The cover features a light beige background with a pattern of stylized birds in flight. On the left side, there is a vertical stack of several open books, with their pages and spines visible. The books are drawn in a simple, line-art style.

DAMIÃO DE LIMA
DANIELA MARIA SEGABINAZI
ORGANIZADORES

CULTURA LITERÁRIA NA ESCOLA

**UMA ESCOLA, UMA ESCOLHA
- A PEDAGOGIA DE PROJETOS
E SEUS DESDOBRAMENTOS
DURANTE A PANDEMIA**

VOLUME 1

EJ Editora
UFPB

CULTURA LITERÁRIA NA ESCOLA

**UMA ESCOLA, UMA ESCOLHA - A PEDAGOGIA DE PROJETOS
E SEUS DESDOBRAMENTOS DURANTE A PANDEMIA**

VOLUME 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Valdiney Veloso Gouveia
Reitor

Liana Filgueira Albuquerque
Vice-Reitora



Natanael Antônio dos Santos
Diretor Geral da Editora UFPB

Everton Silva do Nascimento
Coordenador do Setor de Administração

Gregório Ataíde Pereira Vasconcelos
Coordenador do Setor de Editoração

CONSELHO EDITORIAL

Cristiano das Neves Almeida (Ciências Exatas e da Natureza)

José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)

Julio Afonso Sá de Pinho Neto (Ciências Sociais e Aplicadas)

Márcio André Veras Machado (Ciências Sociais e Aplicadas)

Maria de Fátima Alcântara Barros (Ciências da Saúde)

Maria Patrícia Lopes Goldfarb (Ciências Humanas)

Elaine Cristina Cintra (Linguística e das Letras)

Regina Celi Mendes Pereira da Silva (Linguística e das Letras)

Ulrich Vasconcelos da Rocha Gomes (Ciências Biológicas)

Raphael Abrahão (Engenharias)

Editora filiada à



DAMIÃO DE LIMA
DANIELA MARIA SEGABINAZI
ORGANIZADORES

CULTURA LITERÁRIA NA ESCOLA
UMA ESCOLA, UMA ESCOLHA - A PEDAGOGIA DE PROJETOS
E SEUS DESDOBRAMENTOS DURANTE A PANDEMIA

VOLUME 1

Editora UFPB
João Pessoa
2024

1ª Edição – 2024

E-book aprovado para publicação através do Edital nº 01/2022 – Editora UFPB.

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra, de qualquer forma ou por qualquer meio.
A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do código penal.

O CONTEÚDO DESTA PUBLICAÇÃO, SEU TEOR, SUA REVISÃO E SUA NORMALIZAÇÃO
SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DO(S) AUTOR(ES).

Projeto gráfico · **Editora UFPB**
Editoração eletrônica e design de capa · **Wellington Costa Oliveira**
Imagem de capa (ilustração digital) · **Freepik.com**

Catálogo na fonte: **Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba**

-
- C968 Cultura literária na escola : uma escola, uma escolha : a pedagogia de projetos e seus desdobramentos durante a pandemia [recurso eletrônico] / Damião de Lima, Daniela Maria Segabinazi (organizadores). - Dados eletrônicos - João Pessoa : Editora UFPB, 2024.
v. 1
- E-book.
Modo de acesso: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press/>
ISBN: 978-65-5942-244-9
1. Literatura infantil - Ensino. 2. Mediação de leitura - Ensino básico.
3. Leitura literária. I. Lima, Damião de. II. Segabinazi, Daniela Maria.
III. Título.

UFPB/BC

CDU 37.026:82-93

OS DIREITOS DE PROPRIEDADE DESTA EDIÇÃO SÃO RESERVADOS À:



Cidade Universitária, Campus I – Prédio da Editora Universitária, s/n
João Pessoa – PB CEP 58.051-970
<http://www.editora.ufpb.br> E-mail: editora@ufpb.br Fone: (83) 3216.7147

PREFÁCIO

Esse escrito que ora vos apresentamos tem como principal objetivo trazer à tona uma experiência que une dois segmentos do sistema educacional que, teoricamente, deveriam ser umos e que, infelizmente, na maioria dos momentos vivem uma espécie de divórcio, trata-se do universo acadêmico e o mundo escolar, ou seja, o ensino básico e a educação superior. Embora esses setores sejam complementares e se retroalimentem, nem sempre o que acontece em um tem reflexos, diretos, no outro.

Ler esse escrito em suas variadas abordagens nos dá uma sensação de que as mudanças, mesmo lentas, não apenas são possíveis, como estão ocorrendo. Nosso papel é acreditar nessa possibilidade e agir nessa perspectiva, despertando, nos dois campos, o interesse pelo diálogo franco, aberto, cooperativo e democrático.

Nessa trajetória que resultou na experiência que será exposta, iremos encontrar o entrecruzamento entre uma escola que reagiu diante da adversidade e buscou um caminho alternativo à falta de material didático e um projeto de extensão universitária que almejava interagir com as escolas de forma diferenciada. Desse encontro, o que eram interesses em comum, porém distintos e isolados, tornaram-se um grande projeto de intervenção que passa a ter reflexos nos dois universos, o escolar e o universitário e que se enraíza para a toda a comunidade que diretamente se sente envolvida pela sua dinâmica.

Ousar e interagir de forma interdisciplinar, buscando fortalecer o diálogo entre o mundo acadêmico e o universo escolar, esse é o objetivo central desse encontro que se tornou projeto. Obviamente, que teríamos muito mais a relatar, as experiências são muitas, no entanto, selecionamos as que consideramos mais envolventes e, principalmente, as que mais se identificam com o projeto e que, didaticamente, representam essa trajetória.

