), virar-se (versar) para - ou seja para fora do eu apenas. O verso da poesia e o verso da conversação estão relacionados apenas dessa forma, como um literal virar-se – na melhor das hipóteses, inesperadamente, em direção aos nossos muitos passados, presente, futuros, isto é, em direção a possibilidades, contingências, reconhecimentos ininteligibilidades (CAGE, 2015, p.17).

Assim, a escuta como gesto poético de linguagem explora exaustiva e sistematicamente a experiência deste virar-se: potência de criação. O gesto de escuta não obedece a um fim. Sem pretender uma significação ou representação, o gesto mostra o que não pode ser dito. O que permanece inexpressivo. Sendo da ordem do profano e da inoperatividade, o gesto compreende aquilo que “é restituído ao uso comum dos homens” (AGAMBEN, 2009, p.65), ou melhor, aquilo que sendo propriedade dos deuses

foi tirado deles e devolvido a vida comum. O gesto é pois, a própria atividade cotidiana que pode tornar-se princípio organizador da linguagem. Ação humana que “escapa da clássica divisão aristotélica entre *poiesis* e *práxis* e se coloca como um terceiro gênero de ação (...) que se distingue por suportar, por sustentar, por assumir” (OLARIETTA, 2015, p.1).

Assumir a produção de um banho narrativo que na infância carrega este caráter lúdico de iniciação, pondo em ação profunda a vivência da diversidade dos processos de escuta na formação de leitores que dependem, em grande parte, do acontecimento de converter-se em leitor. Ritmo inicial que interpela enredamentos entre infância e formação de leitores para “leiturar” (LOPEZ, 2019) a educação. Algo que reúne o verbo ler e o verbo amar. Leiturar (LOPEZ, 2019) supõe uma relação de compromisso e intimidade entre quem lê e que se lê, como condição mesma da experiência. Outra vez, a literatura esta entrelaçada com os vínculos amorosos. A literatura é simultaneamente repertório linguístico, fantasia, e potência de criação. Num mundo como o nosso, onde seguimos perdendo cada vez mais, a capacidade para a oralidade e a mirada rosto a rosto, produzir

linguagem envolve apostar no gesto de eeeeeSSSSS-
SScccccccuUUuuuuuuTTTTTTTAAAAA!

Portanto, tornar-se leitor exige que o gesto de escuta, esse patrimônio imaterial da humanidade, possa se constituir em material de pensamento imprescindível. Pele brincante que toca a linguagem como potência artesanal cidadã que se faz corpo porque, ao pé do ouvido, tem na capacidade de escuta o poder de escolher e se contrapor aos monopólios impostos na sociedade, indicando possibilidades emancipatórias.

Referências:

AGAMBEN, Giorgio. Medios sin fin. Notas sobre la política. Valencia, España: Pre-Textos, 2009.

BARROS, Manoel de. Menino do mato. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

CAGE, John. Musicage: palavras. John Cage em conversação com Joan Retallack. Rio de Janeiro: Numa, 2015.

LÓPEZ, Maria Emilia. Breve ensaio sobre a palavra poética e a proteção simbólica da infância. In: PRADES, Dolores; MEDRANO, Sandra (Coords). Seminário Internacional 2018: Arte, palavra e leitura na primeira infância. 1.ed. São Paulo: Instituto Emília, 2019.

NANCY, Jean-Luc. A la escucha. Buenos Aires: Amorrortu, 2007. Colección Nómadas.

NANCY, Jean-Luc. El arte hoy. Prólogo de Daniel Alvaro. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. Aurora. São Paulo: Ed. Escala, 2007.

OLARIETA, Beatriz Fabiana. Gestos mínimos: a potência do filosofar com crianças. In: 3º Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación. Las tradiciones de la Filosofía de la Educación en América Latina: del norte y del sur. México DF: UNAM-ALFE, 2015. v. 1. p. 818-834.

STOLF, Maria Raquel da Silva. Entre a palavra pênsl e a escuta porosa: [investigações sob proposições sonoras]. 2011. 324 p. Tese. Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

A leitura literária em sala de aula: despertando vontades

Elisane Ortiz de Tunes¹

RESUMO: No artigo relato uma experiência com a leitura literária em sala de aula, com três turmas de 4ª série do Ensino Fundamental em que eu atuava como professora de Língua Portuguesa no Colégio Municipal Pelotense. O foco do trabalho era a defesa de que o contato com a língua deve ser contextualizado a partir do estímulo pela literatura.

Primeiras palavras

[...] resolvi que se eu queria escrever qualquer coisa eu devia escrever e pronto. Carta, romancinho, telegrama, o que me dava na cabeça. Queriam rir de mim? Paciência. Melhor riem de mim do que carregar aquele peso dentro da bolsa amarela (Lygia Bojunga, 2002, p. 77).

Uma das motivações do meu fazer docente no ensino fundamental era a contação de histórias. Acredito que o

¹ Pedagoga, Mestra em Ensino e Doutoranda em Educação. Foi professora das redes municipal e estadual na cidade de Pelotas/RS. Atualmente, é pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), campus Pelotas-Visconde da Graça (CaVG), atuando na Coordenadoria de Supervisão Pedagógica.



contato com a leitura literária na escola desenvolve não só o gosto pela literatura como aproxima os/as estudantes do universo da língua materna de forma lúdica, tornando o aprendizado mais significativo e interessante, logo, auxiliando no desenvolvimento cognitivo. A leitura literária é associada à reflexão, quando estimula nossa percepção a romper com o automatismo da rotina cotidiana. Esta característica faz parte da função social da literatura. Ao entrar em contato com novas “realidades”, o leitor adquire novas experiências, podendo refletir sobre sua vida, perceber sua própria realidade de outra maneira (Paiva et al. 2006, p. 25). Entre as várias propostas envolvendo a leitura na escola, escolhi fazer o relato de uma experiência simples e ao mesmo tempo muito representativa para mim, enquanto professora de Língua Portuguesa e, também, para os/as estudantes que frequentavam a quarta série do ensino fundamental no Colégio Municipal Pelotense em 2008². Na época, eu costumava desenvolver práticas pedagógicas que, ao fazer parte da minha atuação profissional, se tornavam tão corriqueiras

2 No ano de 2008, ainda não tinha sido implantado na escola o ensino fundamental de nove anos. Fato que ocorreu no ano de 2010, por isso os primeiros anos do ensino fundamental no ano em que ocorreu a prática aqui relatada era organizado por quatro séries e não em cinco anos como atualmente.

que, só hoje, percebo que poderiam ter sido publicadas e/ou publicizadas. Não por vaidade, mas pela produção de conhecimentos que se constrói ao longo do tempo de docência e, que muitas vezes, fica confinada na sala de aula (Gauthier, 2013).

Conheci a Raquel (Bojunga, 2002) por acaso; foi num mexer e remexer estantes na biblioteca da escola. Uma menina cheia de vontades guardadas em uma bolsa amarela que ficava cada vez mais pesada. Quantas vontades temos guardadas, não é mesmo? A empatia e a simpatia por aquela personagem da Lygia Bojunga foram imediatas. Não tive dúvidas, peguei A bolsa Amarela para ler. Enquanto lia, reconheci os meus alunos e as minhas alunas na Raquel. Eles se pareciam com ela e sabe-se lá quantas vontades guardadas, reprimidas em seus conflitos internos e, algumas vezes, com suas famílias. Então, decidi que faria a leitura, em sala de aula.

Responsável em ensinar a Língua Portuguesa visto que a 4ª série já tinha o currículo fragmentado em disciplinas, me vi com um conteúdo programático em mãos que consistia em uma listagem que envolvia leitura e interpretação, redação, gramática e ortografia. O livro didático continha textos

com suas respectivas perguntas e de maneira descontextualizada. Era preciso dar conta de conteúdos extensos envolvendo sujeito, predicado, verbos, crase, sílabas tônicas, entre outros saberes. Percebi que os alunos e alunas não se sentiam motivados com as leituras daqueles textos: eram leituras obrigatórias, sem ludicidade e não raras as vezes, propícias apenas à decodificação, ou seja, a interpretação mecânica ao estilo de busca da resposta no texto.

Neste contexto, retomo A bolsa amarela e a sua personagem Raquel e à Lygia Bojunga, escritora que lhe deu vida. O livro tem 101 páginas e eu só sabia que desejava apresentar aquela história nas três turmas de quarta série, mas, como fazer isso? Então, pensei em um método de trabalho. Os elementos estavam todos ali: uma professora apaixonada por leitura e pela contação de histórias, um livro em mãos, uma história criativa, bem humorada, reflexiva e profunda, uma autora de respeito e três turmas de trinta e cinco meninos e meninas em torno dos dez anos de idade. Nem preciso dizer que as aulas eram um tanto quanto movimentadas e nem sempre era aquele movimento produtivo que nós, Pedagogas/os gostamos de conceituar. Havia muito

movimento que hoje, reconheço, pode ser descrito como de resistência àquele sistema de aulas rígidas – com um ou dois períodos, toca o sinal, começa tudo de novo, quadro cheio, abre o livro na página tal, responde as questões de 1 a 10 – e toda a rotina de “ensino e aprendizagem” vivenciadas nas escolas. Foi assim comigo, foi assim com você que me lê e ainda continua sendo, com algumas quebras de paradigmas, claro! Mas o sistema continua o mesmo, o currículo formal não apresenta um desenho muito diferente há muitos e muitos anos.

Decidi apresentar a personagem Raquel (Bojunga, 2002) de uma maneira bem simples: mostrando o livro e dizendo que tinha vários na biblioteca, esse lugar que também me traz boas recordações da docência. Eu não disse para pegarem o livro na biblioteca e que fizessem a leitura, apenas disse que havia mais exemplares no acervo, assim despretensiosamente, como uma informação “a quem interessar possa”. A ideia era eu, a professora de língua portuguesa, fazer a leitura. E muitas ideias vieram à minha mente como: eles/elas têm 10 anos, terão paciência para ouvir? O conteúdo poderia atrasar; voltariam para casa sem nada no caderno; o livro era relativamente grande, entre outras. Então,

apresentei a autora Lygia Bojunga Nunes, nascida em Pelotas em 26 de agosto de 1932, escritora premiada e com experiência no teatro, rádio, televisão. Seu primeiro livro foi publicado no ano de 1972³. Procurei mostrar que é muito importante conhecer a autora ou o autor dos livros que lemos, são elas e eles que dão vida a personagens como os que iríamos conhecer. Devido à extensão do livro, a leitura precisaria ser aos poucos. Combinei com as turmas que dos três períodos da semana com a disciplina de língua portuguesa, um deles seria para a leitura e a audição da história. E era preciso mantê-los motivados! Organizei então, uma “novelinha” (hoje em dia seria uma série). Comecei por uma pequena parte da história com o objetivo de não tornar um momento cansativo e para isso é fundamental a técnica: entonações, suspense, mudanças de voz, expressões corporais. E foi assim: eu, um livro, 35 crianças sentadas me olhando e uma hora/aula de 45 minutos.

Não tive a ideia de ler durante todo esse tempo, tudo dependeria de cada turma. No início, eles gostaram da ideia com um único propósito, não fariam nada naquela aula, sem cópias, sem exercícios... que alívio!

3 Informações disponíveis em <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/lygia-bojunga.htm>>.

Aos poucos, o interesse era pela história mesmo... a leitura parava em momentos estratégicos, de suspense, de curiosidades... cenas para o próximo capítulo... o que será que vai acontecer? “Só semana que vem prof.?” E aquele receio de que uma semana depois eles não se lembrariam da história não aconteceu, retomávamos, fazíamos algumas projeções. E os exemplares do livro na biblioteca? Foram pegar? Alguns foram ver, por curiosidade, mas a maioria não queria perder o encanto da continuidade da história (é o que hoje chamariam de “spoiler”). Se algum deles leu antes, não interferiu na dinâmica, ficaram livres para isso e a magia de ouvir a história era especial (a magia de ler também).

Para a escrita deste artigo, busquei o livro na minha estante pessoal, há muito guardado e me emocionei ao reler suas páginas, me reencontrar com Raquel e todas as personagens que fazem parte daquela “bolsa amarela” carregada de vontades. Para minha surpresa, as páginas ainda continham os marcadores indicando os pontos onde cada uma das quartas séries – 4ª B, 4ª C, 4ª D – se encontrava na leitura. Eu usava estes marcadores, pois cada turma tinha um ritmo, um tempo de interesse. Uma precisava de mais tempo de motivação inicial, outra gostava de falar

mais sobre a história, outra ainda, ressaltava pontos cruciais ou o final de um trecho lido. Decidi que este período semanal de leitura e audição de história não teria aquele padrão tradicional pedagógico, embora os momentos fossem repletos de intencionalidades pedagógicas. O que quero dizer é que cuidei para que fossem aulas deleite, para mostrar que a leitura é prazerosa, divertida e aprendemos muito com ela, ultrapassando o apelo puramente didático que, às vezes, colocamos nas histórias. Na primeira vez que propus a leitura do livro, notei a turma tensa. Alguns verbalizaram: O que temos de fazer depois? Ou: Vai ter prova desse livro? E ainda: Tem que escrever sobre o que entendeu? A partir destes e de outros questionamentos, mais certa eu ficava de que o pedagógico é muito mais que decoreba, cópia e escritas que não refletiam os desejos daquelas crianças tão cheias de vontades outras, assim como a Raquel de A bolsa Amarela (Bojunga, 2002).

Para concluir, deixo a reflexão de que momentos simples podem demonstrar uma complexidade que envolve vidas, vontades, aprendizados e que o ato de ler para um grupo desperta o encantamento para a literatura. Ao se divertir com as aventuras, temer pelos perigos, torcer pela personagem, se identificar

e imaginar os cenários, meus alunos aprenderam gramática, ortografia, interpretação. E eu não pedi nada, apenas que ouvissem e se divertissem comigo: era um momento de leitura literária na escola. Não demorou muito para as três turmas esperarem pelo dia da história e nem era mais porque esse dia teriam “folga” de exercícios e cópias do quadro.

Recentemente, em um comentário por uma rede social, um aluno desta época, hoje adulto, lembrou os momentos de A Bolsa Amarela. “Nunca esqueci, professora!” E, agora, com a oportunidade de lembrar esta prática pedagógica tão rica e ao mesmo tempo tão simples, posso dizer que eu também nunca esqueci. E, se você que me lê foi meu aluno ou aluna nesta época, quem sabe possamos reler e reviver esta experiência 16 anos depois?

Referências:

- BOJUNGA, Lygia N. A bolsa amarela. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- BRASIL ESCOLA. Lygia Bojunga. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/lygiabojunga.htm>>.
- GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.
- PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça; PASSOS, Marta. A literatura e leitura literária na formação escolar: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale (UFMG), 2006.

Antes tarde do que nunca

Estefânia Alves Konrad¹

RESUMO: No artigo descrevo como, apesar de tardia em minha vida, a literatura se apresentou imprescindível pessoal e profissionalmente.

Minha trajetória como leitora não começou de forma convencional. Ao contrário de muitas histórias que se entrelaçam com a literatura desde a infância, a minha relação com os livros só se consolidou na fase adulta. Na infância, a literatura era um universo distante. Não havia, ao meu redor, pessoas com o hábito de ler. Cresci em um ambiente onde o acesso aos livros era escasso e as histórias ficavam restritas às poucas narrativas orais contadas pela família. A única exceção era meu pai, que, aos sábados e domingos pela manhã, refugiava-se no banheiro para ler, um hábito peculiar que não despertou minha curiosidade à época. Foi só ao ingressar na faculdade de Pedagogia que tive meu primeiro contato significativo com a literatura. Logo no primeiro semestre,

¹ Pedagoga e Especialista em Educação pela UFPel.



uma disciplina dedicada ao estudo da literatura abriu uma porta que eu sequer sabia que existia. O encanto foi instantâneo. O primeiro livro que li na íntegra foi O Diário de Anne Frank. A história de Anne, contada de forma tão íntima e humana, me envolveu completamente. Percebi que a literatura tinha o poder de instigar, de despertar sentimentos e reflexões profundas. Cada livro, cada volume que você vê, tem uma alma. A alma de quem o escreveu e a alma daqueles que o leram e viveram e sonharam com ele (Zafón, 2001).

As palavras de Carlos Ruiz Zafón, acima, estão em A Sombra do Vento. Elas representam bem o impacto que a literatura começou a ter na minha vida. Primeiro de muitos livros que viriam a moldar minha visão de mundo e minha trajetória acadêmica, O diário de Anne Frank abriu caminho para a literatura. Aprofundei meus estudos e refinei meus gostos literários ao ingressar em um grupo de estudos em leitura literária, onde fui bolsista por quatro anos. Durante esse período, tive a oportunidade de explorar diferentes gêneros e estilos, conhecer autores clássicos e contemporâneos, e participar de debates que ampliaram minha compreensão da importância da literatura na formação humana. A leitura deixou de ser apenas uma

atividade acadêmica e se transformou em uma paixão. Referências como Regina Zilberman (2003), em seu estudo sobre literatura infantil, e Teresa Colomer (2007), que aborda a importância da literatura na formação do leitor, foram fundamentais para a minha formação. Zilberman destaca que a literatura infantil não é apenas uma ferramenta educativa, mas também uma forma de arte que contribui para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. Colomer, por sua vez, enfatiza a importância de se criar um ambiente rico em estímulos literários para que a leitura se torne um hábito prazeroso e significativo. Ao concluir a graduação, não tive dúvidas sobre qual caminho seguir. A paixão pela literatura me conduziu à pós-graduação, com foco em leitura literária na formação de professores. Acredito que formar leitores é uma responsabilidade que transcende a sala de aula. É necessário criar espaços onde a leitura seja valorizada e incentivada, não apenas como uma obrigação escolar, mas como uma fonte inesgotável de prazer e conhecimento. A minha trajetória como leitora, que começou tardiamente, é um testemunho do poder transformador da literatura. Acredito, como escreveu Proust (1923) que “a leitura de um bom livro é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde”. Hoje, como educadora,

meu objetivo é despertar esse diálogo nas novas gerações, para que mais pessoas possam descobrir, assim como eu, o encantamento que reside nas páginas de um livro.

Referências:

COLOMER, Teresa. A formação do leitor literário: crianças e adolescentes. 2. ed. São Paulo: Global, 2007.

PROUST, Marcel. Sobre a leitura. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Companhia das Letras, 1923.

ZAFÓN, Carlos Ruiz. A sombra do vento. Tradução de Marina Skell. Rio de Janeiro: Suma, 2001.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil: autor, texto e leitor. São Paulo: Global, 2003.



A promoção da leitura literária na escola

Ieda Kurtz¹

RESUMO: No artigo relato fragmentos de um processo bem sucedido de promoção da leitura literária na escola. Professora na rede municipal de Pelotas/RS desde 2020, como reconhecimento do trabalho de promoção da leitura literária, em 2023 quando fui convidada a desempenhar minha função como docente na disciplina de Introdução a Produção Literária, conhecida popularmente como Hora do Conto. É dessa experiência que retiro argumentos para defender que promover o incentivo e o acesso à leitura constitui-se nos principais objetivos da educação básica.

Primeiras palavras

Ler não é somente decifrar códigos. Ler é a construir sentido por meio da relação entre o conhecimento do leitor e a informação apresentada no texto, no momento e contexto em que se dá a leitura. Promover o incentivo e o acesso à leitura constitui-se nos principais objetivos da educação básica, especialmente para estudantes de escolas

¹ Ieda é Pedagoga e Especialista em Educação (IFSul, 2022 e FaE/UFPel, 2023). Atua como professora na rede municipal de Pelotas/RS desde 2020. Atualmente, é docente nas disciplinas Introdução a Produção Literária e Projeto de Vida.

públicas que nem sempre possuem esse acesso em seu cotidiano. Ao pensarmos em formação do leitor, Rosa (2022) pressupõe que o segredo do sucesso é “[...] a alfabetização literária, um processo de apresentação do livro e de seu valor ao bebê”, iniciada com os pais ou familiares e/ou na escola infantil e aprofundado durante toda a escolarização da criança na escola ou com adultos leitores.

Professora na rede municipal de Pelotas/RS desde 2020, atuei com turmas do terceiro ao quinto ano fundamental. O reconhecimento do trabalho desenvolvido nessas turmas com a promoção da leitura literária, veio em 2023 quando fui convidada a desempenhar minha função como docente na disciplina de Introdução a Produção Literária, conhecida popularmente como Hora do Conto, no ano seguinte atendendo a turmas do segundo ao quinto ano fundamental. Como complementação da minha carga horária ministro também a disciplina Projeto de Vida.

Conhecedora do programa de distribuição de livros literários e didáticos pelo governo federal, optei por utilizar-me das obras disponíveis na biblioteca da escola. Como primeiro passo para conhecer e me integrar com o acervo, juntamente

com a professora Cristina Rosa em uma primeira seleção, ainda no mês de novembro de 2023, um olhar rápido e separação de quatro blocos de livros a serem lidos posteriormente e feita a seleção dos que seriam lidos para cada ano escolar de acordo com a faixa etária dos estudantes matriculados em cada turma.

Nesta primeira seleção descobrimos um excelente acervo disponibilizado pelo programa governamental de distribuição de obras literárias, o PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola. Os grupos de livros pré-selecionados no ano anterior foram lidos e separados de acordo com o que eu julgava que seria adequado para cada turma, de acordo com o conteúdo, número de páginas, entre outros.

Na minha sala de aula, nos anos anteriores, concomitante os conteúdos obrigatórios a serem apresentados aos alunos, sempre dediquei um tempinho a ler uma história, um conto, um poema. Somente alguns minutos diários foram essenciais para que, atualmente nas turmas de quinto ano, eu perceba o quão importante foi esse incentivo à leitura. Percebo nesses alunos o comportamento prévio solicitado antes de escutarem a leitura do dia.

Ensinar o comportamento ouvinte é o primeiro passo para desenvolver nos alunos o gosto pela leitura. Iniciado com o gosto por ouvir e posteriormente o interesse pela leitura individual, há uma grande possibilidade desse aluno tornar-se um adulto leitor. Para isso, no início do ano letivo, uma conversa sobre atitudes e modos de se portar de um ouvinte são apresentados aos estudantes. Posteriormente um questionamento sobre a função do livro, para que serve um livro. As respostas são as mais variadas, porém, a mais citada foi “para aprender”, embora não soubessem explicitar o que se poderia aprender com a leitura. Considero de suma importância esse diálogo para que a criança entenda que essa não é só mais uma disciplina obrigatória na grade curricular, mas que pode ser um momento riquíssimo de aprendizado com o prazer de uma boa leitura.

É gratificante, saber que o meu trabalho rendeu frutos quando um aluno com várias dificuldades, ao ser solicitado a responder questões sobre si, seus gostos, suas preferências, coloca como livro preferido um texto lido por mim a eles no ano anterior. Arthur, um aluno com algumas dificuldades na aprendizagem e repetindo o quinto ano, citou

como livro preferido *O urso com música na barriga* de Erico Verissimo, lido no ano anterior para sua turma. A mesma história foi lida para as turmas do quarto ano em 2024. Em uma dessas turmas a história foi imediatamente aceita e adorada. Ao final da história, lida em capítulos, a cada sentença que descrevia o retorno da personagem principal para a família, depois de muito sofrimento, era aplaudida com muita alegria pelos alunos que torciam por um final feliz.

Quando alunos relacionam um tema trabalhado na disciplina de *Projeto de Vida* – que trata de habilidades socioemocionais no exercício de relações interpessoais, entre outros temas – a personagens ou desfechos de narrativas, percebo que a leitura literária vai além do momento escolar².

Decidida a apresentar um clássico às turmas dos quartos anos, o escolhido foi *Pluft, o fantasminha*, de Maria Clara Machado, que foi lido em capítulos, três ou quatro a cada dia. No entanto, percebi que não foi possível desenvolver o mesmo ritmo de leitura com as três turmas. Inconvenientes como

² Isso ocorreu nas turmas de quarto ano quando, ao tratar do assunto do dia, uma aluna referiu que o comportamento era o mesmo do personagem principal da história *O reizinho mandão*, de Ruth Rocha. Outra aluna citou *Os três lobinhos e o porco mau*, de Eugene Trivizas e tradução de Gilda de Aquino.

horário do lanche da escola no período da disciplina atrapalharam. O nível de aceitação e compreensão de cada turma é diferente, fazendo com que optasse por, ao finalizar o título citado, ler obras diferenciadas para os quartos anos.

Para os quintos anos decidi ler outro clássico – *A volta ao mundo em 80 dias*, de Júlio Verne –. Traduzido e adaptado do original por Beto Junqueira, escolhi ofertar somente para uma das turmas e descobri que logo depois, o livro havia sido reservado para um dos alunos. Nas outras duas turmas, decidi oferecer uma leitura mais dinâmica, embora uma delas seja uma turma com comportamento desafiador e pouca aceitação ao conteúdo curricular. Esta, no entanto, tem excelente aceitação da leitura permanecendo em silêncio absoluto enquanto leio.

Concluindo...

Minha satisfação e certeza que minhas proposições estão sendo aceitas é a procura, na biblioteca da escola, pelos títulos que já li e a cobrança que não encontraram. Revelo, ainda, dois episódios indicam resultados diante da “sementinha” que estou plantando no incentivo à formação de crianças leitoras: um, ocorrido em uma turma de segundo ano, na qual crianças apresentaram os livros retirados na

biblioteca pedindo que eu lesse para os colegas o “seu” livro; o outro episódio é a respeito de uma menina que, com muita alegria, expressou que com a oferta da leitura literária e o estímulo para leitura de livros retirados na biblioteca, está aprimorando o processo de leitura e escrita. A alegria no olhar das crianças e a expectativa por uma nova história, a cada dia em que entro nas turmas, é combustível para continuar o meu trabalho.

Referências:

BRASIL. MEC/PNBE. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Brasil, Ministério da Educação. Disponível on-line em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acessado em 09/08/2024.

MACHADO, M. C. Pluft, o fantasminha. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

ROSA, Cristina Maria. Alfabetização literária: um verbete. Disponível em: http://saladeleituraericoverissimoufpel.blogspot.com/2020/12/alfabetizacao-literariaum-verbete_16.html>. Acessado em 09/06/2024.

VERISSIMO, Erico. O urso com música na barriga. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2002.

VERNE, Julio. A volta ao mundo em 80 dias. Tradução: Beto Junqueyra. Itapira/SP: Estrela Cultural, 2018.

Literatura e crianças: contexto de escolhas e renúncias numa perspectiva de escola confessional

Isabela Dutra¹

RESUMO: Partindo do entendimento de que a criança é um sujeito social, de cultura, de direitos, no texto discorro sobre um tensionamento entre o que é um desejo e escolha no campo literário – conhecer e admirar personagens imaginários como bruxas, sereias e fadas, por exemplo – e aquilo que lhes é renunciado em função de estarem vinculadas a uma escola confessional. O foco é abordar o que pode e o que não pode/deve ser apresentado às crianças pequenas, problematização científica, acadêmica e presente no dia-a-dia das escolas.

Primeiras considerações

O que há de encantador em um livro? As cores que pintam a capa? As ilustrações que saltam aos olhos? As letras grandes que parecem ser compreendidas mais

¹ Isabela é Doutora em Educação pelo PPGEDU/UFRGS. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas para Educação Infantil (GEPPEI/PPGEDU/UFRGS) e do Grupo de Pesquisa em Currículo e Contemporaneidade (GPCC/PPGEDU/UFRGS), atualmente é Diretora Pedagógica da Escola de Educação Infantil do Cento Administrativo Fernando Ferrari – ESEDI/CAFF/RS.



facilmente? Ou será o tamanho e formato: quadrado, retangular? Capa dura ou aquela capa mais fofinha aos dedos daqueles que são os seus menores exploradores? Uma criança, ao escolher um livro, é capturada por suas cores, texturas, tamanhos e porque não aromas. O enredo, quando compartilhado, pode começar a dar ainda mais sentido à escolha desse ou daquele livro.

O mesmo pode ocorrer com os adultos, leitores mais experientes, mas que podem se deixar levar por esse conjunto de atributos e sim, estariam fazendo boas escolhas, também. Entretanto, como destacado por Rosa (2017), quando nós, adultos, escolhemos uma obra para ser lida em casa ou na escola, para as crianças, “um grupo considerável de critérios precisam ser considerados, entre eles, autoria, gênero, ilustrador, quantidade e qualidade do texto e até temas que podem desencadear indagações e diálogos acalorados (ROSA, 2017). Estes últimos, os temas que podem causar tensionamentos, nem sempre são percebidos pelas crianças. O que haveria de problema na narrativa *Bruxa, bruxa venha à minha festa* (DRUCE, 2002), ou na clássica coleção da adorada *Bruxa Onilda* (CAPDEVILA & LARREULA, 2003)? Em muitos

contextos escolares essas narrativas compõe as prateleiras das bibliotecas infantis.

Nos primeiros anos como leitora independente, livros da coleção *Bruxa Onilda* carimbavam minha ficha na biblioteca escolar. Eu corria para escolhê-los e tinha como objetivo ler a coleção inteira. Entretanto, no contexto de uma escola confessional, temáticas de bruxa, sereia, papai noel, não são recomendações literárias, bem pelo contrário. E é a partir desse ponto que trago para este texto um tensionamento entre aquilo que é uma escolha e desejo das crianças e o que lhes é renunciado em função de uma crença religiosa.

Parto do entendimento de que a criança é um sujeito de direito. Ao trazer essa assertiva, não me refiro às práticas de assistência à criança, mas sim aos seus direitos enquanto cidadãs (GALLO, 2013). Na Constituição Federal de 1988, são assegurados à criança o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer. O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, dispõe sobre a proteção integral à criança. Ambos os documentos garantem, na forma máxima da lei, os direitos que posicionam a criança como cidadão, a partir da premissa de que esses sujeitos são sujeitos de direitos.

Ao discutirem a diversidade de gênero na literatura infantil, Porto e Grazioli (2017), nos provocam a pensar sobre o que pode ser apresentado às crianças e o que não pode: “é possível falar de diversidade de gêneros com as crianças pequenas? É uma problematização científica, acadêmica, mas não menos uma questão do dia-a-dia” (p. 30). Essa interdição discursiva (FOUCAULT, 2009) se contrapõe ao entendimento da criança como sujeito social, como sujeito de cultura, como sujeito que tem direito à. Diante disso, pergunto: O que deve ou não ser negado a esse sujeito que, desde o seu nascimento, é um cidadão de direito? Respeitada a autonomia das escolas em relação a seus valores e missão, penso que esta não pode ser sobrepor a questões maiores, garantidas na forma da lei. A partir desse apontamento é que trago algumas reflexões sobre a experiência com literatura infantil numa escola cristã.

Possibilidades para reflexão...

A partir da literatura, a criança inventa, cria, imagina e fantasia diferentes formas de ver o mundo, ou melhor, ela cria mundos possíveis e talvez jamais imaginados por nós adultos.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula. (ABRAMOVICH, 2006, p.17).

O interesse por personagens como bruxas, sereias e fadas é notado nas escolhas das crianças quando elas procuram nas bibliotecas escolares, enredos protagonizados por esses seres mágicos da literatura infantil. O contato com os contos de fadas é potente para o desenvolvimento do imaginário infantil. Segundo De Farias e Rubio (2012, p. 6) é por meio da “interação do conto de fadas e seu conteúdo que a criança tem a oportunidade de brincar com os mistérios da vida, sem se preocupar com a aprovação ou reprovação do adulto”. Sendo esse gênero literário fundamental para o desenvolvimento do pensamento simbólico, do faz de conta, porque negá-lo à criança?

No contexto de uma escola confessional, grande parte dos livros de literatura infantil com personagens fantásticos são suprimidos das prateleiras das bibliotecas, sendo tolhido o direito de escolha das crianças por este tipo de obra. Ao se referir à

comemoração do Dia das Bruxas, a Universidade Metodista de São Paulo, publicou em seu site ²um texto informativo que versa sobre o posicionamento da instituição: “nós que confessamos a fé cristã, não devemos de forma nenhuma “celebrar ou incentivar a celebração”, nem religiosamente e nem culturalmente, pois não condiz com os nossos princípios de fé”. É interessante pensarmos na relação da literatura dos contos de fadas com a religião. Segundo Bettelheim (2002, p. 14) “a maioria dos contos de fadas se originou em períodos em que a religião era parte muito importante da vida; assim, eles lidam, diretamente ou por inferência, com temas religiosos”. Sendo ponto de contraposição ou não à religião cristã, narrativas mágicas são possibilidades para a construção de outras formas de narrar o mundo, formas plurais que devem ser respeitadas precisamente quando assumimos o compromisso com a produção de um sujeito de direito, sujeito capaz de escolher e renunciar, capaz de querer e não querer, capaz de ser ‘ou isto ou aquilo’³.

2 Disponível em: <<http://portal.metodista.br/pastoral/reflexoes-da-pastoral/celebrar-ou-nao-celebrar-o-halloween>>.

3 Expressão utilizada a partir do poema homônimo de Cecília Meireles: Ou isto ou aquilo.

Virando a última página...

Ao escolher discorrer sobre esse tema deve ficar claro que não há uma homogeneização sobre essa interdição discursiva observada no contexto da escola confessional em questão. Entretanto, serve como alerta para pensarmos aquilo que está sendo negado ou ofertado às crianças na Educação Infantil quando tratamos de literatura infantil. Para além de permitir ou renunciar, temos aqui um entendimento sobre o que é ser criança, o que faz parte ou não do universo infantil. Sujeito social, de cultura, de direitos, que cria, inventa e imagina formas de ver e viver o mundo, sejam elas por meio da risada da bruxa, da beleza da fada ou do canto da sereia. A literatura infantil, por meio do seu enredo, “era uma vez...”, “foram felizes para sempre...”, “e o lobo comeu a vovozinha...”, “o caçador pegou todos na floresta...”, oportuniza que a criança estabeleça uma interação entre o mundo real e o mundo imaginário. Sejam as histórias protagonizadas por príncipes e princesas ou lobos, bruxas, fadas, sereias e monstros, elas são capazes de oferecer à criança a construção do imaginário tão essencial para o seu desenvolvimento. Dentro desse mundo imaginado, criado, inventado, reside a realidade mais concreta

de uma criança.

Referências:

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosura e bobices. 5.ed. São Paulo: Scipione, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. 16.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

DE FARIAS, Francy Rennia Aguiar; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. Literatura infantil: a contribuição dos contos de fadas para a construção do imaginário infantil. Revista eletrônica saberes da educação, v. 3, n. 1, 2012.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2009

GALLO, Sílvio. Infância e Resistência – resistir a quê? Leitura: Teoria & Prática, Campinas, v.31, n.61, p.199-211, nov. 2013.

PORTO, Patricia de Cassia Pereira; GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Não na frente das crianças: a diversidade de gênero na literatura infantil. Professare, 2017.

ROSA, Cristina Maria. Critérios de escolha e de relevância de obras literárias. 11 de julho de 2017. Acesso em 30/07/2024. Disponível em: <https://saladeleituraericoverissimoufpel.blogspot.com/2017/07/criterios-de-escolha-e-de-relevancia-de.html>



Literaturas de ficção: formas de pensar, sentir e viver no mundo

João Eduardo de Magalhães Salvador¹

RESUMO: No artigo me apresento – professor de Física, neurodivergente e com afantasia – e indico como ler sempre foi uma penosa e exaustiva atividade, em especial, textos de autores que utilizam a comunicação direta, independentemente se em livros de ficção ou não-ficção. O foco foi discorrer sobre a influência de literaturas de ficção na minha formação como sujeito e profissional.

Primeiro de tudo, preciso esclarecer de onde falo: sou graduado como professor de Física, o que significa que, na minha formação profissional, os livros recomendados eram apenas de não-ficção. E, importante ressaltar, sou neurodivergente e com afantasia, o que sempre me causou muita dificuldade na leitura. Escrevo aqui sobre minhas percepções acerca da influência de

¹ Licenciado em Física pela UFPel, atualmente cursa Mestrado na área. Neurodivergente, natural de Passo Fundo, interior do RS, encontrou no ensino de física um caminho para investigar dois temas que tem muito interesse: as formas de assimilar conhecimento e o entendimento do mundo pela ótica da Física (o mais próximo que consegue de ser um mago).

literaturas de ficção na minha formação.

Ler sempre foi uma ação penosa e exaustiva, em especial autores que não são diretos em sua comunicação, tanto em livros de ficção quanto de não-ficção. Leituras consideradas clássicas para a formação de um professor/físico, para mim sempre foram impossíveis de ler. Nunca encontro a informação quando o conceito está muito diluído no texto e é impossível ler um livro em que o autor passa páginas descrevendo um cenário e/ou personagem que não consigo visualizar. Por mais irônico que seja, sempre fui fascinado por aprender e conhecer novas histórias, o que provavelmente me motivou a continuar, apesar das dificuldades que mencionei. Portanto, aprendi alternativas, entre elas, pedia para amigos me contarem resumidamente as histórias de livros que não conseguia ler e tentava conversar com professores e colegas sobre conceitos que não conseguia entender através dos livros.

Dito isso, o que realmente eu gostaria de registrar neste texto é sobre as exceções: títulos das minhas leituras de ficção cujos autores mantiveram meu foco e atenção e guiaram minha mente por este caminho sempre tão difícil de atravessar. E, para deixar claro desde agora, meu objetivo com este texto é mostrar

como a ficção é tão importante para entender nossa realidade quanto um livro teórico-científico.

Começo me referindo, de forma geral, a um dos autores que mais me impactou em minha trajetória de leitor e, provavelmente, o primeiro a conseguir me instigar a ler todas as suas histórias: Neil Gaiman. Em suas narrativas, Gaiman lida sempre com o fantástico e sua escrita descreve essas situações misturando o abstrato com o concreto. Me encanta a sua forma de contar histórias e criar tramas em que cada personagem e cada cena são importantes para o desfecho da história. De seus livros destaco Deuses Americanos, obra em que o autor mostra como nossa percepção da realidade é sempre moldada pelas nossas crenças.

O que aprendi com Gaiman e utilizo em minha vida de professor de Física é a atenção aos personagens das narrativas, pois, em uma aula, temos uma história sendo vivida entre professor e alunos com personagens que são conceitos, experimentos, objetos, que se relacionam entre, si criando uma trama que pode ser contada. Quando explico, tento demonstrar, assim como nos livros que li desse autor, como cada conceito, cada variável e grandeza física se relacionam para que possamos

entender uma situação real. Essa estrutura adequada dentro da Física, pois as mesmas leis que regem uma bicicleta se movendo, são as que explicam movimentos de planetas ao redor de estrelas, ou seja, os mesmos personagens precisam ser revisitados para se entender o todo.