O primeiro capítulo *Origem e Percurso do Projeto: Cultura Literária na Escola: para ler, ouvir, ver e sentir*, escrito por Júlio Cesar Lima Fernandes, Lucilene Maria da Conceição Santos e Daniela Maria Segabinazi, tem como meta apresentar a escola, as razões que levaram a direção a fazer a escolha pela pedagogia de projetos e como essa escolha se deu. Segue discorrendo sobre a trajetória didático metodológica na aplicação dos projetos, relatando a ousadia de buscar uma metodologia pouco conhecida pela direção e pelos docentes, mas, enfrentada com disposição e criatividade e; finaliza apresentando os avanços que essa escolha pedagógica tem alcançado no universo escolar, destacando que essa opção foi responsável, também, pelo estreitamento da relação entre a escola, a universidade e a comunidade. Dessa relação e seus resultados vêm a certeza de estar no caminho certo na construção de uma escola mais democrática e inclusiva.

Essa opção metodológica, em certa medida, acabou sendo crucial para a interação com o universo acadêmico. A práxis traz a certeza da indissociabilidade entre esses dois elementos, como afirmam o autor e as autoras: “não existe prática sem teoria e vice versa”. Outra importante descoberta, exposta no texto, é o fato de que a quantidade de projetos não está diretamente vinculada a qualidade do aprendizado. O fundamental é que os projetos tenham um bom referencial teórico e que sejam didáticos e metodologicamente bem planejados. É esse nível de conhecimento por parte dos mediadores que garante o envolvimento dos alunos e da comunidade escolar.

A opção da escola de trabalhar com projetos facilitou a interação com o projeto *Cultura Literária na Escola*, um projeto coordenado pela Professora Daniela Maria Segabinazi, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculos da Universidade Federal da Paraíba e composto, também por estudantes de graduação e pós graduação em Letras dessa mesma instituição.

Destarte, o segundo capítulo: *Um Ano de Transformações: as ações virtuais*, das autoras Beatriz Pereira de Almeida e Jhennefer Alves Macêdo, trará a análise das ações de duas estudantes, sendo uma da graduação e outra da pós graduação em letras. O escrito abordará as adaptações que foram realizadas para tornar o projeto exequível em um ano em que o país foi assolado pela pandemia causada pelo Covid 19 e em que as atividades presenciais tiveram que ser suspensas.

Já no início do capítulo percebe-se como o projeto acadêmico foi sendo ampliado à medida em que a interação entre as duas instituições (Escola e Universidade) através de seus agentes, ganha solidez e as demandas escolares vão sendo apresentadas, discutidas e resolvidas de maneira dialogada entre todos os agentes educacionais, independente de seu local de atuação. O que deveria ser uma ação direcionada aos docentes, se expande para os discentes e irá alterar, inclusive, a estrutura da escola ao intervir na biblioteca escolar. Essa ampliação ganha corpo e modifica a abordagem teórica e metodológica no seu transcurso e, a partir de 2020, passa por nova reconfiguração ao ter que apresentar respostas para a manutenção do processo e do projeto em tempos de pandemia.

Nesse escrito as autoras descrevem o processo de ampliação de ações no período normal e adentram na descrição das atividades durante o período especial e pandêmico. Percebe-se as incertezas, a insegurança nos momentos de “reinvenção” didático/metodológica, mas, também destacam a garra e a vontade de seguir em frente e vencer os obstáculos. Nessa nova etapa, em razão dos contratempos gerados pela pandemia e pela reformulação da equipe da universidade, a formação, que fora pensada para os docentes da escola, é adaptada

para parte dos futuros formadores (discentes da UFPB), que estavam se incorporando ao projeto.

Com isso a formação foi ampliada e os bolsistas e voluntários, recém chegados, passam pela mesma formação que os docentes da escola. Essa interação foi muito importante para aproximar os agentes educacionais, bem como, para o aprendizado acerca das novas ferramentas tecnológicas e a teorização acerca do letramento digital. Nesse cenário ganhou destaque o uso do *WhatsApp* como meio de facilitação de diálogos e seu uso como instrumento no processo de ensino/aprendizagem.

Ao final do escrito, as autoras descrevem o processo de formação, com destaque para as diversas oficinas realizadas, fazem uma avaliação reflexiva acerca da formação apontando pontos fracos e fortes e destacando os avanços alcançados pela experiência exitosa que foi se reinventar enquanto agente educacional em um cenário tão triste e adverso.

O terceiro capítulo intitulado: *Educação infantil: vamos ouvir história, música e poesia*, da autora Luana Luiza da Silva Santos, tem início com destaque para a contação de histórias e a importância do domínio do material a ser lido pelo mediador de leitura. A autora reforça que esta escolha e domínio do material, assim como a contação em si, carecem de comprometimento e de um direcionamento objetivo para ser ouvida de forma atenta e envolvente pelo leitor.

Por essa razão, como afirma a autora: "Sem desconsiderar os tantos aspectos que fazem uma contação de histórias ser bem-sucedida – como, por exemplo, a escolha da história e o ambiente no qual a história será contada" o cerne desse capítulo será o processo de escuta.

Esse processo pode ser enriquecido com música ou poesia. No entanto, é essencial que haja uma preparação prévia do mediador/leitor em interação com o leitor, para que a leitura ou contação ocorra sem interrupções e alcance o seu objetivo que é envolver o ouvinte/aluno na trama. Nesse processo, outro momento que merece destaque

é o pós leitura ou contação, ou seja, é fundamental que o mediador prepare o momento posterior de modo que a atividade caminhe no sentido dos objetivos propostos inicialmente e que os três momentos se integrem tendo como meta o envolvimento explícito do ouvinte nos temas e tramas das histórias, relacionando estes e aquelas às suas experiências individuais e coletivas ocorridas no cotidiano de cada um.

Feito esse arrazoado a autora irá apresentar três roteiros com três obras que foram apresentadas para alunos e alunas do pré-escolar com idade entre cinco e seis anos. Nessas experiências relatadas, por opção da autora, foram escolhidas obras que envolvessem músicas e ou poesias com o objetivo de ludicizar as contações. Vale destacar que, em razão da pandemia, foram realizadas videocontações e foram mobilizados diversos mecanismos tecnológicos, (acessíveis a qualquer professor/a) para ajudar na elaboração e interação com o público alvo.