Além disso, aprendi a aceitar o quanto do entendimento da Física de certa forma também é um modelo de entendimento da realidade. Não cabe aqui discutir o que é ou não realidade, afinal, não estudo Filosofia, mas entender que estudar Física é também conceber uma visão de mundo. Uma visão baseada em experimentos, em abstrações, em dúvidas e perguntas. E que, para isso, é preciso entender o quanto as crenças dos alunos também têm de ser levadas em conta.

Por segundo, quero falar sobre a autora Octavia E. Butler. Autora de muitos livros de ficção científica, escolhi mencionar duas de suas séries de livros: a trilogia *Xenogênese* (2018, 2019 e 2021) e as *Parábolas* (2018, 2019). Na primeira aqui citada, Butler trata sobre o limite entre humano e não-humano, o que nos separa dos outros seres e se isso sequer existe. Também reflete sobre questões fundamentais da bioética, como, por exemplo, o

que se deve ou não fazer com as formas de vida se para a ciência, em suas propriedades e leis, tudo é só matéria.

Esses questionamentos devem ser feitos por qualquer um que estude ciências da natureza e, creio, em especial das ciências que lidam com o não-vivo, como a Física. Quando se trata tudo apenas como matéria e energia, desprovida de sentimentos e vivências, é importante lembrar como nossas descobertas afetam a vida dos seres vivos em sua totalidade, levando a pensar que o conhecimento científico também deve ser questionado em sua utilidade e seus perigos.

Já em suas *Parábolas*, Butler faz uma visita ao que seria um futuro próximo. Na época em que escreveu os livros – os anos 90 –, este futuro era justamente o período entre os anos 2020 e 2040. Em sua visão, a grande problemática são as consequências do aquecimento global, o avanço predatório da iniciativa privada sobre a vida dos mais pobres e uma crítica tanto positiva quanto negativa ao poder de crenças religiosas. Nesse ponto, confesso me assustar com o quanto essa ficção se assemelha com o que vivemos nos dias de hoje, em especial, os acontecimentos climáticos representados pelas inundações no Rio

Grande do Sul e os últimos governos que vários países tiveram durante o período pandêmico. Nessas histórias, já se tem uma visão mais positiva do uso da ciência e das tecnologias – tanto científicas como conhecimentos de povos originários – sobre utilização de plantas e recursos. Mas, também, do poder de religiões em dominar e aterrorizar a vida das pessoas, bem como de estimular o pensamento e levar os seres humanos às estrelas.

Em resumo, posso afirmar que a ficção escrita por esta autora influencia meu pensamento e até mesmo me norteia como professor de ciências, uma vez que evidencia o quanto não podemos esquecer as consequências do conhecimento científico para além da ciência. Um cientista, professor ou aluno é, antes de tudo, uma pessoa, com emoções e uma vida muito mais complexa do que apenas conhecimentos teóricos objetivos. É através dessa percepção do subjetivo que a ficção consegue nos fazer sentir e entender, de forma mais genuína, certos aspectos da ciência.

Por último, escolhi mencionar Carl Sagan. Físico, professor, divulgador científico antes mesmo da internet, ativista e escritor, Sagan é autor de um dos livros que eu mais admiro. Sagan foi um cientista,

e, como tal, a maior parte de sua obra escrita é de não-ficção. Porém, nessa lista de obras existe um romance de ficção: *Contato* (1985).

Contato é o que melhor representa o que trago neste texto: um livro escrito por um cientista, mas que não apenas traz informações e dados científicos. A narrativa do livro é uma forma que o autor criou para explicar seus sentimentos sobre sua área de pesquisa. Sagan foi um pesquisador sobre a vida fora do nosso planeta e teorizava sobre como poderiam ser e como poderíamos nos comunicar com alguma civilização alienígena.

Saliento que para tratar sobre esse tema o autor escolheu um romance de ficção. Por se tratar de uma área que até hoje é apenas uma especulação, e que em sua época era ainda mais menosprezada, a ficção se torna uma ferramenta muito mais eficiente. O livro, no entanto, não trata apenas deste contato, mas, sim, da relação de Ellie, a personagem principal, com os pais, a escola e demais relacionamentos até se tornar uma pesquisadora na área. Em um dos trechos iniciais do livro há uma passagem que interfere, até hoje, em minha visão sobre ensinar. Nele, Ellie é ensinada sobre o número π e o fato deste ser um número irracional, ou seja, que tem infinitos

dígitos após a vírgula sem nunca repetir a mesma sequência. Ou, como diz o professor, “um número decimal que continuava crescendo a vida toda, sem parar, nunca repetindo a sequência de algarismos” (SAGAN, 1985, p. 20). No romance de ficção escrito por Sagan (1985, p. 20), neste momento ocorre o seguinte diálogo entre Ellie e seu professor:

- Como é que se pode saber que os decimais continuam a vida toda, sem acabar?
- É assim porque é – disse o professor, com certa rispidez.
- Mas por quê? Como é que o senhor sabe? Como se pode contar casas decimais a vida toda?
- Srta. Arroway – o professor estava consultando a lista de chamada –, essa pergunta é boba. Está nos fazendo perder tempo.

Após esse diálogo, Ellie pesquisa e descobre que apesar de a razão entre a circunferência e o diâmetro de um círculo ser uma constante – o número π – já ser conhecida há séculos, a precisão de seu valor foi evoluindo com o tempo. Assim, a personagem descobre que apesar de o π ser um número conhecido desde a antiguidade, ser um número irracional foi algo descoberto e provado há apenas 250 anos, mostrando que sua pergunta não era nada boba.

Esse trecho da narrativa leva a pensar sobre

como seria o pensamento do autor acerca do ensino, principalmente sabendo como Sagan era empenhado em divulgar ciência para todas as idades. Este é apenas um exemplo de como neste romance se consegue acessar, adquirir e capturar informações sobre o mundo visto pelos olhos do autor do que apenas uma história sobre contatos alienígenas. Cada cena está repleta de sentimentos e percepções do autor de como as coisas são ou como deveriam ser. Através da Ellie, Sagan nos mostra sua visão política e pessoal sobre o que o cerca, inclusive sobre sua própria produção científica.

Concluindo, ficção é uma forma de falar sobre assuntos sérios, sobre ciência, sobre relações humanas, sobre praticamente qualquer assunto de forma tão completa quanto qualquer texto não ficcional. Claro que há várias formas de tratar de assuntos diferentes, mas não se pode menosprezar o poder da ficção em explicar e ensinar, tão bem quanto qualquer outra forma de literatura. A ficção nos ensina a perceber o mundo de diferentes perspectivas, sentir emoções no lugar de outro, perceber o quanto nossa percepção singular é limitada e, assim, poder se abrir para aprender outras formas de pensar, sentir e viver no mundo.

Referências:

BUTLER, Octavia E. Despertar. Xenogênese vol. 1. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Editora Morro Branco, 2018.

BUTLER, Octavia E. Ritos de Passagem. Xenogênese vol. 2. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Editora Morro Branco, 2019.

BUTLER, Octavia E. Imago. Xenogênese vol. 3. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Editora Morro Branco, 2021.

BUTLER, Octavia E. A Parábola dos Talentos. Semente da Terra vol. 2. Trad. Carolina Caires. São Paulo: Editora Morro Branco, 2019.

GAIMAN, Neil. Deuses Americanos: edição preferida do autor. 1^a ed. Trad. Leonardo Alves. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2016.

SAGAN, Carl et al. Contato. Tradução de: Donaldson M. Garchagen. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Dois S.A., 1985.

Entre ninhos, livros e carinhos: a formação leitora de um menino passarinho

Júlia Victoria Casalinho Pereira¹

RESUMO: Neste artigo relato a experiência de formação leitora do meu filho, buscando salientar a importância dos livros na relação afetiva entre uma mãe e seu menino. Para isso, são selecionadas escritas, fotografias e obras de literatura infantil, artefatos que de maneira afetiva e sensível, contribuíram para resgatar memórias da formação de um menino-leitor-passarinho.

No quentinho e aconchegante ninho
Ele já mostrava o que seguiria em seu
caminho
Não era bola, bicicleta, nem carrinho
Era o menino azul, cadê o pintinho e a
chapeuzinho.
Eu, quem ditava as regras do ninho,
Jamais o deixei sozinho
Com poema, contos de fadas ou história
em quadrinho
Tornei os livros os melhores amigos do
meu passarinho (PEREIRA, 2024).

¹ Pedagoga, especialista em Educação (ênfase em Educação Infantil), Mestre em Geografia e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Mãe do Antônio e apaixonada pela literatura infantojuvenil.



A formação leitora

Busco, neste artigo, relatar a experiência de formação leitora do Antônio, que atualmente possui seis anos e está, formalmente, matriculado no primeiro ano do ensino fundamental, que pertence ao ciclo de alfabetização. Hoje, Antônio escreve e lê com fluência, aptidões que foram construídas desde os “zero aninhos”, como ele se refere. “Zero aninhos? Como uma criança aprende a ler desde que nasceu?” Segue aqui que eu vou te contar.

Quando soube que a vida do Antônio crescia entrelaçada à minha, logo expliquei a ele qual seria um dos nossos pactos dali em diante: “vamos ler muito juntos!” E assim aconteceu. Lia uma, duas, três vezes ao dia para ele, que respondia com agitadas mexidas dentro do forninho. Fomos companhia intensa um para o outro em longos nove meses de espera e de muito cuidado. E tivemos os livros como nossos aliados.

Logo que nasceu, meu menino ganhou livros. E eu os lia diariamente. Aos poucos, seus olhinhos de jabuticaba, sempre tão brilhosos e curiosos, observavam cada ilustração, cada letra, cada palavra que estava à sua frente. Antônio, então, começou a ler com as mãos. E com a boca. Era um tal de

mexe pra cá, mexe pra lá, cheira aqui, morde acolá, constante, incessante. Antônio ganhava intimidade com os livros. E eles com o Antônio.

Logo surgiu a pandemia de Covid-19, e, então, a intimidade dele com os livros se intensificou. Nossa atividade diária de leitura se tornou ainda mais intensa e, e em meio a tanto caos e incertezas, era maravilhoso termos o “nosso mundo” a salvo e para nos salvar: o nosso universo literário.

Antônio começou, então, a se interessar pelas letras. Ditava o alfabeto de maneira serena, traçava seus dedinhos no contorno das letras e buscava escrever os nomes daqueles de quem gostava: mamãe, papai, avós, avôs, tios, tias, primos e primas. E então, facilmente, meu menino estava lendo e escrevendo.

Ele lia e compreendia placas de trânsito, cartazes na rua, embalagens de alimentos, listas de supermercados. Lajotas quebradas na calçada ou gravetos secos sem utilidade? Que nada! Ele logo criava um “A, E, I, O, U” com eles. E também com massinhas de modelar, varetas, folhas e pedrinhas.

Mas, nessa trajetória de vivências e descobertas, muitas vezes diziam para mim: “Não acelera o processo”! E eu não entendia o quê deveria

“desacelerar”. Seria o gosto que o meu filho sempre teve pelos livros, pelas letras, pelas palavras, pelos números? A satisfação que ele sentia com o cheirinho dos novos livros? Por se interessar em compreender o que estava escrito no caderno de receitas da bisavó? Concordo com Moraes (2012, p. 116) quando afirma que “a apropriação do sistema de escrita alfabética não é uma questão maturacional, regulada por um relógio biológico, mas depende das oportunidades vividas dentro e fora da escola”. Meu filho estava aberto e preparado para conhecer o mundo que o cercava por meio da literatura.

Atualmente, Antônio revê a aprendizagem do alfaletramento² na escola. E toda semana me abraça feliz e entusiasmado ao me dizer: “Mamãe, hoje eu aprendi uma letra nova com os colegas!” E eu não canso de me emocionar ao perceber que aquilo continua sendo uma novidade para ele. Porque, sim, há sempre portas abertas e inéditas quando se trata de conhecimento. E o meu doce e amado Antônio me mostra isso diariamente.

Compreendo, agora, o que alfabetizou³ o meu

2 A autora Magda Soares (2022) elaborou o conceito *alfalettrar* para referir-se a uma proposta de ação educativa que põe o foco na aprendizagem simultânea do sistema alfabético de escrita e de seus usos para a leitura e a produção de textos.

3 A alfabetização do meu filho foi oportunizada tanto pelos saberes prévios que eu possuo - formação em Pedagogia -, como pela vivência de uma rotina de leituras,

filho: a atenção e a postura diante de um livro, a boca que mordida, os dedinhos que contornavam, a cumplicidade do olhar em cada escrito de Eva Furnari, Monteiro Lobato, Chico Buarque, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Ziraldo, Cristina Rosa, e tantos outros e outras grandes e brilhantes da literatura infanto-juvenil. Se foi natural? Não, eu incentivava o tempo todo. Se foi pesado ou cansativo? Não, foi leve e divertido, feito asas de passarinho batendo nos finais de tarde ensolarados.

Hoje meu menino ainda vive no ninho. Mas, ao ler a palavra e também o mundo, ele já deu o primeiro passo para voar longe. Meu menino-leitor-passarinho.

Referências:

MORAIS, Artur Gomes de. Sistema de escrita alfabética. Editora Melhoramentos, 2012.

SOARES, Magda. Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. Editora Contexto, 2021.



Uma biblioteca inacabada

Klécio Santos¹

RESUMO: No texto, revelo minha mais remota lembrança de livros que nos chegavam em um sobrado antigo que morávamos, em Porto Alegre. Lembro, que adorava ver a capa, ler seu título. Ao ingressar no lugar sagrado, silencioso, longe da balburdia estudantil que eram as bibliotecas dos colégios que frequentei, o silêncio e a gentileza das bibliotecárias, me fascinava. Aqui começa essa história, a história da minha biblioteca e, também, das minhas leituras.

Creio que emprestar um livro significa incitar o roubo. Alberto Manguel no livro *Encaixotando a Minha Biblioteca*.

O leitor verdadeiro está sempre lendo um livro – ou dois ou três ou dez –, e a novidade chega como um incômodo – às vezes irritante, às vezes bem-vindo, às vezes também desejado – no interior daquela atividade ininterrupta. Roberto Calasso, em *Como Organizar uma Biblioteca*.

¹ Jornalista e escritor. Especialista em Patrimônio Cultural pela UFPel com Master em Jornalismo pela Universidade de Navarra, Espanha. É autor de *Sete de Abril, o teatro do imperador e Sonhos de Pedra* (Stone Dreams), sobre a história da construção dos molhes de Rio Grande, entre outros. É CEO da Holding in.Pacto, formada por seis empresas de comunicação, pesquisa e marketing digital.

Na última década do século 20, Pelotas era uma cidade com cinemas de calçada, jornais impressos e livreiros no estilo do personagem de Johnny Depp em *O Último Portal*. Eu havia recém ingressado na faculdade para cursar Jornalismo e Filosofia. A minha vida se resumia ao quadrilátero ao redor da universidade e da praça central. Saciava a fome no restaurante universitário e em trailers enlambuzados. Gostava de ler. Havia recém descoberto *O Diabo no Corpo*, de Raymond Radiguet, o jovem escritor morto precocemente, mas dono de uma obra-prima. E causava estranheza nos colegas que liam Aristóteles por preferir *Morangos Mofados*, de Caio Fernando Abreu. Nunca quis ter uma vida breve. E sempre sonhei em viver rodeado de livros. Aqui começa essa história, a história da minha biblioteca e, também, das minhas leituras.

Com poucos recursos, no começo, o jeito era recorrer aos sebos. E havia um pequeno, chamado Lobo da Costa, em homenagem ao poeta maldito, cujo dono viria a se tornar um grande amigo. Ele usava vários pseudônimos, e apresento aqui alguns: Voltaire dos Pampas, Domenico Miglio... Foi figura importante em Pelotas, um garimpeiro de obras raras, dos melhores. Na primeira vez em que entrei

pela porta estreita da livraria, perguntei apenas o preço dos volumes de *Em Busca do Tempo Perdido*, de Marcel Proust. Os exemplares estavam no balcão. Não consegui comprar, mas fiquei enfeitiçado por aquele universo, que comecei a frequentar e passar as tardes, sobretudo no inverno. Havia um mate amargo, com erva uruguaia. E a presença inusitada de escritores como o boliviano José Wolfango Montes, de quem me tornei leitor.

O sebo era lugar atraente, de grandes aventuras. Por entre as estantes, dava para ouvir o som dos carunchos, pequenos monstros, mastigando páginas e páginas. Um cheiro de umidade percorria o ambiente. E foi assim que acompanhei de perto a descoberta de *A Divina Pastora*, o primeiro romance da literatura gaúcha, escrito por José Antônio do Vale Caldre e Fião. A obra estava desaparecida há mais de um século, objeto de desejo de bibliófilos, encontrado num lote de livros velhos em Montevideú. Um livro pequeno, mas valioso.

Aquela descoberta mexeu comigo. Como pode um livro valer tanto? E foi assim que me tornei um garimpeiro também. Com a curadoria do meu amigo proprietário do sebo, a minha biblioteca começou a crescer. O foco, porém, eram viajantes

que estiveram de passagem pelo Sul e as primeiras edições da obra de João Simões Lopes Neto.

A ideia era reduzir ao máximo o escopo para poder ter tudo. Entre os viajantes que vieram parar na minha estante está a primeira edição de *Notícia Descritiva da Província do Rio Grande de São Pedro do Sul*, de Nicolao Dreys, impresso em 1839. “Eles quiseram que o lugar prosperasse, e o lugar prosperou”, escreveu Dreys sobre os charqueadores que tornaram Pelotas uma das cidades mais ricas do século 19.

De Simões Lopes, tenho tudo, inclusive duplicado, triplicado, com exceção da primeira edição de *O Cancioneiro Guasca*. Todos os exemplares do *Cancioneiro* que estiveram no meu enalço; à época, eu não tinha como bancar. Mas não tenho pressa. É justamente aí que reside a graça. Tenho predileção, porém, de uma obra em particular: *O Boato*, editada em 1894, assinada com o pseudônimo de Serafim Bemol, como Simões grafava suas peças teatrais. A revista cômica havia sido encenada no Theatro Sete de Abril em novembro de 1893. *O Boato* foi publicado antes mesmo de Simões escrever as obras que o tornaram famoso, objeto de estudo de aficionados pesquisadores. E o mais importante. O

livro pertencia à biblioteca de Luis Fernando Lessa Freitas, uma das pessoas mais interessantes que conheci em Pelotas. Antes de me transferir para Brasília jantei na sua casa e guardo a foto ainda hoje em uma das estantes da minha biblioteca. Além de Lessa, estão Aldyr Garcia Schlee, Otto Bender, ambos falecidos, e Clayton Rocha.

De onde vem o gosto por livros? A minha lembrança mais remota são os livros da Biblioteca do Exército que chegavam pro meu pai, num sobrado antigo que morávamos no bairro Partenon, em Porto Alegre. Era um livro por mês e eu adorava ver a capa, o título... Também gostava de frequentar as bibliotecas dos colégios que frequentei. Ao ingressar ali no horário de recreio, era como um lugar sagrado, silencioso, longe da balburdia estudantil. Aquele silêncio me fascinava, bem como a gentileza das bibliotecárias.

Ainda adolescente, descobri Agatha Christie e, mais tarde, Rubem Fonseca. Daí uma outra predileção, livros policiais ou de detetives. Entre os autores preferidos desse gênero: John Dunning, cuja maioria das obras são protagonizadas pelo detetive Cliff Janeway. “A manhã estava ruim, mas eu estava bem...” Assim, começa o livro *O último caso da*

coleccionadora de livros. Janeway é contratado para avaliar uma biblioteca e segue as pistas de livros caríssimos que estariam faltando. Antes de morrer, Dunning mantinha uma livraria virtual, um sonho que talvez um dia realize, colocando à venda as raridades garimpadas ao longo da vida.

Durante o meu período em redações de jornal passei a colecionar e ler Gay Talese, Truman Capote, Tom Wolfe... Os livros estão organizados mais ou menos por temas, como se fossem uma autobiografia da minha vida. Hoje, ampliei o escopo e também a voracidade com que compro livros. Quando consegui comprar as primeiras edições de Arsène Isabelle e Auguste de Saint-Hilaire, era preciso ir então atrás de viajantes que estiveram no Brasil, sobretudo na Amazônia, e também na América Latina, na região do Prata.

Passei a frequentar sebos, livrarias e antiquários de cada país que viajo. Em Portugal, recolho tudo que encontro de Gomes Leal. Uma obsessão que começou com a obra *O Anti-Cristo*, autografada para a escritora Ana de Castro Osório, ativista do direito das mulheres, que morou no Brasil de 1911 a 1914. No Uruguai, as primeiras edições de Felisberto Hernández, um dos escritores mais surpreendentes

e desconhecidos, cuja própria vida era quase uma ficção. Ainda jovem apreendeu piano, morou em Paris e casou com uma espiã russa “A Espanhola”, sem nunca saber de suas atividades ligadas à famigerada KGB.

Com o passar do tempo, de tanto acumular livros, passei a encaixotá-los, enviando para Pelotas, onde mantenho um apartamento somente para abrigá-los. Sempre penso no destino deles. Lembro do acervo do ex-ministro Delfim Netto que doou 250 mil exemplares para a USP. Ainda estou longe disso, embora já sejam milhares.

Boa parte são obras voltadas à pesquisa. De todos os livros que vieram parar na minha biblioteca, talvez o mais raro seja a coleção completa do Ostensor Brasileiro, um jornal literário, que contém 54 gravuras, entre elas a mais antiga imagem do Teatro Sete de Abril. Conheço apenas três exemplares, um deles reside na Biblioteca Nacional.

A ideia, agora, é me concentrar cada vez mais em raridades, a maioria com autógrafos dos autores como Drummond de Andrade – olha que eu nem gostava de poesia --, Cecília Meirelles, João Cabral de Mello Neto, Lima Barreto, João do Rio, Otto Lara Resende... alguns gaúchos como Dyonélio

Machado, Fontoura Xavier e seu *Opalas* ou mesmo Assis Brasil, com *Chispas*, o livro que escreveu ainda adolescente. E, principalmente, os modernistas como Oswaldo de Andrade e Mario de Andrade.

Eu estava no Rio de Janeiro, num hotel, quando um livreiro me ligou, me oferecendo a obra *A Escrava que Não Era Isaura*, assinada para René Thiollier, que foi quem alugou o Teatro, palco da Semana de 1922. Adoro esse exemplar, mais até que *Macunaíma*, embora o amigo e imortal da Academia Brasileira de Letras (ABL), Antonio Carlos Secchin, tenha me enviado um artigo destruindo com o Thiollier. Aliás, Secchin é dono da biblioteca mais completa que conheço, com verdadeiras raridades da literatura brasileira, entre elas, uma me chamou a atenção: *Um Homem Gasto*, de L.L. (na verdade, Ferreira Leal), com o carimbo do Clube Caixeiral, de Pelotas, cuja biblioteca foi dilapidada. Escrito em 1885, é considerado o primeiro romance produzido no Brasil a tratar da homossexualidade. Sorte que foi parar na biblioteca do Secchin.

Há um desejo mesquinho em toda essa história -- de ter algo que ninguém tem, algo perdido como o romance inédito *A Canalha*, que o escritor pelotense Paulo Marques -- o mesmo do atrevido romance

Vênus ou o Dinheiro – teria deixado confiado à
Bibliotheca Pública Pelotense. Afinal, que fim levou
A Canalha?

Formação e criação de um leitor

Luísa Hernandes Grassi¹

RESUMO: No artigo relato como meu primeiro filho, Levi, hoje com 9 anos, tornou-se um leitor apaixonado e até escritor de suas próprias histórias. Conto como foi sua trajetória desde quando ainda estava na barriga e como ele foi estimulado, naturalmente, a gostar dos livros.

A leitura em minha vida

Para contextualizar meu relato será necessário fazer uma breve escrita de como eu, desde criança, também fui influenciada a gostar de ler.

Desde que me alfabetizei, meu avô paterno começou a dar um livro mensalmente para mim, minha irmã Carolina e meu primo Pedro. Eram livros da coleção Fantasma, os quais tenho guardados até hoje, todos com dedicatória do meu avô, que, infelizmente, já faleceu.

Após a leitura do livro, o vó marcava um dia para irmos até a casa dele jantar e

¹ Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia, durante a graduação foi bolsista de Iniciação Científica no GEALE (Grupo de Estudos sobre a Aquisição da Linguagem Escrita). Atualmente é professora nas redes municipal e particular da cidade de Pelotas/RS.



lá, tínhamos que contar a ele sobre a história lida. Então ele fazia perguntas a respeito da história para se certificar que realmente havíamos lido. Depois disso, ele dava um novo livro para cada um de nós.

Sem perceber, fui crescendo e desenvolvendo o apreço pelos livros. Foi algo natural na minha vida. Além, é claro, de desenvolver também a minha linguagem oral, escrita e a minha interpretação, pois o meu avô, a partir dos questionamentos que fazia, estava nos auxiliando nesse processo.

Além do meu avô paterno, minha mãe, talvez mesmo sem saber, também teve participação importantíssima na minha formação como leitora, pois ela assinava os gibis da Turma da Mônica, os quais eu e minhas irmãs “devorávamos” toda vez que chegava aquela embalagem com quatro gibis pelo correio todos os meses.

Um processo de estímulo à leitura

Agora, vamos pular toda a minha vida até o momento que eu descobri a gestação do meu primeiro filho, aos vinte e sete anos. Desde que eu estava grávida, comecei a ler, em voz alta, livros de literatura infantil para o meu filho, pois fui informada que o bebê começa a desenvolver a audição a

partir dos cinco meses de gestação. E, aos poucos, fui percebendo que o Levi, mesmo ainda estando dentro da barriga, já respondia aos estímulos da leitura, pois se mexia bastante no nosso momento de leitura.

Após o seu nascimento, comecei a assinar os livros do Leiturinha, um clube de assinatura de livros infantis adequados para a faixa etária da criança, onde recebemos em casa livros todos os meses. A essa altura, eu já tinha uma biblioteca particular de livros infantis, relativamente grande pois, ao longo da minha vida, fui ganhando e comprando vários livros. E, todos os dias, lia algum livro para o Levi, principalmente à noite antes de dormir.

À medida que o Levi foi crescendo e já era um bebezinho maior, ele começou a manipular os livros. Nessa fase, eu o deixava pegar apenas os livros do Leiturinha ou algum livro que eu comprava específico para a faixa etária dele, para que ele não danificasse os demais livros. Em um primeiro momento, o bebê utilizava o livro como um brinquedo e, após algum tempo, eu fui percebendo que ele compreendia a função social de um livro, pois ele começou a “brincar de ler”, manipulando os livros, página por página, como se estivesse lendo.

Começamos a levá-lo em livrarias para que ele fosse se naturalizando com esse ambiente. O levamos na Feira do Livro da cidade desde o seu primeiro ano de vida também. E, assim, o Levi começou a desenvolver o gosto pelos livros. Nosso ritual de todas as noites era o mesmo, eu deitava na cama dele antes de dormir para ler um livro para ele. Fui percebendo que, à medida que foi crescendo, ele começou a fazer perguntas mais sofisticadas a respeito da história e fazendo relações, demonstrando uma percepção de mundo incrível para uma criança tão pequena.

Seguindo o que fazia quando éramos crianças, minha mãe começou a assinar os gibis da Turma da Mônica para o Levi também. Ele se alfabetizou ainda na pré-escola, de maneira natural. Eu não ficava tentando alfabetizá-lo em casa, apenas deixava os livros literários à sua disposição. E, de repente, ele começou a ler os gibis e livros sozinho.

Influenciado pela minha irmã Mariana, que doou sua coleção de Harry Potter para o Levi, ele começou a se interessar pelas histórias do bruxinho, porém como eram livros grandes, ele pedia para que eu os lesse para ele. Então, líamos juntos, um trecho do livro por dia, no nosso momento de leitura à noite.

Ainda na pré-escola, o Levi começou a dizer que

queria escrever um livro, pedia folhas e começava a rascunhar uns desenhos e uma história. Fez alguns “livros” assim, sendo autor e ilustrador de suas criações.

Levi já leu muitos livros e, um de seus programas favoritos, é ir à livraria. Pode parecer estranho, mas quando vamos ao shopping, por exemplo, ele prefere ir à livraria ao invés de ir na loja de brinquedos. Hoje, com 9 anos, ele acabou de escrever mais um de seus “livros”, intitulado “Falando com as mãos”, o qual tem como tema a linguagem de sinais (LIBRAS). Levi está muito interessado por essa temática, pois na escola onde estuda, entrou uma menina surda e ele está aprendendo LIBRAS para se comunicar com a menina. Para isso, percebo que ele observa os sinais, pergunta à intérprete da menina sobre sinais que desconhece e assiste a vídeos na internet sobre o assunto. Acho incrível esse estudo que ele faz sobre o que lhe interessa e depois coloca, em forma de escrita, suas observações, criando personagens e utilizando muita criatividade em suas histórias.

Um dos livros que ele leu, que serviu como inspiração também, foi “O menino das palavras”, da autora Anna Claudia Ramos, que tem a linguagem de sinais como temática. Levi se identificou com o

personagem Aldo, pois na história o personagem também conhece uma menina surda e quer muito se comunicar com ela. Levi já disse que o livro que escreveu terá um volume 2, pois terminou a história em uma parte que precisa de continuação.

Ele já me perguntou também como faz para escrever e publicar um livro “de verdade”, pois, agora que está crescendo, já compreende que os “livros” que ele escreve em folhas sulfite e ilustra com lápis de cor e canetinhas, são exemplares exclusivos e que somente as pessoas da família e algumas da escola têm acesso. Ele me disse que queria que mais pessoas lessem suas histórias.

Ano passado tive a oportunidade de assistir a uma fala da autora Anna Claudia Ramos, na Feira do Livro de Pelotas, e comentei com ela que o Levi havia me feito uma pergunta a algum tempo. A pergunta era: “Mãe, quantas perguntas existem no mundo? ”, eu respondi que eram infinitas, que nunca se esgotam, pois quanto mais a gente sabe, mais a gente tem dúvidas. A Anna Claudia achou interessante a pergunta do Levi e lembro que até anotou, em um pedaço de papel, para quem sabe, escrever um livro sobre isso algum dia. (O que seria uma honra!). Nessa ocasião, fui presenteada pela

autora com o livro, já mencionado acima, “O menino das palavras”, e pedi a ela que fizesse a dedicatória para o Levi.

Hoje em dia o Levi é uma criança alegre, curiosa, que ama ler, escreve superbem, tem uma imaginação e criatividade fantásticos e está sempre rodeado de amigos. Para mim, grande parte de sua personalidade deve-se ao fato de ele ler bastante, afinal, os livros auxiliam no desenvolvimento da linguagem, tanto oral, quanto escrita, da criatividade e imaginação, na capacidade de interpretar, na capacidade de pensar com suas próprias ideias dentre outros inúmeros benefícios.

Tenho um outro filho, o Cauê, que está com 2 anos, o qual está recebendo os mesmos estímulos do irmão em relação aos livros. E já demonstra gosto pelos livros também. Quanto ao Levi, que sabe um dia ele realmente não publicará um livro, não é mesmo? Mas, caso não ocorra, esse gosto dele pela leitura e a escrita de suas histórias, nunca terão sido em vão. Pois o ser humano lindo que ele está se tornando, já é a maior vitória que uma mãe pode ter.



Vaz, leitor

Luiz Carlos Vaz¹

RESUMO: O escrito, um convite aceito para revelar como ocorreu a minha formação de leitor, é um passeio ao tempo em que, menino, fui apresentado ao *Almanaque Biotônico*, à *Seleta em Prosa e Verso* e a versos de Martín Fierro. Impossível não ter dado certo!

Iniciando...

A professora Cristina Rosa me pede um texto sobre como se deu a minha formação de leitor. E aí fico pensando, quando foi mesmo que eu comecei a ler? Terá sido através de imagens? O que me faz ser hoje um fotógrafo-leitor?

O primeiro livro que li foi o *Almanaque Biotônico*; portanto, Monteiro Lobato foi o primeiro autor a chegar às minhas mãos através do meu Pai, que fazia todos lá em casa lerem a *Seleta em Prova e Verso*, a edição antiquíssima, de capa dura, de 1884, de Alfredo Clemente Pinto; e recitava de

¹ Jornalista, Fotógrafo e Escritor. Publicou *Fifty-Fifty* - 2016 (fotografias ilustrando poemas de Maria Alice Estrella); *A História de Abel* - 2021; *A Taça do Mundo é Nossa* - 2022; *Memórias de um Mau Tempo e Notícias do Schlee* - 2023.

cor os versos de Martín Fierro: “*Aqui me pongo a cantar/ al compás de la vigüela,/ que el hombre que lo desvela/ uma pena extraordinaria/ como la ave solitária,/ con el cantar se consuela...*”

Depois, meu irmão mais velho (sim, foi um privilégio ter um irmão mais velho), me apresentou Júlio Verne. Ah! Que horizontes se abriram ao dar a Volta ao Mundo, conhecer a Ilha Misteriosa ou fazer parte da tripulação do *Náutilus*! Alguns anos se passaram até que os colegas mais safados da escola, que já fumavam Marrocos 10, me apresentaram Carlos Zéfiro; as mãos suavam manuseando os “catecismos” criados pelo pacato funcionário público que morava no Rio, e que nas horas vagas, secretamente, criava as histórias, ilustrava e publicava clandestinamente nos seus famosos, e hoje cults, *livrinhos de sacanagem*.

Já no Ginásio do Colégio Estadual de Bagé, a professora Maria Velda me apresentou o príncipezinho de Exupéry e os meninos que fugiam com o circo, também de um autor francês, o Henri de la Vaux. Com os primeiros pelos escuros crescendo no rosto já lia, incentivado por ela, Alencar, Machado e Jorge. Que Professora! E não tive, confesso, uma boa relação com o Érico; sei lá, coisas daquele tempo

e daqueles ventos que sopravam fortes e arrasadores da cultura nos anos finais da década de 60.

Ao chegar em Pelotas, o Schlee achou que eu tinha jeito para alguma coisa e me emprestou o livro que mudou meu modo de ver o mundo e a literatura: *Week-end na Guatemala*, do Astúrias; e foi na casa da família Rosenthal Schlee, onde a Marlene me acolheu como filho, que o Mário Magalhães me falou de um tal de Cortázar, o João Manuel, de uma senhora chamada Clarice, e o Walter, de Lorca; a Vera Guido um dia me comentou sobre um livro com um nome muito comprido: *A incrível e triste história de Cândida Erêndira e sua avó desalmada*. Acabei caindo em Macondo, e nem sei se já saí de lá.

O saudoso poeta e amigo Joaquim Duval me apresentou Gullar dentro de sua noite veloz; o professor Cristovam Buarque, visitando Pelotas, numa conversa com o reitor Amílcar Gigante, no pátio do antigo Malg, ali na Deodoro, nos falou de um tal Pedro Páramo... (eu já era grande e nunca tinha ouvido falar em Juan Rulfo, que coisa, hein?) No mês seguinte, visitando a Feira Internacional do Livro de Guadalajara, eu quis comprar “todos os livros dele”! Incrédulo com a minha ignorância, o

moço que atendia a banca me disse: *mas ele publicou só um, o Pedro Páramo...* e, para autenticá-la em cartório, há pouco tempo precisou o Alexandre Gomes me dizer: *Vaz, Rulfo também foi fotógrafo!* Vivendo e aprendendo é um ditado que se aplica muito bem na minha formação de leitor e retratista.

Sempre fui encantado pela leitura e pelos livros, por isso frequento a nossa Feira do Livro desde sua retomada, em 1977. Primeiro como leitor. Depois como Diretor da Editora da UFPel por quatro anos, como “Editor e Livreiro”.

Como autor, fiz minha estreia nas Sessões de Autógrafos na Feira do Livro de Pelotas de 2016, com meu primeiro livro. Posteriormente, outros lançamentos me levaram a participar das Feiras de Arroio Grande, Jaguarão e Bagé. Em 2023 fiz minha estreia na Sessão de Autógrafos na Feira do Livro de Porto Alegre, lançando simultaneamente dois títulos novos.

Não se escreve sem ler.

Sem ler muito.

Primeiro juntando as primeiras sílabas para formar as primeiras palavras, depois as frases, as ideias, os parágrafos, as páginas, os livros...

Os Professores do Ensino Fundamental são

FUNDAMENTAIS, também para isso, para formar leitores.

Eu tive bons professores.

Tive muita sorte.

Me tornei um leitor.

E fora da leitura... não há salvação!

Sobre roubar livros

Paloma Wiegand¹

RESUMO: Confesso, comecei com placas. Placas de trânsito. Eu lia com felicidade na voz, no olhar e no coração. Eu me sentia importante, me sentia como gente grande, como se eu pudesse tudo. E podia mesmo, só não sabia ainda. Mais tarde, livros. Na biblioteca, eu sentia como se pudesse decidir para onde ir ao invés de obedecer. Era o meu portal secreto, minha fuga inocente.

Eu não consigo calar a minha mente e, e muito menos, viver sem enxergar poesia nas coisas que o mundo considera banais. Acho que eu vejo palavras demais, até mesmo onde não existem. Será que não? No entanto, não posso reclamar... Fui eu quem procurei por elas.

Ainda não frequentava a escola quando aqueles códigos que estampavam as revistas chamaram minha atenção e causaram curiosidade. Eu queria saber o que significavam. Muito mais do que queria brincar. Na minha cabeça, desvendar as

¹ Escritora, atriz e modelo, é gaúcha e, atualmente, vive em São Paulo onde desenvolve sua carreira artística na internet, televisão e passarela.



sequências de letras que “gente grande” entendia e chamava de palavras era divertido, era a minha brincadeira favorita, muito embora eu costumasse brincar sozinha.

Meu pai trabalhava fora, digo, na cidade, e não se cansava de trazer consigo jornais, revistas e panfletos, alimentando minha fome de palavras, com as quais eu, ainda sem saber digeri-las, me familiarizava. Lembro também que toda vez que saíamos juntos, com uma mão eu segurava na dele e, com a outra, apontava e perguntava: O que está escrito ali? Assim fui, gradativamente, reconhecendo e identificando o som das letras, as combinações que faziam e, logo, suas extensões, as tais das palavras. Mas isso eu aprendi mesmo na escola, depois de decorar o alfabeto, aprender que ele se transforma em sílabas e que as sílabas formam palavras que podem mudar de lugar para dar vida a outras palavras. E que existe um jeito certo de encaixá-las em uma frase. E que várias delas formavam textos e páginas e estas se transformam em livros, artefato que eu nem sabia que existia.

Por isso, confesso, comecei com placas. Placas de trânsito. Meu pai reduzia a velocidade quando passava por uma, para que desse tempo de ler. De

longe, já me apontava e questionava sobre. Eu lia com felicidade na voz, no olhar, e no coração. Eu me sentia importante, me sentia como gente grande, como se eu pudesse tudo. E podia mesmo, só não sabia ainda.

Na escola, o tempo do recreio era gasto na biblioteca. Aquele lugar me fascinava. Acho que eu queria parecer um pouco com a Eliane, minha primeira professora, que lia histórias bonitas e transmitia magia no tom de voz, ou, talvez só não estivesse satisfeita com o mundo real e as brincadeiras de pega-pega, ou ambas as alternativas. O fato é que lá, na biblioteca, eu sentia como se pudesse decidir para onde ir ao invés de obedecer. Era o meu portal secreto, minha fuga inocente.

Poucas leituras depois, decidi que ilustrações não tinham graça, eu queria as obras que continham apenas palavras. Muitas delas. O último que li ainda com desenhos sobre as páginas foi o primeiro que li sozinha, sem a ajuda de ninguém. Não lembro o título, só sei que era sobre uma pedra ser o coração da floresta. E me marcou justamente por eu ter de deixar a minha...

Meus pais se separaram e, então, nos mudamos. Nessa época eu passei a roubar livros. Não sei

quantos, mas começou com *Uma história só pra mim*, de Moacyr Scliar. Alguns destes roubados, eu devolvi. Mas, como vivíamos nos mudando, boa parte ficou comigo. Eu li todos. Eles supriam o buraco existencial que meu pai causava. Bom, pelo menos era o que eu e minha mente de nove anos de idade pensava.


E como era de se esperar, esse hábito ruim me acompanhou por alguns anos. Pensei que o último seria *Do coração de Telmah*, escrito por Luis Dill. Estava me formando no ensino fundamental e tinha idade suficiente para entender que isso – roubar – era errado. Mas, mas me senti no auge quando, no meu aniversário, fui até o local dos “achados e perdidos” do colégio alegando ter esquecido um livro grande e me entregaram, sem questionar, um título que me agradou: *A lista negra*, de Jennifer Brown. Este livro me fez companhia e sossegou até a adolescência, quando parei para terminar as leituras que minha mãe interrompia por considerar perda de tempo. Ela já tinha jogado fora alguns desenhos meus e eu não deixaria que isso acontecesse também com os meus livros, que nem chegavam bem a ser meus, de fato... daí eu lia escondido. A lanterna do celular iluminava a abafada caverna de edredom madrugada adentro

e, ali, eu era feliz em segredo.

Algum tempo depois, eu a deixei. Precisava de um espaço maior, um lugar onde ler não fosse proibido. Fui morar com o meu pai. Lá eu tinha uma porta do guarda-roupa reservada especialmente para os meus livros. Ficavam ocultos aos olhos por dois motivos: primeiro, eu não queria visitas mexendo neles, e segundo, eu tinha medo de que descobrissem de onde vieram e me julgassem mal. Se serve de alívio para quem acompanhou a jornada obscura até agora, saiba que é assim que ela acaba. Ingressei na faculdade e me tornei bolsista, então passei a comprar meus próprios títulos literários. Além disso, comecei a frequentar a biblioteca da cidade e levar para casa alguns dos livros que havia na caixa de doações. E, pra ser sincera, alguns não foram lidos até hoje. Mas eu li os que a Cristina me deu. Fiz questão. Minha última professora a ler e encantar a todos com sua performance. Ela me inspirava enquanto na sala de aula e, de alguma forma, quando eu saía dela...

Assim descobri palavras dentro de mim. Hoje coloco para fora. Ainda sem a certeza de que é uma boa escolha, já que sou intensa. Mas coloco. Me coloco. E desloco, também. Acontece.

O fato é que eu não me sinto – e provavelmente nunca vou me sentir – pronta para dizer “sou uma leitora formada”. Ainda estou aprendendo. Ainda estou lendo. Ainda mergulho em linhas, afundo nas entrelinhas, e me percebo outra ao final de cada última página, sem jamais acreditar em um “fim”. É meu jeito de existir. Meio crua, meio perdida, meio ladra, meio encontrada. Mas feliz em ter um livro comigo, para onde quer que eu vá.



Alfabetização Literária: o que pensam, dizem e fazem as professoras?

Pâmela dos Santos Borba¹

RESUMO: No artigo explico opiniões, pontos de vista, abordagens e práticas de professores que atuam nos anos iniciais de escolas públicas na cidade de Rio Grande acerca do termo *alfabetização literária*. Fundamentado no conceito desenvolvido por Rosa (2016), o estudo qualitativo buscou observar, através de um questionário online com questões abertas e fechadas, se estes profissionais conhecem o termo e o utilizam. Como um dos resultados, observei que, apesar de a Literatura integrar o cotidiano escolar, nem sempre é trabalhada de modo a corresponder à abordagem proposta.

Introdução

Alfabetizar a partir de narrativas literárias é uma metodologia que, diariamente em minhas aulas, utilizo como alfabetizadora. E o faço por acreditar que, ao aproximar o leitor dos textos literários, colaboro com desenvolvimento linguístico e sócio histórico. O objetivo da pesquisa que

¹ Pâmela dos Santos é graduada em Letras Português e Pedagogia e Pós-graduada em Alfabetização. Atua como professora alfabetizadora da rede municipal do município de Rio grande há 10 anos.

desenvolvi foi conhecer opiniões de professores sobre a *Alfabetização Literária* em escolas públicas de Rio Grande - RS.

A *alfabetização literária* é uma perspectiva elaborada por Rosa (2016). Compreendo esse termo como um despertar imprescindível na escolarização, sobretudo na etapa de alfabetização. Entendo que o “processo de apresentação do livro literário ao leitor iniciante” (ROSA, 2016), é muito significativo no início da vida escolar, pois o contato com a linguagem literária aprimora a imaginação, qualifica o ato de aquisição da linguagem oral e insere as crianças pequenas em valores da cultura escrita. Acredito que proporcionar um ambiente de letramento através de leitura de narrativas e poemas no cotidiano escolar permite construir conhecimento literário e alcançar resultados significativos de aprendizagem a cada conclusão de ano letivo. Nas palavras de Rosa (2021):

O livro de literatura pode ser lido todos os dias nas escolas – implica em uma consequência que gosto de ressaltar: se lermos um texto literário por dia, as nossas crianças receberão, terão contato, serão apresentadas, conhecerão, ao final de um ano letivo, duzentos textos literários. Ao final de cinco anos de escolaridade, mil textos literários.

Tendo o desejo de corresponder a essa proposição, o desafio que emerge é selecionar criteriosamente e trabalhar pedagogicamente com livros literários para crianças contemplando os 200 dias letivos/ano. Essa demanda expõe limites e/ou possibilidades de professores dos anos iniciais na organização de suas aulas. Questionamentos como “O que ler, quais textos e autores priorizar, qual a diversidade que deve ter esse acervo, por onde começar, como ler, onde encontrar esses textos e como elaborar um projeto anual de trabalho com os textos literários aos alunos” são frequentes. Acredito que o sucesso no processo de *alfabetização literária* passa pela condição de saber selecionar livros que fascinam e parte da compreensão de que a leitura literária supõe “uma prática cultural de natureza artística” (PAULINO, 2014, p. 177), na qual a “interação prazerosa com o texto é estruturante”, de acordo com Rosa (2016).

Durante a pesquisa que desenvolvi com o intuito de compreender o processo da alfabetização literária entre professoras nas escolas, o foco foi observar a organização e planejamento das aulas, a seleção e uso de acervos e as práticas e/ou eventos de letramento e processos de mediação literária

propostos ou desenvolvidos. De viés qualitativo, a coleta de dados foi centrada em depoimentos orais de dez professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas da cidade de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. O intento foi não apenas conhecer e publicizar dados pontuais e mensuráveis sobre o uso ou não da literatura. Através das informações partilhadas, busquei observar e analisar como a *cultura escrita*² está sendo apresentada aos pequenos. Me interessou, também, saber se está sendo apresentada, como os docentes a relacionam com o aprendizado da língua escrita e se estas relações pretendem o encantamento dos alunos pelo texto literário. Dessa forma, na investigação escolhi compreender ideias e ações desses profissionais no contexto do ensino de leitura e escrita, especificamente no âmbito literário e os resultados foram comunicados no artigo final da Pós-graduação em Alfabetização que concluí em 2023 na FURG.

Entendo que a *alfabetização literária* é um conceito a ser mais explorado pela área da educação, podendo ser aprofundado o entendimento sobre como os alunos podem aprender a ler e

2 Por cultura escrita entendo que é a participação no meio letrado, na qual se faz diferentes uso da linguagem escrita.

compreender textos literários e oferecendo *insights* valiosos para contribuir com os métodos de ensino, a organização dos currículos escolares e as políticas educacionais. Acredito que professores podem ser importantes agentes nesses processos, pois têm o poder de influenciar o interesse e a compreensão dos alunos em relação à leitura e à literatura. Nesse sentido, a escolha metodológica de ouvi-los teve por intenção compreender a realidade material, já que estão presentes dia a dia em salas de aula e possuem experiência valiosa para enriquecer e mesmo direcionar pesquisas educacionais. É desse modo, acredito, que se valorizam as perspectivas e experiências de tais sujeitos como agentes, o que pode potencializar a colaboração estreita entre pesquisadores e educadores e promover avanços significativos no campo da aquisição de conceitos e da prática qualificada da educação.

Caminhos metodológicos

No estudo – uma abordagem qualitativa inspirada em escritos de Minayo (2011) – busquei interpretar, por meio da observação e compreensão dos dados coletados, sentimentos, ações e reações, ou seja, elementos integrantes do universo da produção humana que não são quantificáveis nem

mensuráveis. Entendo que uma pesquisa oportuniza a percepção da vivência e práxis envolvidas quando de um processo de investigação. E, de acordo com Matos e Pessôa (2009, p. 284), a pesquisa qualitativa, pela sua proximidade com o objeto de estudo, destaca-se pela ênfase na coleta de dados, uma vez que o pesquisador estabelece relações com o objeto investigado.

Tendo como foco conhecer práticas de *alfabetização literária* desenvolvidas ou não por professores, os procedimentos foram a definição do foco e a revisão bibliográfica, o contato com interlocutores, construção e envio do formulário e, por fim, a análise das respostas e publicização dos resultados. No questionário – enviado via Google Forms – nove questões: cinco de múltipla escolha e as demais descritivas³. Conduzida a partir de termo de confidencialidade, na publicação não há

³ As questões enviadas foram: Qual sua formação? Trabalha na área da alfabetização há quanto tempo? Qual importância no desenvolvimento da literatura para a alfabetização? Costuma desenvolver literatura com teus alunos? Como? Na tua sala de aula, realizas alguma prática de Alfabetização Literária? O mediador é aquele indivíduo que aproxima o leitor do texto, um facilitador para que a leitura se desenvolva. Ele auxilia na escolha dos livros, na contação de histórias e na compreensão e instigação das narrativas. Na tua escola, existe alguém que exerce essa função para além do professor? Podes citar alguns materiais, recursos literários e estratégias que utiliza em sua prática pedagógica e no trabalho com a literatura? A leitura de textos literários faz parte do teu ambiente fora do trabalho? Você possui um acervo literário à sua disposição?

identificação de nenhum dado dos respondentes, abordagem que contribuirá para a ciência e valorizará e protegerá os direitos e a privacidade dos envolvidos.

Resultados

Destaco aqui algumas respostas das professoras que nos oferecem um panorama dos resultados obtidos na pesquisa. Diante da pergunta “Costuma desenvolver literatura com teus alunos? Como?”, parte considerável das respostas foi “sim, costumo” e os modos indicados foram a leitura deleite, o uso do livro didático, a ida à sala de leitura, uso de projetos, sequências didáticas e projetos que utilizam histórias, glossários e atividades além do uso de uma maleta literária – projeto no qual os estudantes escolhem, semanalmente, um livro para ler e, ao fim, preenchem um questionário sobre ele. Houve quem indicou o uso da literatura apenas como entretenimento e respondentes que indicaram utilizar a literatura de forma interdisciplinar, mas não com a frequência ideal, uma vez por semana ou pelo menos um projeto por trimestre. Entre as dez professoras ouvidas, duas escreveram que literatura faz parte do cotidiano de suas salas de aula, sendo

grande aliada na alfabetização.

Outra das questões feitas por mim às professoras que ressalto aqui foi: “Na tua sala de aula realizas alguma prática de *Alfabetização Literária*? Quatro professoras grafaram “sim”. Entre as demais, algumas repostas foram: “Costumo ler um livro escolhido pela turma, no final da aula”; utilizo a “maleta literária” e proponho uma “ficha de leitura”; “estórias infantis” com uso delas “para trabalhar com alfabetização através de jogos e palavras das histórias contadas”; “rodas de leitura e sacolinha da leitura”. Uma das respondentes respondeu: “trabalho nos anos finais com a construção de histórias matemáticas, tendo como base uma obra literária de interesse dos estudantes” e outra indicou exercitar a *alfabetização literária*. “algumas vezes”.

Diante dessas respostas, percebe-se que ainda há muitos desafios para a *alfabetização literária* ser efetivada na prática regular e cotidiana nas escolas públicas rio-grandinas. É preciso que as escolas tenham como objeto de aprendizagem o processo de alfabetização e letramento frente à literatura, mas não como mero prazer ou uma atividade a ser feita em razão de cumprir o que é obrigatório no currículo.

O objetivo desta pesquisa foi que a *alfabetização literária* possibilite diversas reflexões sociais, culturais, literárias, para a formação do estudante enquanto ser social alfabetizado e letrado, em uma educação que reconhece e valoriza a Literatura como algo que precisa ser parte das práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores.

Considerações finais

A partir das análises e reflexões por mim realizadas foi possível conhecer e compreender abordagens e pontos de vista de um grupo de professoras. Para tal, parti de suas convicções pedagógicas, estratégias adotadas para promover a leitura e a escrita e percepções acerca dos desafios enfrentados ao trabalhar com esse enfoque na escola pública, a partir do contexto específico da cidade de Rio Grande – RS.

Através de uma abordagem qualitativa foi possível compreender experiências e práticas a partir do conceito *alfabetização literária* (ROSA, 2016) e, diante dos resultados, percebe-se que o público em foco não prioriza este processo como central em seu cotidiano. Essa conclusão é possível quando se observa que práticas pedagógicas desenvolvidas indicam um trabalho literário eventual e em

situações específicas não sendo contextualizado nas atividades diárias.

Pude concluir, com o estudo, que o engajamento pessoal dos professores com a Literatura, combinado com a promoção de recursos e condições ideais e diversificadas para um trabalho em prol disso, desempenha papel crucial na construção de uma prática pedagógica rigorosa e comprometida com a formação literária dos alunos. Penso que é necessário uma abordagem integrada, na qual a Literatura não seja só passatempo ou algo esporádico e, sim, um contributo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e, também, para a criação de uma comunidade educacional que valoriza e celebra o poder transformador da Literatura.

Referências:

MATOS, P. F. & PESSÔA, V. L. S. Observação e Entrevista: construção de dados para a pesquisa qualitativa em geografia agrária. RAMIRES, J.C. L e PESSÔA, V.L. S (orgs). Geografia e pesquisa qualitativa nas trilhas da investigação. Uberlândia: Assis, 2009.

MINAYO, M. C. de S. DESLANDES, S. F. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 30ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PAULINO, G. Leitura Literária. Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

REYES, Yolanda. Mediadores de Leitura. Tradução de Elizabeth

Guzzo de Almeida. Glossário CE ALE, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>

ROSA, C. M. Por que ler literatura? Blog, 2021. Disponível em: <http://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2021/06/por-que-ler-literatura.html>. Acesso em: 05 out. 2023.

ROSA, C. M. Alfabetização literária de bebês: olhar, escutar, folhear, ler. ANAIS do 7º Seminário de Literatura Infantil e Juvenil. Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://www.slij.com.br/7-SLIJ-2016-Anais.pdf>

ROSA, C. M. Alfabetização Literária. Blog, 2015. Disponível em: <<http://crisalfabetoaparte.blogspot.com.br/2015/06/alfabetizacao-literaria-o-que-e.htm>>. Acesso em: 10 out. 2023.

ROSA, C. M. Rudimentos de um comportamento leitor. Disponível em: <http://crisalfabetoaparte.blogspot.com.br/2015/07/rudimentos-de-um-comportamentoleitor.htm>

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. Presença pedagógica. Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul./ago, p. 15-21, 2003.

Puer aeternus: dos artigos sobre a infância aos livros para crianças

Patrícia Lessa¹

RESUMO: No artigo abordo a minha relação com a Literatura. O texto foi organizado em três momentos: o período da infância, quando me apaixonei pela Literatura; o tempo da juventude, no qual descobri a distância e a proximidade entre a ciência e a poesia e, posteriormente, meu reencontro com a literatura infantil ou “literatura para a infância”.

Introdução

Escrever é fascinante! Mas, antes da paixão da escrita é preciso ser plantada a semente do gosto pela leitura. A escrita nasce de um árduo trabalho sobre si mesmo(a) e sobre os sentidos que este ato significa. A leitura e a escrita estão conectadas de forma íntima e inseparável. A leitura nos leva para lugares remotos ou mesmo imaginários. Faz bailar, em nossa imaginação, personagens de várias expressões e emoções. Mas, essa paixão pela

¹ Patrícia Lessa é educadora, agricultora ecovegana, escreve e organiza livros. É graduada em Educação Física e em História. Doutora em História. Para mais dados, acessar o site: <<https://patricialessa.com.br/>>.



leitura necessita ser regada, ser fomentada desde sua capacidade imaginativa.

A família de meu pai e o meu avô materno foram inspiração que aguçaram o gosto e a curiosidade pela leitura. A literatura e a poesia fazem parte da minha vida desde tenra idade, pois estavam na voz do meu pai, na estante do quarto da minha avó paterna, Iva Chagas dos Santos, e nas histórias contadas pelo meu avô materno, Cândido Vargas Lessa. Eu percebo que o meu prazer em ler está intimamente vinculado aos afetos que a leitura me proporcionou. Um universo de sonhos lúcidos é possível na criação literária. Somente o sonho é maior que a morte! O sonho permanece em nossas memórias e pode ser transmutado em ações criativas.

A literatura é uma terra fértil que nos move para o nosso lugar mais íntimo, para o nosso interior. Como escreveu Clarice Lispector: “eu escrevo como se fosse para salvar a vida de alguém. Provavelmente a minha própria vida” [1]. Há muitas vidas dentro de um livro e, neste pequeno registro, quero compartilhar as formas que a literatura me afetou para me tornar quem eu sou.

A seguir farei uma pequena viagem no tempo para recuperar a dimensão da literatura em algumas

etapas de minha vida: na infância, na juventude e na maturidade. Em cada um destes momentos houveram influências que resultaram em ações criativas e propositivas. Em cada uma destas etapas tive leituras específicas que me auxiliaram na busca pelo conhecimento e pelo autoconhecimento.

Brincadeira de criança

Quantas crianças tem a possibilidade de brincar entre os livros? Brincar é coisa séria! Bem, pelo menos para as crianças e para quem trabalha com elas. No ato de brincar a criança inventa mundos e cria uma possibilidade de futuro. Quantas crianças tem a possibilidade de brincar em uma biblioteca?

Na ponta dos pés, com o corpo todo esticado, eu buscava reconhecer a estante de livros da minha avó, puxando um livro após o outro e devolvendo no mesmo lugar. A vó Iva tinha uma estante no quarto dela. Ela e minha família paterna viveram muitos anos na fazenda São José. Neste local, a princípio inusitado, eu tinha contato com os livros e brincava que era uma escritora. Brincava sozinha, ficava horas entre a estante e a escrivaninha, ensaiando o porvir. Na minha imaginação lúdica aqueles eram os meus livros, em cada exemplar uma história que

eu havia urdido. A ida para a fazenda era, também muito inspiradora.

No caminho para a região da campanha passávamos pelo famoso castelo de Pedras Altas. Um castelo em estilo medieval erguido entre 1909 e 1913 pelo diplomata gaúcho Joaquim Francisco de Assis Brasil. Aquela construção imponente fomentava sonhos e histórias em minha imaginação pueril. Meu pai, Rogério Chagas dos Santos, fazia questão de parar o carro em frente ao castelo e nos contar o que sabia sobre aquela construção majestosa e repleta de memórias. Ele gostava de contar histórias, recitar poesias e inspirar a curiosidade da leitura.

Se por um lado meu pai motivava a leitura da poesia, meu avô, por outro lado, propagava os contos gaúchos escritos pelo seu primo, Barbosa Lessa. Minha avó já era adepta da literatura de aventura e as histórias da vida campeira. Eu sorvia tudo e com cada um dos familiares aprendia um pouco e aderiu ao ato de ler desde tenra idade. Mas, foi na escola que aprendi a ler e me apaixonei pelo romance policial. Havia uma bibliotecária que gostava do ofício e me apresentou à obra de Agatha Christie. Foi um passo além do repertório familiar que me inspirou profundamente. Da escola para a universidade o

repertório avolumou e afinou.

Jovem pesquisadora

Na juventude a entrada na universidade foi um salto para um universo sem limites: o conhecimento. Na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas vivenciei uma gama de conhecimentos em áreas distintas. Sem dúvida, a área de humanidades me cativou. Cursei como aluna oitenta disciplinas nas Artes Cênicas, nas Letras Português-Francês e na Pedagogia, onde tive a alegria de ser aluna da Dr^a. Cristina Rosa na disciplina de Alfabetização. Em função destas escolhas, as minhas leituras convergiram para os escritos de Paulo Freire, Nilda Teves, Antonin Artaud, Simone de Beauvoir dentre tantos outros. Repertório ampliado e ajustado aos meus interesses.

Neste contexto, fui descortinando a distância e a proximidade entre a ciência e a poesia. Margareth Rago e outras feministas me ensinaram que somos capazes de criar uma escrita subjetiva experimental a partir de nossas experiências pessoais, às nossas histórias e ancestralidades. Escreveu a autora: “O pensamento é criação contínua, no sentido de abertura de novos espaços e saídas, de novas

possibilidades interpretativas, de invenção da vida. [...] Por isso, um politizar constante da palavra, o reconhecimento do poder da palavra e da magia da produção poética, em sua enorme capacidade criadora. Essa sabedoria é construída ao longo de muitos anos de reflexão e erudição” [2].

No alvorecer do pensamento científico havia um pouco de poesia, na poesia a metodologia ajudava a construir o ritmo e a harmonia. A minha primeira graduação foi vivida em toda intensidade e plenitude. Entre o corpo e a palavra escrita o elo foi aguçado quando trabalhei no grupo de teatro infantil. Comecei a escrever sobre a infância. O teatro alinhavou o texto e a expressão corporal e permaneceu em mim.

A redescoberta da literatura para crianças

O ano de 2020 marcou profundamente a vida planetária! Em plena pandemia de SARS Covid-19, quando o mundo parou, eu já estava em isolamento social. Havia me mudado para a área rural. O caminho era em uma longa estrada estreita e com um trecho de asfalto ruim. Havia um bom percurso de estrada de chão. A paisagem era sublime! Entre as montanhas e a beleza natural, eu vivi a insulação.

Foi um momento que aproveitei para estudar e escrever. Fiz alguns cursos sobre literatura infantil. Desta experiência nasceu meu primeiro livro para crianças, *O Resgate do Touro Vermelho*.

Havia me recolhido para um local mais tranquilo para aprofundar meus estudos sobre a obra da educadora mineira Maria Lacerda de Moura. A autora me cativou e com ela fiquei durante dez anos. Lendo e relendo as suas obras. Ela nasceu em 1887 e faleceu em 1945. Sua obra é do início do século XX. Fiz uma imersão na obra e na vida desta mulher gigante e tão pouco conhecida. Com ela passei pela pandemia e reeditei um de seus livros: *Civilização, tronco de escravos*. A obra escrita em 1931 havia ficado esquecida na poeira do tempo. Republicá-la foi o motor que me impulsionou a escrever a sua biografia, primeiro para adultos, depois para as crianças.

Mas, 2020 não havia acabado e eu retomei meus estudos de francês, traduzi o livro: *Compreender o feminismo*. Aproveitei o silêncio da quarentena e me voltei para a literatura infantil francesa. Quanta riqueza no repertório ofertado às crianças! Aquele ano poderia ter sido bem mais difícil para mim, não fosse as companhias literárias, a fauna e flora que

bordejavam minha casa na campanha.

Considerações finais


No livro *Um sopro de vida*, Lispector nos diz que queria escrever “movimento puro”. Desde as minhas primeiras descobertas na infância, passando pela juventude, Clarice Lispector foi inspiração que me fez investir em um mergulho no texto corporificado. Um texto vulcânico, digo: “quando eu escrevo, a tinta vermelha da minha caneta não é sangue, é a lava de um vulcão!” [3]. A leitura é uma companheira abundante e instigante, dela não abro mão.

Referências:

[1] LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida: (Pulsações)*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978, p. 11.

[2] RAGO, Margareth. *Entre a história e a liberdade: Luce Fabbri e o anarquismo contemporâneo*. São Paulo: Editora UNESP, 2001, p. 341.

[3] LESSA, Patrícia. *Vegana e ecofeminista, sim! Manifesto Feminista*, v. 1. Editora Luas. Belo Horizonte: abr. 2021. Disponível em: <http://editoraluas.com.br/wp-content/uploads/2021/05/MANIFESTO-FEMINISTA-1.pdf>. Acesso em: mai. 2024.



A experiência de leitura com adolescentes: desafios e resultados

Roselaine Lima¹

RESUMO: No artigo apresento o trabalho desenvolvido com alunos do 8º ao 9º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antonio Leivas Leite, intitulado “Sacola Literária”. Com o objetivo de incentivar adolescentes a terem contato com livros literários, foi uma tarefa desafiadora, uma vez que as “telinhas” tem seu lugar consolidado.

O adolescente e a leitura

Muito se tem discutido, recentemente, acerca do tempo que o jovem permanece à frente da tela do celular e dos efeitos desse hábito sobre o mesmo. Uma das consequências observadas é o distanciamento da leitura de bons livros que, sabidamente, demandam mais que alguns poucos segundos para serem finalizados, além de atributos outros que não apenas

¹ Graduada em Letras: Português e Literatura na Universidade Federal de Pelotas, atua como Professora de Língua Portuguesa na rede estadual de ensino do RS. Atualmente, complementa estudos em Redação e Revisão de Texto (CLC/UFPel).

“cliquear”.

Percebendo o fenômeno e como professora de adolescentes da Escola Estadual de Ensino Médio Dr. Antonio Leivas Leite, decidi por implantar um projeto de leitura. Intitulado “Sacola Literária”, foi proposto para as turmas de 8º e 9º anos. O foco foi criar, ampliar e/ou resgatar o hábito da leitura literária na sala de aula, uma tarefa que se tornou um tanto desafiadora, uma vez que a “telinha” já “entra em campo” ganhando.

Ao ler Regina Zilberman (2007), passei a entender que “a leitura é um mundo” Para a autora,

Talvez seja ela o mundo. Dar à criança a chave que abre as portas desse universo é permitir que ela seja informada, autônoma e, principalmente, dona dos rumos de sua própria vida (ZILBERMAN, 2007, p.34).

A leitura desperta no leitor a oportunidade de vivenciar um mundo especial, um mundo seu, particular. Quem nunca sonhou em viver um conto de fadas, viajar montado num unicórnio ou conquistar um reino distante? Oportunizar ao aluno a leitura literária é, no meu entender, abrir portas do conhecimento e da experiência de situações imaginárias. Mas, também, para experimentos

sobre como se escreve literariamente. Este princípio é encontrado na Base Nacional Comum Curricular. Há, no texto da BNCC (2017), uma defesa da leitura como “necessária” para que o aluno desenvolva “sua capacidade de interpretar e aplicar seus conhecimentos, exercitando o seu pensamento crítico, científico e intelectual”.

O Projeto

Com determinação e foco, o *Sacola Literária* foi um projeto pensado por um grupo de professores de língua portuguesa que atuaram na E.E.E.M. Dr. Antonio Leivas Leite em 2023. Foi direcionado a estudantes que frequentaram o 8º e o 9º ano do Ensino Fundamental e o objetivo era ler, apresentar um fragmento aos colegas e continuar lendo.

Composto por vinte cinco livros literários de variados gêneros e pertencentes ao acervo da escola. A origem destas obras foi a Biblioteca da Escola que é abastecida pelo Programa Nacional do Livro e Material Didático². Na escola citada, todos os professores de Língua Portuguesa tiveram acesso aos livros ofertados e coube a nós fazermos a

2 O PNLD é regido pela Resolução 15/2018 (que dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução do PNLD) e o Decreto nº 9.099/2017 (que dispõe sobre o PNLD). Ambas as legislações podem ser conhecidas em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>>.

escolha dos que constariam no projeto e estariam disponíveis na *Sacola Literária*. Em 2023, a lista composta por nós teve os seguintes títulos e autores: *A árvore: os três caminhos*, de Janaina Tokitaka; *A megera domada*, de William Shakespeare; *A montanha da água lilás*, de Pepetela; *A vida no céu: romance para jovens e outros sonhadores*, de José Eduardo Agualusa; *Contos Africanos*, de Ernesto Rodríguez Abad; *Contos Mouriscos: a magia do Oriente nas histórias portuguesas*, da Callis; *Contos Peculiares*, de Ransom Riggs; *Dani das nuvens*, de Jane Tutikian; *Deslumbres e assombros*, de Lucas Carvalho; *Deuses, heróis e monstros -*, de Franchini & Seganfredo; *Estrelas tortas*, de Walcyrr Carrasco; *Fuga da biblioteca do Sr. Lemoncello*, de Chris Grabenstein; *Holy Cow: uma fábula animal*, de David Duchovny; *Irmão Negro*, de Walcyrr Carrasco; *Lendas brasileiras para jovens*, de Luís Câmara Cascudo; *Memórias de um adolescente brasileiro na Alemanha Nazista*, de Elisabeth Loibl; *O Aprendiz*, de Taran Matharu; *O menino negro*, de Camara Laye, *O menino poeta*, de Henriqueta Lisboa, *Quem conta um conto aumenta um ponto*, de Bel Assunção Azevedo; *Rapunzefa*, de Luciano Dami; *Rita Varmel à procura do rusdimepe*, da

Companhia Editora Nacional; *Um parafuso a mais*, de Fabrício Carpinejar; *Uma garrafa no mar de gaza*, de Valérie Zenatti e *Viagem ao centro da terra*, de Júlio Verne.

A metodologia de trabalho com os adolescentes e estes importantes e variados títulos e autores constava de passos: primeiro, todos os textos foram colocados à disposição de forma que cada estudante pudesse escolher qual deles iria ler. Segundo, as leituras eram realizadas semanalmente, na sala de aula, por aproximadamente cinquenta minutos. Terceiro, foram orientados a, quando concluída a leitura, partilhar com os colegas um fragmento do tema/assunto encontrado no livro escolhido, o suficiente para despertar, no colega, curiosidade pela leitura.

O que observei é que, em um primeiro momento e diante da profusão de títulos, os adolescentes demonstraram certo distanciamento. Alguns reclamaram e até levaram um certo tempo para largar o celular e, finalmente, escolhido algum texto, iniciar sua exploração, folheando-o. Sim, folhear, porque este é o primeiro contato com o livro para a maioria dos adolescentes. Por não ter o costume, por falta de incentivo e, muitas vezes, por não ter acesso

e nem condições de obter um livro, para parte deles a escola é o primeiro lugar onde encontram o livro como objeto cultural.

Penso que cabe a mim, professora de língua portuguesa e literatura, e também à escola, proporcionar um encontro saboroso e profícuo entre aluno e livro. Sei que, diferente de outras épocas, o acesso à biblioteca nas escolas reduziu-se ou inexistiu, devido ao fechamento destas em parte considerável das escolas.

Observei, ainda que, depois de certa insistência e incentivo, os estudantes se convencem que “tem de ler”. Se não o livro todo, alguma parte. Em alguns casos, até fazem um pequeno resumo do lido e, em consequência, desenvolvem a habilidade da escrita.

Concluindo...

Formar leitores – com pensamentos livres e donos do seu próprio destino – nunca foi e nem será uma tarefa fácil. É o nosso grande desafio como professores e o que nos dá asas para continuar. Por acreditar e ter esperança nos jovens que estamos formando, no potencial de inteligência que todo jovem traz dentro de si é que continuamos. Mas, também, por ser esta a tarefa de qualquer professor: tornar os seus alunos

apaixonados pelo conhecimento.

Os momentos de leitura desenvolvidos pelo *Sacola Literária* foram prazerosos na medida em que, ao abrir um livro, novas descobertas eram feitas e, o que era um terror, passou a ser rotina. A cada semana, novas leituras e outras surpresas ocorriam: um espetáculo mágico escondido dentro de cada um dos livros.

Sei que este projeto não substituiu o uso do celular entre meus alunos. Penso que ele ofereceu mais uma camada de saber em suas vidas e, acredito, é fundamental encontrarmos, junto com eles, um equilíbrio saudável entre a leitura dos livros e o uso das demais tecnologias, em especial, o celular. Ler um livro é uma prática social que sim, pode ser usufruída por todos e ter essa prática como “missão de educadores” justifica o exercício de nossa profissão.

Importante registrar que as professoras não tivemos tempo de ler antecipadamente todos os livros da sacola, mas os lemos durante o ano, juntamente com os alunos. Escolhidos por indicação de alguns professores, os livros foram manuseados pelos adolescentes que um após outro, liam parte e trocavam, tendo tido contato com todos os textos

disponíveis na *Sacola Literária*. Em média, em torno de três a quatro foram lidos integralmente por cada um dos estudantes e, no corrente ano de 2024 o projeto foi reeditado na escola.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Consulta em 12 de abril de 2024.

ZILBERMANN, R. Literatura Infantil e Ensino. Educação e Sociedade, Revista Quadrimestral de Ciências da Educação, ano III (8), fevereiro de 1981. Disponível em:<<https://novaescola.org.br/conteudo/953/entrevista-com-regina-zilberman>>. Acesso em: 21/06/2024.

Seis olhinhos vagalumeantes e algumas experiências de leitura literária na infância

Telma Borges¹

Para César e Lucas, por iluminarem na escuridão.

César e Lucas são sobrinhos. César tem um ano e meio. Cresce em tempo de pandemia, não tem muito costume com gente. É meio bicho do mato. Sei que meus cabelos encaracolados o atraem. Então, toda vez que o visito, deixo-os bem à mostra para o caso de ele querer, ainda que furtivamente, tocá-los. Sabe que às vezes dá certo? Volto feliz para casa. Mas eu quero mais. Quero que ele não chore ao me ver. Quero brincar com ele. Mas não foi assim tão diferente com o irmão, que nasceu seis anos antes. Sempre estranhava algumas tias e avós.

A questão com o César é que sou sua madrinha e queria que a gente tivesse uma

¹Doutora em Letras, integra o NGAF/GEPLI/GPELL/CEALE/FaE/UFMG



conexão mais forte pelo compromisso simbólico de ser a “segunda mãe”. Um dia, inventei de lhe levar livros. Foi no aniversário de dois anos. *Tanto, tanto, Bem lá no alto, Jacaré*, não! estavam entre muitos. Esses logo chamaram a atenção dele. O primeiro porque havia personagens que se assemelhavam a pessoas de sua família, como a tia Maia; o segundo tornou-se o seu preferido e logo precisou de vários remendos de tão surrado pelo uso. O terceiro foi motivo de várias tertúlias tendo o irmão mais velho como mediador.

Em um dia de visita, percebi que ele começava a me identificar como a tia que trazia livros. Então procurava, curioso, por alguma sacola com novos exemplares que eu houvesse trazido ou corria para buscar os livrinhos com os quais eu lhe presenteara para lermos juntos. Depois, sentava-se no sofá ou no tapete e iniciava ele mesmo a leitura. Bem lá no alto, de Suzane Strasser, conta a história de um urso que deseja alcançar um delicioso bolo no alto de um edifício, mas não sabe como. Ainda bem que há muitos amigos nessa história de acumulação que vão ajudá-lo a alcançar seu objetivo. Até o passarinho, que não aparece no texto escrito, apenas no visual, dará sua contribuição nessa aventura. E a presença

da ave não passou despercebida na leitura do César que, a cada página, repetia trechos do texto, além de dizer, a partir da leitura da imagem: “e o passarinho comeu a cereja do bolo”, antecipando um dos momentos finais do livro, parte que supostamente mais lhe agradava.

Ainda nesse dia, Lucas leu *Jacaré, não!*, de Antônio Prata e ilustrado por Talita Hoffmann. A entonação da voz, o cuidado que tinha em deixar que os ouvintes apreciassem a ilustração tornaram a leitura do irmão mais velho cativante para o mais novo, que interagia com ele em momentos oportunos da narrativa quando o Jacaré, elemento inusitado da narrativa, interrompe a rotina infantil e causa risos nos leitores. “Todo dia bem cedinho a Luiza acorda, tira o pijama e veste a roupa. Ela veste a calcinha, veste a calça, veste a meia, veste a camiseta, veste o casaco e veste o... Jacaré! Jacaré? Não! Jacaré não é roupa, jacaré é bicho! Que maluco!”. Todas as vezes que Lucas lia “Jacaré? Não!...”, o César completava cheio de entusiasmo “Jacaré é bicho! Que maluco!”

Voltei várias vezes à casa deles sempre com livros para emprestar e para presentear. Antes, ligava para a mãe deles marcando um horário. Ela lhes contava e o César reagia: “a dindinha dos livros, obaaa!” A

cada visita, eram mais leituras, risos e emoções. A essa altura eu já não era mais estranha, não provocava choro no pequeno e tendo como aliado o mais velho, passávamos gostosas tardes entre livros e afeto.