Nos roteiros apresentados, o leitor poderá vivenciar cada detalhe dos três momentos que envolvem a contação, desde as perguntas acerca da temática, que em muito se assemelha aos temas geradores defendidos por Paulo Freire, passando pela contação em si e chegando até os empolgantes momentos pós contação ou desfecho, como os nomeia a autora.

Nas considerações finais a autora avalia as experiências apresentadas e faz algumas observações acerca da realização das atividades. Destaca, ainda, a importância de não se utilizar a literatura como instrumento para passar lições de moral ou se arvorar a ser “mestra da vida” e, acrescenta indicações de alguns recursos que foram utilizados por ela para suprir ou minimizar a carência do corpo a corpo entre contador e ouvinte, driblando, dessa maneira, a presença e o compartilhamento negados pela pandemia.

No Capítulo quatro que tem como título: *Primeiro Ano: da escuta às interações*, a autora Lays Lins de Albuquerque inicia a escrita com um relato de sua jornada, apresenta suas dúvidas e incertezas e o caminho que percorreu para tornar-se contadora de histórias. Como ela mesmo descreve, no princípio, não conseguia distinguir leitura

de contação e, aos poucos, o universo teórico e prático da contação vai se descortinando:

Não bastava apenas abrir um livro e ler em voz alta, agora eu entendia a importância do preparo, das diversas leituras, do olho no olho, do encerramento, das mediações, dos retornos, das conversas. Conheci as diferentes e inúmeras formas de se narrar uma história, e entendi que uma contação começa antes da história em si e termina muito depois do 'fim'.

Na medida em que foi se relacionando com as leituras no projeto e interagindo com o ambiente escolar suas dúvidas foram sendo dissipadas e sua insegurança inicial trocada pelo prazer de envolver o público com suas contações. No entanto, o cenário pandêmico trouxe um desafio tão grande quanto o inicial.

A saída para enfrentar mais esse obstáculo foi encontrado na criatividade, na imbricação entre teoria e prática. As discussões entre os participantes do projeto, a leitura de autoras e autores que, antes mesmo da pandemia, haviam feito algumas experiências com o uso das novas tecnologias da informação e a vontade de continuar encantando as crianças com a literatura foram fundamentais para fomentar a nova experiência que a autora passa a narrar.

O que se segue nesse capítulo é uma oficina teórico e prática de como tornar-se um contador/a de história de forma presencial e remota. A autora faz indicações de literatura, e partindo de relatos de experiências exitosas e comprovadas pelos retornos recebidos das crianças, dá diversas dicas acerca de cada detalhe que deve ser considerado para transmudar uma contação do mundo real para o mundo virtual.

O Capítulo quinto: *Segundo ano: escolher boas histórias para ver o mundo*, de Ana Magally Pereira de Freitas, como o título de forma bastante esclarecedora encaminha, discute a importância da escolha dos livros para possibilitar uma boa leitura ou contação. O primeiro

destaque do escrito está, justamente, no necessário cuidado nessa escolha e que um dos elementos fulcrais deve ser evitar a subestimação da capacidade perceptiva das crianças.

Nesse sentido, a autora envereda na discussão acerca da importância do ouvir histórias na formação do leitor e da responsabilidade que o mediador assume quando resolve desenvolver essa atividade. Essa responsabilidade passa, necessariamente, por uma boa formação do mediador para que esta o capacite na escolha de bons livros literários, adequados ao universo onde ele irá atuar.

Em seguida, para exemplificar o processo de escolha de livros infantis pelo mediador/a, passa a relatar a sua experiência nesse campo. Vale destacar que a autora resolveu exemplificar com a obra que ela considerou como a mais complexa para fazer a mediação. Durante essa descrição vai expondo todos os elementos relevantes para que a escolha do livro infantil possa alcançar seus objetivos. Outro elemento que merece destaque é que esse processo de escolha teve que levar em consideração a pandemia e, com esta, a necessidade de adaptar a leitura ou contação para o modelo remoto.

A autora ainda destaca a importância da imersão na obra, da percepção do ambiente dos ouvintes e da necessidade de elaboração de um roteiro que transforme improvisado em técnica. Tudo isso mediado por uma boa base teórica e uma sensibilidade que cresce na medida em que se pratica. A descrição detalhada do roteiro irá facilitar muito a compreensão do leitor iniciante, sem que, necessariamente, ele tenha que ficar preso a este ou aquele roteiro. O exemplo, inclusive, discute as possibilidades de mudanças tanto na contação quanto no cenário produzido para esse fim.

Nessa busca por bons livros e na interação entre o leitor/contador da escrita e o ouvinte em formação ambos vão crescendo e aprimorando as escolhas de acordo com o nível de envolvimento que a leitura proporciona. Como afirma a autora: "Contar boas histórias podem transformar mentes e vidas, proporcionando caminhos diversos de modo mais crítico e autônomo".

Na última parte do escrito o leitor irá se deparar com a humanização da experiência. A autora faz uma avaliação de todo o processo e, neste, deixa transparecer não apenas as satisfações, mas, também, as frustrações e as dificuldades que ela e todos nós enfrentamos ao tentar normalizar um período que, em essência, não era e ainda continua não sendo normal.

No sexto capítulo, *Terceiro ano: ênfase nos modos e técnicas de contar e ler literatura*, a autora Yasmim Viegas Macêdo Martins e o co-autor Damião de Lima, voltarão ao tema da leitura e contação de histórias. No entanto, desde o início da escrita existe uma diferença entre este escrito e os demais e que deve ser ressaltado para o leitor. No caso, o destaque se dá em razão dos autores não serem graduados no curso de letras, na verdade, ela é oriunda do curso de pedagogia e ele da área de história. Essa particularidade dará uma nova dimensão à abordagem tanto da leitura quanto da contação. Destaco que o papel do autor, nesse escrito, se deu no acompanhamento da experiência e na parceria para o relato.

A perspectiva da pedagogia e da história, no tocante à literatura, segundo os autores, é diferente da abordagem que encontraram no projeto. Neste último, ambos os autores se surpreenderam positivamente com a ausência de questões mais pedagógicas e moralizantes. A descoberta dessa nova forma de tratar os livros literários encantou os autores, como está demonstrado nessa citação: "A literatura infantil deve seduzir e cativar cada criança, fazendo ela viajar com a sua imaginação pelos mais diferentes contextos. Uma boa literatura traz diversão e encantamento."