Em um dos encontros, levei livros com a temática dos monstros, dentre eles o de Maurice Sendak, *Onde vivem os monstros*. E esta parece ter sido minha oportunidade definitiva para chegar ao coração de César, que até hoje, com quase seis anos, tem nos livros de monstros seu gênero favorito.

Mas a história não termina por aí!

Em 2021, atuei como uma das organizadoras do XIV Jogo do Livro, edição realizada online devido à pandemia. Inspirado no César, tive a ideia de convidar crianças para fazerem comentários de livros em pequenos vídeos e enviar para que pudéssemos exibir no Youtube como uma atividade do evento, que contou com a parceria de várias editoras, as quais doaram livros e nós remetemos aos leitores. Mais de 60 vídeos de crianças e adolescentes com idade entre 2 e 16 anos. Seis dos meus 14 sobrinhos enviaram gravações. O César, com três anos e três meses, enviou um vídeo de 6 minutos resenhando o livro tangolomango *Chá das dez*, de Celso Sisto

e ilustrado por Duke. Naquele vídeo, identifiquei seu apreço pelo detalhe e sua capacidade como contador de histórias, o que foi um estímulo para que eu continuasse a lhe oferecer livros e histórias.

Cada dia mais segura dos livros como mediadores de afeto, decidi levar alguns que tratassem de relações raciais, pois a mãe deles disse não saber como tratar do assunto e fazer os filhos se perceberem como crianças negras. Selecionei uns 20 exemplares. Dentre eles a trilogia de Reginaldo Prandi, ilustrada por Pedro Rafael: *Ifá, o adivinho*, *Xangô, o trovão* e *Oxumaré, o arco-íris*. Como eram livros com bastante texto, a intenção era que fossem lidos pelo Lucas, mas qual não foi minha surpresa quando os visitei novamente e César me narrou a história do Xangô que pulou a janela, pegou o controle remoto, calçou o chinelo e se escondeu debaixo da saia da mulher, em nítida apropriação e adequação ao seu universo de entendimento.

Quando tinha por volta de três anos e meio, César me aparece com algumas reflexões que me pareceram muito sofisticadas para sua idade: “Dindinha, existem as coisas e os nomes das coisas. Lucas é um nome; o nome do meu irmão é Lucas, mas ele é de verdade.” Muito cedo ele compreendeu

que as palavras não são as coisas; são ferramentas para representar a realidade.

No aniversário de quatro anos, quis presenteá-lo com algo diferente. Comprei um kit de pintura: aquarela, pincéis, giz de cera, lápis de cor, lápis preto, borracha para colocar na ponta do lápis, apontador e... um livro. Ao oferecer-lhe o presente, ficou admirando a borracha, perguntou o que era e para que servia. Fiz um desenho no papel e apaguei. Ele gostou e até admirou aquela quase mágica. Mas o brilho dos olhos logo se apagou. Senti que ele tinha outras expectativas quanto ao presente que receberia da tia-madrinha. Não sem certo suspense, entreguei-lhe o segundo presente, que lhe devolveu o brilho dos olhos há pouco perdido. Rasgou o papel o embrulho e sorriu feliz por ter ganhado mais um livro de monstro. Deu-me a mão e me convidou para lermos no cantinho habitual. A festa ficou para trás e nós nos entregamos ao suspense de mais uma leitura cheia de pausas dramáticas e boas risadas.

Em 2023, fiquei um ano fora para fazer o pós-doutorado. Confesso que tive um pouco de medo de eles me esquecerem. Por isso, antes de viajar, fui visitá-los. A mãe contou-lhes da minha visita e o César, já com quatro anos e meio, comentou:

- Será que ela vai trazer livro, mamãe?
- Não sei, meu filho! Por quê?
- Não aguento mais ganhar livro!

A mãe me contou o ocorrido e rimos muito. Cheguei no início da tarde. Eles vieram correndo e o César me enroscou num longo abraço.

– Fiquei sabendo que você não aguenta mais ganhar livros! Disse em tom provocativo. Ele deu uma risada e saiu rodopiando pela casa.

– Pois eu trouxe uma sacola de livros para emprestar e alguns de presente. Acho que vou levar de volta e doar para crianças que não têm livros em casa.

– Dindinha, aqui, eu posso ver os livros? Disse ele com certo receio.

– Claro! Mas só ver, porque vou levar para outras crianças.

Ele se sentou no tapete, desembulhou o presente e sorriu contente porque era um livro sobre monstros. Depois, abriu a sacola e observou detidamente cada um dos exemplares e disse:

- Dindinha, acho que vou ficar com todos.
- Como assim? Não foi você quem disse que estava cansado de ganhar livros?
- Eu mudei de ideia, dindinha. Ele respondeu

sorrindo e já com um livro aberto para iniciarmos as leituras. Nesse dia, lemos 10 exemplares. Já era noitinha quando voltava para casa sob os protestos do César, que queria subir para pegar os livros da biblioteca dele para relermos seus prediletos.

Em janeiro de 2024, fiz duas cirurgias no braço. César e Lucas vieram me visitar. A primeira coisa que César fez foi procurar as prateleiras de livros infantis e pedir ao pai para ler com ele *Dia de lua*, de Renato Moriconi. A experiência não estava agradando ao menino, pois o pai não leu a capa, a contracapa e outros elementos pré-textuais que lhe eram preciosos. Então, tomou o livro das mãos do pai e passou para mim com a seguinte recomendação:

– Dindinha, você pode ler comigo. Mas tem que ser tudo.

Entendi o recado. Lemos. Ele levou o livro para casa junto com outros, dentre eles alguns sobre monstros.

Outro dia, trocando mensagem com a mãe deles, ela me disse que o César havia pedido para me visitar. Eu quase não me contive de alegria ao saber que ele sentia minha falta... ou dos livros? Em maio foi aniversário de 12 anos do Lucas. Houve uma festinha e, para minha surpresa e encantamento,

César veio me contar que já estava aprendendo a ler.

Escrevo este relato em 29 de junho. Amanhã é meu aniversário, mas não vou comemorar. É que o César vai participar da festa junina da escola. Será o príncipe do amendoim, dançará quadrilha e eu, como tia-madrinha, estarei lá para vê-lo ir conquistando, cada vez mais, um pedacinho do mundo.

Penso em levar um livro de presente...

A painting with a monochromatic blue background. A single light bulb hangs from a wire in the upper left. On the right, a person is depicted from the waist down, wearing a dark coat and holding a white suitcase. An umbrella is positioned above the person's head. The bottom of the image features a triangular shape in shades of yellow and orange. The text 'TODO RESTO É MUNDO' is written in a dark blue, hand-painted style across the middle.

TODO RESTO É MUNDO



Processos de apropriação do mundo da literatura

Cristina Maria Rosa

Olá,

Nesse segundo bloco de textos tu vais usufruir de relatos, memórias, saberes, pesquisas e até produções literárias. São as contribuições da Ellem, Joice, Leonardo, Malu, Márcia, Maria Cristina, Maria Heloisa, Mariana, Marina, Marismene, Marlise, Rami, Raquel e Simone. Estar diante de revelações, ler o que escreveram, poder conhecer o que pensam e espiar os textos em “recortes de vidas” é um privilégio que cada um/a dos autores/as nos oportunizou. Acredito que este livro abriga e revela interessantes momentos de processos de apropriação do mundo da literatura. Um legado para nós!

Texto e práticas sociais

Ellem Rudijane Moraes de Borba¹

RESUMO: No artigo proponho um olhar sobre o objeto primordial da leitura, o texto. Para iniciar tal reflexão, apresento alguns questionamentos como: o que é um texto, exatamente e como ele se apresenta nas diversas esferas sociais em que circula? De que forma o texto deve ser trabalhado em sala de aula? Como a relação entre professor e leitura influencia sua prática em sala de aula?

A leitura

Ler é essencial para o ser humano enquanto ser social, contudo, a leitura não se limita ao espaço escolar, visto que se inicia bem antes da alfabetização, nos primeiros espaços sociais que o indivíduo frequenta, como a família e a comunidade.

Para Paulo Freire (2011), a compreensão crítica do ato de ler não se restringe à decodificação da palavra escrita, mas se condiciona aos contextos vividos: “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa

¹ Licenciada em Letras pela Universidade Federal de Pelotas, Especialista em Linguagens Verbo Visuais / IFSUL e Mestra em Educação (PPGE/UFPel), atualmente é professora nas Redes Municipal e Estadual na cidade de Pelotas.



prescindir da continuidade da leitura daquele” (2011, p. 20). Assim, a compreensão do lido condiz com as percepções das relações entre o texto e o contexto em que o sujeito está inserido. Justamente por isso, o autor postula que ensinar uma criança e um adulto a ler são tarefas distintas, haja visto que suas relações de mundo diferem completamente. Portanto, muito mais do que ensinar as letras, o professor ensina aos alunos a estabelecer relações entre texto e contexto, relações entre palavras e seus respectivos mundos, deslocando os sentidos do leitor ou do texto para pôr em evidência a interação entre autor-texto-leitor.

Os objetivos da leitura são muitos, que vão desde obter informações, aprender, seguir instruções ou prazer estético, entre outras finalidades. Cabe ressaltar que a leitura de cada texto deve ser realizada de forma diferenciada, obedecendo às circunstâncias de produção, os objetivos e os interlocutores, que serão aqueles a quem se dirige a leitura de determinado texto. Sendo assim,

[...] cada leitor só pode estabelecer relações com o mundo que conhece (por experiência, aprendizagem ou imaginação), as leituras serão diferentes de um leitor para outro. Aceitar uma

pluralidade de leituras possíveis para um texto é uma decorrência da concepção interacional de língua, de texto e de leitura (PAIVA, 2010, p. 37).

Deste modo, o texto em sua diversidade de formas e suportes assume um lugar de destaque no processo de leitura; e por ser um dos mais importantes objetos da linguagem, é preciso primeiramente verificar seus significados e conceitos. Para isso, meu primeiro movimento foi consultar o dicionário e, ao acaso, escolhi um que era do tempo em que minha filha estava na quinta série, o Mini Aurélio, recomendado pelas professoras da época. A definição para texto, presente nesse dicionário, era a seguinte: 1. *As próprias palavras dum autor ou livro.* 2. *Palavras citadas para demonstrar alguma coisa* (FERREIRA, 2001, p. 671).

Em seguida, resolvi verificar no Glossário CEALE² como está definida a palavra *texto*. Nele, de acordo com Mendonça (2014), *texto* corresponde a uma unidade linguística portadora de sentidos, resultante da interação entre quem o produz e o leitor ou ouvinte, sua extensão pode ser variada, com marcas que indicam o início, meio e fim. Para

2 Concebido, organizado e publicado pela FaE/UFMG para apoiar processos de ensino e aprendizagem da alfabetização, leitura e escrita, o Glossário CEALE está disponível no modo on-line em <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>>.

o texto existir é preciso coerência global, já as pistas que estabelecem os sentidos do texto podem ser linguísticas ou relacionados com a produção textual. A produção textual se relaciona diretamente com seu propósito comunicativo, com seu contexto sociocultural, seu gênero discursivo e a esfera social na qual irá circular. Todo esse contexto interfere na forma de recepção desse texto e na compreensão da maneira como o leitor ou ouvinte será impactado por ele, sem levar em conta o texto poético, que muitas vezes colapsa o entendimento, tamanha sua subjetividade.

No entendimento de Lajolo (2009), *texto* é o resultado ou o produto do entrelaçamento de palavras, frases ou parágrafos, podendo indicar tanto um conjunto de palavras, quanto um livro inteiro. Além disso, pode ser constituído por apenas uma palavra, desde que portadora de significados. Lajolo é autora de dois ensaios – *O texto não é pretexto* (1982) e *O texto não é pretexto, será que não é mesmo?* (2009) – com reflexões sobre a concepção de leitura presente nos trabalhos com os textos, os contextos de produção e também sobre a mediação da escola e do professor no processo de formação de leitores.

E foi durante minha trajetória na graduação, no CLC/UFPel, ao frequentar disciplina Teorias e Práticas de Leitura, que o trabalho de Marisa Lajolo foi lido, resumido e utilizado como exemplo de como não proceder em sala de aula. Ao mesmo tempo que nossos professores nos orientavam a nunca utilizar o texto como pretexto, reforçavam que o ensino das normas gramaticais, ortográficas, semânticas ou quaisquer outras que integram os códigos que norteiam a língua, sempre deveria ser contextualizado, ou seja, sempre acompanhado pelo texto. Mas, como trabalhar com o texto sem incorrer no crime de transformá-lo em pretexto para o ensino? Ou seja, de que forma trabalhar o texto em sala de aula sem desfigurá-lo ou transformá-lo em intermediário para o ensino de elementos que não tenham relação com sua função comunicativa, a qual foi pensada no contexto de sua produção?

Em *O texto não é pretexto* (LAJOLO,1982), há providências capazes de modificar a situação de rejeição à leitura e, uma das principais atitudes seria não descaracterizar o texto literário em sala, devendo, em primeiro lugar, contemplar os aspectos estéticos e artísticos, fundamentais na concepção do texto literário como obra de arte. Contudo, nem

todo o professor está preparado para realizar um trabalho com tais especificidades. Para isso, faz-se necessário que seja, como escreve Lajolo, um “leitor maduro”, o que não se refere à idade, mas sim, ao seu repertório de leituras, as quais se farão presentes no trabalho em sala de aula, tornando os contatos entre o aluno e o texto em momentos de prazer capazes de formar leitores. Portanto, a primeira e principal recomendação é que o professor deve gostar de ler e ter a leitura presente em seu cotidiano (1986, p.54).

Estudiosa do mesmo tema, Kramer (2001), indica que a motivação para realizar pesquisas sobre leitura e escrita se originou por inquietações despertadas por seu contato com jovens universitários e futuros professores que não eram leitores e produtores de escrita.

Como é possível um professor ou a uma professora que não gosta de ler ou de escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos de um texto, como é possível a esse professor trabalhar para que seus alunos entrem na leitura e na escrita? Inversamente, se o professor ou a professora gosta de ler e de escrever ... o que na sua história de vida favoreceu esse gostar, essa prática (KRAMER, 2001, p.139).

As inquietações que levaram Kramer e Lajolo a pesquisarem me orientaram a questionar de que maneira a experiência acumulada em leitura influencia a relação de professores com seu trabalho e de que modo as relações com a cultura escrita são construídas na coletividade, preocupações essas de quem considera a leitura e a escrita como processos vivos e como práticas sociais que constituem subjetividades.

Outro ponto relevante levantado por Lajolo (2009) diz respeito à utilização do livro didático para o trabalho com textos em sala de aula. Eu, como professora de escola municipal, entendo muito bem essa problemática. O texto é o principal elemento para a atividade da leitura, porém, o desenvolvimento dessa atividade esbarra em restrições impostas pelos escassos orçamentos para impressões nas escolas. Assim, apesar dos recortes e da forma fragmentada como os textos se apresentam, geralmente priorizando conteúdos didáticos voltados para o ensino de determinado conteúdo curricular, ainda me parece a possibilidade mais exequível. Todavia, um bom repertório de leituras precisa se fazer presente para garantir abordagens pertinentes durante o desenvolvimento

das atividades, evitando assim, destituir o texto de sua real função. Corroborando essa abordagem, Kramer (2001) indica que “Se é preciso estudar gramática, que se estude gramática, mas que a literatura não seja utilizada com esta finalidade exclusiva (2001, p.195)” e, principalmente, que a criança não estabeleça os primeiros contatos com a literatura através de exercícios de gramática. A autora ainda acrescenta que utilizar trechos de obras literárias para o ensino de atividades didáticas acaba com possíveis relações de afetividade com os livros.

Ao fazer uma releitura de suas ideias, Lajolo (2009), revela que algumas afirmações não mais correspondem ao seu pensamento atual. Embora reforce a ideia de trama e entrelaçamento quando se refere à formação etimológica da palavra texto e indique que é desse modo que este deve ser privilegiado na escola, afirma não mais acreditar na autonomia do texto, nem na solidão ou no caráter individual da leitura, assumindo um novo posicionamento e evidenciando o caráter social e coletivo do texto. Nessa releitura, a palavra “contexto” é fundamental, servindo para reforçar o sentido de tessitura inerente ao texto e tornando-se central no sentido de complementar a noção funcional

que envolve os contextos de produção, circulação e de leitura, além de permitir recuperar a dimensão coletiva da escrita e da leitura, estabelecendo assim, uma extensa rede de relações entre textos, leitores, escola e sociedade. Logo, devido à sua capacidade de atuação no desenvolvimento pessoal e educativo, o trabalho com gêneros literários no ambiente escolar tem a possibilidade de proporcionar a aproximação entre Educação e Literatura, já que ambas têm poder formativo.

Portanto, os textos literários não devem ser utilizados com fins instrumentais, sob o risco de trazer consequências negativas à formação leitora, já que esse tipo de atividade não desperta o interesse ou a curiosidade do leitor. Além disso, impede que o texto seja apreciado em sua dimensão artística e estética, o seu real propósito, já que é forma de manifestação artística.

Referências:

FERREIRA, C. R. G. Estratégias formativas propostas na formação continuada do PNAIC/UFPEL. In: NORBERG, M. [et. al]. (orgs). O planejamento e a prática do registro em contexto de formação continuada. Porto Alegre: Evangraf, 2018.

FREIRE, P. (1989). A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam/Paulo Freire – 51.ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. Alfabetização, leitura e escrita: formação de


professores em curso, São Paulo: Ática, 2001.

LAJOLO, Marisa. O Texto não é pretexto. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. (Org) Leitura em Crise na Escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. (Coord.). Literatura: ensino fundamental. In: Coleção Explorando o Ensino; v. 20. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Brasília, 2010

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy et al. (orgs.). Escolarização da leitura literária. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania. Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.



Coletrinhas – literatura para estimular a leitura infantil nas escolas

Joice Lima¹

RESUMO: Em 16 de fevereiro de 2019, formava-se o Coletivo Autores de Pelotas (CAP), um grupo de escritores, nascidos ou radicados no município de Pelotas, ao sul do Rio Grande do Sul, que decidiu se unir para trocar informações e promover a literatura. Queríamos divulgar nossos livros, com certeza. Mas queríamos muito mais que isso...

Literatura é essencial

Acreditamos que a literatura é essencial para a formação de consciência crítica e de valores, com o cidadão do mundo. Confiamos que os livros podem ser entretenimento que colore a vida e, sobretudo, um meio de expandir as ideias, de “sair da caixa”, reavaliar conceitos e preconceitos, repensar o que nos é apresentado como “certo”.

1 Jornalista, atriz, especialista em Educação, tem publicados os livros: *O menino brilhante* (infantil, 2024); *De amor, de ódio de outras invenções* (contos, 2023); *Café Cortado* (romance, 2021); *Hortênsias de Agosto* (romance, 2018); *Uma gaúcha em Madri* (autobiográfico, 2008), *Amor doentio de mãe* (thriller psicológico, 2006) e a peça teatral adulta *Depois do Happy Ending* (2008).

Criamos o CAP para levar mais literatura às pessoas e, em cinco anos, realizamos mais de uma centena de atividades para estimular a leitura e incentivar a escrita em feiras e eventos literários.

Desde o início, o grupo tinha o desejo de atuar também nas escolas, com formação de público leitor. A questão é que, embora a maioria tivesse vários livros publicados, quase nenhum tinha experiência em escrever para o público infantil. Entre os integrantes – em maio de 2024, éramos 19 (esse número é flutuante) –, temos professores na ativa e professoras aposentadas, que conhecem com propriedade as dificuldades da educação pública das últimas décadas. Esses educadores nos alertaram que a pandemia agravou o que já estava complicado: há estudantes de quinto e até sexto ano que não dominam a leitura nem a escrita. Na metade de 2023, decidimos encarar o desafio: tornar realidade o *#EuLeioPelotasparaCrianças* por meio do nosso projeto *Coletrinhas*.

Decidimos produzir uma coletânea de textos infantis que teria uma versão impressa e outra virtual, a ser disponibilizada gratuitamente às escolas, para que professoras e professores pudessem trabalhá-los em sala de aula. Estipulamos prazo de escrita,

discutimos uma série de questões que deveriam ser consideradas ao escrever para os pequenos (conteúdo, linguagem, forma, tamanho dos textos, etc.), depois escolhemos ilustrador, formato das publicações, detalhes de diagramação. O processo todo foi desenvolvido em grupo, de forma democrática. Em março de 2024 finalizávamos o projeto, em abril disponibilizávamos a versão virtual no blog do grupo (*euleiopelotas.blogspot.com*) e em junho chegava às nossas mãos a versão impressa do nosso *Poção Literária – Histórias e poemas para despertar o prazer da leitura*, a edição de estreia do Coletivas – Caderno Literário Infantil, a primeira publicação do Coletivo voltada a crianças.

A ideia do título, “Poção Literária”, veio do escritor Charlie Rayné, durante um *brainstorm* dos 14 participantes, quando buscávamos um nome que dialogasse com a proposta. A palavra “poção” aqui ganha um sentido duplo, porque esperamos que a leitura seja mágica para os pequenos leitores e também por estarmos confiantes de conseguir avanços milagrosos, no sentido de que, ao se encantarem pela leitura, acabarão por entrar, aos poucos, nesse time dos apaixonados por livros – ao qual pertencemos.

O conteúdo do *Poção Literária* é diverso, assim como nossas histórias de vida, modos de ver o mundo e, por consequência, a nossa escrita. E talvez essa seja uma das maiores belezas deste projeto. De 14 escritores e poetas *nasceram* dois poemas e 12 contos, que versam sobre diversos temas: a rotina de sala de aula; o medo do escuro; o estranhamento ao diferente (e a nossa tendência natural de rejeitá-lo); a importância da empatia, de ser solidário, de respeitar as diferenças e de não acreditar em tudo o que se ouve (checar a informação!); o poder da amizade, da bondade e do amor; as consequências da ganância e da mentira; também trazem incentivo a brincadeiras saudáveis (com outras crianças, sem depender tanto do celular) e reflexões sobre a relevância de ouvir a intuição e de respeitar a própria essência.

As histórias estão organizadas por faixas etárias: até 7 anos; para 8 e 9 anos; de 10 a 12 anos. Na versão virtual, que pode ser acessada gratuitamente por professores e impressa nas escolas, o tamanho da fonte também é diferenciado, adequando-se às necessidades das crianças – nas duas primeiras faixas, optamos pelo corpo 16 e 14, respectivamente, e por colocar as letras em maiúsculas (caixa alta),

atendendo sugestão de profissionais experientes com ensino fundamental, para facilitar a compreensão dos leitores mirins. Cada história é acompanhada por uma ilustração infantil, de Luan Alves², o que dá um teor mais alegre e colorido à publicação.

Em agosto de 2023 fizemos o primeiro contato com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (Smed), da Prefeitura Municipal de Pelotas, para apresentar o projeto que começa a ser desenvolvido junto às escolas do município, em 2024. Em março, com a primeira edição concluída, nos reunimos com as representantes do setor Pedagógico e da Coordenação de Língua Portuguesa da SMED, que ficaram entusiasmadas com o projeto e resolveram apresentá-lo em uma formação com as professoras, para que entendessem como trabalhar com o material.

O *Poção Literária* no formato A4 também foi repassado ao Pedagógico da SMED por meio de um link de acesso e arquivo em PDF, com o objetivo de facilitar o acesso ao material, e estará disponível a todas as professoras que nos contatarem. Em julho, a SMED convidou o CAP a participar da Feira

² Graduando no curso de Cinema de Animação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), é animador, ilustrador e quadrinista, trabalha profissionalmente com arte desde 2018.

Literária, desenvolvida na rede municipal de ensino de Pelotas, colocando o nosso projeto em prática. Conforme a nossa proposta, a professora escolhe a(s) história(s) que melhor se adequa ao perfil dos seus alunos – ela conhece melhor que ninguém as características peculiares da sua(s) turma(s) – e a escola imprime os textos a serem trabalhados. Depois que a educadora trabalhar o material com eles, o/a autor/a vai na escola, para que as crianças o/a conheçam pessoalmente, uma forma de diminuir a distância entre autor(a)/leitor(a). Entendemos que é importante que as crianças vejam que os autores são pessoas comuns, o que deve incentivar aquelas que gostam de escrever, mas muitas vezes pensam que “ser escritor é algo glamoroso e inacessível”.

O livro

A versão livro impresso do *Poção Literária*, em formato 16x23cm, com corpo de fonte padronizada e em minúsculas (caixa baixa), tem 78 páginas³ e

3 Em seu conteúdo há Deisoquinha, a professora minhoquinha (Tio Jota) e O menino verde (Helena Manjourany), indicados para crianças até 7 anos. O menino brilhante (Joice Lima), A nova companheira (Beatriz Mecking), Uma surpresa peludinha (Sílvia King Jeck), As bruxinhas que eram más (Karen Schiller), O canteiro e a manga (Márcio Lacerda Sanches), A fada mais sem graça de todas (Sophia Mendonça) e O cão e o mendigo (Jéssica C. da Silva), indicados para crianças de 8 e 9 anos. E ainda, indicados para crianças de 10 a 12 anos há A mentira do canteiro mágico (Carmen Jara), O cusco Ladino e o gavião Bombachinha (Charlie Rayné), Boca de emoji (Lais Braga), não tem (Fábio Amaro) e Um passeio às Três Vendas (Marcele Goetzke).

pode ser encontrada com os autores integrantes, nas feirinhas e eventos que o grupo participa e no Sebo Icária Tiradentes.

Trajetória

Em cinco anos, o CAP realizou mais de 100 atividades, a maioria de iniciativa própria, como *Literacênica*; *Esqueça um livro*; *Noite Arrepiante*; *Arca Literária*; *Piquenique Literário*; *CAPsulas Literárias*; *Tá lendo o quê?*, entre outros. O principal evento promovido pelo Coletivo é o Festim de Maio #EuLeioPelotas, uma pequena celebração à literatura local, anual, com atividades desenvolvidas ao longo de três dias. Também participamos como convidados de eventos, como o Bazar Caravana; Ponto de Leitura UCPel; 13 anos do Ecult; Conexão Literária; etc., e levamos a Feira Itinerante #EuLeioPelotasporAí a vários bairros, à Colônia Gruppelli, ao Laranjal e a outros municípios (Arroio Grande, Cassino, Jaguarão, Pedro Osório, São Lourenço do Sul).

Pontos de Leitura

Desde maio de 2023, o CAP tornou-se parceiro dos Pontos de Leitura Secult e Dunas, de responsabilidade da Secretaria de Cultura (Secult), que coordena. Em geral as atividades incluem

leitura de histórias infantis por escritoras do CAP, seguidas de alguma atividade lúdica com desenho, argila, encenação pelos alunos ou brincadeiras.

Esperamos que o *Poção Literária* seja apenas a primeira edição do *Coletrinhas* – Caderno Literário Infantil, que a cidade abrace o projeto, que ele se multiplique e, quem sabe, inspire projetos semelhantes por aí.

A arte literária e seu poder

Leonardo Capra¹

RESUMO: No artigo lanço mão de alguns conceitos da literatura e menciono obras literárias que marcaram minha trajetória como leitor literário nos últimos cinco anos. O foco é afirmar a potencialidade da arte literária na transformação da vida humana.

Um início

Ao participar de um podcast de uma livraria consolidada em Pelotas² pude reviver e refletir sobre alguns conceitos da literatura e sobre obras literárias que marcaram minha trajetória como leitor literário nos últimos cinco anos.

A pandemia de Covid19, vivida entre os anos de 2019 e 2021, popularizou os podcasts pelo mundo. Especialmente no Brasil. Programa de áudio gravado e disponibilizado em plataforma de streaming, o podcast garante ao público consumidor, por seu

1 Leonardo Capra é Pedagogo, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e professor na rede pública municipal. Mais sobre o perfil pode ser visto em @capradelivros.

2 A Livraria Vanguarda é uma empresa de porte médio localizada na região sul do Rio Grande do Sul, atendendo principalmente os municípios de Pelotas e Rio Grande. O varejo de livros é sua atividade principal.



formato, a possibilidade de ouvir e/ou ver quando, quantas vezes e como quiser.

A Livraria Vanguarda, tradicional na região Sul do Rio Grande do Sul, produz episódios para a modalidade podcast. A ideia surgiu no ano de 2023, com a finalidade principal de conversar com pessoas sobre livros. O nome escolhido foi o VangCast, que, além de ofertado nas plataformas de áudio, fica disponível em vídeo para consulta na plataforma YouTube.

Literatura: uma jornada sem limites

Convidado a integrar o 23º VangCast – episódio intitulado “Literatura: uma jornada sem limites” – no 28 de junho de 2024 estive, juntamente com outra convidada, diante de dois entrevistadores. O foco era expor, em modo de conversa, a potencialidade da arte literária na transformação na vida humana.

Após indicar caminhos que me tornaram leitor assíduo e criador do perfil @caparadelivros, passei a listar e expor, com argumentos, os livros por mim escolhidos para a ocasião. Os selecionados representavam duas categorias: livros de literatura infantil e livros de literatura adulta.

Os títulos da sessão infantil por mim

mencionados como instigantes foram *Um macaco pra frente* e *Uma história com mil macacos*, ambos da escritora Ruth Rocha e da série intitulada Vou te contar. Mencionei ainda, da mesma autora e série, o livro *A fantástica máquina de bichos*, por ser uma obra que considero imprescindível à infância. Estas indicações não foram aleatórias. Obedecem ao critério de adequação da linguagem ao público a que se destina. Minhas escolhas pessoais se justificam por reconhecer que escritoras como Ana Maria Machado, Cristina Maria Rosa e Eva Furnari além da já citada Ruth Rocha, produzem textos com exímio ajustamento da linguagem literária às faixas etárias de seus leitores.

Ainda me referindo às escolhas para a presença no 23º VangCast, na categoria obras para adultos utilizei como critério de seleção obras marcantes de autores de diferentes nacionalidades integradas a meu acervo. Foi assim que *O som e a fúria*, do estadunidense William Cuthbert Faulkner (1897-1962), foi o primeiro texto mencionado. Em minha lista, além dele, inseri e apresentei *Todo mundo merece morrer*, da jornalista brasileira Clarissa Wolf. E não podia faltar *A fúria*, de Silvina Ocampo. Por fim, *Machado*, do escritor mineiro Silviano

Santiago, também integrou meus indicados como excelentes textos de literatura adulta.

Um pouco de estudo...

O conceito de “leitura literária” elaborado por Graça Paulino, disponível no Glossário CEALE, esclarece que uma leitura, para ser literária, precisa estar sendo uma prática cultural para o leitor, criando assim uma interação prazerosa com o texto lido. A leitura literária tem como atributo possibilitar a invenção de novos mundos, criação de novos seres, sentimentos, ações e pensamentos por meio da linguagem como foco da atenção.

Por meio de sua linguagem, todos os livros citados acima, tanto infantis como adultos, despertam entre os leitores a capacidade de transformação do mundo. É por sua capacidade de gerar imaginação no leitor que indicam que, em sonho, em imaginação e em potência, o mundo pode ser questionado, louvado, criticado, comparado, inventado e até desmontado e montado de ponta cabeça.

Nem toda leitura oferta as ferramentas necessárias à construção da imaginação humana; o texto literário é, reconhecidamente, o detentor da exclusividade neste quesito. Especialmente, por duas qualidades:

a linguagem metafórica e a longevidade na cultura dos povos.

Com outras palavras aproveitei, em minha fala no 23º *VangCast*, a ideia do escritor Silviano Santiago, quem muito sabiamente escreveu “...só a escrita literária é apaziguadora!”. Assim propus a relação íntima entre leitura literária e sentimentos. A literatura, quando boa e adequada ao público a que se destina, é capaz de abrir e fechar feridas. Tem o poder de fazer o ouvinte e/ou leitor, experimentar sentimentos no lugar de outras pessoas e personagens e refugiar-se nela em momentos de solidão, além de enriquecer diálogos novos, reais e imaginários. Como escreveu Graça Paulino (2014), a leitura literária incentiva a concepção imaginária de adultos, pequenos, jovens, velhos e bebês, pois tem pacto firmado com o texto.

Últimas palavras...

Ao participar do 23º *VangCast*, organizado e coordenado pela Livraria Vanguarda, pude observar a proximidade que mantenho com ensinamentos que recebi na Licenciatura em Pedagogia, através das oportunidades de estudo e prática da leitura literária, que a professora Cristina Maria Rosa publicizou. Percebi que, assim como ela, alguns,

entre eles eu e o polonês Isaac Bashevis Singer (1902-1991), adoramos ler!

E, para finalizar, saliento que a capacidade da leitura literária se encontra próxima ao que Singer entende por um escritor de literatura verdadeira. Para ele, um autor “verdadeiro” é aquele “que sabe tudo o que vai na alma da pessoa, como se estivesse lá dentro” (SINGER, p.99).

Referências:

FAULKNER, Willian. O som e a fúria. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

OCAMPO, Silvina. A fúria. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

PAULINO, Graça. Letramento literário. UFMG/FaE: Glossário CEALE, 2014.

ROCHA, Ruth. A fantástica máquina de bichos. São Paulo: Salamandra, 2009.


ROCHA, Ruth. Um macaco pra frente. São Paulo: Salamandra, 2009.

ROCHA, Ruth. Uma história com mil macacos. São Paulo: Salamandra, 2009.

SANTIAGO, Silviano. Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

SINGER, Isaac. B. A morte de Matusalém e outros contos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

WOLF, Clarissa. Todo mundo merece morrer. Rio de Janeiro: Verus, 2018.



O percorrer dos trens nas entrelinhas dos capítulos de uma leitura.

Malu Krause¹

RESUMO: No artigo revelo dois amores, ambos grandes e conhecidos na infância que permanecem em minha vida de adulta. Na Alemanha, onde vivo hoje, pude reafirmar o impacto desses dois personagens de minha história.

Tudo começa sempre de um determinado ponto que é chamado de *Hauptbahnhof* – a estação central de trem. Cada cidade, aqui na Alemanha, possui a “sua” *Hauptbahnhof*, com diferentes tamanhos e detalhes respectivos à arquitetura e costumes: acolhedoras, como as pequenas, outras nem tanto, e a vontade é evitar uma possível parada. Algumas estações são enormes, com trens rápidos chegando, outros trens regionais saindo, alguns trens locais parados e outros esperando o minuto

¹ Pedagoga pela UFPel, atualmente mora no Estado da Baviera, Alemanha. Tem se aventurado a embarcar nos mais diversos vagões de leituras com as inúmeras línguas que encontra a cada estação. A cada parada, um novo capítulo; e, em cada capítulo, uma nova aventura dessa trilogia chamada vida.

exato de sua partida, pois sabes, os trens aqui são extremamente pontuais. Nesse ponto, dentro da *Hauptbahnhof*, o caminhar deverá ser preciso e certo pois há muitas rotas, diferentes destinos, lugares e pontos para embarcar. As saídas e chegadas não esperam ninguém, mas sempre há alguém que as espera. Se cochilares, teu trem, pontualmente, irá realizar a partida e te restará apenas a chance de acenar dizendo *Auf Wiedersehen*, pois ele não irá parar por você.

Guria de uma pequena cidade, sempre vivi no interior. Visitar cidades grandes só era possível quando aconteciam excursões escolares de fim de ano. Nas ocasiões, nos deslumbrávamos com a imensidão dos prédios da capital, o caótico trânsito que nos encantava e assustava, ao mesmo tempo, pela velocidade feroz empregada por quem dirigia. Nessas tantas viagens escolares nunca vi uma diversidade tão grande de trens quanto observo hoje aqui na Alemanha. Não lembro de sequer ter embarcado em algum trem e nem imaginava que existiam incontáveis conexões. Não fazia ideia de que há tantos destinos alcançáveis com apenas um *ticket!*

Meu primeiro contato e a admiração por trens

aconteceu ainda na infância, sempre ao chegar na casa dos meus padrinhos que moravam mais próximos ao centro da cidade de Pelotas, no Brasil. A cidade ao sul do Rio Grande, ainda é cortada por velhos trilhos: alguns que apenas funcionam para trens de carga e outros, desativados, que conservam a história das ferrovias em rastros visíveis na parte mais antiga da cidade.

Ao chegar na garagem da casa de meus familiares, local em que funcionava a oficina na qual meu padrinho consertava televisões e que se encontrava sempre aberta para anunciar aos vizinhos e clientes sua presença, havia os mais diversos tipos de aparelhos elétricos, placas, controles estragados, cabos e fios das mais diversas cores. No entanto, jamais poderia faltar, no meio de tudo isso, o jornal *Diário Popular* do dia. Para apreciar a leitura de seu exemplar, meu padrinho utilizava um banco no qual somente ele se sentava e que ficava na altura exata para também conseguir ver melhor os pontinhos queimados das placas das televisões ao abri-las sobre a mesa cheia de ferramentas. Quando eu o visitava, ele me permitia sentar naquele incrível banco e eu me sentia muito honrada com essa permissão. Era o que tinha de mais alto naquela garagem de oficina!

Então, ele ajustava a posição do banco para que eu ficasse mais próxima da mesa. Dali, eu podia olhar com precisão e ter uma melhor visão. Não das placas das televisões, mas, sim, de algo que continha sempre tantas informações quanto a televisão ao ser ligada, algo que não necessitava de energia para funcionar, mas capturava toda a minha atenção e energia, pois, com suas folhas enormes e difíceis de manusear, demandavam cuidado. Por isso, a importância de sentar o mais próximo da mesa e garantir um perfeito equilíbrio, já que minhas pernas estavam ao ar, livres, sem conseguir apoiar os pés no chão. Estabilizada pelo cuidado de meu padrinho, era possível, por fim, com meus pequenos dedos, acompanhar as mais diversas linhas que havia naquele simples jornal do dia. Era um dos momentos mais esperados por mim: estar na companhia dele e ler, tal qual ele o fazia. Eu o admirava por esse hábito e imitava-o sempre que possível, me sentia uma pequena “cultu” fazendo isso.

Como o portão da garagem estava sempre aberto, algumas vezes seus clientes, me vendo ali, entretida, perguntavam: – Ô, seu Krause, tens uma pequena ajudante hoje? Ele respondia: – Ela está se

informando do que acontece no mundo!

Entre nossas discussões sobre o que havíamos lido no jornal, havia sempre um som que esperávamos ansiosos: cortando rapidamente qualquer assunto, seu ecoar necessitava que fôssemos rápidos. Ouvindo, saímos velozmente pelo portão da oficina. O sentimento era de estar em uma disputa: eu em disparada, ganhando do meu padrinho que se deslocava com menos desenvoltura. Então, mais uma vez ouvíamos o som e, em poucos segundos, este se tornava ainda mais claro. Nós dois ali, ouvindo, esperando, admirando o som estrondoso que vinha do apito do trem, que se dirigia velozmente pelos trilhos, com sua fumaça exalando pelo céu azul. Lembro desses momentos com emoção. E recordo de uma brincadeira que iniciávamos ao avistar o trem: meu padrinho e eu contávamos quantos vagões havia atrás da locomotiva. Em algumas contagens eu me perdia, pela imensidão que eram aqueles trens e, então, ele me ajudava. Em outras tantas, ele me atrapalhava pois, mais importante que o número de vagões que havia, era esquecer de contar e, assim, selamos uma diversão juntos.

Esta minha paixão por trens, que nasceu naquele tempo, ainda hoje me paralisa: ao ver um trem se

aproximar, não conto somente a quantidade de vagões, mas posso escolher em qual deles desejo sentar para poder apreciar melhor a viagem, pois, aqui na Alemanha, ainda existem em funcionamento alguns trens antigos. Estes, com certeza, ganham ainda mais a minha atenção, uma vez que, ao entrar, me sinto transportada em um túnel do tempo. Além das peculiaridades e detalhes deslumbrados que os trens possuem, me espanto quando, ao embarcar, me deparo com jornais e livros erguidos. Sim, jornais e livros! O espanto, o deslumbramento que sinto se deve a observar que, em plena era digital, aqui persevera o consumo do livro físico e, principalmente, o jornal. Apesar dos mais diversos aparelhos eletrônicos que oferecem a praticidade de ter na palma da mão a quantidade de livros que se desejar, a escolha pelo impresso é impactante: entre uma estação e outra, pessoas embarcam e desembarcam em seus destinos ou para seus destinos e, entre tantos vagões que um trem de longa distância possui, sempre há o desenho de um rosto sinalizando silêncio.

Este é o meu vagão preferido! Nele não há possibilidades de barulho ou risadas altas. Acredite, eu já fiz isso e fui admoestada. No vagão, silêncio e o

som do folhear das mais diversas páginas de jornais e livros. Olho ao redor e percebo diferentes tipos de jornais e de livros que, tirados das mochilas, se erguem à frente de cada leitora e uma onda de leituras se inicia. Tu podes, tranquilamente, transitar entre os vagões e ainda verás a paisagem de livros e jornais levantados ao ar. Nos demais vagões sempre haverá uma grande chance de ouvires contações de histórias, não como um espetáculo. É uma cena prosaica, emocionante, em que pais ou avós leem ou contam histórias para suas crianças em um tom de voz que te permite viajar junto e se deliciar.

Hoje, ao aguardar a trem para meu destino, ouço o silêncio ser quebrado pelo forte vento e o balançar dos fios que o conectam à rede, anunciando a passagem de um que, velozmente, corta os ares sobre trilhos por aí à fora. Por alguns instantes, desconecto o olhar das linhas do meu livro e, sem delongas, inicio o contar dos vagões...

O último trem, este que passou agorinha, tinha quarenta e sete vagões! Nestes, imagino carregar infinitas possibilidades de histórias para estarem em páginas de futuros livros...

Mas, *Kein Schlafen!* O meu trem está chegando!
Ao entrar no trem, escolho um dos bancos que

possui uma mesa, pois ainda necessito de uma para apoiar o jornal que vou ler. Nele, os tantos cadernos e muitas páginas, individuais, desprendidas e dobradas lado a lado, completando o conjunto. É um formato de jornal bem diferente do *Diário Popular* que lia na garagem do meu padrinho. E, o banco não é tão alto, pois, hoje, alcanço os pés no chão. Sento-me e coloco meu copo de café “para viagem” em um canto da mesa. É preciso espaço! Retiro o jornal da mochila e começo a admirar a dupla viagem que inicio a fazer: uma no trem de feroz velocidade que me leva, rapidamente, para onde é hoje, a minha nova casa. Em paralelo e em velocidade mais lenta, a viagem pelas páginas do jornal que, além de me informar sobre o mundo, me conduz a terras tão distantes quanto este em que estou.

Então leio *Zeitung von Nürnberg Land*, um jornal do distrito de *Nürnberg*, na Alemanha onde vivo. Com apenas um ticket de trem na mão, jornal na mochila e café em outra mão, corro para não perder o próximo trem e poder, pelos incontáveis trilhos afora, nesta vasta Alemanha, não só um jornal ler, mas um jornal de coisas relatar para outros tantos que devem apenas viajar por suas páginas.

Gute Reisen! Auf Wiedersehen!

Uma menina querendo ser jornalista

Márcia Duarte¹

RESUMO: No artigo, revelo um desejo alimentado na infância – ser jornalista – e parte dos percalços que, desde então, me trouxeram a este momento em que me arrisco a confessar, por escrito, que talvez eu não tenha toda essa coragem. Na longa caminhada, tentei me desvencilhar dos estigmas do passado e das profundezas de um mar infinito de possibilidades, tento resgatar a menina que queria ser jornalista.

O que tu queres ser quando crescer?

Caminhar é algo tão árduo, não? Parece que foi ontem o início da minha jornada e, no entanto, já faz um bom tempo que tomei uma decisão, encarei olho no olho o medo e disse: “eu vou, porque chegou a minha hora”. E, olha, já era tarde, ou deveria ter começado muito antes, ou iniciei no momento certo, não importa. O importante é ir e tentar.

Aqui estou, numa caminhada meio às avessas tentando encontrar respostas para perguntas que me faço desde criança. Uma

¹ Márcia Duarte é Pedagoga formada pela Universidade Federal de Pelotas e Pós-Graduada em Leitura e Produção Textual (UFPel).



delas e talvez a mais insistente: “o que tu queres ser quando crescer?”

Eu, a menina, sonhava em ser jornalista, para contar histórias, para ouvir histórias, para entender o universo feito de muitas histórias. Tantas que não caberiam em um único livro.

Por isso, li e leio muito.

Li tantos livros que, não apenas povoaram minha imaginação, como me apresentaram a novos mundos e que me levaram a lugares onde me sentia acolhida e repleta, dentre os muitos que me recordo, lembro de: *O Sapo Amarelo* (Mario Quintana), *As Aventuras do avião vermelho* (Erico Veríssimo), *Sonhos da Mamã Coruja* (Jorge Flamarion). Em outra época da vida passei a desvendar os mistérios de Agatha Christie, descobri Clarice Lispector, sua intensidade e paixão que despertaram ainda mais o desejo intenso em querer ser alguém que conta histórias.

Mas, cresci e não segui o desejo daquela menina.

Ela cresceu e se perdeu.

Em ruas, vielas, planos, desejos, projetos, silêncios...

Se houve um reencontro?

Sim.

E, enquanto uma cura e cuida da outra, nós duas estamos reconstruindo a estrada: ladrilho por ladrilho, livro a livro.

Olhar no espelho requer coragem. Nem sempre consigo. Às vezes, falho.

E eu tenho falhado.

E me refaço.

E invento uma forma nova de vir de dentro para fora.

Sei que há uma menina ainda querendo ser jornalista, querendo contar histórias, querendo ouvir histórias...

Por enquanto, leio livros.

Dos que tenho lido, prefiro José Saramago e seu maravilhoso *Ensaio sobre a Cegueira*, Gabriel García Marquez e seu universo mágico, Mia Couto e suas histórias sobre o continente africano, José Falero e sua urbanidade em *Os Supridores*, Jeferson Tenório com seu *Averso da Pele*, uma relevante história sobre o racismo, Chimamanda Ngochi Adichie com seu livro *Americanah*.

Ser jornalista é um sonho e uma fantasia.

Um sonho de menina que sempre gostou das letras, da arte da escrita e que ainda guarda em si esse pedaço de fantasia que não logrou em virtude

das intempéries da vida e, conseqüentemente, pelos descaminhos percorridos. Apesar de ter deixado de lado os sonhos, aquela menina não perdeu a habilidade de sonhar e continua acreditando que, talvez, ainda exista uma possibilidade de tornar concreto aquilo que parece apenas uma mera ilusão. Afina, há quem diga que (quase) nada é impossível.

Quando não somos estimulados, deixamos de lado a fantasia que alimenta os sonhos, crescemos e perdemos a habilidade de sonhar em nome de algo que nem sabemos exatamente identificar. Acabamos sendo engolidos pelo cotidiano, pelas dificuldades e pelos desafios de nos mantermos vivos, deixamos de lado aquilo que realmente nos fará felizes.

O grande desafio reside, neste momento em que me encontro, reside em encontrar o caminho que me levará àquela menina que sonhava em ser jornalista.

Uma pergunta, no entanto, se impõe: como ser uma contadora de história se o mundo me exige cumprir desafios que me tolfem e me impedem de ir além e satisfazer o desejo? Esta é uma questão que tento resolver absorvendo leituras que me agreguem experiência, conhecimentos e a ciência sobre a arte de escrever. Arte esta que requer um despojamento

e uma entrega solitária. Costumo dizer que escrever é um ato de contrição, porque é uma dor indizível e quase intraduzível que só se esvai quando colocamos no papel aquilo que nos aflige.

Sentimentos aflorados à pele, a escrita vem desse não se saber capaz de nomear o que vivenciamos no dia a dia. É, antes de tudo, uma tarefa hercúlea que exige a compreensão de quem fomos, de quem somos e do que queremos ser ao imprimir no papel sentimentos nem sempre fáceis de digerir.

O dilema de quase todo escritor é saber se agradará aqueles que o leem. A isto soma-se a incerteza de se saber capaz ou apto para tal empreitada, escrever nem sempre é tão simples e requer uma sutileza que, sinceramente, não sei se possuo. Por isso, resvalo ao tentar colocar no papel as histórias que vivi, as histórias que vejo por aí: sim, eu olho muito para o mundo e para as pessoas e me pergunto sempre quem são esses que circulam ao meu lado.

Como se fosse uma jornalista, me pergunto quais as histórias, por exemplo, daqueles que passam por mim no ônibus, no supermercado ou até mesmo aquele morador de rua com quem cruzo diariamente. Para cada um deles tenho um nome, uma possível identidade, mas, infelizmente, não

consigo me desapegar das ideias equivocadas que me foram passadas e me transformaram em uma pessoa que teme a sua própria escrita.

Desconfio que, em algum lugar do passado, calaram a menina que queria ser jornalista justamente porque se aperceberam do – possível – talento que abrilhantava uma mente fértil e corajosa. E é por isto, nesta longa caminhada, que tenho tentado me desvencilhar dos estigmas do passado que me tolhem e me impedem de ir além daquilo que fui convencida de não ser. E tento resgatar das profundezas de um mar infinito de possibilidades a menina que queria ser jornalista.



Acervos escolares: tesouros preservados?

Maria Cristina Noguero Catalán¹

RESUMO: Neste artigo, apresento alguns “tesouros” localizados nos acervos escolares, a partir de um recorte da experiência de mapear ações de preservação, que fizeram parte do Programa “Memória Escolar, Educação e Patrimônio”, no contexto do Canal do Centro de Mídias, denominado “Série Memória Escolar”, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, realizado entre 2020 e 2021. Desde a criação do Memorial da Educação em 2002, no Centro de Referência em Educação Mario Covas, os documentos históricos preservados se tornaram importantes fontes de pesquisa para reconstruir a história da educação, principalmente de São Paulo. Assim, utilizando como recurso o Centro de Mídias, demonstro, a partir das entrevistas com especialistas e pesquisadores, como o trabalho de classificação e preservação, que vai além do seu objetivo primário, pode auxiliar na identificação de acervos raros, evidenciando o

¹Com formação em Arte e Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes, é Mestre em Arte pela USP e tem MBA em curadoria, museologia e gestão de exposições pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul. Tem experiência na formação de professores, gestão de equipes e na execução de políticas públicas e projetos culturais, educacionais e de preservação e divulgação de acervos históricos e de memória escolar. Atualmente exerce a função de Assessora Técnica Pedagógica no Programa Educação Profissional Paulista da SEESP e atua em consultoria particular para projetos em Arte, Cultura e Educação Patrimonial.

passado educacional, fortalecendo o presente e orientando o futuro.

Introdução

O objetivo das ações voltadas à preservação do Patrimônio Histórico Escolar transcende a mera salvaguarda e conservação de documentos. Elas devem abranger o cultivo de uma consciência e responsabilidade coletiva na comunidade escolar e no seu entorno, visando não somente a proteção, mas também a reconstrução da história da educação. Este propósito é alcançado por meio de projetos de memória escolar que podem ser experiências enriquecedoras e transformadoras.

A gestão do patrimônio histórico escolar é uma responsabilidade compartilhada que requer cooperação entre os governos municipais, estaduais e nacional, as instituições de ensino, os órgãos de cultura e de preservação, as organizações não governamentais e a comunidade local. Cada parte desempenha um papel essencial na preservação e valorização desse patrimônio. Na Rede Estadual de Educação de São Paulo, cada unidade escolar tem a responsabilidade pela gestão de seu patrimônio, seja ele impresso ou tridimensional.

É notável que um número considerável de escolas

já evidenciou interesse ou está ativamente engajado no desenvolvimento de ações e projetos voltados para a preservação da memória escolar. Ao longo dos anos, diversas iniciativas foram identificadas tanto no âmbito das Unidades Escolares quanto nas Diretorias de Ensino². Essas ações frequentemente ganham destaque em ocasiões especiais, como aniversários do patrono da escola ou da sua fundação. Contudo, um desafio significativo emerge, pois, na maioria das vezes, essas ações têm início centradas em datas comemorativas, com grandiosos eventos e encontros de ex-alunos, que são um fim em si mesmos. Lamentavelmente, tais projetos chegam ao término junto com as celebrações. Também há evidências de escolas que, em algum momento, chegaram a constituir espaços, denominados “memoriais”, um passo importante na reconstrução da memória da escola, porém observa-se um despreparo das equipes em manter este espaço vivo.

Na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, com a inauguração em 2002 do Centro de Referência em Educação Mario Covas³, o atendimento de

2 Diretoria de Ensino é parte da estrutura da Secretaria da Educação de São Paulo, que organiza e acompanha as Unidades Escolares por Região. Atualmente o Estado de São Paulo possui 91 Diretorias de Ensino.

3 CRE Mario Covas - Centro de Referência e Educação Mario Covas, vinculado à Secretaria da Educação do estado de São Paulo tem entre suas principais atribuições

orientação da preservação da memória educacional passou a ser realizado conforme demandas das próprias unidades escolares e muitas vezes, estimuladas pelo Memorial da Educação. Até 2012, diversos projetos foram vigorosamente incentivados e concretizados. No ano de 2013, quando assumi a Direção do Centro de Memória, realizei algumas visitas técnicas e me deparei com o metucioso trabalho que já estava em curso em algumas escolas da Rede. À medida que fui conhecendo mais de perto as escolas e os profissionais envolvidos nestas ações, pude notar que, apesar de todo o esforço e dedicação empregados pelo Memorial desde 2002, os desafios referentes à gestão e preservação do patrimônio e memória escolar emperravam na própria instituição escolar. A carência de recursos físicos e humanos, materiais e métodos de trabalho adequados despontava como um entrave evidente e, infelizmente, raros foram os casos em que a escola fez uso do Acervo Histórico para o trabalho com Educação Patrimonial.

A Secretaria da Educação de São Paulo deveria investir mais em políticas públicas de preservação

a preservação da Memória da Educação de São Paulo e gestão da Biblioteca Institucional Especializada.

que, consolidadas, podem garantir condições mínimas para que o Acervo Histórico Escolar permaneça em seu local de origem. A deficiência na disponibilização de recursos e diretrizes claras contribui para que o potencial educativo e cultural inerente a esse patrimônio muitas vezes permaneça subutilizado ou até mesmo negligenciado. Contudo, mesmo em meio a esses desafios, é claramente notável o interesse e anseio por parte das equipes das unidades escolares em conduzir iniciativas como esta.

Dentro da Rede Estadual desvela-se uma vasta e valiosa gama de acervos históricos que abarca uma diversidade notável de tipologias e raridades. Bibliotecas centenárias, mobiliário datado do século XIX e início do século XX, diferentes objetos de ensino, documentações pedagógicas e administrativas que contribuem para a reconstrução da História da Educação Paulista formam uma parte considerável deste patrimônio.

Ao longo de anos, dentro do Centro de Memória, o trabalho de conservação e preservação do Acervo Histórico da Escola Caetano de Campos⁴ ofereceu

4 O AHECC, que está sob a custódia do Centro de Referência em Educação Mario Covas-Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, é constituído por conjuntos documentais em diferentes suportes que fizeram parte da história da antiga Escola

uma base de referências que serviu como subsídio para orientações voltadas às unidades escolares. Nesse contexto, três abordagens constituíam uma constante diretriz no que diz respeito ao patrimônio histórico escolar e ao AHECC:

1. Efetuar a gestão e disponibilização do AHECC;
2. Aproveitar o potencial pedagógico inerente a esse acervo para o trabalho de Educação Patrimonial;
3. Reconstituir e registrar a história das escolas da rede estadual de São Paulo.

Pensando nas dificuldades enfrentadas pelas Unidades Escolares e Diretoria de Ensino, foi elaborado, em 2013, o Programa “Memória Escolar, Educação e Patrimônio”, com o intuito de formalizar, subsidiar e mapear ações de preservação da memória e do patrimônio escolar, bem como incentivar a criação de espaços de memória. Realizado no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo através do Centro de Memória e Acervo Histórico/ CRE Mario Covas, foi lançado oficialmente para a Rede Pública Estadual em janeiro de 2014 no qual atuei como Diretora.

Caetano de Campos. A Escola que funcionou no edifício da República até 1977 onde hoje está a Secretaria da Educação. Um acervo que hoje soma mais de 40 mil itens.

Um aspecto fundamental no processo de orientação era a ênfase na identificação e classificação do Acervo Histórico. Um acervo devidamente identificado e organizado viabiliza sua acessibilidade a pesquisadores, tanto internos, como externos à equipe escolar. Adicionalmente, ele oferece suporte ao planejamento e à montagem de exposições e reconstrução da História da Instituição e da Educação.

No primeiro semestre de 2014, iniciamos as orientações sobre o Programa. Inicialmente durante as visitas técnicas em algumas unidades escolares indicadas pelos dirigentes e, mais tarde, com orientações nas Diretorias de Ensino. Esse esforço nos trouxe resultados satisfatórios. Muitas Diretorias de Ensino deram continuidade à pesquisa e posso citar ações como por exemplo da Diretoria de Ensino de Mogi das Cruzes, que realizou um grande encontro a partir das pesquisas sobre o Patrono das Escolas com apresentações e exposições. Algumas escolas da diretoria de Santos deram continuidade às pesquisas sobre Memória Escolar, sendo que uma das escolas participou da “Série Memória Escolar”.

Entre 2014 e 2019, realizamos vários encontros formativos. Ao final, os participantes declararam

ter obtido uma nova concepção sobre o conceito de memória e patrimônio histórico, adquirindo também conhecimentos mais específicos sobre o desenvolvimento e a realização de projetos nessa área. Com os conhecimentos adquiridos, tiveram a oportunidade de discutir os princípios do trabalho com história oral, assim como desenvolver técnicas para condução de entrevistas e transcrição das mesmas, conhecimentos técnicos nos procedimentos de inventário, classificação e higienização de documentos e acervos tridimensionais.

Todas as ações técnicas de preservação do AHECC sob nossa custódia e a reconstrução da história da Escola Caetano de Campos sempre estiveram diretamente relacionadas com o programa, pois nos fornecia subsídios práticos para o seu fortalecimento⁵. Ao longo dos anos, atuando na organização do AHECC, era muito comum encontrarmos raridades bibliográficas, objetos e documentos de grande valor histórico.

No período em que estive na gestão do CEMAH e do CRE Mario Covas, muitas parcerias foram

5 Algumas orientações deste Programa podem ser vistas no link <<https://www.youtube.com/watch?v=q1b0NVMi7ow>> Orientações sobre como reconstruir a história do patrono podem ser acessadas em <<https://www.youtube.com/watch?v=MA2hS2F2HTk>>

estabelecidas com pesquisadores da História da Educação, Literatura e Arquitetura Escolar, bem como com estudantes e professores que atuaram na antiga Caetano de Campos até o final dos anos 1970. Pessoas diretamente ligadas à escola, como Patricia Golombek, Wilma Schiesari-legris, a Professora Clarinda Mercadante entre outros pesquisadores, tiveram participações e contribuições relevantes em nosso trabalho.

Dentro da “Série Memória Escolar”, algumas entrevistas com estes parceiros da Escola Caetano de Campos ou externos podem ser revistas nos links indicados⁶. O trabalho de história oral, coordenado pelo Historiador Diógenes Nicolau Lawand, também trouxe grandes descobertas para complementar esta reconstrução da história.

Com o tempo, identificamos que muitas bibliotecas escolares tinham verdadeiras raridades, o que nos motivou a participar do Programa Sala de Leitura oferecendo orientações para um olhar mais atento e cuidadoso na organização e classificação dos acervos bibliográficos escolares. Ficou muito claro que não bastava falar para as equipes escolares sobre a importância de preservação do patrimônio

6 Outras entrevistas realizadas estão disponíveis em Série Memória Escolar: <https://www.linkedin.com/in/maria-cristina-noguerol-3603a724/details/projects/>

se não mostrássemos o caminho e a metodologia de trabalho. Com esse dado em mãos, produzimos e disponibilizamos no site do CRE Mario Covas/SEE diferentes vídeos e materiais de apoio.

Uma das ações com o AHECC que teve impacto no Programa Memória Escolar foi a organização e a indexação do Acervo da antiga Biblioteca da Escola Caetano de Campos no Infoprisma, Sistema de Gestão do Acervo Bibliográfico, já utilizado no CRE Mario Covas e nas Salas de Leitura da Rede. Nesta ação, durante o planejamento e execução, pudemos contar com a participação dos bibliotecários do CRE Mario Covas – Maria Mieko Kano, Carlos Artur Agüena e Maristela Cabral de Lira –, profissionais especializados que foram fundamentais para a conclusão desta ação. Foi neste contexto que, em 2016, Maristela, durante o processamento técnico do Acervo Histórico da Escola, encontrou três exemplares do Livro “Meu ABC”, escrito por Erico Verissimo usando o pseudônimo *Nanquinote*. “Meu ABC” é um livro que reúne pequenas histórias relacionadas a cada uma das letras do alfabeto, fazendo parte da coleção “Biblioteca de Nanquinote”. É um livro considerado raríssimo por se tratar de uma publicação com apenas uma edição de 27,5 mil

cópias, inicialmente com original apenas em Porto Alegre.

Com o objetivo de divulgar a raridade e informar que os exemplares já estavam disponíveis para pesquisa, realizamos de 20 de fevereiro a 31 de março de 2017 e de dezembro de 2021 a janeiro de 2022, duas exposições, de curta duração, no Edifício da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação - EFAPE⁷. A segunda exposição, além de “Meu ABC” e obras da *Biblioteca Nanquinote*, apresentamos também livros de Erico Verissimo presentes no acervo da Biblioteca do CREMC, que é especialmente reservado aos profissionais da Educação paulista e disponível para consulta e empréstimo. Ainda sobre “Meu ABC”, em dezembro de 2021, tivemos a oportunidade de trazer para uma entrevista na “Série Memória Escolar”, através do Centro de Mídias da Educação de São Paulo, a pesquisadora Cristina Maria Rosa, que publicou um estudo interessante sobre o trabalho de Verissimo. O vídeo da entrevista pode ser assistido em <https://www.youtube.com/watch?v=00DhTen2cxE>.

Muitos Tesouros preservados foram revelados

⁷ Imagens da exposição podem ser vistas em <https://drive.google.com/file/d/10yj-JE0i6LPPe2O_wZGIhyJWB_mXxD37w/view?usp=sharing> e <<https://efape.educacao.sp.gov.br/exposicoes-erico-verissimo/>>

durante a “Série Memória Escolar”. Apresentada quinzenalmente no Centro de Mídias da Educação de São Paulo, criamos um espaço privilegiado de divulgação de acervos raros e importantes que fortaleceram a sensibilidade e o olhar mais cuidadoso da comunidade escolar, com seu patrimônio, muitas vezes deixado de lado e considerado defasado ou inútil. Esta série tinha como objetivo oferecer um espaço de debates e fomento à pesquisa, que conscientizasse a comunidade e os profissionais da educação sobre a importância da preservação da memória e do Patrimônio Histórico, Artístico e Científico Escolar. Na programação, entrevistamos pesquisadores e pessoas que tiveram em algum momento vínculo com a antiga Escola Caetano de Campos. Com o objetivo de divulgar o acervo sob nossa custódia, apresentávamos a história de um dos diversos itens pertencentes ao Acervo Histórico da Escola, muitas vezes considerados raridades, como carteiras escolares, cartilhas, livros de registro, plantas arquitetônicas, exemplares do antigo jornal escolar, coleções de selos e numismática, equipamentos de laboratório da Casa Deyrolle⁸,

8 A Casa Deyrolle – fundada em 1831 por Jean-Baptiste Deyrolle –, teve um papel fundamental para a Educação na produção de materiais didáticos de história natural.

animais taxidermizados e animais fixados, coleções de rochas, dentre tantos outros objetos de ensino.

Acredito que iniciativas como esta são fundamentais para apoiar e subsidiar as equipes escolares no desenvolvimento de projetos de preservação dos acervos e arquivos educacionais. Elas permitem não apenas a identificação, mas também a ampla divulgação dos verdadeiros “tesouros” que envolvem a história, a memória e o patrimônio das nossas escolas. Essa valorização é essencial para fortalecer as bases da educação contemporânea.

Dramaturgia em cena: a formação de leitores através da prática teatral

Maria Cristina Nogueurol Catalan¹

RESUMO: No artigo apresento o *Prêmio Cultura de Teatro Escolar*, um Festival de Teatro Amador idealizado e concebido entre os anos de 2001 e 2006 que envolveu a Secretaria Municipal de Cultura, escolas públicas pertencentes à Rede Estadual do Município de Suzano e Feraz de Vasconcelos, em São Paulo. Inserido em um Projeto de Artes Cênicas que teve como propósito o acesso de estudantes e professores a diferentes textos do gênero dramático, promoveu acesso às práticas de leitura e da linguagem teatral, incentivou a formação de grupos teatrais nas escolas e desenvolveu habilidades técnicas e socioemocionais dos estudantes e educadores.

O teatro como linguagem

A Base Nacional Comum Curricular-

1 Com formação em Arte e Pedagogia pela Universidade de Mogi das Cruzes, é Mestre em Arte pela USP e tem MBA em curadoria, museologia e gestão de exposições pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul. Tem experiência na formação de professores, gestão de equipes e na execução de políticas públicas e projetos culturais, educacionais e de preservação e divulgação de acervos históricos e de memória escolar. Atualmente exerce a função de Assessora Técnica Pedagógica no Programa Educação Profissional Paulista da SEESP e atua em consultoria particular para projetos em Arte, Cultura e Educação Patrimonial.



BNCC², pressupõe que a sensibilidade, a intuição, o pensamento e as subjetividades se manifestem como formas de expressão no processo de aprendizagem em arte e que as etapas de criação sejam tão relevantes quanto os eventuais produtos. Portanto, essa área de conhecimento propõe o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para as práticas investigativas e para o percurso do fazer artístico, favorecendo a percepção do mundo em sua complexidade como contextualizar saberes e interagir com a arte e cultura. Além disso, a arte na BNCC, favorece o respeito às diferenças e o diálogo intercultural. Mesmo com as diretrizes estabelecidas na BNCC, nos tempos atuais, a escola enfrenta um impasse significativo para desenvolver, entre os estudantes, a competência leitora nas diferentes linguagens. Proporcionar aos estudantes oportunidades concretas de construção do conhecimento e, ao mesmo tempo, estimular neles a motivação intrínseca para buscar incessantemente o saber é um grande desafio. Essa tarefa também abarca o desenvolvimento do senso crítico e de todas as competências essenciais. Em minha opinião,

2 BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

a escola assume um papel de destaque quando proporciona momentos de aprendizado que vão além dos compromissos curriculares, estendendo-se para atividades extracurriculares que enriquecem a experiência educacional. Essa perspectiva ganha ainda mais força ao ser apoiada e implementada pela equipe escolar, pois contribui para que o estudante se interesse pela pesquisa, estabeleça um vínculo mais profundo com a instituição, com o corpo docente e principalmente, com seus pares, independente da série ou ano que estejam estudando. O desenvolvimento da competência leitora, nas diferentes linguagens, pode ocorrer nos mais diferentes contextos de aprendizagem. Proporcionar espaços onde o estudante possa explorar sua criatividade, expressão e habilidades na linguagem teatral bem como incentivá-lo e se tornar um leitor, representa um valioso complemento à educação formal.

Embasado nesses princípios e com o intuito de que houvesse permanência prolongada do estudante na escola com atividades que transcendessem as curriculares, houve a criação e realização, entre os anos de 2001 e 2006, de um Projeto Teatral no formato de Festival de Teatro Amador. Denominado

“Prêmio Cultura de Teatro Escolar”, foi idealizado e concebido enquanto exercia a função de Assistente Técnico Pedagógico de Arte na Diretoria de Ensino de Suzano³. Até 2004, em colaboração com a Secretaria Municipal de Cultura, unindo diversas escolas públicas pertencentes à Rede Estadual, do Município de Suzano e em 2005 e 2006 as escolas da cidade de Feraz de Vasconcelos foram convidadas a participarem do Projeto⁴.

Agora, após um tempo de amadurecimento acadêmico e profissional, o projeto foi retomado e está em fase de reformulação e atualização. Apesar da atualização, seu propósito central permanece: fomentar e reconhecer o teatro como uma forma de expressão artística, promover o acesso dos estudantes à literatura e às práticas teatrais, desenvolver a competência leitora e as habilidades técnicas e socioemocionais não só dos estudantes como dos educadores, bem como incentivar a formação de grupos teatrais nas escolas.

3 Diretoria de Ensino é parte da estrutura da Secretaria da Educação de São Paulo. É responsável por organizar e acompanhar as Unidades Escolares por Região. Atualmente o Estado de São Paulo possui 91 Diretorias de Ensino.

4 Na ocasião, tivemos a participação de três escolas na Seletiva Susanense do Mapa Cultural Paulista, com uma delas se destacando na Seletiva de Taboão da Serra, representando com brilho a cidade de Suzano através da produção “A Pena e a Lei” de Ariano Suassuna.

Dentro do contexto do projeto, o início do ano letivo é o momento de lançar as bases para o Festival. Com um cronograma meticulosamente planejado, que guia cada passo, são realizadas a divulgação do Festival, período de inscrição, reuniões de alinhamento e início das formações técnicas. Professores com ou sem experiência, que tem interesse em formar grupos teatrais realizam a inscrição para representar suas escolas no Festival, juntamente com seus estudantes.

Durante alguns meses, no decorrer do ano letivo, são realizados cursos relacionados à literatura dramática e linguagem teatral, abrangendo as várias áreas das artes cênicas. Os cursos são ministrados por profissionais com amplo conhecimento nas práticas teatrais. Os temas abordados são diversificados, englobando desde os debates literários, técnicas de leitura dramática até os elementos fundamentais da linguagem teatral como ocupação dos diferentes espaços cênicos, projeto cenográfico, projeto e mapa de luz, som, figurino e maquiagem, direção e atuação.

Concomitantemente às aulas teóricas e práticas, os educadores também, coordenam e dirigem os grupos teatrais nas unidades escolares e, em alguns

casos, com apoio de estudantes. Cada unidade escolar tem seu próprio grupo teatral composto por estudantes regularmente matriculados, desde os Anos Iniciais até a última série do Ensino Médio. As oficinas ministradas aos professores são repassadas aos grupos teatrais em suas escolas. Esses educadores, além de dirigirem peças teatrais, assumem papéis de agentes culturais e difusores do conhecimento adquirido. Esse processo de formação contínua culmina, no final do ano, com a apresentação dos espetáculos teatrais durante o festival de teatro amador. Nesse evento, os estudantes encenam peças de obras clássicas da arte dramática e literária. Um dos objetivos do projeto foi oportunizar o acesso dos estudantes e professores na busca por textos teatrais, ampliando seu repertório.

Durante o Festival, o trabalho educativo não encerra com a apresentação da peça. Um corpo de jurados qualificados e experientes nas artes cênicas, afere as apresentações e conduz as discussões ao término de cada espetáculo. Cada elemento da linguagem literária e cênica é cuidadosamente analisada, mergulhada em detalhes cruciais. A cenografia, figurino e maquiagem são ponderados, considerando sua relevância na compreensão e

contextualização da trama. A abordagem do projeto de luz é explorada sob diversas óticas, desvendando seu valor simbólico, emocional, temporal e funcional. Até mesmo as escolhas cromáticas e elementos cênicos são considerados. A interpretação dos atores é avaliada, desde suas falas, gestos e movimentos em cena, buscando técnica, coesão e harmonia. A presença da trilha sonora/sonoplastia é muito discutida, desvendando seu papel na amplificação da compreensão das cenas. Outro elemento abordado nos debates está relacionado à compreensão que os estudantes adquiriram sobre o texto dramático escolhido, seu autor e o contexto de época. No dia da premiação, o Festival reconhece méritos em diversas categorias, tais como: espetáculo, figurino, cenografia, iluminação, sonoplastia, direção, ator e atriz principais e coadjuvantes, além de prêmios especiais para os destaques. Os professores – que desempenham papéis de diretores teatrais juntamente com seus grupos – sentem-se seguros para selecionar peças de autores como Nelson Rodrigues, Ariano Suassuna e Shakespeare.

Durante a experiência no desenvolvimento deste projeto, foi gratificante constatar que os estudantes intensificaram suas visitas à biblioteca em busca de

novos textos e referências de época. Mesmo após a conclusão do festival anual, sua dedicação continuou evidente, visto que já planejavam a escolha de textos para o próximo ano, destacando o nível de comprometimento e entusiasmo incutidos pelo projeto. Durante os seis anos, foram apresentados mais de 90 espetáculos⁵ sem reprise.

O teatro, enquanto componente principal desse projeto, não apenas proporcionou a construção de conhecimento, mas promoveu o desenvolvimento de competências e habilidades abrangentes em diversas formas de expressão artística. Dentro deste contexto, foram integradas não somente os jogos teatrais, mas, também, as artes plásticas, visuais, a música, a dança, a expressão corporal, a poesia, a literatura, o canto e até mesmo, elementos da moda. Por vezes, meios de multimídia e tecnologia também eram utilizados. A prática teatral, focada na construção do processo cênico, deu origem a novos espaços de aprendizagem, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, contribuindo para o fortalecimento e formação de novos grupos teatrais. Considero como espaços de aprendizagem todas as locações onde os grupos se reuniam para

5 Para conhecer a lista de espetáculos acesse: <<https://drive.google.com/file/d/1gV0P4tB9rM4RbqSkhygvVTE-YQBQCU00/view?usp=sharing>>

discussões, ensaios, leituras dramáticas, oficinas, pesquisa na biblioteca e estudos, bem como durante a apreciação de outros espetáculos teatrais locais e regionais. Vale ressaltar que os locais de apresentação também se tornavam extensões do processo educativo, demandando criatividade para adaptar o espetáculo conforme as necessidades e particularidades dos diferentes ambientes físicos.

Ressalto que o projeto desempenhou um papel fundamental na formação de leitores, nas diferentes linguagens e no desenvolvimento de indivíduos capacitados para atuar nos diversos campos das artes cênicas, além da formação de um público mais engajado. O impacto da linguagem teatral reverberou não somente entre os participantes diretos, mas, também, alcançou a esfera da comunidade escolar em cada etapa do processo, envolvendo familiares dos estudantes e comunidade local. Isso foi viabilizado através das apresentações dos grupos teatrais não apenas durante o Festival.

Por ter sido oportunizada uma abordagem profunda e envolvente: uma imersão completa e significativa no texto literário e nas linguagens artísticas, acredito que essa experiência prática transcendeu os limites das salas de aula, não se

limitando ao mero conhecimento da história do teatro, textos dramáticos e jogos teatrais

À medida que um indivíduo se integra ativamente ao grupo, ele desenvolve a habilidade de influenciar nas diretrizes coletivas, tomar decisões diante de desafios, bem como planejar e concretizar ações. Essa participação ativa desempenha um papel essencial na formação de uma personalidade mais criativa, autônoma, autoconfiante, determinada e apta a resolver problemas de forma eficaz. O papel central que ele desempenha nesse contexto é, sem dúvida, enriquecedor para seu crescimento pessoal que vai além da simples acumulação de conhecimento, emergindo das vivências do dia a dia. Dentro do universo teatral, o indivíduo se depara com a necessidade de colaborar e trabalhar em equipe, respeitar e valorizar as diferenças e perspectivas alheias, cultivar a disciplina, o comprometimento, a dedicação à pesquisa e ao estudo, entre outras. O teatro, portanto, metamorfoseia em uma plataforma onde tais valores não apenas são internalizados, mas, também, postos em prática de maneira concreta e visível.

Em síntese, o festival de teatro amador *Prêmio Cultura de Teatro Escolar* representou uma

iniciativa abrangente, que transcendeu os limites da educação formal. Esta empreitada proporcionou oportunidades de aprendizagens, estimulando o crescimento individual e cultural. Seu impacto se estendeu desde o aprimoramento das habilidades acadêmicas dos estudantes e professores até a formação de cidadãos que apreciam e valorizaram o teatro como importante manifestação artística.