Outras questões que o escrito destaca é a necessidade de se conhecer as obras e não apenas isso, esse conhecimento deve estar vinculado à paixão pela leitura. Ou seja, a leitura não é algo destinado apenas às crianças, se faz necessário o envolvimento do mediador. Para se tornar um bom leitor/contador deve haver esse envolvimento agregador dos diversos elementos citados. O mediador tem que ser um bom leitor. Resolvidas essas questões, é importante, também, o

envolvimento da escola com todo o processo, como está sintetizado na citação a seguir:

Desse modo, o conhecimento prévio da obra e a paixão por literatura é fundamental, todo o adulto que objetiva estimular a leitura da criança, precisa ser um leitor para fazer uma boa seleção.

Para que alguém torne-se leitor é necessário haver circunstância e disposição, uma vez que a leitura, como qualquer atividade, precisa das circunstâncias favoráveis, contudo, nem todos têm as circunstâncias ao seu favor, é aí que a escola deve intervir e fazer o seu papel. Se faz necessária a formação de professores(as) mediadores(as) de leitura, além da criação de espaços e discussões que motivem o apreço pela literatura, para que, desta forma, a criança sintá-se motivada para fazer suas leituras.

Em seguida o escrito irá abordar a indissociabilidade entre a teoria e a prática, outro importante elemento na conquista de novos leitores/ouvintes. Merece destaque a amarração que se faz entre a necessidade de se ter conhecimentos teóricos, as técnicas de leitura e contação que estabeleça um cenário de sedução entre mediador, obra e ouvintes acrescidos de um elemento que é essencial em qualquer processo de ensino aprendizagem, no caso, a paixão pela literatura. Explicar a junção desses fatores é o desiderato que torna o capítulo atraente e envolvente para quem está se iniciando do campo da leitura literária e seus desdobramentos.

Feito esse arrazoado, a autora parte para descrever suas experiências como leitora e contadora de histórias. Vale ressaltar que, por não ser graduanda em letras e, segundo ela mesmo relata, ter tido pouco contato com obras literárias e com o universo da contação, ela, assim como todos os novos integrantes do projeto, passaram por uma formação para conhecer, aprender e se aventurar nesse novo universo, o que muito contribuiu para o seu desempenho.

Ao adentrar no mundo da contação a autora se deslumbra com o seu aprendizado no projeto e, principalmente, com a aplicação desse aprendizado nas ações que foram desenvolvidas na escola, como aparece nessa citação:

Reafirmo a necessidade de cuidarmos de todos os aspectos já descritos e reforço que a escolha e utilização do livro é por demais relevante. Nos momentos que não tínhamos o suporte físico do livro em mãos, mostrávamos algumas imagens, por meio de vídeos, ou fazíamos as gravuras que apareciam nos livros com papel colorido, além de utilizarmos outras matérias que tínhamos em casa, dependendo da criatividade de cada contador.

O passo seguinte é a exposição detalhada das experiências. Nesse momento do relato são expostos alguns quadros que podem ser utilizados como referência para quem deseja se aventurar na leitura e contação. O escrito expõe também os percalços causados pela pandemia e pela improvisação e adaptações que se fizeram necessárias, em razão desse novo quadro e adentra nas considerações finais.

Nesse último tópico, consta um emocionante relato da importância que o projeto teve na formação e na vida de Yasmim. Ela destaca todo o seu processo de aprendizado, a relação com a escola onde atuou, a boa convivência com os colegas, com a professora coordenadora do projeto e, principalmente, a emoção da relação que ela estabeleceu com os professores e estudantes do terceiro ano da Escola Lucia Giovanna.

O capítulo sete tem como título: *Quarto ano: expandir horizontes e visualizar imagens*, de autoria de Isaque da Silva Moraes. Nesse capítulo a autor centrará suas atenções nos diversos recursos que podem ser mobilizados para tornar a contação de histórias uma atividade envolvente para quem conta e para quem escuta/assiste, com destaque para a o uso adequado de imagens.

No tópico que inicia a discussão acerca do imbricamento entre imagens e contação, o autor aborda as diversas formas que as imagens podem aparecer em uma história. Munido de uma boa base teórica para sua argumentação, o escrito traz a importância da construção que se faz necessária para que as imagens sejam integradas à trama que será ou está sendo contada:

Pensar em *construção* para uma contação de história é essencial, pois assim como a maioria das imagens que consumimos são construídas (as pinturas, as artes digitais, o cinema etc.), assim como a literatura é um processo de construção artística, estética e literária, uma contação de história é constituída por diversos elementos, como apontam Barcellos e Neves (1995) e também Coelho (1998), sendo alguns deles: a história escolhida para ser contada, o espaço em que ela será contada, as técnicas que serão utilizadas para contá-la, a entonação, os objetos, o suporte onde estará inserida e tantos outros que são essenciais para a construção desse momento.

Dando prosseguimento a abordagem, o autor destaca a importância que a literatura infantil tem tido nas últimas décadas e como essa inserção e acréscimo de mercado têm sido cruciais para que novas técnicas e cuidados sejam direcionados para essas obras. Na mesma proporção surgem os estudos e análises de especialistas sobre o impacto que essas obras tem alcançado.

Nesses estudos, o texto nos traz uma sequência de funções assumidas pela literatura infantil e que serão utilizadas pelo autor nas experiências que ele fará na escola e que serão apresentadas mais à frente. No caso, as funções tratadas são pontuação, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva/ética, estética, lúdica e metalinguística.

O leitor irá encontrar uma boa descrição de cada função e as adaptações que se fazem necessárias para a construção das etapas que constituem a contação, de modo que história e memória estejam em diálogo permanente. As etapas descritas pelo autor e expostas nas

suas experiências envolvendo imagens, história e memória aparecem nos três momentos, no antes, no durante e no após a contação. Ou seja, na preparação do público, no desenrolar da trama e nos impactos que a obra terá para os ouvintes no curto, médio ou longo prazo.

Outro destaque se encontra nas interações que passam a existir entre obras, narradores/mediadores e as novas tecnologias. Segundo o autor, essas relações e junções foram essenciais para o êxito das experiências narradas, especialmente, pensando nas adaptações que se fizeram necessárias na passagem do real para o virtual (ensino remoto), em razão da pandemia. Na verdade, o escrito prepara o leitor para que esse acompanhe as contações, entenda a preparação, a narrativa e o desfecho de cada uma delas em um cenário virtual.

Destarte, o que surge como empecilho acaba tornando-se o vetor de uma nova forma de se contar histórias que envolve desde as atividades tidas como tradicionais, passando pelas inovações no uso de imagens e chegando até a adaptação de todos esses elementos para o mundo virtual, através das novas tecnologias.

A partir desse momento os textos ganham outra dimensão. Até aqui a voz era dos estudantes que são bolsistas do projeto. Agora, vem à tona a voz dos professores da escola, seus relatos, suas interações e suas leituras da experiência com as inovações trazidas pelo projeto e os impactos das adaptações impostas pela pandemia.

O oitavo capítulo *Nós Professoras: Um Elo Entre Crianças, Pais e Mediadores*, das autoras e professoras Jéssica Batista da Silva, Joseany Linguinho Gomes Perinelli e Karla Patrícia Ferreira da Silva marca a entrada das docentes da escola na construção dessa obra. O capítulo se inicia com uma descrição da magia que ocorre com as crianças no momento da leitura e, percebendo a importância desse cenário para o processo de ensino aprendizagem, as autoras descrevem como se tornaram protagonistas nestes cenários, ao assumirem o papel de professoras, leitoras e mediadoras.

Ao abordar a mediação, discutem o papel do espaço escolar na formação leitora e adentram na infraestrutura da escola trazendo,

para o escrito, o papel da escolha de bons livros e o uso adequado da biblioteca escolar, como segue:

Uma biblioteca escolar com excelentes obras literárias pode se tornar um espaço vazio se ninguém souber construir leitores que façam uso dela, uma vez que a relação com o texto literário está diretamente condicionada à maneira como se desenvolve a mediação no ensino da leitura.

Nesse processo de crítica e autocrítica, as autoras dialogam com os leitores acerca da importância e necessidade da formação continuada. Apontam a fragilidade docente, advinda de uma origem social com capital cultural limitado, o que é comum a maioria dos nossos docentes, e questionam a formação acadêmica que não tem a sensibilidade de perceber e superar algo tão essencial para a formação docente e seus desdobramentos:

É válido trazer à discussão esses fatos, pois não faz parte de uma prática comum para a maioria dos docentes “saber ensinar leitura literária”, uma vez que boa parte destes profissionais não vivenciaram essa experiência em sua formação acadêmica e nem tiveram acesso ao universo da palavra por meio da literatura quando criança. Portanto, a possibilidade de contribuir de modo significativo e potente com a formação do aluno leitor implica, muitas vezes, no acesso ao conhecimento adquirido fora e/ou posterior a sua licenciatura, como no caso do corpo docente da escola Lucia Giovanna e sua relação com o projeto Cultura literária na escola.

O escrito descreve como a junção entre compromisso, leitura, discussão e aprendizado estavam superando os primeiros obstáculos. Então, surge a pandemia e o distanciamento social entre os dois mais importantes segmentos do universo escolar. A saída encontrada foi o reforço do compromisso e da criatividade para conseguir, se não

resolver, ao menos minimizar os estragos advindos desse afastamento entre discentes e docentes. Nesta busca por soluções foi reforçado um elo que, normalmente, é frágil. Mas que é essencial para a boa relação entre escola e sociedade; a família.

Aqui as autoras descrevem a ampliação que se fez necessária e a inovação teórica nos estudos da mediação com a inserção de novos personagens que no caso em questão, são os seguintes: textos, mediadores (bolsistas da UFPB integrantes do projeto), professoras, famílias e alunos. As dificuldades não foram poucas e por se tratar de uma atividade nova em um ambiente estranho e assustador, como o pandêmico, o processo era de reinvenção e busca de aceitação. Como descrito, algumas famílias, por diversas razões, resistiram às inovações e as dúvidas eram constantes no próprio grupo. Mas, o compromisso e envolvimento das docentes falou mais alto, como está exposto a seguir:

É claro que, por se tratar de algo novo, fizemo-nos diversas indagações: Como mediar essa história? Como atraí-los? E fomos encontrando um caminho no próprio hábito de ler, buscando conhecimento como leitoras. As chamadas da imaginação precisavam antes estar acesas em nós professoras.

Na sequência estão expostas algumas experiências realizadas, os *feedbacks* dos alunos e a importância desse retorno, dos estudantes e da família, na reinvenção do trabalho docente e como, paulatinamente, as inovações e as recriações conquistaram não apenas os discentes, mas também seus familiares.

Enriquecendo a experiência e ampliando a ação da escola surgiu a ideia das exposições literárias, estas foram importantes para ampliar a visão sobre autores, ilustradores e sobre detalhes dos livros que, normalmente, passavam despercebidos até então:

Nos demos conta que atentar para o projeto gráfico, reconhecer o tipo de livro que será oferecido a criança e a diversidade que o mercado editorial oferece contribui expressivamente para o desempenho da prática docente na formação de leitores. A partir deste (re)conhecimento lembramos que esta diversidade de produções colabora com a formação leitora na medida em que o professor, enquanto mediador, sabe a melhor maneira e o momento adequado para usufruir deste objeto potente de significados para o leitor, sobretudo os pequenos.

O capítulo é encerrado com um convite a inovação, destacando a importância da leitura no processo transformador que o partilhar saberes proporciona para todos os agentes envolvidos.

O capítulo nove, intitulado *Exposições: Mosaico de imagens, cenas e vida literária*, das autoras Ariele Gomes Silva de Oliveira e Irany André Lima de Souza, irá abordar as exposições, forma encontrada para ampliar os conhecimentos literários para além dos livros e do espaço escolar.