Durante as avaliações do projeto, uma análise reflexiva foi conduzida para captar a relevância dessa iniciativa extracurricular e seu impacto na formação de grupos teatrais dentro do âmbito escolar, assim como na valorização da educação dos estudantes. Tornou-se patente um fortalecimento do interesse pela leitura e, conseqüentemente, uma notável ampliação do repertório cultural dos participantes⁶. O projeto desencadeou um envolvimento direto dos estudantes com a literatura dramática e atores profissionais, proporcionando-lhes uma experiência

6 Pude testemunhar diversos casos de estudantes que, ao concluírem o Ensino Médio, buscaram ativamente grupos amadores na cidade para prosseguirem com sua prática teatral. Além disso, inúmeros relatos realçaram progressos notáveis em seu desempenho acadêmico, incluindo avanços na leitura, interpretação e dicção. Também tive notícias de situações em que estudantes transferidos para outras escolas procuraram os grupos teatrais locais, o que ressalta a receptividade calorosa desse ambiente artístico. Além de participarem do festival, muitos grupos, representando suas escolas, demonstraram a iniciativa de se apresentar em diferentes contextos, como hospitais, associação de bairros e universidades.

singular, refinando esteticamente sua compreensão do texto e da linguagem cênica, modificando profundamente a maneira como apreciavam uma peça teatral, o que contribuiu para a formação de uma plateia mais atenta, crítica e sensível. Nestes seis anos foram apresentados mais de 90 espetáculos com o envolvimento de 39 escolas. Fizeram parte do projeto professores de diferentes áreas do conhecimento como: Arte, ciências, biologia, história, língua portuguesa e matemática.

O trabalho com dramaturgia fortaleceu as relações humanas e a inclusão social dos estudantes, possibilitou que se conhecessem melhor, que reconhecessem as suas diferenças e semelhanças, valorizassem as suas origens e identidades e identificassem a diversidade cultural presente nos diferentes contextos sociais dos textos estudados, promovendo um ambiente de convivência harmonioso e diverso. Um valioso complemento à formação curricular.

Com o “Prêmio Cultura de Teatro Escolar”⁷, demonstramos o compromisso com a divulgação e preservação do patrimônio teatral, educação e cultura, criando um espaço para que os estudantes

7 Para conhecer o Projeto acesse: https://drive.google.com/file/d/1_5dTc1A4wy-c7EUAW80gTxQYbLMRbn4wD/view

e professores pudessem explorar sua criatividade na linguagem teatral bem como incentivá-los a se tornarem pesquisadores e leitores nas diferentes linguagens, verbal e não verbal.



Literatura infantil e ensino de Artes sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica

Maria Heloísa Canal¹

RESUMO: Tendo em vista os conceitos de atividade guia desenvolvida a partir da Psicologia Histórico-Cultural, no artigo, pretendo considerar alguns livros de literatura infantil, que em seu teor, possuem o conteúdo de Artes Visuais. Estas obras trazem artistas, cores, formas, diferentes técnicas, bem como, incentivam a imaginação, com isso, podem ser utilizadas por professores com crianças pequenas. Ao sugerir a utilização delas em processos educativos, me baseio em pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica.

A contação de histórias é uma prática que acompanhou o desenvolvimento da humanidade desde a formação da linguagem. Ela era feita majoritariamente de forma oral para legar às futuras gerações tradições e memórias, mas,

¹ Artista Visual e ilustradora, é licenciatura em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina, artista visual e ilustradora. Durante a graduação, foi bolsista de pesquisa dos projetos Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina – (OFPEA/BRARG), e do Projeto Espaços Expositivos de Arte Contemporânea: Um diálogo com ambientes virtuais de formação.

com o desenvolvimento da linguagem escrita, a mudança da estrutura da sociedade, e a criação das escolas, as crianças começaram a ter acesso a estes conhecimentos neste ambiente (Sindeaux et al., 2021). Com isso, as histórias têm funções de socialização e de educação para as crianças. Além desse, a literatura ocupa muitos outros lugares na formação humana:

Pode-se arriscar dizer que esta literatura oral sempre alimentou nossas almas, pois como toda arte, a literatura nos humaniza e nutre nossa imaginação criadora, e também possibilita reelaborar questões íntimas, corroborando com o desenvolvimento de capacidades psíquicas superiores: atenção voluntária, percepção, memória voluntária, imaginação, criatividade. (Sindeaux et al, 2021, p.2).

A literatura nos proporciona o contato com o que é novo, constrói o repertório e diferentes formas de olhar para o mundo, é fundamental no processo de aprendizagem da escrita, e incentiva o desenvolvimento de habilidades que precisam ser instigadas e melhoradas ao longo da educação e da formação humana.

Entender a maneira como ocorre o

desenvolvimento infantil e as formas de atingir as máximas possibilidades humanas é fundamental para a construção de uma educação planejada de forma consciente e significativa. O desenvolvimento, segundo a teoria da Psicologia Histórico-Cultural, não é previsto de forma linear e de acordo com a idade das crianças. Nesta tese, existem fases para que o desenvolvimento aconteça influenciado pelo momento histórico e social em que vive a criança. Acrescenta-se também a esse momento os saltos quantitativos, composto por pequenas mudanças microscópicas que se acumulam e geram o salto qualitativo. Aprofundando um pouco mais, Pasqualini e Eidt (2016, p.102) compreendem o desenvolvimento como: “[...] transformação qualitativa na forma pela qual o indivíduo se relaciona com a realidade.”, e é no momento qualitativo em que acontece o desenvolvimento e a passagem para a próxima fase, com outra atividade dominante, ou atividade guia, que é:

[...] aquela responsável pela formação e reorganização dos processos psíquicos centrais de um dado período do desenvolvimento. Isso significa que em cada período do desenvolvimento uma atividade diferente guia o desenvolvimento psíquico. (Pasqualini e Eidt, 2016, p.103).

A atividade guia para crianças de 3 a 6 anos, que é a idade em que estarei centrada para a escrita deste artigo, é a do Jogo de Papéis. Segundo Lazaretti (2016), nesta fase a criança consegue controlar seus próprios impulsos para estar inserida na brincadeira, pois para fazer parte do papel que ela assume brincando, ela deve seguir regras. “Ao brincar como se fosse um motorista, por exemplo, a criança se esforça para reproduzir ações e controlá-las, e isso é a base para a formação da consciência.” (Lazaretti, 2016, p.133). É a partir da brincadeira que a criança incorpora elementos ao seu redor, como seus brinquedos, ou até outros objetos, por meio do faz de conta, a favor de seu desenvolvimento. Em suas palavras:

Concomitantemente, a atividade lúdica põe em funcionamento toda uma complexidade de funções psíquicas. As situações lúdicas exigem da memória, da atenção, da imaginação, do pensamento, funcionamento ao atuar com objetos, ao argumentar e inserir conteúdo na brincadeira. (Lazaretti, 2016, p.133).

Sendo assim, o brincar é, sim, a forma da criança estar se desenvolvendo. É importante entender, porém, que a criança irá reproduzir aquilo que

ela já conhece, por exemplo, as relações sociais que ela vive em casa. Sendo assim, a escola tem o papel fundamental de apresentar exemplos do que ela ainda não conhece, para a sua incorporação e para o seu uso nas brincadeiras. Como cita a autora Lazaretti (2016, p. 134) “[...] o conteúdo do enredo e dos argumentos, que têm origem na vida cotidiana, pode ampliar-se para brincadeiras mais complexas e enriquecidas valendo-se de conteúdos literários, musicais e até de acontecimentos político-sociais.”. Com isso, retoma-se a ideia de que a literatura é fundamental para a humanização e desenvolvimento destas crianças desde que são pequenas, pois a aprendizagem significativa só acontecerá com intencionalidade e não de forma espontânea.

Ao contar histórias, é possível ter contato com o imaginário infantil e incentivar a atividade dominante do jogo de papéis, em que a criança se inspira principalmente na atividade dos adultos e no repertório do que conhece para fazer parte de suas brincadeiras, imaginário e, por fim, de sua aprendizagem. Usar livros infantis como artifício para o ensino de artes poderá tornar o conteúdo ainda mais significativo, adequando o ensino para a idade e, ainda, de acordo com a atividade dominante.

Aliada aos conceitos da Psicologia Histórico-Cultural, a Pedagogia Histórico-Crítica considera fundamental às crianças, a apropriação dos conteúdos cientificamente, filosoficamente e artisticamente elaborados pelo gênero humano, a fim de proporcionar a humanização, que não ocorre de forma espontânea. Tendo estes pressupostos, selecionei quatro obras literárias destinadas ao público infantil que podem vir a ser utilizadas como “objetos disparadores” para realizar o ensino de artes com crianças.



Figura 1: Página do livro *Jacaré pode ser artista?*²

Fonte: acervo da autora

A primeira obra é *Jacaré pode ser artista?*²

2 De autoria de Maria Heloisa Canal e Brenda Christine Figueira Pettirine, foi elaborado para ser utilizado inicialmente em um estágio. Foi escrita e ilustrada em 2020. Ainda é uma obra não publicada.

(Figura 1), nela é narrada a história da criação das tintas como material, focando nas cores primárias e citando trabalhos de alguns artistas que as utilizaram, como Van Gogh, Cildo Meirelles e Yves Klein. Inserido no livro, há propostas de atividades adaptadas para crianças da educação infantil, que conseguem entender melhor a obra a partir dos 5 anos.

A segunda obra que poderá ser utilizada é *Tarsilinha e as Formas*³. Neste livro, as formas geométricas presentes nas obras da artista modernista Tarsila do Amaral são objeto de conhecimento. A autora, ao mesmo tempo que separa as formas da obra, como o sol - desenhado com dois círculos e a laranja, juntando vários triângulos - incentiva as crianças a observarem as formas presentes nestas e em outras obras, criando assim, um vínculo com a arte. O professor que ler o livro, pode incentivar a fazerem desenhos também com base nestes.

3 Escrita por Patrícia Engel Secco, foi ilustrada por Cris Alhadeff. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2014 .



Figuras 2: Página do livro *Tarsilinha as Formas* de Patrícia Engel Secco.
Fonte: <https://pt.scribd.com/document/502607373/TARSILINHA-E-AS-FORMAS-pdf>

A outra obra que pode ser utilizada para o ensino de artes, é *Érica e os Girassóis*⁴ (Figura 4), que conta sobre uma ida ao museu de Érica e de seu avô. No museu, a menina começa a interagir com as obras de arte, de Vincent Van Gogh, de Paul Gauguin e de Cézanne, pintores franceses que viveram ao mesmo tempo, cujas pinturas se enquadram nos mesmos movimentos, principalmente no Impressionismo. O livro integra totalmente a história às obras: Érica pega os girassóis do quadro de Van Gogh, conversa com as meninas do quadro “As Meninas Bretãs Dançando”, além das demais interações com diferentes pinturas. Com isso, o livro possibilita uma relação mais aprofundada com os elementos de uma obra de arte, não apenas para vê-la, mas

⁴ Escrita e ilustrada por James Mayhew. São Paulo: Editora Moderna, 2001.

para participar da mesma

A sugestão para a aula, é que além da leitura do livro, é que sejam mostradas estas obras de arte fora do livro, explicando também um pouco sobre estes artistas. Também, que seja elucidado o que é um museu de artes e a importância de visitá-lo, quem sabe até indo à uma exposição, se possível, ou montando uma na escola. Para além disso, seria muito interessante até conseguir sementinhas de girassol para que os próprios alunos plantassem e vissem seus girassóis crescerem, como também era a principal intenção de Érica no livro.



Figura 4: Página do livro *Érica e os Girassóis*, de James Mayhew.

fonte:<https://pt.scribd.com/document/670370603/livro-erica-e-seus-girassois>

Histórias infantis podem ser um ótimo meio disparador para o ensino de artes e esse pode ser proposto e desenvolvido de forma lúdica,

despertando a imaginação e incentivando o aprendizado de acordo com a atividade dominante da fase em que a criança se encontra. A arte pode/deve ser ensinada e aprendida desde a mais tenra idade e os livros aqui sugeridos sintetizam alguns dos conteúdos essenciais para a formação estética e motora de crianças, a partir do aprendizado sobre a vida e obra de diferentes artistas, o conhecimento de cores, texturas e formas e, também, pela interação com obras e em visitas a museus, praças e demais locais que abrigam exemplares.

Referências:

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Idade Pré-Escolar (3 a 6 anos) e a Educação Infantil: A Brincadeira de Papéis Sociais e o Ensino Sistematizado. In: MARTINS, L. M. ABRANTES, A. A. FACCI, M. G. D. (Orgs.). Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016, p. 129-147.

PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nadia Mara. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru, [S. l.], p. 101-148, 2016. Disponível em: https://grupos.moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1389160/mod_resource/content/1/CURRICULO%20-%20ED.%20INFANTIL%20-%20BAURU.pdf

SINDEAUX, Rebeca Baia et al.. Literatura e desenvolvimento infantil na perspectiva histórico-cultural. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80000>>.

Recortes de uma cidade que convida a ler

Mariana Motta Klein¹

Para que el espacio sea representable y habitable, para que podamos inscribirnos en él, debe contar historias, tener todo un espesor simbólico, imaginario, legendario (PETIT, p. 23, 2021).

Parada esperando a conta em uma cafeteria em Buenos Aires, observo uma senhora lendo entre um gole e outro de café. Imediatamente chega o *mozo* em sua mesa. Atenta, percebo que não estavam conversando sobre *la carta* ou sobre algum pedido, mas, sim, sobre a autora do livro que ela estava lendo. O garçom comenta que ainda não havia lido o título, mas que já tinha lido outros da mesma autora e que estava muito curioso. Fascinada com o acontecimento, senti uma curiosidade e um estranhamento. Ao tentar identificar

¹ Pedagoga (UFRGS) e professora de Língua Espanhola, atualmente cursa Letras/Espanhol na UFPEL. Mestranda em Educação na FACED/UFRGS, investiga a escrita literária de mulheres em privação de liberdade em Buenos Aires, Argentina.



de onde vinham essas sensações que a cena me causou, dou-me conta de que talvez isso seja raro de acontecer na cidade em que vivo, no Brasil.

A cena citada foi o acontecimento ideal que me convocou à escrita deste texto. Ao meu ver, ela possui muitas facetas interessantes para analisar uma cidade que convida à leitura. Atualmente, estar atenta a esse tipo de acontecimento é uma tarefa que levo muito a sério, pois o meu tema de pesquisa está relacionado à literatura. Por isso, escrevo sobre situações urbanas, nas quais a leitura é protagonista do cotidiano.

No final da tarde de certo domingo, antes do cinema, fui em uma cafeteria que frequentei bastante durante minha primeira estadia em Buenos Aires. O ambiente era silencioso, o preço não era exorbitante e eu e meu companheiro podíamos conversar sem muito barulho. Nesse dia, pela primeira vez, vi um senhor de aproximadamente 90 anos, lendo o jornal e tomando um *jarrito*. Ao avistá-lo, tive a mesma sensação de impacto que já mencionei neste texto: era um senhor que saiu de casa para ler e tomar um café. Ao observá-lo mais atentamente, também senti ternura e atentei-me minuciosamente a cada uma das suas ações. Ele estava na mesa ao lado da

nossa. Posteriormente, no decorrer da semana, fui outras vezes ao local e no mesmo horário: lá estava ele.

Cabeça baixa, óculos na ponta do nariz, mãos tremendo marcando cada linha do texto que estava sendo lido. Após ler, ele conversava com o *mozo* sobre o conteúdo lido. Quando não o vi lendo, o vi fazendo jogos de caça-palavras. Fielmente. Mas, todas as vezes, estava com o seu jornal. Olhando para ele. Exercitando a sua leitura. Debatendo política. Reclamando dos preços.

Outro momento que compartilho é o projeto de leitura e bem-viver do bairro de *Caballito*, intitulado *La Biblioteca del Puente*. O projeto tem este nome porque é uma biblioteca móvel montada, em alguns sábados do mês, sobre a ponte que passa pela estrada do trem na rua *Juan Ambrosetti*. Nos encontros mensais, o grupo empresta livros e faz atividades relacionadas à literatura e ao ato de ler. Destaco, em especial, uma cena que entrou para os meus recortes e que desejo compartilhar.

Certo sábado de verão, em dezembro do ano de 2023, estava passando sobre a ponte quando vi o grupo reunido e realizando a atividade da Biblioteca. Logo, uma senhora perguntou: *¿Te puedo susurrar*

un poema? Digo que sim. Ela sussurra um lindo poema em meu ouvido e depois me presenteia com a escrita do mesmo.

Logo após o ocorrido, repasso a situação em minha mente. A sensação de estranhamento se faz presente novamente. Junto do impacto, a felicidade de escutar sua leitura e interpretação. Me vejo estremecida. Feliz, dou-me conta de que estou caminhando por uma cidade que me convida ler, a ser criativa com a minha leitura, a mostrar para outras pessoas o que li e o que escrevi. A ler para elas e elas lerem para mim.

Para finalizar a minha escrita, compartilho o último recorte. Um dia, estive em uma livraria especializada em livros feministas e escritos por mulheres. Na hora de passar no caixa, havia um móvel com exemplares gratuitos feitos e distribuídos pelo governo argentino sobre práticas de leituras coletivas. Esta situação, diferente das outras, não me causou estranhamento, apenas alegria em ver os cadernos que falam sobre as práticas de leitura das pessoas serem compartilhados com as demais, com a população. Ao abrir o material, imagens de crianças e jovens me capturaram. Novamente, mais um acontecido em Buenos Aires entra para a minha

galeria de recortes sobre a leitura e me fazem querer investigar mais sobre essas imagens do ler e da literatura que circulam socialmente.


A partir dessas minhas vivências, considero que a capital argentina está repleta de espaços que convidam à leitura. A cidade possui muitas livrarias e muitas iniciativas que colocam as pessoas em contato com a leitura, seja ao ver outras pessoas lendo, seja ao recorrer os pontos onde se encontram livros na cidade. Como exemplo, a feira de livro do Parque Rivadavia, localizada na grande avenida Rivadavia que passa por toda a cidade. E as múltiplas iniciativas editoriais que há na cidade. Inclusive, existe uma discussão interessante sobre o mercado editorial e as variedades do espanhol, o que faz com que haja uma numerosa produção regional de literatura (ANDRUETTO, 2021). Ou, ainda como exemplo, nos meus próprios recorridos de investigação para a dissertação de mestrado sobre a escrita com mulheres que foram ou que estão em privação de liberdade na capital argentina. Nesse sentido, a cidade é o que ela nos conta sobre ela e sobre o que nós também contamos sobre ela. Vivenciei tudo isso e interpretei a partir da minha experiência, mas fico com um questionamento: essas cenas da leitura

e os tantos espaços de incentivo que existem na cidade cumprem o seu papel? As estatísticas sobre a leitura na Argentina demonstram que o número de leitores está diminuindo, não diferindo muito do Brasil. Então, em última instância, percebe-se que é necessário seguir produzindo espaços de partilha para que haja uma afirmação de uma cidade que lê.

Referências:

ANDRUETTO, M. T. La lectura, otra revolución. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2021.

PETIT, M. Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2021.



Como escolhemos o que ler? As recentes gerações e sua relação com a leitura e com as redes sociais e plataformas digitais

Marina Antunes Rodrigues¹

RESUMO: Pensarmos em hábitos de leitura no Brasil nos leva a encarar pesquisas como a 5ª edição da Retratos da Leitura no Brasil (PROLER, 2020), que apontam que no nosso país, fatores como cor da pele, classe social e gênero são lentes sem as quais não podemos sustentar o debate. Também nos trazem a idade como importante lupa, indicando que é entre os 11 e 17 anos que os brasileiros leem mais. Este é o ponto que nos interessa aqui: como as gerações mais recentes têm se relacionado com a literatura, como escolhem o que ler e porque leem, já que esta se apresenta de uma nova forma: digital, mediada por um mundo que mudou suas relações interpessoais, econômicas e políticas de forma veloz e furiosa, sem se isentar de seus papéis, enquanto arte, de imitá-lo, reproduzi-lo e criticá-lo.

Introdução

Muito já se avançou nos debates sobre o

¹ Natural de Jaguarão/RS, Marina tem 20 anos e é Técnica em Informática para a Internet pelo IFSul-Jaguarão. Atualmente, cursa Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pelotas. É entusiasta de pesquisas no campo das Tecnologias de Informação e Comunicação e sua integração com a educação, democracia e cultura.

impacto concreto da tecnologia no mundo material em seus diferentes aspectos, como, por exemplo, o democrático. Aqui a proposta é refletirmos acerca de quais são os prós e contras da relação entre juventude, tecnologia e leitura, buscando não respostas, mas novas perguntas.

Gerações passadas poderiam escolher o que ler com base em uma série de influências: exigências escolares, referências feitas em filmes, músicas ou programas de TV e, claro, disponibilidade concreta de livros físicos, seja na biblioteca da família, escolar ou municipal. Amplo. Agora, ao pensarmos nas gerações recentes, pós advento e, especialmente, consolidação da internet, o mundo inteiro – via redes sociais e plataformas digitais – pode servir como influência na hora de escolher uma obra. O que isso significa?

Aliadas: acessibilidade e popularidade

Primeiramente é preciso observar o crescimento da gama de recomendações, influências e possibilidades de acesso, já que é possível saber em segundos o que está em alta em cada canto do mundo, e o material em si, torna-se disponível em diversos formatos digitais. Do PDF ao EPUB

passando pelo EBOOK, fato é que a literatura passa a estar, com alguns cliques, na palma da mão dos jovens brasileiros que têm acesso a tais tecnologias de forma gratuita. E não é secundária a importância de reflexões acerca das práticas de pirataria, por exemplo, que permitem tal vastidão de acesso. Afinal, se as pesquisas apontam que quem mais lê no Brasil faz parte das camadas mais altas da sociedade, a gratuidade do acesso à literatura pode ser lida mesmo como democratização da cultura – direito garantido constitucionalmente. Por que não?

Em um país que lê tão pouco, o que motivaria nossos jovens a usarem a internet para ler ou acessar recomendações de leitura, quando ela oferece tantas outras e novas possibilidades compatíveis com estas novas gerações e seus anseios? A virada de chave pode estar em como se organizam, dentro da internet, redes sociais e plataformas digitais em contraponto ao que vem acontecendo na (des)organização das instituições educacionais. É gradativo o afastamento da juventude do ambiente escolar, onde tão comumente inicia-se a prática da leitura, ainda que como dever. Cresce para os jovens a necessidade de trabalhar e estudar, gerada pelas crises do sistema econômico, a escola se mostra

estagnada (uma instituição reconhecida por qualquer viajante do tempo, dada sua similaridade em todas as épocas), incapaz de conciliar os mundos que se transformam ao seu redor com a sua tarefa de construir conhecimentos e disciplinar. Ao tentar atualizar-se acaba nas garras de projetos como o Novo Ensino Médio – que parecem visar nada além da precarização da educação pública com promessas irrealizáveis de itinerários formativos pós-modernos que nem sequer ecoam na realidade orçamentária das escolas brasileiras.

Já no mundo virtual, a realidade é quase outra, ou, pelo menos, ilusoriamente outra. Esta é a proposição aqui colocada: onde a comunidade escolar se ausenta de sua tarefa de letrar, nichos de redes sociais como o BookTok (TikTok), BookGram (Instagram), BookTube (Youtube) e BookTwitter (Twitter), reúnem uma série de jovens interessados em leitura, possibilitando que fortaleçam laços, troquem ideias e resenhas e discorram sobre os personagens preferidos de uma forma completamente nova: fanfics, edits, vídeos de resenhas... Neste ambiente, não faltam aos jovens formas de se expressar e interesses em comum são alinhados. O ambiente torna-se seguro

e incentivador e a leitura, tantas vezes vista como sem propósito ou uma mera obrigação escolar, acaba direcionada ao objetivo de dividir, em um espaço onde a individualidade das experiências é compartilhada e valorizada ao máximo. Com uma hashtag e criatividade, a leitura, que cada indivíduo tem de uma leitura, pode ser compartilhada com o mundo, movimentando curtidas, comentários, compartilhamentos e um sem-número de algoritmos diferentes. Mas e se levantarmos um pouco a cortina?

Problemáticas: bolhas algorítmicas e foco em produção desproporcional de conteúdos

Por trás da cortina, o funcionamento das Tecnologias de Informação e Comunicação segue uma certa lógica, e é a dos algoritmos de modulação. A modulação algorítmica, é, de acordo com SEGURADO (2021), o encurtamento do mundo. Nas redes citadas acima os usuários são encapsulados, direcionados a conteúdos produzidos por e para pessoas que pensam de formas semelhantes. Através da coleta de dados, das pegadas digitais que deixamos ao usar a internet, os algoritmos que compõem estas tecnologias

formam perfis de usuários, que compreendem nossos gostos, tendências e inclinações, entregando conteúdos que nos mantenham engajados dentro dos quatro cantos de uma tela, para que no meio de tantas coisas agradáveis, surja um igualmente agradável anúncio, com o rótulo de promovido. Estes algoritmos se propõem a serem filtros úteis: abas como “recomendados para você”, “achamos que talvez você goste disso” são agradáveis! Nós, meros usuários, ficamos gratos com tanta preocupação com nossos gostos individuais e com a economia de tempo e energia que não serão desperdiçadas vendo coisas desagradáveis! Em troca só nos pedem para aceitarmos longos termos e condições, anúncios breves e alguns cookies! Parece divertido!

Ora, que bom que estes espaços permitem o encontro com semelhantes, mas onde serão desenvolvidas as capacidades de lidar com o diferente? De debater e contrapor ideias? Fora do virtual, o desconforto com o novo, com o oposto, não pode ser evitado, não podemos bloquear pessoas, restringir ou silenciar suas falas e ações, como fazemos no mundo virtual quando elas nos geram algum nível de estresse. A beleza da literatura reside muito na capacidade de nos causar incômodo

e nos pôr em movimento, despi-la de tal beleza para encaixá-la nas limitadas noções de conforto e facilidade das plataformas digitais e redes sociais é podar seu potencial.

Ademais, se erguemos mais a cortina veremos também que um interessante aspecto de como se estabelecem as relações entre a leitura, a juventude e as redes sociais e plataformas digitais é que as últimas trabalham dentro da lógica capitalista e a tem como seu cerne: ultra valorizam a mercadoria/conteúdo digital. Curiosamente, nenhuma destas produz conteúdo algum. Dependem exclusivamente de seus usuários e suas criatividades para serem alimentadas. E se retroalimentam preservando sempre uma lógica de produção constante, criando uma dependência com seus mecanismos de recompensa: os likes, os comentários, os números que sempre precisam crescer. Para os jovens que navegam dentro dos espaços destinados a trocas sobre leituras, a ideia de ler está muitas vezes intrinsecamente conectada à ideia de produzir algo sobre esta leitura. Daí surgem influencers digitais (e estes estão vinculados tão profundamente que sua principal fonte de renda muitas vezes está expressa em quantas vezes seu conteúdo foi compartilhado), canais de resenhas,

posts de recomendações. Assim, a leitura passa a ser apenas “meio” para um fim, ou, ainda, um produto a ser divulgado e monetizado. É preciso estar sempre ligado na recomendação do momento, comprar o livro imediatamente, aproveitar seu hype (enquanto ainda é lucrativo debatê-lo), afinal, no próximo mês será tarde demais, tornando impossível desviar dos spoilers ou criar algo novo o bastante. Neste ritmo, passa a importar muito menos a qualidade da obra, sua capacidade de provocação e mesmo seu valor enquanto lazer: o importante é bater as metas de leitura e estar sempre antenado.

Inclusão

Não cabe aqui apontar os vilões ou endeusar algoritmos. Restam perguntas. Como desvendar novos usos para estas ferramentas? São eles sequer necessários? Algo indica que sim. Quando compreendo a literatura como essencial, indispensável, não é sem um aperto no peito que a vejo ser subvertida por outros caminhos, especialmente quando eles parecem tão tortuosos. Quero vê-la tornando-se forte, popular, criativa. Se as redes sociais e plataformas digitais estão tomando a frente ao ditar os rumos literários da juventude e

são capazes de fomentar tão amplamente o interesse pela leitura, que isto seja aproveitado! Feito a partir de um objetivo honesto de capacitação, de desenvolvimento de habilidades de interpretação e leitura do mundo como um todo, de fomento da criatividade e do senso crítico. Que seja usada e ampliada sua capacidade de facilitar o acesso a uma vasta gama de conteúdos, democratize-se! Que se largue mão da ideia de que a leitura deve virar um produto: a leitura deve antes de tudo virar reflexão, prazer, movimento. Que todos aqueles que pensam que Capitu traiu Bentinho cruzem com os românticos que acreditam na fidelidade, e com aqueles que pensam que Machado de Assis escreveu um livro sobre outras coisas que não apenas traição. Que as tecnologias sejam abraçadas e usadas para intensificar todo tipo de troca saudável sobre boas e ricas leituras. E que a leitura, dentro, fora e ao lado das redes sociais, perdure como pilar para o sucesso pessoal e coletivo de todos.

Referências:

SEGURADO, Rosemary. Desinformação e Democracia: A guerra contra as fake news na internet. São Paulo: hedra, 2021.

PROLER. 5ª Edição de Retratos da Leitura no Brasil. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 13 de mar. 2024.

A leitura literária no projeto político-pedagógico da escola

Maria Marismene Gonzaga¹

RESUMO: No texto relato parte dos resultados da oficina Leitura Literária no Projeto Político-Pedagógico da Escola. Desenvolvida na cidade de Martinho Campos/MG, teve a finalidade de despertar a atenção para a leitura literária e priorizar o trabalho com a obra literária na escola. Foi possível observar o resultando positivo da oficina, por meio das histórias de leitura contadas, das leituras de trechos das obras escolhidas, das experiências de trabalho com a literatura e o livro na escola, e na interação e diálogo entre os participantes.

Introdução

O relato de experiência refere à oficina A leitura literária no Projeto Político-Pedagógico da escola desenvolvida no VII Encontro de Educação e Cultura da AALC3 – O Direito de Ler e de Brincar, em Martinho Campos/MG, em 2007. O evento teve como finalidade despertar a atenção para a leitura literária, o trabalho com a obra literária na escola, em especial, ênfase de atividades inseridas no projeto Político-Pedagógico. O

¹ Professora de Língua Portuguesa.



público-alvo do evento, bem como da oficina, era de professores da educação básica e de alunos de curso de pedagogia. O trabalho foi desenvolvido com livros de literatura infantil e juvenil, de teoria referente a projeto Político-Pedagógico, leitura e literatura. Houve momentos de relato de histórias de leitura, contato com as obras, leitura de trechos escolhidos, relato de experiências de trabalho com a leitura e o livro na escola. Aconteceu uma boa interação entre os participantes, provocada pelo contato com as obras, pelas leituras de trechos das obras literárias, e o relato de histórias e experiências.

Fundamentação teórica

O Projeto Político-Pedagógico apresenta-se como um elemento essencial do planejamento da escola, visto que é um documento em que se estrutura a reflexão no sentido de identificar e organizar “os princípios analisados e ao aprofundamento dos estudos sobre a organização do trabalho pedagógico” (VEIGA, 1995, p. 12), organizando a sua compreensão sobre os limites e as possibilidades dessa escola de acordo com os interesses da comunidade que está inserida.

A reflexão definida no Projeto Político-

Pedagógico, referente à orientação e à implementação do currículo, garante, não só a intencionalidade da escola, como também discute e estabelece as prioridades de proposições, as formas de sua consecução e os aspectos necessários para atingir os objetivos propostos. O Projeto Político-pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos a um conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influência e pode ser por ela influenciado (VEIGA; RESENDE, 1998, p.11).

Garante-se, assim, que as propostas de gestão da escola e do sistema de ensino e, conseqüentemente, de sua proposta educativa não resultem do voluntarismo e do personalismo, mas que estabeleçam a definição de objetivos, orientem para a determinação e aprofundamento de uma proposição, advindos da discussão sobre a escola, seu percurso histórico, sua intenção, suas potencialidades e limitações. Dessa forma, destaca-se que a leitura é uma das atividades educativas a ser desenvolvidas com o apoio da biblioteca escolar. Para tanto, é necessário que ela

seja considerada relevante ao elaborar o projeto pedagógico da escola.

A importância da leitura no projeto político - pedagógico da escola traduz-se na previsão de atividades com os acervos que estão na escola, na biblioteca escolar. Professores, bibliotecários, coordenadores e todos os profissionais do ensino precisam trabalhar em conjunto. Atividades voltadas para auxiliar o ensino e aprendizagem que complementam o conteúdo trabalhado em sala de aula preveem recursos que podem ser oferecidos pela biblioteca. Assim, a equipe pedagógica da escola, sobretudo o professor, precisa trabalhar em conjunto com os profissionais da biblioteca, pois este espaço deve ser entendido e utilizado com um espaço cultural e de formação.

A participação ativa e constante do professor fomenta a dinamização da biblioteca escolar, pois são os professores os responsáveis pelo planejamento do ensino. Se o planejamento pedagógico prevê atividades que, tanto vão enriquecer o conteúdo curricular e promover a leitura, o bibliotecário necessariamente deve fazer parte desse planejamento para organizar os acervos e atividades culturais (BRASIL, 2001, p. 21). Nesse

sentido, o planejamento conjunto de professores e bibliotecários e a frequência contínua dos alunos na biblioteca escolar, mediada pelos profissionais da biblioteca, contribuirão para aquisição do conhecimento e, conseqüentemente, da prática social.

Leitura/leituras, história/histórias, histórias de leitura/histórias da leitura. Como história individual, algumas das histórias de leitura começaram nas ruas, outras na escola, outras em casa, como as relatadas no Caderno Histórias e Histórias, Ministério da Educação/2001:

Flávia, por exemplo, começou a interessar-se por palavras escritas no terminal de ônibus, quando ia com a mãe, que era faxineira, para o outro lado da cidade. Os ônibus rolavam o nome de seu ponto final e aquelas letrinhas brancas que ficavam escorrendo na tabuleta escura pareciam uma brincadeira. Quando estava de bom humor, para distrair sua filha, Filó ia lendo nomes como Vila Esperança, Jardim Sagarana, Ponte Terceira.

Com Paulo foi diferente. Ele só se ligou em livros e leituras na escola: dona Rosa, sua professora, levava livros para a aula e lia histórias para os alunos. (BRASIL, 2001, p.15).

Já a história de Francisca tem outro recorte:

ela nunca se esqueceu do pai que enxugava suas lágrimas de filha caçula em quem os irmãos mais velhos queriam mandar, com a promessa: “Não chora, Chica, não chora que eu te leio uma história”. Francisca, Paulo e Flávia hoje são professores. Entre as paredes das classes onde eles dão aula, entre os livros e os alunos, eles sabem que são figuras fundamentais na história de cada um de seus alunos (BRASIL, 2001, p.15).

O texto citado é um exemplo de vivência diversificada dos usos e práticas da língua escrita. A interação com materiais reais de leitura e escrita, de diferentes gêneros em diferentes suportes, textos para ler e não textos elaborados para aprender a ler, configuram como uma prática efetiva de leitura. Segundo Soares (2004, p. 26), a leitura é uma das condições para a plena democracia cultural, sendo esta entendida como distribuição equitativa de bens simbólicos e é, também, instrumento de democratização do ser humano. A leitura, em especial a leitura literária, além de democratizante, deve ser democratizada. Planejar atividades culturais na biblioteca escolar é uma forma de proporcionar o acesso a bens culturais, por meio do livro e outros suportes. A biblioteca escolar é um dos espaços,

certamente o mais adequado, no estabelecimento de ensino, para a promoção e distribuição de bens culturais. Já que os livros estão na escola, necessário se faz que a leitura seja mediada. Portanto é preciso que a comunidade escolar dê relevância ao trabalho com os livros e a leitura no projeto político-pedagógico da escola. A participação do bibliotecário no planejamento pedagógico da escola contribuirá para que os professores conheçam os acervos literários, o material de pesquisa e outras formas e instrumentos que poderão lhes auxiliar no sentido de ampliar o trabalho de sala de aula. O bibliotecário, por sua vez conhecerá o trabalho pedagógico da escola e poderá planejar as atividades na biblioteca de forma a subsidiar o trabalho dos professores. É importante que a biblioteca escolar desempenhe sua função de mediadora da leitura literária e de outras formas de conhecimento e que esse conhecimento seja discutido para além da aprendizagem e realização das tarefas demandadas. Orientar a leitura, a pesquisa escolar, e levar os usuários a discutir as leituras é uma forma de partilhar o conhecimento e de socializá-lo.

Metodologia

A oficina A leitura literária no Projeto Político-Pedagógico da escola foi uma das sete oficinas desenvolvidas no VII Encontro de Educação e Cultura da AALC3 – O Direito de Ler e de Brincar, realizado na cidade de Martinho Campos/MG que tinha como objetivos: promover a reflexão sobre a importância da leitura e do brincar na formação da criança, construção do conhecimento e da cidadania; contribuir para o aperfeiçoamento pessoal e profissional dos participantes. A oficina teve como finalidade despertar a atenção para a leitura literária, o trabalho com a obra literária na escola, em especial, enfatizar ações a serem inseridas no projeto Político-Pedagógico da escola. O público-alvo da oficina era professores da educação básica e de alunos de curso de pedagogia, aproximadamente 60 professores em dois momentos de aproximadamente três horas com cada grupo. Destaco que, entre os participantes, havia professores e estudantes de diversas faixas-etárias, inclusive profissionais com os quais já havia trabalhado e outros que foram meus alunos nos anos finais do ensino fundamental e, agora, já professores ou estudantes da graduação.

Para a realização da oficina, além de texto

referente ao assunto, havia 50 obras disponíveis para manuseio – obras literárias e teórico-metodológicas referentes aos conceitos trabalhados. A sala foi organizada com assentos em círculo, com uma mesa onde se encontravam os livros. Na primeira etapa da oficina, o trabalho foi desenvolvido a partir de uma conversa sobre Projeto Político-Pedagógico, leitura, alfabetização, letramento, literatura, distribuição de bens culturais e democratização da leitura literária e modo como trabalhar esses conceitos no âmbito do Projeto Político-Pedagógico da escola. Nesse sentido foi apresentada uma bibliografia de base para tal discussão – relação das obras, bem como alguns exemplares.

Na segunda etapa, os participantes tiveram acesso às obras e puderam manuseá-las. O acervo disponibilizado era composto por livros de literatura infantil e juvenil diversificados: alguns títulos pertencentes aos acervos do PNBE e obras teóricas de temas como Projeto Político-Pedagógico, Literatura, Letramento, Alfabetização mais o Manual PNBE/1991. Foi sugerido que olhassem os livros, folheassem, lessem os alguns paratextos e escolhessem uma obra para, posteriormente, ler um trecho para os colegas e/ou fazer um

comentário. Comentários sobre o livro do colega foram incentivados e entre os vários, destaco um, a título de exemplo. Depois da leitura de um pequeno trecho de O gato malhado e a andorinha Sinhá, de Jorge Amado, alguém disse ter gostado muito da entonação dada à leitura e também da história: “Até então, as obras de Jorge Amado não haviam me despertado, mas, depois dessa leitura, sua voz chamou a atenção e gostei bastante do trecho. Quero ler, não só esse livro, mas outras obras do autor”(Participante da do seminário/oficina).