Essa atividade, como todas as demais atividades escolares, também passou por adaptações em razão da pandemia e o que deveria ser criado e divulgado utilizando as dependências da escola, acabou migrando, também, para o mundo virtual através das redes sociais, em especial, o *Facebook* e o *Instagram*.

Para essa adaptação toda uma preparação precisou ser repensada e reprogramada para adequar e transplantar uma produção pensada para um espaço físico e que agora deveria ser exposta no espaço virtual, mantendo os objetivos a qualidade e buscando ampliar o público alvo.

Descrito esse processo de recriação, o escrito passa a descrever a produção em si, ou seja, as quatro exposições realizadas. A primeira dela abordou a obra de Eva Furnari; a segunda foi centrada no gênero Poema; a terceira abordou o livro e suas dimensões; a quarta exposição abordou os Contos Maravilhosos.

Na descrição as autoras apresentam de forma objetiva e muito didática toda a construção, objetivos, metodologia e roteiro de cada exposição, o que se constitui em um rico acervo que foi e continua disponibilizado tanto para as crianças, como para atuais e futuros curadores, além de docentes que desejem se aventurar no mundo ampliado a partir da leitura literária.

Com todas as exposições (em complemento a tantas outras experiências de leitura promovidas pelo Cultura Literária na escola), esperamos ter contribuído para encorajar a busca pelos livros e textos em diferentes mídias, a fim de ampliar o repertório que disponibilizamos nos espaços das redes sociais. Prezamos pela diversidade e caráter estético dos textos divulgados na busca de que algum desses textos tenha despertado imagens, ajudado a simbolizar, evocado memórias, promovido (re)descobertas de si e do outro – mesmo que isso só faça sentido em momentos futuros. Nesse diálogo entre experiências humanas, se tivermos incentivado a leitura individual e/ou momentos de qualidade em que houve leitura em família, teremos obtido o êxito almejado.

Em síntese, esse capítulo pode ser considerado como a coração de um projeto completamente envolvente e exitoso que demonstra que é possível impactar à vida de toda uma comunidade através de experiências educacionais bem planejadas e bem intencionadas. Trata-se de um convite à ousadia.

O décimo e último capítulo intitulado Nossos ouvintes e interlocutores: as crianças e a família, de Alba Maria Monteiro Santos Lessa e Daniela Maria Segabinazi, traz ao leitor a visão da coordenação escolar. Ou seja, como membros da equipe da gestão da escola percebem as atividades desenvolvidas durante o período pandêmico. Neste, será exposta a relação da escola com o projeto, os docentes, os alunos e as famílias.

Na adaptação da proposta inicial do projeto do ensino presencial para universo virtual, deu-se também uma revisão nos objetivos. Entretanto, dois objetivos específicos foram mantidos, como afirmam as autoras:

Organizar exposições literárias e culturais em espaços virtuais, que permitam a fruição, a apreciação artística e estética e o entretenimento das crianças e seus responsáveis; e,

Preparar e compartilhar contação de histórias e leituras de obras da literatura infantil, por meio de vídeos gravados, possibilitando o conhecimento e a apreciação de distintos textos literários de autores nacionais e internacionais.

Essa manutenção foi essencial não apenas para garantir uma atividade lúdica e envolvente para os discentes. Foi responsável, também por manter e, em alguns casos, até estreitar os vínculos entre os agentes educacionais, a escola e as famílias. Nesse processo de discussão, adaptação e reinvenção são grandes os ganhos de parte a parte, inclusive na formação docente tanto das professoras da escola, quanto das alunas e aluno da universidade que estavam em processo de formação na graduação e na pós graduação.

Descrito esse fenômeno mais geral, as autoras encaminham o leitor para os feedbacks dos principais agentes de todo esse esforço, os alunos e a alunas da escola. Destarte, na sequência, começam a aparecer a descrição de algumas experiências e a recepção destas no universo estudantil.

As obras expostas no capítulo e que foram transpostas para vídeo contações foram **Gildo**, de Silvana Rando; **Lívio lavanda**, de Michael Roher; **O pato poliglota**, de Ronaldo Simões Coelho; **A lagarta comilona**, de Erick Carle e; **A barba do Tio Alonso**, de Emma King-Farlow.

Na medida em que as obras foram sendo recepcionadas pelos alunos e alunas, as professoras da escola repassavam para a equipe do

projeto as reações e retornos dos estudantes e familiares que utilizando o mesmo mecanismo de envio, o WhatsApp, fazem as devolutivas. Foram dezenas de vídeos com desenhos, gravações e recontagem das obras feitas pelos estudantes e merece destaque, também, o envolvimento dos pais e mães que se envolveram nas atividades e também fizeram questão de registrar esse abraçamento ao projeto.

Em síntese, esse último capítulo coroa e reforça o convite aos leitores e leitoras para que embarquem nessa aventura que tornou mais lúdico, inclusivo, democrático e envolvente o processo de ensino e aprendizagem em um momento tão difícil. Essas experiências demonstram a força que tem a educação. Pois, nem mesmo uma pandemia foi capaz de arrefecer a capacidade criativa de quem acredita na transformação da sociedade pela via educacional.

Sintam-se convidados e convidadas a embarcar nessa aventura de superação, criatividade e emoção.