Na terceira etapa houve relatos de histórias de leitura e cada participante contou sua história de leitura. Transcrevo abaixo alguns relatos:

“Na minha infância não havia livros... os únicos eram os de religião e o livro didático depois que entrávamos para a escola. Meus pais eram muito pobres e não tinham condições para comprar livros”.

“Morávamos em carvoeira. Aprendi a ler no rótulo das latas de banha que vinham pra nós. Ganhava dos patrõesdomeupailivrosquandovinhamvisitar-nos”.

“Meu tio lia muitas histórias para mim e ganhava livros. Quando fui para a escola sempre pegava livros emprestados na biblioteca. A professora também levava livros pra sala de aula, nos levava para a biblioteca e nos incentivava a ir à biblioteca pública”.

“Quando criança, morávamos na fazenda e não tínhamos livros, mas reuníamos no terreiro da fazenda ao entardecer e meu pai e os trabalhadores contavam histórias, cantavam e faziam brincadeiras”.

“Um dia aproximou de mim um aluno que estava com muita dificuldade na alfabetização (já estava relacionado entre os que necessitariam de intervenção e iria para outra classe – o Estado, à época tinha uma política de ‘reforço’ para os que não tivessem conseguindo avançar) e disse: ‘professora, eu já sei ler’. O aluno leu trechos de um livro de literatura e disse que vinha lendo esses livros sozinho. Eu até chorei de emoção e ao mesmo tempo de culpa, porque, principalmente, aqui nessa oficina, vejo que o trabalho com a literatura pode ajudar na alfabetização”

“Na minha escola há um momento de leitura realizado por todos. É determinado o horário de leitura e todos – alunos, professores, servidores, coordenadores – leem um material escolhido”.

Finalizamos a oficina com avaliação (e até auto-avaliação) dos participantes, quando destacaram o valor do trabalho para sua formação pessoal e profissional, apresentando valores e conhecimentos agregados, proporcionados pelas atividades e as histórias de leitura vivenciadas. Foi possível observar

o resultando positivo da oficina, por meio das histórias de leitura contadas, das leituras de trechos das obras escolhidas, das experiências de trabalho com a literatura e o livro na escola e na interação e diálogo entre os participantes e com a avaliação feita pelos participantes.

Conclusão

O assunto trabalhado na oficina atingiu sua finalidade. Os participantes envolveram-se nas atividades propostas. O diálogo e a interação entre eles foram além das expectativas. O encantamento com os textos foi perceptível ao fazerem a leitura e (ou) comentários para o grupo. Houve interesse também pelas obras teóricas, discussão sobre leitura, literatura, alfabetização, letramento, biblioteca e o trabalho com a literatura na escola.

As histórias de leitura da maioria dos participantes da oficina, sobretudo os de uma determinada faixa etária, são de ausência do livro, de leitura, de literatura. O que alguns recebiam eram as histórias contadas pelos pais, ou a música nas tardes da fazenda. Para uma boa parte, o único livro era a bíblia (e) ou os livros de orações. Os mais novos já tinham mais contato com os livros de literatura,

principalmente na escola. Em vista dos relatos de boa parte dos participantes, o trabalho com o livro e a leitura literária precisa ser intensificado nas escolas e nos cursos de formação docente.

Referências:

AMADO, Jorge. O gato malhado e a andorinha Sinhá. São Paulo: Record, 1966.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Histórias e Histórias: guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 1999: Literatura infanto-juvenil. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação. Fundo de Desenvolvimento da Educação. Programas / PNBE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>>. Brasília. Acesso em: 10 de junho de 2007.

SOARES, Magda. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, Aparecida et. al. (orgs.). Democratizando a Leitura: pesquisa e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves (orgs.). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 1998.



É um livro: imagem, narrativa e estratégias de leitura

Maria Marismene Gonzaga¹

RESUMO: No artigo apresento razões da escolha da obra *É um livro*, de Lane Smith, para análise a partir da imagem, narrativa e estratégias de leitura. Ancorada em Solé (1998), Souza (2010), Hunt (2010) e Linden (2011), intentei aplicar a teoria à obra literária. Abordando um tema instigante, o texto provoca uma comparação das possibilidades em ler um livro no formato impresso ou em mídia digital, temática muito discutida atualmente. A obra é uma metalinguagem, pois apresenta sua materialidade e recepção. Além disso, faz integração do texto verbal e não verbal. Metodologicamente, após o estudo da teoria e a análise da obra literária, simulei uma oficina de leitura para aplicação das estratégias estudadas.

Introdução

É um livro de Lane Smith, traz um diálogo em defesa do livro impresso. Aborda duas formas de suporte para a leitura, um oferecido pelo livro impresso e o outro proporcionado em suporte digital. Apresenta o assunto de forma lúdica e prazerosa, de modo a envolver não só o público infantil, mas também o

¹ Professora de Língua Portuguesa.

adulto. A obra faz parte dos acervos selecionados e encaminhados às escolas da rede pública de ensino, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2013, distribuídos pelo Ministério da Educação aos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 3º ano) da rede pública da educação básica. Esses acervos complementares, disponíveis às salas de aula do ciclo de alfabetização, visam integrar os recursos didáticos com o objetivo de ampliar o letramento e a reflexão referente ao sistema de escrita alfabética, além de contribuir para a formação do leitor literário. No artigo observo imagem, narrativa e estratégias de leitura a partir da visão de Solé (1998) *Estratégias de leitura*; Souza (2010) *Ler e Compreender: estratégias de leitura*; Hunt (2010) *Crítica, teoria e literatura infantil* e Linden (2011) *Para ler o livro ilustrado: imagem e palavras*.

Imagem

As obras infantis são, em sua grande maioria, repletas de ilustrações onde o texto verbal e não verbal se integram numa narrativa dialogada, contribuindo para práticas de leituras diversas e para a formação do leitor literário. A obra em análise – *É um livro* – tece um diálogo entre as personagens referente

ao objeto livro em comparação com um *laptop*, levantando uma discussão entre uma tecnologia tradicional como suporte para conhecer uma história e outra, contemporânea. Insistentemente, a personagem que lida com a mídia digital questiona o livro impresso até cair no encantamento pela história nele oferecida – *A ilha do tesouro* –, fazendo um exercício intertextual com o passado, presente no livro impresso. Os paratextos – capas, títulos, folha de guarda, folha de rosto – favorecem a apreciação da obra literária e integra à narrativa desencadeando ações, envolvendo as personagens, tecendo a história.

Na primeira capa, o título, além de trazer as palavras *É* e *livro* numa fonte maior, a palavra *livro* vem sem a última letra *É um livr*. Esta é complementada pela imagem do macaco absorto na leitura de um livro impresso. A imagem do macaco com o livro na mão reforça a afirmação do título que representa a essência da história. Conforme nos mostram as autoras Maria Nikolajeva e Carole Scott:

[...] algumas observações gerais sobre títulos de livros. Eles são parte importante do texto com entidade, e muitos estudos empíricos mostram que jovens leitores frequentemente escolhem (ou rejeitam) livros por causa dos títulos. Na

função geral, os títulos de livros ilustrados não diferem radicalmente dos títulos de romance. Os mais tradicionais de livros infantis são os chamados nominais, que incluem o nome da personagem principal [...] outro tipo tradicional de título pode ser chamado de narrativo, isto é, um título que de algum modo resume a essência da história. Tais títulos podem ser formados seja por um verbo, seja por uma frase nominativa (NIKOLAJEVA e SCOTT, 2011, p. 308).

A quarta capa, se observada junto à primeira, fornece pistas de que há uma comparação entre os dois suportes de leitura, impresso em papel e disponível em mídia digital. Enquanto na primeira capa está o macaco lendo o livro impresso, a quarta capa mostra o burro com seu *laptop* fazendo o mesmo. Nesse sentido, Sophie Van der Linden diz:

Primeiros olhares, primeiros contatos com o livro. Lugar de todas as preocupações de marketing, a capa constitui, antes de mais nada, um dos espaços determinantes em que se estabelece o pacto para a leitura. Ela transmite informações que permitem apreender o tipo de discurso, o estilo de ilustração, o gênero... situando assim o leitor numa certa expectativa. Tais ilustrações podem introduzir o leitor ao conteúdo como levá-lo para uma pista falsa. (LINDEN, 2011, p. 57)

No texto de Smiht (2010), tanto na primeira capa quanto na quarta, a imagem e o texto oferecem pistas de forma bastante diretiva relativas ao tema. As ilustrações introduzem o leitor ao conteúdo.

Ao abrir o livro, nos deparamos com a folha de guarda que tem, sem dúvida, a função de guardar o material: ligar o miolo à capa, como no romance. Tem a cor branca ou tonalidades neutras, quando a função é somente material. No entanto, segundo Scoth e Nikolajeva (2011, p.314) um número crescente de criadores de livros ilustrados tem visto possibilidades do uso das guardas como paratextos adicionais, contribuindo para a leitura da história. Na obra em análise, a folha de guarda é de um colorido forte. Um vermelho. Conforme a autora Sophie Van der Linden:

No livro ilustrado, as guardas são em geral coloridas. Isso para conduzir o leitor a uma certa disposição de espírito. Na relação com o livro, trata-se de um momento importante, o da abertura em duas acepções: de um objeto em duas dimensões, passando para uma terceira, e a abertura do assunto. Daí vem o uso recorrente de cores escuras ou em contraste com a capa. (LINDEN, 2011, P.59):

Nessa obra, a segunda folha de guarda é

da mesma cor da primeira, mas poderiam ser diferentes, enfatizando mudanças ocorridas ao longo da história. A folha de rosto pode orientar a leitura ou sugerir uma interpretação da história. Em *É um Livro*, na folha de rosto, as personagens são apresentadas ao leitor: o rato (*É um rato*), o burro (*É um burro*) com algo que parece ser um *laptop*, e o macaco (*É um macaco*), sentado, lendo um livro.

A posição ocupada na página pelas personagens, bem com o tamanho de cada um são distintos; o rato aparece no canto esquerdo da página, o burro, abaixo do rato, em tamanho maior e, no final da página, à direita, aparece o macaco, em tamanho maior que o burro, com o livro. As ilustrações e título dão pistas para interpretação da obra.

A dedicatória em livros infantis é rara e, mais ainda no livro ilustrado, porém, nessa obra há uma dedicatória apresentada pelo *rato*. O rato só vai aparecer, novamente, na quinta página e nas duas finais da obra. Na quinta, ele se apresenta como elemento equivalente ao *mouse*; no final, solidariza-se com o macaco, complementando a fala desta personagem, iniciada na página anterior. O texto fornece pistas de que o rato estava debaixo do chapéu do macaco no decorrer da história, pois

ao tirar o chapéu da cabeça, na penúltima página, lá estava o rato.

A história gira em torno do objeto livro, desencadeando ações que envolvem as personagens – rato, burro e macaco e suas experiências com o livro. O diálogo entre o burro e o macaco parece ser curto e lento. Frases curtas com foco no livro e o que ele pode fazer. Porém, a imagem retratada pelas expressões faciais e corporais mostra a densidade do diálogo entre as personagens e demonstra que o livro – tecnologia tradicional – é um suporte importante para narrar uma boa história.

Narrativa

A narrativa se desenvolve a partir do questionamento insistente do burro ao macaco, a respeito do livro, tomando como base o conhecimento que ele possui, decorrente do uso da mídia digital, até o momento em que o macaco oferece o livro ao burro para que ele veja – *Olha só*. O burro ao ler, diz ter letra demais e quer organizá-las; e volta a insistir em saber o que o livro faz, do que precisa para funcionar, porém, pega e começa a lê-lo. A partir desse momento, o burro começa a leitura e se envolve completamente, a ponto de passar

mais de cinco horas lendo. Esta cena é mostrada em página dupla, marcada pelas imagens de seis relógios em sequência, três em cada página, acima do sofá onde se encontra a personagem e a mudança dos ponteiros em cada um deles, mostrando o correr das horas. A página dupla associada à imagem dos vários relógios é marcante na dimensão do tempo.

Agora é o burro quem lê o livro impresso e o macaco, a personagem que se movimenta, e faz as seguintes indagações: “Agora você vai me devolver o livro? ‘Não’. Tudo bem. Estou indo para a biblioteca” (SMITH, 2010, s/p). O burro parece ainda não ter entendido o que é um livro impresso e a distinção entre este e a mídia digital – “Não se preocupe. Vou carregar a bateria antes de devolver” (Idem). O macaco se mostra irritado – “Não precisa” (Idem). A irritação fica nítida na imagem da personagem quando a ilustração do macaco cresce em direção ao burro, que sentado com o livro na mão, percebe a irritação do outro, também visível na imagem dele. E, na última página, o rato entra em ação e complementa a fala do macaco dizendo, em caixa alta: - “É UM LIVRO, BURRO” (Idem).

Estratégias de leitura

A leitura literária, como objeto formal, aborda a importância do conhecimento literário para formação humana, especialmente na literatura infantil – via de acesso ao hábito e ao prazer pela leitura. A ela são atribuídas as funções relacionadas com o cognitivo, o afetivo, o ativo e com a dimensão estética e criativa que as obras literárias e poéticas propiciam às crianças e aos jovens. A linguagem literária se apresenta como mediadora entre a criança e o mundo. Propicia um alargamento no domínio linguístico e preenche o espaço do fictício, da fantasia, da aquisição do saber da criança. Na visão de Cosson (2006), a literatura precisa ser trabalhada de forma a garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que humaniza. As práticas literárias na escola devem ser organizadas de acordo com os objetivos da formação do aluno. Sendo assim, segundo Souza, (2010, p. 55) “o objetivo de aula de leitura literária deve ser, explicitamente, ensinar um repertório de estratégias para aumentar o interesse pela leitura.” O professor deve criar situações de letramento adequadas, estabelecendo condições para que o aluno, ao ler, relacione as informações aos conhecimentos que

possui, seja os de seu contexto ou de outras formas de conhecimento. A compreensão se dá quando os leitores relacionam o que sabem com as ideias novas do texto.

1. Estabelecendo conexões com o conhecimento prévio, fazendo perguntas...

Antes de apresentar a obra, o professor falará dos suportes para se fazer a leitura de um texto informativo ou literário: mídia digital e o livro impresso. Conversará sobre o acesso que têm a aparelhos digitais, qual o uso que fazem desses aparelhos e, da mesma forma, falarão a respeito do livro impresso. Solicitará que falem de suas experiências com os dois tipos de suportes de leitura, o acesso, qual uso fazem dos aparelhos, se usam para leitura de texto literário ou informativo, pesquisa; o acesso ao livro impresso na escola e fora dela, etc. Ele os ouvirá e os conduzirá para um momento em que todos falem e ouçam os colegas. Se necessário esclarecerá algumas perguntas e deixará que as crianças também expliquem para seus colegas.

Em seguida proporá aos alunos que elenquem, do ponto de vista deles, aspectos positivos e negativos relativos à leitura, em diferentes suportes.

Colocará na lousa duas colunas e nelas registrará o que os alunos falarão: livro impresso, positivo/negativo – livro digital, positivo/negativo. Depois de registrar o ponto de vista dos alunos, o professor apresentará a obra. É um livro contará que ela faz parte do acervo da escola, recebido por meio dos programas do livro Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), acervos complementares, e perguntará se algum dos alunos já o conhece, se já leu ou se ouviu a história.

2. Fazendo inferência

Ao mostrar o livro, o professor vai explorando os paratextos: capas, título, imagens, folha de guarda, folha de rosto, as personagens, explicando a eles a relevância de cada um para a leitura do texto. Chamará atenção para os detalhes dos objetos, a forma de escrever o título, as expressões faciais das personagens e as cores, etc. O mediador irá mostrando que tudo isso vai fornecendo pistas referentes ao que encontrarão na história. Nesse diálogo com os alunos, o professor procurará, também, levá-los a pensar em situações vivenciadas, em objetos semelhantes já vistos e que poderão inferir sobre o tipo de história, tema, etc. Após as inferências dos alunos, a professora distribuirá um

exemplar para cada dupla e deixará- que eles o folheiem, observem as imagens e os textos, leem-no e conversem entre si, sobre a obra. Feita a leitura e troca de ideias entre os colegas, ouvirá dos alunos o que têm a dizer a respeito das deduções prévias em comparação com o que perceberam ao ler a história. Na sequência, o professor fará a leitura da história em voz alta para os alunos. Ela vai sugerir aos alunos que busquem aquele texto ou parte, e façam a experiência de leitura em um tipo de suporte digital e, posteriormente, relatem as experiências.

3. Visualizando ou criando imagens mentais

A visualização é uma forma de inferência. Visualizar as imagens, as cores, a disposição e o formato desses elementos na obra auxiliam ao expectador/leitor a imaginar uma história. Na obra em estudo, a começar primeira capa, o uso de fonte de tamanhos diferentes no título, pode levar a questionar, pensar e inferir que há uma valorização do objeto livro, destacada pelo verbo *ser* (*É*) e o substantivo livro, enquanto o artigo indefinido um indica uma ideia vaga. Assim, pode-se inferir que *É livro*. Isto já pode ser uma pista do final da história.

O mediador irá destacando esses detalhes e levando as crianças a fazer suas inferências. Ainda

na primeira capa, a criança será levada a perceber e visualizar, na expressão da personagem com o livro na mão, quais os sentimentos do macaco, embevecido na leitura. Também em relação à quarta capa, os círculos, assemelham a explosão de ideias? Ideias que são lançadas virtualmente? Qual a relação dessa imagem com as outras? Outro elemento que chama a atenção são os olhos do burro, as orelhas - a expressão dessa personagem são marcas relevantes para interpretação do texto – podem denotar fascínio pelo objeto, o que o objeto pode proporcionar. O texto visto e lido na tela? Será explorado também o texto que se encontra dessa capa. O professor poderá levar os alunos a associar o texto verbal e o não verbal. Poderá ainda, mostrar o livro aberto de modo que os alunos visualizem as duas capas, uma na sequência da outra, ou observar todos os detalhes da quarta capa após a leitura do texto.

Depois de explorar as capas, adentrar-se-á no miolo, observando, inicialmente, as folhas de guarda. Informará a função dessas folhas, que é a de guardar o miolo, mas também, podem, além dessa função, ser exploradas conforme teoria já exposta neste artigo. Nesse sentido, ao discutir sobre sua função, cor, poderá confirmar com os alunos a teoria.

Os elementos pré-textuais folha de rosto – frente e verso -, dedicatória deverão ser exploradas de forma a levar pistas relativas à história. Mostrar a eles que no verso da folha de rosto contém informações referentes ao autor, ilustrador, tradutor – a exemplo da obra em estudo – ano de publicação, dados sobre editora, etc.

Agora é hora da história... o professor mostrará as expressões das personagens ao longo da história e chamará a atenção para o diálogo entre elas, bem como suas ações, até chegar à página dupla. Até esta página, o burro faz perguntas sobre o livro, enquanto o macaco lê. A página dupla tem toda uma significação nessa história. O mediador, deverá levar os alunos a explorarem as imagens. Nessa página está a transformação da personagem burro. Não há texto verbal. Tudo deverá percebido por meio das imagens. Chamar atenção para os elementos que marcam a cena. Depois da página dupla, ocorre uma alteração na ação das personagens. O que aconteceu? O que muda nas ações das personagens? O texto caminha para o final? Como o autor finaliza a história. O professor deverá levar os alunos a perceberem a importância do texto não verbal para apreciação dessa obra.

4. Determinando a importância – sumarização e síntese

A professora fará questionamentos, levando os alunos a perceberem do que trata o texto (nesse caso, o título e imagens nas capas da obra trazem pistas bastante direcionadas). Ela elaborará as questões de resposta literal, num crescente para as perguntas que levem a pensar e buscar, seguidas pelas de elaboração pessoal; ouvirá os alunos, conduzindo-os à discussão de forma que usem as evidências do texto, criem opiniões e compreendam-no, articulando com suas opiniões.

Entre as perguntas de resposta literal podem estar “o que você (s) destaca(m) nas capas do livro?” e “O que faziam o macaco e o burro?”. Exemplos de perguntas para pensar e buscar são: “Quais as personagens? Qual o pico narrativo da história? Como se dá a resolução da discussão/diálogo entre o macaco e o burro? Qual o desfecho da história?”. Já as perguntas para elaboração pessoal podem ser: “Por que o burro insistia em questionar o que fazia o livro? Por que o macaco não perdia a paciência com o burro? O burro conhecia o objeto que o macaco tinha em mãos? O que era o livro para o macaco? E para o burro? O que significa a ilustração da página dupla,

para desenvolvimento do enredo? O que acontece depois da página dupla?”. A partir desse trabalho a professora conduzirá para a síntese, mostrando que se faz integrando o pensamento com o conteúdo, formando a visão de cada um sobre o texto.

Considerações finais

O trabalho com estratégias de leitura leva o leitor a ampliar e modificar seu processo mental de conhecimento e compreender o que lê. É necessário ensinar a criança a pensar e aprender como fazer a leitura. Ensinar por meio de estratégias, mostrando o caminho que deve ser percorrido, percorrendo junto delas, esclarecendo-as de como fazer para compreender e apreciar o que lê. Essa é uma tarefa do professor para com seus alunos.

Segundo Souza (2010), a compreensão é a base para que todas as crianças se engajem completamente na leitura de livros de literatura e se tornem leitoras autônomas e que, para tanto, o ensino de estratégias é fundamental. Nesse sentido é preciso que o professor tenha conhecimento das estratégias de leitura e planeje oficinas para desenvolver essas estratégias. É importante que os alunos saibam como agir para compreender como

podem aprender e, conseqüentemente, desenvolver as habilidades de leitura. Por fim e de acordo com Solé (1998, p. 47), se ensinamos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele possa aprender de forma autônoma numa multiplicidade de situações. Este é um objetivo fundamental da escola.

Referências:

- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- HUNT, P. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- LINDEN, Sophie .V. *Para ler o livro ilustrado: imagens e palavras*. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- SCOTT, C; NIKOLAJEVA, M. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- SMITH, L. *É um livro*. Tradução de Júlia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução de Cláudia Schilling – 6ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOUZA, R. J. de [et al.]. *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras. 2010.

Histórias que atravessam gerações: as crianças de todos os tempos fazem a magia do amor

Marlise Flóreo Real¹

RESUMO: Minha escrita advém de situações familiares, prosaicas, observadas de modo profissional e amoroso, ao mesmo tempo. Narro um inverno rigoroso em que o vento soprava forte como se uivasse entre as frestas das portas e janelas. Quietinha e quentinha dentro do ventre de minha mãe procurava me mexer devagar, até porque já estava pequeno o espaço e se aproximava o dia em que nasci. Minha terra era fria, com palmeiras, e se chamava Santa Vitória. Nascimento são uma vitória real, nascemos pequenos e parece que nada sabemos. De repente mamamos, logo engatinhamos e ficamos em pé dando os primeiros passinhos. Foi bem assim comigo, com meus três filhos e com meus cinco netos.

Histórias contadas

As histórias contadas que aqui relato foram a minha infância. Eu fui uma criança que ouvia, observava e fantasiava complementando o que queria transformar,

¹ Avó do Lorenzo, Antonella, Lucas, Maria Eduarda e Júlia, é Psicóloga, Mestre em Educação (FaE/UFPel) e Membro da Academia Pelotense de Letras.



como num toque mágico. Na campanha vivenciei as experiências mais lindas da minha vida e ali, também, vi meus filhos viverem as aventuras divertidas dos veraneios e dos muitos dias de inverno frio e chuvoso passados naquele lugar. Nessa época juntamente com meu marido, amor de tanto tempo, passamos dias inesquecíveis com as crianças, com os amigos conquistados na lida do campo e com aqueles que nos visitavam. Tudo que era belo e mágico guardamos no coração para sempre e contamos com muito afeto. Nossos netos ouvem as histórias e podem ver nas filmagens que fizemos. Eu era oficialmente a que filmava e narrava. Apareço algumas vezes. Nossos netos adoram ver seus pais quando crianças e vibram com as atividades que lá faziam. Ficam surpresos quando nos veem jovens, diferentes do que hoje somos como avós. Riem descobrindo um e outro e nos olham surpresos. Vemos em seus olhinhos a alegria que sentimos nesse tempo distante e tão perto, com lembranças que antes só eram contadas ou vistas em fotos pequenas. Ainda hoje, sentamos juntos e olhamos com prazer e alegria a nossa vida. O pomar e os matos já não estão ali; os banhados, só no nosso pensamento e os adultos

que por ali passaram, só saudades deixaram do amor mágico que nos uniu. Mas a chuva segue chegando, o arco-íris se formando e o barulho do mar talvez ainda se ouça no silêncio da noite escura.

Distante e tão perto...

Um certo dia muito distante, mas tão perto parecia, uma menina caminhava de pés descalços no pasto verdinho, molhado da chuva que caiu mansinha por dias e dias. Banhos de chuva eram a brincadeira favorita nos dias quentes do verão. Nem todos gostavam, mas para a menina bastava que sua mãe mostrasse intensamente o quanto vibrava com essa natureza deslumbrante e simples da vida na campanha. Tempos depois, quando o mundo girou muitas vezes e as horas bateram outras tantas vezes no relógio da parede, crianças pequenas estavam a fazer as mesmas brincadeiras divertidas, embarradas, molhadas onde conseguiam ver o arco-íris se formar no céu quando o sol surgia e os pingos da chuva ainda estavam caindo.

– Será que podemos achar os potes dos tesouros no final do arco-íris? Uma vizinha da criança menor dizia: – Vamos lá para ver! Enquanto a maiorzinha tentava dizer: – É muito longe, vamos seguir brincando aqui”.

Assim, decidiam corretear atrás das ovelhas no curral, pegar os pequenos cordeirinhos p acariciar e logo partir para o pomar.

– Estou com fome de frutas, gritava o inquieto menino. Claro que sem fome nenhuma, o bom mesmo era andar no caminho das árvores frutíferas. Caminho de terra q parecia nos levar a um labirinto.

– Esperem, esperem a vovó!

Ninguém ouviu ela gritar. Todos juntos com os amigos e primos já dependurados a tentar pegar a primeira fruta ao alcance da mão, nos galhos mais pesados que pendiam ao chão, carregados.

– Já disse, esperem! Precisamos arrancar as frutas maduras com cuidado para não estragar os galhos e logo virem outras frutas!

Eratardepara isso! Maçãsvermelhinhasapetitosas e bergamotas cheirosas, nem os adultos esperavam o tempo correto para colher com tanto cuidado. O desejo de cheirar, agarrar e deliciar-se era maior. Que fazer? Vamos lá, afinal se um galho quebrasse, não seria grande o desastre. Assim, as crianças nem viam as ameixas, as peras e as laranjas no alto, tão lá em cima que só uma taquara grande e com um gancho na ponta para arrancar, cuidadosamente, a fruta deliciosa que exalava o melhor perfume.

A criançada barulhenta deixava a brincadeira e ia buscar os cavalos mansos para o passeio fazer.

– Ufa! E o dia ainda está na metade... Quantas coisas para explorar!

Isso mesmo, era um sem fim de descobertas de novas atividades e velhas brincadeiras que o dia se tornava pequeno, apesar de muito, muito grande para os adultos que começavam a lida campeira quando o sol nascia. Nessa hora mágica, quando o sol aparecia lentamente, já se encontravam as leiteiras no curral e o encarregado de tirar o leite respirava tranquilo pois, na casa, as crianças ainda dormiam. Quando se descobriam acordando tarde, reclamavam:

– Queríamos ajudar a tirar o leite!

Mal sabiam que as vacas e seus terneirinhos precisavam de tranquilidade nesse momento especial.

– Tá bem! Então, amanhã, a gente acorda mais cedinho, falava com mais certeza o maior da turminha. E, mudando rapidamente o interesse, passavam a querer andar no lombo dos cavalos e dos petiços, todos mansos para que o fizessem sem perigos, mesmo quando o melhor momento era galopar e percorrer o campo juntamente

com os adultos. Pensavam que todos estavam a brincar. Olhando para essa cena, era bem o que parecia: todos brincavam e os dias eram só de diversão e magia, apesar de alguns resmungos dos adultos ocupados com o serviço ao mesmo tempo que mantinham olhar atento na criançada.

Cansados, todos voltavam para o almoço gostoso feito pelas mãos mágicas da cozinheira que jamais deixaria alguém com um desejo especial guardado. Enquanto ficava “nas casas” já alimentava com boa lenha o fogão que funcionava dia e noite, sem que a chaminé esfriasse. Os doces, feitos com as frutas da estação, começavam com o descascar cuidadoso de cada pedaço, o retirar algumas partes que não seriam aproveitadas para, só então, serem levadas aos tachos de cobre. O pequeno tacho ficava no velho fogão a lenha onde ferviam os doces de figo, melancia e laranja, que eram especiais, feitos com caldas que precisavam estar “no ponto”. Nem entendíamos que ponto era esse, mas sabíamos como eram saborosos! Já no tacho grande, eram feitos os doces pastosos que precisavam ferver muito. Para ele, um fogo de chão feito por braços fortes dos bruxos, enquanto as bruxas mexiam com colheres enormes de pau.

– Bruxos e bruxas? Bruxinhas e bruxinhos?

O que era isso vovó? Era a lida da campanha, das mulheres, dos homens, das crianças ali reunidas. Sempre tinha diversas atividades, todas úteis para a vida nas férias, nos veraneios. Toda a turma era uma família, sem que houvesse diferenças entre uns e outros. Perdida nessas lembranças, eu era interrompida por alguém que dizia com voz muito alta: – Vamos logo, a fome faz roncar a barriga!

O Arroz com leite e gemada era servido quentinho pois contemplava um desejo de todos no inverno e mesmo no verão ardente. Logo alguém dizia, com voz firme e rouca:

– Nada de comer a sobremesa antes!

Ninguém podia pegar colheradas no vidro de doce de leite, mesmo que tivesse raspado no tacho. Esse doce que rendia pouco e dava um trabalho danado, era reservado para dias mais especiais ou para quem só gostasse dele. Sem problemas, afinal comer batatas e ovos fritos e arroz branco com bife era muito bom. Havia quem gostasse o guisadinho de batatas ou de abóbora e das sopinhas que não podiam faltar desde a época do Biso, que comia sentado na cadeira de embalo na cabeceira da mesa. Ali só havia espaço para essa cadeira! Nesses momentos, mesa cheia, crianças apressadas,

bagunça total, gritarias e falação para combinar o que fariam de tarde. Batia o relógio de pêndulo pendurado na parede: uma batida, treze horas. Todos sabiam: verão, calor, sestar! Crianças descansar?

No mato, atrás da casa, pisando nas folhas secas, à sombra dos eucaliptos altos, bichinhos silvestres surgiam. Alguns amedrontavam e, meninas e meninos se faziam de valentes. Com olhos arregalados, contemplavam aranhas escondidas nas cascas das árvores e suas teias, salpicadas com pingos da chuva, lindas para aqueles que sabiam olhar. Mais tarde, mais cavalgadas e, ainda melhor, com o cavalo que puxava a carroça, mais longe um pouquinho para trazer algum animal que precisava ser cuidado: com colo e carícias, fazer cara feia na hora que os remédios eram colocados e as feridas ardiavam como se ardessem nos pés de cada um. Logo corriam no campo e todos sabiam que sim, as curas que pareciam ter sido feitas com mãos mágicas tinham dado certo!

Depois, ouvir a voz da cozinheira – nossa “mãe de criação” a melhor de todas, do mundo inteiro –, chamando para o lanche da tarde era especial: sentados em roda para tomar mate doce e comer bolo, primeiro cuidando para pegar fatias pequenas, depois comendo tudo! Era então que cada um

contava a sua história. Uma história e várias histórias do mesmo fato acontecido naqueles dias encantados do veraneio, da “invernada” na campanha.



– Vó, tu foste criança?

Marlise Flóreo Real¹

RESUMO: Em conversas na campanha, lembrando tempos passados, adultos que convivem com a natureza simples e linda, são excelentes contadores. No texto, em linguagem informal, narro diálogos repletos de curiosidades ocorridos entre meus netos e eu.

Uma infância na campanha

Adultos que vivem onde existe uma natureza simples e linda, ouvem o canto dos pássaros e admiram os ninhos das caturritas no alto das árvores e veem como um João-de-barro constrói sua casa e alimenta seus filhotes são pessoas sensíveis, que sabem rir, dar gargalhadas, tomar banhos de balde, jogar futebol sem regras e fazer o serviço seriamente até falando mais grosso com as crianças e todos ouvindo e respeitando. Pois bem...

Tinha o serviço com o gado nos bretes com vacinação, marcação e remédios no lombo para proteger os bovinos das moscas.

¹ Avó do Lorenzo, Antonella, Lucas, Maria Eduarda e Júlia, é Psicóloga, Mestre em Educação (FaE/UFPel) e Membro da Academia Pelotense de Letras.

E o banho do gado, um trabalho perigoso para as crianças que ficavam olhando, empoleiradas nos bretes e cuidando para não cair. Quando o banho era nos ovinos – ovelhas e cordeirinhos são mais dóceis –, se misturavam e participavam, sem cair na água que tinha remédios. A esquila dos ovinos era trabalhosa, mas as crianças ajudavam. E era muito divertido subir nos grandes e altos fardos de lã e olhar e escorregar de cima deles.

– Como um tobogã, vó? Perguntou um de meus netos.

– Parecido mesmo, respondi. E continuei: Ficávamos sujos, engraxados com a gordura natural da lã. Tínhamos o cheiro da ovelha. Quem se importava com isso? Ninguém! No lado da casa tinha uma cacimba e com um balde puxávamos água para alguns banhos e brincávamos jogando água uns nos outros. Essa água era salobra”

– Cacimba? Água salobra? O que é isso vovó? Quais crianças faziam isso?

– Todas. Eu, sobrinhos com minha idade, os pais de vocês, meus filhos...

– Vó, tu foste criança? E o vovô foi criança lá contigo?

– Bem, o vovô também foi criança. Todos

nascemos bebês e depois crescemos um pouquinho, mais um pouco, mais outro pouquinho, mais e depois ficamos adultos, e...

– Velhinhos?

– É. E cada um cresce em um lugar quando criança...

– Eu já entendi, vovó, segue contando!

– Nos banhos, o balde descia por uma corda na cacimba para retirar água salobra.

– O que é isso?

– A campanha era perto do mar, aquele mar com areia branquinha que tem conchas lindas na beira. Quando caminhamos na areia nossos pés ficam marcados no chão e logo desaparecem com a água. Nosso mar aberto tem ondas grandes e, muitas vezes, cresce tanto que beira as casas que ali fizeram...

– Vó, foi ali que cantavas: esse mar é meu?

– Espertinhos! Ali mesmo! Com minha mãe, as mães de vocês e com meu filho...

– Minha mãe também é tua filha vovó! A minha também, vó!

– Vamos voltar à minha terra? É uma terra onde tem palmeiras e também tem a Lagoa Mirim.

– Nunca fomos nessa terra, vó...

– Um dia, quem sabe, iremos. Mas fechem os

olhos que vocês vão ver tudo isso que um dia eu vi.

– Estou vendo. Eu também! Eu vejo... E eu já vi!

– Vó, nós fomos em outros mares!

– Outras praias que este mesmo oceano banha.

Lindo, espetacular, com ondas fortes ou quase sem ondas, com lugares únicos e, garanto que também queriam que fosse só de vocês.

– O mar ou a praia?

– Sei lá... Eu queria, eu sempre desejei olhar tudinho ao longe e perto sem tanta muvuca.

– Muvuca?

– Está bem, já sei que vocês adoram a bagunça com os primos e amigos, as brincadeiras no parque aquático, a correria em outros lugares. Divertimentos diferentes!

– Tu e o vovô não querem ir com a gente?

– Já fomos, estamos mais velhinhos.

– Tem outras pessoas mais velhinhas que vocês...

– Bueno, bueno. Agora é hora de relaxar olhando as nuvens no céu e descobrindo o que elas parecem...

– Parece um coelho. Ali, ali! Não vi coelho, parece um avião... Eu vi e já desapareceu...

– Deitávamos no chão a descobrir as nuvens que se movimentavam muito com o ventinho que sempre tinha naquele lugar especial e, de noite,

olhávamos as estrelas, víamos os vagalumes e ficávamos em silêncio profundo.

– Foi nesse dia que a coruja pousou no galho da árvore?

– Pode ser. Tínhamos visto a coruja no mato depois daquele temporal danado que fez todos se abrigarem. A raposa nos olhava de pernas cruzadas, a lebre saiu correndo pelo campo, o tatu entrou direto e rápido para o buraco, as formigas carregavam folhinhas para os abrigos que estavam sempre construindo pois são muito trabalhadoras, os passarinhos se encolheram nos ninhos e nós, as crianças, saímos puxando as rédeas dos cavalos bem na lenta. Lá “nas casas”, todos a nos procurar. A coruja nos visitou à noite e não sabíamos se estava de costas ou de frente, pois os olhos não víamos. Até que ela os arregalou. Ficamos sem dar um piu, queríamos admirar a coruja. E ela, como se percebesse o que queríamos, ali ficou um bom tempo, quietinha!

– E no céu tinha lua, vovó?

– Ah, a lua! Nesse dia em especial nada de lua, tudo escuro. As estrelas sim, brilhavam muito: as três Marias, o Cruzeiro do Sul. Apagamos o lampião e as velas para ver melhor a escuridão.

– Velas? Lampião?

– Peguei vocês! Mais uma que não conhecem! O lampião ficava em cima da mesa, no alto, para tudo iluminar. As velas, em castiçais; uma para cada quarto! Brincávamos deixando o sebo da vela cair um pouquinho na mão e a nossa sombra na parede era a melhor brincadeira a nos fazer dar risadas.

– Vamos fazer isso? – Com velas?

– Com as luzes de hoje. Olhem lá na parede da rua...

– Ai, ai, ai... parece um monstro!

– Será?

– Somos monstrinhos e monstros bem faceiros dançando. Nossa sombra dança!

– Vamos dançar um pouco? E todos me imitam, pode ser? Fala forte a neta maiorzinha. E com nossas músicas...

E nesse jogo da imitação, lá fomos para um espaço diferente dançar igual à professora.

– Legal, muito legal mesmo! Agora sou eu a que dança na frente, diz a pequena. Outras músicas, outras danças, outros passos, na mesma brincadeira de todas as crianças. O mais importante: seguimos nos divertindo. O menino pequeno gostou muito, riu e deu gargalhadas. O maior, neto já na puberdade,

fez o possível para ficar junto. Afinal também gostava de viver a parceira com os primos.

– Deu! Deu agora! Eu quero saber uma coisa vó... tua mãe contava histórias? Dançava?

– Minha mãe era uma boa contadora de histórias. Ela sabia imitar vozes dos personagens e lia livros bem diferentes, mas as histórias que vocês também conhecem.

– Quais personagens? Quais histórias? Provocou a neta maior.

– Conhecem a história da Arca de Noé? Quando eu era pequena como vocês, minha mãe lia um livro grande enorme e ouvia essas histórias dos professores dela.

– Mas vó, tu disseste que ela só estudou em um livro...

– Viu só, vocês lembram! Foi na Seleta em Prosa e Verso, um livro em que há muitas histórias e muitos ensinamentos. Minha mãe também lia poesia e ouvia muitos discos na eletrola. Dançava comigo e toda a casa ficava repleta de música. Vocês nem sabem quantos gibis ela leu para mim!

– Vó, vou contar uma também: quando fiquei um tempão no hospital, minha mamãe conheceu a fada do cabelo e pediu para ela ir no meu quarto.

Ninguém viu, porque ela chegou bem pequenininha, voando, uma fadinha de vestido e asinhas verdinhas. Acredita?

– Acredito sim! E o que ela falou?

– Disse que o tratamento está funcionando porque caiu meu cabelinho e depois vai nascer grande, grande!

– Continua, diz a neta maior. Responde logo! Tinha televisão, celular e vídeos? Sacudi a cabeça: Não! –Vó, tu gostas dos vídeos divertidos que vemos?

– Claro que gosto! E vocês gostam das poesias do Mário?

– A história do Pé de Pilão? E do outro aquele, não lembro o nome, que tem um elefante no nariz? falou a menor de todos os netos.

– Valeu! Valeu! Vocês sabem do que estou falando meus queridões espertalhões! Sabem quem compartilhou com a vovó esses novos livros? A contadora de histórias: Rosa!

– Mas tua mãe era Maria...

Intercâmbio aos 40: todo o resto é mundo

Ramile Leandro¹

RESUMO: O conto se passa em uma jornada em Cosenza, Itália. A personagem principal, Sophie, que faz um intercâmbio na Itália com quase 40 anos, enfrenta seus medos e conflitos internos. Um texto para todas as pessoas que sentem medo do novo, em qualquer idade.

A idade pede espaço

Foi com essa frase que, semana passada, Sophie resumiu o nó que estava sentindo na garganta. Seria saudade do Brasil, da casa, das plantas, do lado direito da cama ou da família? Respirou fundo, olhou o celular e ainda era noite. Sentiu um barulho estranho na cozinha e resolveu levantar.

Olhou para o lado e a colega com quem estava dividindo o quarto ainda dormia.

¹ Ramile Leandro, natural de Rio Grande - RS, é formada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande; Mestre em Projeto e Curadoria de Arte pela Academia de Belas Artes de Florença, Itália, onde atuou seis anos como curadora de arte contemporânea. Atualmente reside em Cosenza, Itália, onde estuda Arquitetura e Urbanismo na Universidade Internacional da Calábria. Seu trabalho como artista pode ser visto no Instagram @rami_aquarelas. E-mail para contato: ramileleandro@hotmail.com



Sentada na cama, admirou o semblante de paz da menina. Sorriu de forma leve, ainda que o coração estivesse apertado, pensando em como era bom ver os outros dormirem. Lembrou de um amigo de Florença, quando fez seu primeiro intercâmbio aos 25 anos, que dizia “dormir é como mergulhar em um mar fundo e sentir o barulho da água, nada existe e a visão é vulto, difícil é voltar à superfície e escutar o barulho do mundo”. Sim, ela estava na superfície com mil perguntas sobre o que teria feito da sua vida até então.

Fazia apenas uma semana que tinha chegado na Calábria, na cidade de Cosenza. Chegou em um dia de chuva intensa, com as malas extraviadas. Caminhou por mais de uma hora, perdida pelo longo corredor da Universidade da Calábria. Mostrou o endereço do alojamento para três pessoas e as três deram indicações diferentes “vai a destra, poi sinistra, dopo salì le scale”; “no, deve andare su, poi andare a destra, poi girare dopo il cubo...”; “no, devi prendere la passerella, superare le bandiere e poi girare a destra un'altra volta...”. E assim ela caminhou na chuva, sem orientação, sem saber ao certo onde estava querendo chegar, como na vida.

Quando finalmente encontrou uma recepção na

faculdade, toda molhada, três mulheres a acolheram e a levaram até seu quarto. As três eram engraçadas e pareciam personagens de um filme de Fellini. Nesse percurso, um gesto bonito fez com que se sentisse em casa. Às vezes, quando tudo parece dar errado, é importante entender que podemos nos apegar a uma coisa boa e sair do estado de sofrimento. Isso ajuda para que todo o resto melhore. Uma das senhoras ofereceu um casaco seco, um café e dividiu o guarda-chuva até chegarem no novo quarto. Essa senhora fazia caras e bocas de espanto para tudo. A cada palavra um drama, depois um sorriso.

Sophie não estava acostumada a ser tratada assim, na Europa. Há 16 anos, quando chegou em Florença, enfrentou todo tipo de discriminação por ser estrangeira. Sorriu. Aliviada. Seria verdade que as pessoas do Sul da Itália são mais gentis? Chegando ao quarto descobriu que deveria dividir a casa com 6 meninas. E o quarto, também. Respirou fundo novamente, só precisava de um banho quente, internet para dar notícias ao Brasil e um supermercado para comprar uma mozzarella, pão, azeite e vinho. E assim foi sua primeira noite.

Sem sono, levantou delicadamente, foi até a cozinha e pegou as duas mokas pequenas que,

juntas, faziam apenas uma taça de café. Quem teria inventado uma cafeteira tão pequena e, pior, quem teria comprado uma cafeteira assim? Com as duas mokas no fogo e um jarro de água quente fez um café enquanto a menina africana aquecia uma comida que ela não identificou o que era. O bom dia foi em inglês, para ela e para a outra menina da palestina que terminava suas orações em um tapete vermelho bordado, esticada no chão gelado. Iju cantava uma música bonita. O ritmo e a voz dela, muito grave, deram o tom da manhã: Sophie precisava de silêncio, por mais que gostasse daquela melodia.

Tinha completado 39 anos de amores desastrosos, mas bonitos. Sim, todo desastre ensina algo, preferia pensar dessa forma. Assim como as duas maratonas, sofridas, mas que deixaram em cada km de dor uma lição para crescer. Sabia que tomar decisões difíceis era algo complicado, mas que pior era se colocar na zona da indecisão. Aqueles dias em que se pondera o que fazer são necessários, mas é preciso pegar uma estrada, mesmo sem uma resposta.

Sophie imaginava que decidir fazer um intercâmbio com quase 40 não seria fácil. No entanto, ela sabia o que isso significava para ela e para tantas mulheres: liberdade sem idade. Estava

em um dos seus melhores anos de trabalho no Brasil, quando decidiu voltar à Itália. Mas, por que? Talvez porque ali faltava ela. Na verdade, ela não sabia ao certo onde tinha se perdido.

Respirou fundo. Voltou a olhar fixamente para o café enquanto Iju, a menina africana, comia e a olhava desconfiada. O nó passou a ficar maior. O peito apertou e ela sentiu como se algo a rasgasse por dentro: desabou chorando. Um choro que não estava preso naquele momento, mas em anos atrás quando se viu sozinha em um apartamento em Pelotas com 7 caixas, quatro malas grandes e a vontade enorme de voltar a ser ela, de voltar a pintar.

Fixou novamente a janela. Não estava sozinha naquela sala/cozinha. Os olhos começaram a percorrer as montanhas, em um subir e descer muito doce. Se deixou levar, como quem parte sem ir embora. Partiu no ritmo da luz forte da manhã, a qual lhe fazia lembrar de estar presente na sua vida. Pegou o telefone e olhou o que escreveu em janeiro de 2023, quando voltou a Florença para fazer as pazes com o seu passado. Naquele momento, um ano atrás, precisava reencontrar a pequena Sophie. Precisava abraçar algumas dores abafadas pelo tempo. Precisava se perdoar.

Bloco de notas do celular. Janeiro de 2023. Pensei em escrever: “dia 01”, mas isso geraria uma pressão de continuidade que não quero agora. Então melhor dizer “cartaperilmioamore” (eu). Agora sinto apenas orgulho de mim. Um sentimento forte que dispensa algumas palavras. Foi um caminhar constante, ou melhor, um correr constante e essa não é a linha de chegada. Essa é a sensação de chegar em um ponto importante da vida, de retomada dela. Estou em um voo que eu paguei com a minha arte, voando para a cidade que ocupa meu coração e com mil planos na cabeça. Pode ser que eu só descanse. Pode ser que eu produza muito. Tudo pode, mas em tudo terá eu, a minha escolha. Hoje, 13 anos depois que decidi ir embora de Florença, com alguns cabelos brancos e mechas loiras que os disfarçam, me sinto plena na minha companhia. Gosto de sentar para jantar comigo, de olhar as pessoas, de rir sozinha. Aprendi e estou sempre aprendendo a respirar, mesmo quando os problemas parecem não ter solução.

Voltando ao motivo que peguei o celular para escrever: por que eu fui embora da Itália em 2015? Talvez eu esteja voltando para entender, procurar, ou assimilar essa resposta. Sinto que naquele ano muito de mim se perdeu. Sai da Itália por perder o propósito

e me desesperei no Brasil ao perceber que ele estava em mim e que a minha maior dificuldade era olhar para dentro. Não era a Itália o problema. Tenho um vazio em mim a abraçar e essa viagem pode me ajudar.

Ti voglio bene, amore mio

Com os olhos ainda fixos no celular, se deu conta de quantas dores havia libertado ao ponto de reconhecer a sua necessidade de um café em silêncio. Ao abandonar o celular, o nó da garganta explodiu novamente, mas agora em tom de alívio. Chorou intensamente e riu por alguns minutos. A esse ponto Iju fazia sinais e tentava arranhar um inglês para saber se Sophie estava bem, ou se estava dividindo a casa com uma maluca.

Sophie demorou um tempo para responder e Iju esperou com os olhos espantados. Naquela manhã Iju estava com uma touca de dormir dourada, o que iluminava mais seus olhos grandes e negros. As montanhas, os olhos de Iju, o café, tudo dançava. Após voltar do mergulho em si, Sophie sorriu aliviada. Iju colocou a mão em seu ombro, sem entender nada, e apenas lhe deu o que mais precisava: silêncio e presença.

Difícil pensar no que passou na cabeça de Iju,

mas, de alguma forma, ela entendeu tudo. Puxou uma cadeira e fixou igualmente as montanhas. Sophie lhe ofereceu os biscoitos que abraçava como uma almofada. Quando as outras meninas saíram dos seus quartos encontraram uma brasileira e uma africana que choravam, olhando para as montanhas, com pausas para longos goles de café e bolachas com gotas de chocolate da Mulino Bianco. Depois sorriam aliviadas.

Chorar não precisa ser triste. Sophie estava feliz pela decisão que tinha apenas tomado: pagar cinco vezes mais do que eu estava pagando, em uma casa para estudantes, e se reconhecer como uma estudante que faz intercâmbio aos quase 40. Ela precisava de uma casa para criar.

Deixando todas as colegas da casa com cara de espanto na sala, fez um sinal com os olhos, agradecendo Iju. Foi até o quarto, pegou a única calça que não lhe apertava, após dias comendo tudo que tinha de saudade e ansiedade por estar novamente na Itália. Passou um pouco de blush e perfume. Com um aspecto melhor, saiu da casa do estudante e pegou um ônibus para Cosenza, em direção à imobiliária. Tinha marcado de ver uma casa, depois de visitar muitas sem sucesso.

Anotou o endereço e perguntou se o dono da imobiliária não se incomodaria de encontrá-la lá. Queria caminhar até o lugar para sentir a estrada. Estava precisando andar e escutar a cidade.

Piero insistiu: Ma perché? Ti porto io in macchina!

Sophie: No grazie, ho bisogno di camminare.

Ficaram 5 minutos nesse “como ir” até que o Piero fez mil gestos com as mãos que significavam: Ok, vai! Te encontro lá!

Sophie saiu voando. Outra pessoa que pensaria que era louca naquela jornada. Isso a fez rir. Passos fortes, vento gelado no rosto e um sentimento intenso de estar fazendo a coisa certa: estava seguindo a sua intuição. No caminho, o barulho das ambulâncias (sempre presente nas cidades italianas), as cafeterias lotadas de senhoras bem vestidas, os motorinos cortando as ruas com seus sons “bembembembem”, todo esse barulho lhe dava paz e silêncio interno.

Caminhou até encontrar a igreja, referência dada por Piero. Não queria usar o google maps, queria entender-se aquela era a estrada certa, tanto para chegar ao destino marcado, a casa, quanto para a sua vida.

Seguiu. Olhou para o alto e percebeu algumas luminárias. Era o seu provável novo quarteirão. As casas quadradas, altas, com flores, muito bonitas,

mas “duras”. Um arrepio forte e um djavú a fizeram parar. Uma senhora a olhava curiosa de uma janela repleta de roupas a secar no vento. Sophie sorriu feliz e seguiu. Precisava continuar andando.

Chegando na casa, Piero já estava lá olhando o relógio impaciente. Quando entrou no local, a sensação que estava esperando há dias: era ela! Sabia até onde ficava o jardim. Era o que tinha imaginado como a sua casa na Calábria. Procurou não parecer muito empolgada, para assim negociar o valor do aluguel. Piero explicava tudo, como quem mostra algo a uma criança.

A casa era feita para duas pessoas: dois quartos, cada um com um banheiro independente. Uma cozinha grande estilo americana, uma sala com um sofá grande e confortável, e um pátio. Tinha sido toda reestruturada e decorada para a proprietária morar, por isso o bom gosto em móveis e lustres. No entanto, Irene, a proprietária, decidiu alugar, mas estava escolhendo a pessoa certa. Muito normal no sul da Itália.

Voltaram para a imobiliária. Em silêncio, no carro, de carona, Sophie sentiu-se exausta. Tinha viajado mentalmente até Florença, voltado na antiga casa do Cassino, pensado no atelier de Pelotas,

chorado com alguém que não tinha intimidade e caminhando em uma rua na qual tinha a sensação estranha de ter passado a infância. Desceu do carro de Piero que a guardava com ar preocupado.

Piero: Tutto bene, Sophie?

Decidida, olhou para Piero, com ar sério, e rompeu o silêncio dos seus pensamentos: 450 euros. Non posso pagare di più.

Piero inclinou a cabeça, juntou as duas mãos em forma de oração balançando-as freneticamente. Isso na Itália quer dizer: difícil! Ele explicou que já tinha outras propostas para a casa e que a tal Irene estava esperando a “persona giusta”. Que um senhor já tinha oferecido o valor integral e que seria quase impossível alugar por 450 euros.

Sophie voltou para casa com o mesmo aperto no peito com que saiu. No ônibus, pediu conselhos financeiros para uma amiga. Letícia, do Brasil, respondeu: “aluga logo essa merda, paga o valor, tu mesma já respondeu todas as perguntas que me fez. Trabalha e paga, para de enrolar e vai ser feliz!”. Letícia sabia ser dura, direta e ao mesmo tempo doce. Aquela resposta foi um abraço. Fez as contas, comeu alguns biscoitos perdidos na bolsa e escutou Fito Paez enquanto o ônibus a levava

novamente para o alojamento da Universidade.

Ao entrar em casa, todas as meninas estavam na aula. Tomou um banho quente e sentou na frente da sua escrivaninha. Sem pensar em nada uma lembrança a fez rir: lembrou de um filme que tinha visto, de uma mulher da mesma idade sua que tentava comprar uma casa na Itália e a proprietária pedia um sinal do céu. Eis que lá estava ela na mesma situação, esperando a dona da casa decidir quem alugaria aquele lugar. O filme era *Sotto il sole della toscana*, mas, nessa história, uma pomba defecava na mulher. Sophie nunca encontraria uma pomba dentro da imobiliária. Riu baixinho, sozinha no quarto até que deu um pulo da cama. Troca de roupa rapidamente, joga longe a toalha que enrolava o cabelo e grita: “o sinal, eu preciso levar o sinal!”.

Nesse momento entra no quarto a menina brasileira e a olha sem entender nada. Apenas pergunta, apavorada: Que sinal, Sophie? Tudo bem?

Sophie: As aquarelas são um sinal! Aquela igreja era o sinal!

OK, seu atestado de loucura dentro da casa tinha sido obtido com louvor. Saiu correndo, com os cabelos ainda molhados, pegou um ônibus e voltou à cidade. Quase congelada, parou na frente da igreja

e a aquarelou. O vento era gelado e ela não sentia os dedos, mas o que pesava era a mente que pedia repouso. Retornou à imobiliária. Piero, quando a viu, levantou os olhos, em sinal de impaciência.

Piero: Sophie? Che ci fai qui? Ti ho detto che la proprietaria ci metterà qualche giorno per darti una risposta!

Com a aquarela em mãos, calma, falou: Ho pensato che la proprietaria di casa potrebbe conoscermi meglio attraverso la mia arte. Se mi sceglie lei può tenere l'acquerello per sé.

Renata, uma brasileira simpática que trabalhava com Piero há 16 anos, a olhou com estima, apertando os olhos de forma intensa e presenteando Sophie com um sorriso “de casa”. Ignoraram Piero que falava sem parar, movendo os braços como se fosse um catavento. Renata pegou a aquarela com cuidado, leu o que Sophie escreveu atrás e se emocionou. Decidida, olhou para seu chefe e falou: Io faccio vedere l'acquerello alla proprietaria!

Foi embora. Colocou os grandes fones de ouvido branco e deu play em qualquer álbum. Eram já sete horas da noite, estava exausta. Pegou o mesmo ônibus pela quarta vez naquele dia. Nos ouvidos a música que começou a tocar, por escolha do

aplicativo, fez todo sentido. Maria Bethânia cantava:

Eu andei demais
Não olhei pra trás
Era solto em meus passos
Bicho livre, sem rumo, sem laços

Me senti sozinho
Tropeçando em meu caminho
À procura de abrigo
Uma ajuda, um lugar, um amigo

Animal ferido
Por instinto decidido
Os meus rastros desfiz
Tentativa infeliz de esquecer...


Ao chegar em casa, se sentiu plena, mesmo sem alguma segurança de tudo que tinha feito naquele dia. Eram quase nove horas da noite. Pegou um pesto, colocou a água para fazer a pasta e abriu um vinho. Quando finalmente relaxou, o telefone começou a tocar. Era Renata, a brasileira simpática da imobiliária.

- Sophie, amanhã vem cedo na imobiliária!
- Tenho aula amanhã! Por que devo ir cedo?
- Encontrei a proprietária no macelaio e mostrei a aquarela que estava na minha bolsa! Ela deu um pulo, os presuntos quase voaram! Falou que era

o sinal que precisava e que aquela igreja tem um significado especial para a família!!!! Ela já levou a arte para casa. Como tu fez isso? Piero já foi avisado por ela. O valor é o da tua proposta! Danadinha você, heim?

Atrás da aquarela eu havia escrito:

Imigrar é um ato de coragem. É cruzar um oceano para deixar o “estou em casa” para um “eu sou a minha casa”. Todo resto é mundo. Rami, Cosenza, 2024.



A arte de contar e ilustrar memórias: a jornada criativa do livro *Contos de Infâncias*

Raquel Casanova dos Santos Wrege¹

RESUMO: Neste artigo apresento o processo criativo da concepção ilustrativa para o livro “Contos de Infâncias”, desenvolvido como parte da Disciplina de Literatura Infantil na Especialização em Educação da Universidade Federal de Pelotas².

¹Raquel Casanova dos Santos Wrege é graduada em Artes Visuais e Pedagogia, mestra em Educação Estética e especialista em Educação. Atua como arte-educadora há seis anos e, atualmente, é docente na rede municipal de Pelotas/RS.

² O projeto literário, editorial e gráfico de *Contos de Infâncias* – livro digital registrado na Câmara Brasileira do Livro em 07/07/2021 com o ISBN 978-65-00-26345-9 – foi coordenado pela Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Rosa e teve como concepção Ilustrativa o trabalho de Raquel Casanova dos Santos Wrege. A ficha catalográfica foi elaborada pela Bibliotecária Simone Echebest (CRB 10/1658), a revisão da Língua Portuguesa foi realizada por Ieda Kurtz e a adequação ao Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa pela Raíssa Cardoso Amaral. As/os autores das narrativas foram: Adriana Dal Molin, Andressa Bastos da Cunha, Ana Lúcia Cardoso Pereira, Ariane Martins Vasquez, Camila Rico Carret, Carolina Leal Andrade, Cristina Maria Rosa, Cibele Da Silva Fernandes, Daiane Sudo Cabana Goia, Daniel De Souza Lemos, Débora de Quadros da Silva, Diego Domingos Goulart, Ieda Kurtz de Azevedo, Isabela Schiavon Amaral, Jessica Moara da Cunha Tessmann, João Matheus Soares Miranda, Laís Ribeiro Soler, Lauren Barbosa Antunes, Liane Naetzold, Raíssa Cardoso Amaral, Raquel Rossales Aires, Raquel Casanova dos Santos Wrege, Renata Lopes Sopena e Tatiane Duarte Cavaleiro.

A proposta

A infância é um período crucial na formação da identidade e da imaginação de um indivíduo. Memórias dessa fase da vida, muitas vezes, têm um impacto profundo em quem somos e como percebemos o mundo ao nosso redor. Com o objetivo de explorar memórias e percepções da infância entre estudantes vinculados à Especialização em Educação da UFPel em 2017, a disciplina de Literatura Infantil – ministrada pela Professora Doutora Cristina Maria Rosa – teve como uma das atividades a escrita de contos. O projeto proposto intencionou explorar memórias pessoais através da criação de narrativas curtas que pudessem ser lidas por adultos ou crianças. A professora buscou incentivar com a proposição, reflexões sobre eventos significativos, lugares, pessoas e emoções que marcaram essa fase.

Enquanto estudante e a partir desta atividade de escrita, refleti sobre minhas recordações e selecionei duas experiências que considerava significativas para dar voz através do gênero “conto”. A escrita dos textos foi um processo de retomada de minhas vivências e envolveu uma imersão nas lembranças de criança que me acompanham até hoje; guiada pelas proposições da professora,

pude revisitar momentos importantes da minha vida e explorar as emoções associadas a eles.

O primeiro conto que escrevi se intitula “Na vida é preciso voar” e traz recordações de um evento que gostava muito de recriar em minha cabeça quando criança. Eu sonhava que ao construir asas improvisadas com tampas de caixa de papelão e escalar o pequeno muro da minha casa poderia tentar voar. Às vezes, batia a curiosidade e incerteza de que aquilo seria possível, mas seguia alimentando dentro de mim o sentimento de coragem e persistência para superar o desafio da realidade. Outro texto foi realizado durante uma aula desta disciplina e tinha como título “O menino que fazia mapas com as mãos”. Este surgiu a partir do repertório imagético de um personagem que eu tinha inventado na infância e era presente em desenhos e histórias que eu criava em meus cadernos de rascunho. Hoje, ao reler essa história, percebo que aborda a importância da criatividade, a liberdade de pensamento, a ousadia de desafiar e reimaginar o mundo. Metaforicamente, o conto relata as vivências que tinha quando pequena, durante as aulas e no tempo livre em que criava desenhos e histórias em meus cadernos de Artes. Com essa escrita poética,

me transporte para um mundo imaginário que faz parte do meu processo criativo com o tema “mapas”.

O processo criativo das ilustrações

Após a escrita dos contos pela turma, tivemos um encontro no Mercado Central de Pelotas/RS para, em voz alta, lermos as narrativas escritas. Nesse momento, recebi o convite para ilustrar as histórias. Esse desafio despertou uma série de dúvidas e medos, mas, também, me incentivou a explorar algumas abordagens artísticas que eu vinha desenvolvendo durante a Graduação em Artes Visuais. Uma das dúvidas era: como representar histórias tão particulares por meio de minhas percepções visuais? Além disso, me questionava o quanto de minha interpretação estaria presente nas memórias dos colegas que acompanhei durante a leitura coletiva. Durante o sarau literário desse dia, escolhi um procedimento: escrevi algumas palavras que remetessem aos textos lidos e o título de cada conto visando ter noção das personagens, cenários e temas principais. Ainda tomada por dúvidas de como desenvolver o processo de ilustração, fui para meu ateliê e comecei relendo as histórias. Para ampliar minha ancoragem, as deixei na tela

do computador como se os autores estivessem ali, pertinho, e me fizessem companhia naquela tarde. Decidida por um grupo de materiais, coloquei o café como pigmento, pincéis, lápis, folhas, pote de água, paninho e todos recursos que poderiam me guiar naquela jornada de criação visual. Mas, ao fazer os rascunhos do projeto, senti uma grande necessidade de investigar as referências de livros e ilustradores preferidos que marcaram meu repertório de leitora na infância, entre eles, Walter Ono (1995), Roser Capdevila (2003) e Carlos Busquets (1996). Os retirei da estante – estavam empoeirados e até rasgados pela ação do tempo – e na mesa, passei a olhar com avidez, buscando inspiração para criar as imagens de nosso livro.

Ao iniciar, percebi que para alguns esboços não utilizei referências: estes foram concebidos de desenhos de memória. Outros, no entanto, puderam ser alimentados pelas figuras destes ilustradores tão presentes na minha juventude. Compreendi, ao longo do processo, que os desenhos não eram apenas a minha visão sobre os contos dos colegas, mas que as páginas do livro poderiam enriquecer os textos, gerando novas percepções estéticas aos leitores. Mergulhada nessas visualidades da infância, optei

por usar aquarela com café como materialidade para estruturar a pintura. Para cada conto, defini uma representação de cena ou personagem que marcasse a narrativa. Após os rabiscos usando o lápis grafite para desenvolver a composição, a aquarela fluida tomou conta das folhas de gramatura grossa, com sua transparência e miríade de tonalidades suaves. Os tons quentes e amarelados sobrepostos pela característica da aguada remetiam a uma junção acolhedora de memórias de um passado que constituía essas diversas infâncias. A escolha da aquarela em café também é uma marca dos gestos e suportes de meu uso pessoal enquanto artista, sendo a técnica muito característica da individualidade que permeia meus trabalhos.

Para o livro, houve a necessidade interna de tentar criar uma ilustração de qualidade que se adaptasse como expressão visual de cada texto, pois eram variados estilos de escrita e eu iria ilustrar figuras que tinham função de criar uma identidade coletiva entre estas narrativas. O processo de diagramação do livro veio posteriormente, quando já tínhamos as imagens digitalizadas. Sendo assim, juntamente com a professora organizamos os espaços, alguns deixados para o texto, em outros

as imagens ocupavam a página toda, por vezes as aquarelas sangravam as margens ou serviam como recursos visuais em páginas duplas. Enfim, eu havia conseguido libertar meus medos criativos e dar cores, formas e texturas para as narrativas.

Publicando “Contos de infâncias”

Tivemos a experiência gratificante de compartilhar a publicação final dos nossos contos. Ver as narrativas e ilustrações reunidas em um livro e ouvir os colegas fazerem as leituras para os amigos que foram nos prestigiar, reforçou a importância da conexão do grupo e da partilha das nossas memórias afetivas. O lançamento do livro, em formato digital, foi realizado no Museu do Doce, no dia 16 de dezembro de 2017, contando com a presença de todos os autores e seus convidados. Eu e a professora Cristina queríamos fazer algo especial para os colegas no lançamento do livro. Para isso, havia me lembrado de um livro que eu adorava quando criança, com contos em uma fazenda e jogos que remetiam às ilustrações do cenário ao final de cada história. Essa experiência de leitora me inspirou a criar um material interativo ligando os títulos dos contos às figuras que elaborei para cada narrativa. Entregamos o “jogo” aos demais autores e pude

acompanhar a receptividade destes às aquarelas e sentir o entusiasmo enquanto desvendavam as ilustrações. O momento do lançamento do livro fortaleceu minha compreensão de que a Literatura e as Artes Visuais unidas têm o potencial de despertar a imaginação, ampliar horizontes e conectar pessoas.

Aprendizados e reflexões

A jornada da escrita à ilustração, permeada por dúvidas e incertezas, transformou-se neste encantador processo literário e artístico que vivi. Com o projeto “Contos de infâncias” foi possível revisitar diversas memórias de momentos marcantes e de constituição de identidades. O convite para ilustrar os contos despertou em mim um turbilhão de emoções e experiências criativas. Medos e inseguranças se entrelaçaram com a empolgação de explorar as aguadas da vida às narrativas dos colegas. A escolha da materialidade da aquarela através do pigmento de café, além de ser uma marca pessoal, simboliza o retorno a um passado intenso. Para além do que eu imaginava, as ilustrações não se limitaram a meras representações visuais, elas se tornaram extensões dos textos, tecendo um diálogo poético. Cada pincelada, cada transparência de cor, cada

textura carregava consigo a essência destas histórias, convidando os leitores a uma imersão sensorial.

Por fim, percebi que o lançamento do livro possibilitou a presença dos textos e ilustrações reunidos em um só lugar, presenciando as leituras dos autores e a receptividade do público. A experiência de escrever juntamente com este grupo e ilustrar os contos proporcionou um aprendizado valioso sobre memória, criação visual e colaboração. Agradeço a todos que tornaram o livro uma realidade, em especial à professora Cristina Maria Rosa, por sua dedicada orientação e inspiração, que guiou nossos passos durante esta jornada criativa e de aprendizado. Aos colegas e autores, por abrirem seus corações e compartilharem memórias com tamanha sensibilidade. A cada um que colaborou, seja com um gesto, palavra ou sorriso em nossos momentos juntos. Agradeço também àqueles que prestigiaram o lançamento do livro e a todos que se emocionaram ao ler nossas histórias. Desejo que este artigo inspire mais jornadas criativas, descobertas e novas relações potenciais entre as linguagens das artes visuais e da escrita.

Referências:

BUSQUETS, Carlos. ARLEQUIM: os 12 melhores contos.

Blumenau: Todo Livro, 1996.

CAPDEVILA, Roser (ilustrador). In: LARREULA, Enric. As memórias da Bruxa Onilda. São Paulo: Scipione, 2003.

ONO, Walter (ilustrador). In: BARRIE, James. Peter Pan: o livro. São Paulo: FTD, 1995.

ROSA, Cristina. Contos de Infâncias: [recurso eletrônico] / Cristina Maria Rosa [et al.]. ; ilustração, Raquel Casanova dos Santos Wrege. 1. ed. Dados eletrônicos – Pelotas: Ed. do autor, 2017. 752p. recurso digital: il.

ROSA, Cristina. Contos de Infâncias: Museu do Doce recebe. Alfabeto à Parte. Disponível em: <https://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2017/12/contos-de-infancia-e-um-livro-digital.html>. Acesso em: 9 mar. 2024.

UFPEL. Estudantes de especialização em educação lançam “Contos de Infâncias”. CCS2 - Centro de Ciências Sociais e Humanas da UFPel, Pelotas, 6 dez. 2017. Disponível em: <https://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2017/12/06/estudantes-de-especializacao-em-educacao-lancam-contos-de-infancias/>. Acesso em: 4 jun. 2024.

Leitura e escrita na Educação Infantil: um direito fundamental de todas as crianças

Simone Santos de Albuquerque¹

RESUMO: No artigo questiono a função da Educação Infantil em relação ao processo de alfabetização a partir de três dimensões: os aspectos históricos, as políticas públicas e a perspectiva das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Produzido a partir da live realizada na Jornada Acadêmica no Centro de Educação da UFSM em 2023, o foco foi apresentar caminhos para a formação de professores/as.

Aonde fica a saída? Perguntou Alice ao gato que ria. Depende, respondeu o gato. De quê? replicou Alice. Depende para onde você quer ir? (Lewis Carroll, 2010).

Para iniciar a conversa

Qual a função da Educação Infantil em relação ao processo de alfabetização? A partir de três dimensões – aspectos históricos, políticas públicas e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) – meu objetivo é problematizar apresentar

¹ Professora Associada da Área da Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



caminhos para a formação de professores/as.

Para desenvolver a primeira dimensão, retomo o artigo *O Rei está nu: Um debate sobre as funções da pré escola*, de Miriam Abramovay e Sonia Kramer (1989). Nele, as autoras mencionam a função da pré-escola – ter um objetivo em si mesma e não preparatória, guardar as crianças, compensar as carências culturais, nutricionais e afetivas e promover o desenvolvimento global e harmônico. Naquele momento, o debate sobre o trabalho desenvolvido na pré-escola também abrigava a ideia de favorecer o processo de alfabetização. Para Abramovay e Kramer (1989), “alfabetizar não se restringe à aplicação de rituais repetitivos de escrita, leitura e cálculo”. Começa no momento da própria expressão, quando as crianças falam de sua realidade e identificam os objetos que estão ao redor” (1989, p. 31). Segundo as autoras, “a discussão sobre a alfabetização se coloca como crucial por ser a pedra de toque que pode garantir às classes populares o acesso aos conhecimentos da cultura dominante” (p. 32).

Em *Pré-escola é/não é Escola?*, de Maria Lúcia Machado (1990), texto referência no processo de constituição da Educação Infantil, são considerados temas como legislação, pressupostos básicos, relação

com a escolas de Ensino Fundamental, acesso das crianças das classes populares e a construção de uma pedagogia específica para as crianças da Educação Infantil. No trabalho de *Maúça*², há reflexões embasadas na experiência da pré-escola dominó.

O terceiro artigo que destaco é *Deve-se ou não ensinar a ler e escrever na pré-escola?* Nele, Emília Ferreiro (1987), problematiza a condição de adultos decidirem o início do aprender na infância, uma vez que pesquisas evidenciam que desde bebês, todos aprendem a linguagem oral e escrita na interação com o outro, com o mundo, com a cultura.

Após a leitura desses textos, observo que cada autora, em seu tempo e com seus repertórios, nos leva a considerar que a escrita não é um produto, mas um esforço coletivo da cultura, o que nos une e nos faz humanos e nos constitui nas diferentes ações.

Políticas públicas

Outro aspecto importante a pensar são as políticas públicas que possam vir ampliar os

² Maúça entende que as especificidades de um atendimento planejado que articula um trabalho pedagógico no cotidiano das instituições de EI, definem suas características de uma “escola”, e evidencia que as experiências precisam ser compartilhadas, construindo teoria e produzindo práticas qualificadas para as crianças de zero a seis anos.

processos de alfabetização, na perspectiva do letramento. No artigo (Des)caminhos da educação infantil no programa nacional do livro e do material didático, as autoras afirmam que:

(...) tal política desconsiderou, frontalmente, os avanços e as pluralidades, tanto da EI como dos anos iniciais do ensino fundamental em seus processos específicos de alfabetização, revelando um total apagamento desses campos teóricos e práticos, construídos historicamente por diversas vozes e atores. Os critérios de seleção das obras desse edital, em uma tentativa de alinhamento da BNCC em conformidade à PNA, revelaram-se em mais um golpe para as crianças. (Ribeiro, Albuquerque, 2023, p.8).

Consideramos que é necessário que políticas e práticas se articulem, uma vez que a escrita é um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade e cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência, aparece, para a criança, como “objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais” (Ferreiro, 1995, p.43).

Crianças e a linguagem

Crianças são seres de linguagem e interagem desde bebês com os acalantos, parlendas, trava-línguas,

adivinhas, versos e quadrinhas, brincadeiras de roda cantada, versos e trovas. Para além da linguagem oral e das experiências vividas no cotidiano da EI, é essencial a experiência com a linguagem escrita através dos livros literários, as bibliotecas das instituições e os registros realizados a partir de projetos, histórias e propostas desenvolvidas, uma vez que a EI tem como função a ampliação do repertório cultural das crianças, ampliando seus saberes sobre o mundo. Esta perspectiva se expressa na concepção de currículo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), em seu artigo 3º:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (2009, p. 1).

Concluindo

É fundamental compreender que a linguagem oral e escrita é um direito de todas as crianças, já que nos compõem como sujeitos e produz significados desde que as crianças chegam ao mundo, constituindo-

se sujeitos de/na Cultura. Assim, é no cotidiano da escola de educação infantil que os bebês e crianças pequenas através das interações e brincadeiras irão construir/ experienciar/narrar/ viver com os adultos e outras crianças práticas culturais que envolvem a oralidade, a leitura e a escrita. Penso que investir na formação dos Profissionais da Educação Infantil para que ampliem seus repertórios de leitura e de escrita e se reconheçam como parte de uma comunidade profissional de leitores e escritores, também é uma possibilidade de garantir os direitos das crianças.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 11 jun. 2024.

FERREIRO, Emilia. Deve-se ou não se deve ensinar a ler e escrever na pré-escola? Um problema mal colocado. Reflexões sobre a alfabetização. Tradução: Horácio González. 9 ed., São Paulo: Cortez, 1987, p. 96-102.

MEC/SEB. Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações. Caderno 3. Brasília: MEC/SEB, 2016.

KRAMER, Sonia, JOBIM E SOUZA, Solange. Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1988.

MACHADO, Maria Lúcia A. Machado. Pré-escola é não é escola. A busca de um caminho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

RIBEIRO VELÁZQUEZ, Silvanne.; SANTOS DE ALBUQUERQUE, Simone. (Des)caminhos da educação infantil no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e44475, 2023. DOI: 10.15448/1981-2582.2023.1.44475. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/44475>. Acesso em: 8 jul. 2024.



Cristina Maria Rosa é Pedagoga e Doutora em Educação. Escritora, seu mais importante livro acadêmico é *Onde está Meu ABC de Erico Verissimo? Notas sobre um livro desaparecido*, publicado em 2013. Biógrafa de Pedro Wayne, a autora lançou, recentemente, *Violetas*, um presente literário para professoras alfabetizadoras.



Maria Heloísa Canal é artista visual e ilustradora e licenciada em Artes Visuais pela UDESC. Entre seus projetos mais recentes estão as ilustrações do livro *Violetas* (2023) e a exposição de arte "Trabalho como Herança", em Carlos Barbosa.