Damião de Lima

Daniela Maria Segabinazi

(Organizadores)

SUMÁRIO

| | | |
|--------------------|---|------------|
| | PREFÁCIO | 6 |
| CAPÍTULO 1 | ORIGEM E PERCURSO DO PROJETO | 25 |
| CAPÍTULO 2 | UM ANO DE TRANSFORMAÇÕES: AS AÇÕES VIRTUAIS | 37 |
| CAPÍTULO 3 | EDUCAÇÃO INFANTIL: VAMOS OUVIR HISTÓRIA, MÚSICA E POESIA | 51 |
| CAPÍTULO 4 | PRIMEIRO ANO: DA ESCUTA ÀS INTERAÇÕES..... | 64 |
| CAPÍTULO 5 | SEGUNDO ANO: ESCOLHER BOAS HISTÓRIAS PARA VER O MUNDO | 80 |
| CAPÍTULO 6 | QUARTO ANO: MODOS E TÉCNICAS DE CONTAR E LER LITERATURA | 96 |
| CAPÍTULO 7 | QUARTO ANO - EXPANDIR HORIZONTES E VISUALIZAR IMAGENS..... | 108 |
| CAPÍTULO 8 | NÓS PROFESSORAS: UM ELO ENTRE CRIANÇAS, PAIS E MEDIADORES..... | 131 |
| CAPÍTULO 9 | EXPOSIÇÕES: MOSAICO DE IMAGENS, CENAS E VIDA LITERÁRIA | 147 |
| CAPÍTULO 10 | NOSSOS OUVINTES E INTERLOCUTORES: AS CRIANÇAS E A FAMÍLIA..... | 166 |
| | SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS | 178 |

CAPÍTULO 1

ORIGEM E PERCURSO DO PROJETO

CULTURA LITERÁRIA NA ESCOLA: PARA LER, OUVIR, VER E SENTIR

Daniela Maria Segabinazi

Júlio César Lima Fernandes

Lucilene Maria da Conceição Santos

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Lúcia Giovanna Duarte de Melo¹ está localizada no bairro Gramame, na capital paraibana. Em seu primeiro ano de funcionamento, 2017, a escola atendeu alunos da educação infantil, precisamente a fase de infantil (pré II) e Ensino Fundamental (1º ao 3º ano).

1 O nome desta unidade de ensino é uma homenagem póstuma a uma agente de educação que deixou marcas significativas, do ponto de vista profissional, para a sociedade pessoense. Nascida em João Pessoa e criada no município de Areia, no Brejo paraibano, a professora Lúcia Giovanna também ficou conhecida por implantar o projeto 'Escola Pública, uma Opção de Qualidade' junto à Escola Estadual Sesquicentenário, que alcançou notoriedade pública por ter sido premiado como Escola Modelo pela Unesco. Formada em arquitetura pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ela integrou o corpo docente da UFPB, onde desenvolveu, além do magistério, projetos de extensão como o citado 'Escola Pública, uma Opção de Qualidade'. Além de secretária-adjunta da Educação de João Pessoa, ela também foi Secretária Titular da Educação do município de Areia, onde deu continuidade ao projeto 'Amar-Areia', também premiado pelo Iphan Nacional. Faleceu em 11 de fevereiro de 2016.

Este espaço educacional foi, a priori, destinado às populações que, há bem pouco tempo, estavam residindo de forma precária e fragilizada em áreas de risco ou em ocupações irregulares nas periferias da capital. Esta população foi contemplada com moradias construídas a partir de recursos do programa social de habitação popular do governo federal em parceria com o governo municipal, formando assim os conjuntos: Irmã Dulce, Colinas de Gramame, Colinas II, Novo Milênio e parte do bairro Gervásio Maia. Esta é a origem da população atendida pela Escola Lucia Giovanna Duarte de Melo. Na sua grande maioria são famílias de baixa renda ou sem renda, além disso, um significativo número de crianças matriculadas são filhas de mães solo, inscritas em programas sociais de transferência de renda.

A secretaria de educação do município de João Pessoa fez a divisão territorial aglutinando um determinado número de escolas que formam os pólos geográficos. Nossa unidade pertence ao pólo 8, este abrange vários conjuntos habitacionais e bairros da zona sul da cidade. Uma das características sociais da maioria de nossos alunos é o pertencimento às classes D e E.

Ao iniciarmos nosso primeiro ano letivo em 2017, nos vimos diante de vários desafios que precisavam ser vencidos, entre esses, estava o de decidirmos e planejarmos quais ações pedagógicas a comunidade escolar deveria abraçar para assim definir seus objetivos e implementá-los durante aquele ano. Sabe-se que o fornecimento de livros didáticos para a escola pública, acontece após a apresentação dos dados de matrícula enviados no Censo Escolar no ano subsequente ao envio dos dados. Diante dessa constatação de que nossos alunos não teriam acesso, naquele ano, aos livros didáticos, que são suportes tradicionais e importantes para a efetivação do processo de aprendizagem formal na escola, resolvemos dialogar com os docentes e a equipe técnica e chegamos a decisão de trabalharmos com a pedagogia de projetos. Nesse sentido, foi importante perceber que,

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamentos e de resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. (Barbosa e Horn, 2008, p. 32.)

A partir dessa perspectiva, a equipe se reuniu e, mesmo sem tanta experiência com a elaboração de projetos de leitura, os grupos de professores de cada ano de ensino elaboraram os seguintes sub-projetos: Pré II – *Lendo e Aprendendo: Incentivando a leitura a partir da prática cotidiana*; 1º ano – *A Lebre e a Tartaruga*; 2º ano – *Quadrinhos da turma da Mônica* e 3º ano – *Viajando com os contos, recontando histórias*. Ainda, para abarcar todos esses projetos, de cada ano escolar, a equipe gestora também desenvolveu o *Projeto de leitura* que, inicialmente, recebeu este nome e, assim, entre os meses de maio a novembro daquele ano os projetos começam a sair do papel e aos poucos foram tomando o espaço das salas de aula e da escola.

Situando um pouco mais o percurso do trabalho com a pedagogia de projetos e que a escola vem desenvolvendo no que diz respeito ao processo de aquisição da leitura, ainda no ano 2017, a Secretaria de Educação do município de João Pessoa apresentou para todas as unidades escolares o projeto Escola Nota 10. Este projeto tinha como objetivo escolher um artista paraibano e desenvolver atividades pedagógicas a partir de sua obra e como consequência e baseado numa avaliação, realizada pela equipe da secretaria, os funcionários das escolas recebiam uma bonificação equivalente a nota alcançada na avaliação. Então, o projeto elaborado pela escola apontou um trabalho voltado para a arte literária ao destacar no objetivo geral “[...] o interesse pela arte musical e literária, permitindo aos discentes a percepção, a interpretação e a expressividade das emoções contidas nas poesias de Jessier Quirino e a criação de textos poéticos” (2017).

Como podemos depreender do objetivo geral, a escola Lucia Giovanna escolheu o artista paraibano Jessier Quirino. Ao longo do

ano letivo, professores, alunos, funcionários e famílias se envolveram nas ações desenvolvidas na escola aprofundando o conhecimento da história e da obra do autor paraibano. Além do trabalho teórico e prático com as obras, a escola agendou e realizou uma entrevista com o artista homenageado. As crianças se encantaram com a entrevista realizada com o artista, em sua casa, no município de Itabaiana. Essa experiência foi marcante para os alunos que participaram da atividade e sua importância pode ser mensurada pela alegria com que falavam do artista partilhando a experiência vivida com os colegas que não puderam participar deste momento.

Paralelo a este trabalho, os sub-projetos supra-citados aconteciam na escola e as práticas de leituras nos mostravam que, a médio e longo prazo, nos ajudariam a formar leitores. Assim, a pedagogia de projetos passou a fazer parte das discussões com o grupo de professores, gestores e por uma supervisora escolar nos nossos momentos de planejamento. Porém, sentíamos que tínhamos muito a aprender e, por entendermos a escola como espaço onde acontece a formação de leitores e que o professor necessita de formação permanente, prosseguimos na certeza de que o caminho escolhido, apesar de desafiador, era uma oportunidade ímpar para conhecer e exercitar saberes e práticas capazes de conduzir todos os envolvidos a um processo de aquisição e compreensão da leitura e descoberta de seu significado social.

Constatamos que trabalhar com projetos de leitura era uma oportunidade de desenvolver na comunidade escolar, especialmente nos alunos, o interesse pelo vasto universo da leitura e, nesse sentido, o projeto de 2017 permitiu ampliar essa visão. Outrossim, nesse mesmo ano, a visita da professora Daniela Segabinazi, docente do curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, que na ocasião estava desenvolvendo seu estágio pós doutoral sobre projetos de leitura literária na educação básica, foi uma oportunidade de encontro entre a pesquisa da professora e os anseios e propostas da escola,

fortalecendo a tomada de decisão por adoção da metodologia por projetos pedagógicos e, particularmente, por projetos de leitura.

Então, ao tomarmos conhecimento de que o desenvolvimento da pesquisa do estágio pós doutoral, da referida professora, seriam realizadas em três escolas previamente escolhidas, da rede municipal de João Pessoa, e que entre elas a escola Lúcia Giovanna estava selecionada, tomamos a decisão de que não podíamos deixar aquela oportunidade passar e iniciamos a parceria, que se consolidou de tal forma que até hoje permanece por meio de atividades de extensão e pesquisa.

Então, como já mencionado, a escola trabalhava com projetos de leitura, porém a elaboração estrutural do gênero, o conhecimento de estratégias e metodologias, de conceitos e abordagens teóricas sobre a pedagogia de projetos e do campo literário exigiam um aprofundamento e uma formação de toda equipe de profissionais da escola (professores, gestores e especialistas) porque havia a percepção dessa necessidade para desempenhar o papel de formar leitores de forma plena e qualificada. Nesse sentido, a chegada da Universidade Federal da Paraíba, através da formação oferecida pela professora Daniela Segabinazi e alunos voluntários e bolsistas do curso de Letras e da Pós Graduação em Letras, proporcionou a construção de um verdadeiro espaço de discussão, partilha e aprendizado que tem perpassado a vida de professores, alunos e seus familiares desta unidade de ensino desde o ano de 2018, culminando em várias ações, formações e bons resultados nestes últimos cinco anos.

Pontes, teias e laços: Escola e Universidade

Em fevereiro de 2018 ocorreu o primeiro encontro no auditório da escola. O objetivo foi apresentar aos professores a proposta de formação continuada que integrava a pesquisa e o ensino a respeito dos projetos pedagógicos aliados às concepções da leitura, de

literatura infantil, formação de leitores e estratégias e práticas de leitura. Foi um dia de integração e formação com os profissionais da unidade, de motivação e intercâmbio entre os saberes docentes, seus experimentos e a abertura para o “novo”, para o diálogo entre as experiências ali desenvolvidas e os conhecimentos teóricos e práticos da academia, da ciência e das teorias. Para tanto, nesse dia foram propostas atividades que instigaram o debate e os conhecimentos prévios dos/as professores/as a respeito da literatura infantil, sua presença na escola, seu lugar e significado na formação de leitores enquanto objeto estético e não utilitário.

Compreendemos² a partir desse encontro, que os/as professores/as passariam por um processo de imersão nos estudos e leituras que os levariam ao reconhecimento de que seus projetos de leitura seriam modificados e transformados, bem como haveria a ampliação do olhar e a visão sobre a leitura da literatura infantil. Desse modo, como a escola tinha, quinzenalmente, as reuniões de departamento, esses encontros passaram por uma ressignificação à medida que passou a acolher a proposta de formação dos/as docentes, possibilitando um efetivo diálogo e constituindo-se numa ponte que liga o aporte teórico disponibilizado com a presença da Universidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. Assim, formou-se uma teia em que professores, alunos, universidade e famílias começaram a conversar de forma efetiva, fazendo assim com que a escola assumisse o perfil de ambiente pedagógico produtivo e com proposições de uma aprendizagem mais significativa no que concerne a aquisição da leitura e formação de leitores competentes.

Os encontros de formação ocorriam no turno noturno e contavam também com a presença de discentes voluntários do curso de Graduação em Letras e da Pós-Graduação em Letras da UFPB. No ano de 2018 as bases teóricas definidas para a abordagem de metodologias e estratégias de leitura de obras literárias foram

2 O uso da primeira pessoa no plural compreende a voz de todos que escreveram esse capítulo, mas, sobretudo, o reconhecimento e o entendimento que juntos construímos os espaços de formação e aprendemos.

fundadas, especialmente, nos estudos de Girotto e Souza (2010; 2016) e Solé (1998) e na abordagem teórica de Barbosa e Horn (2010) sobre projetos pedagógicos e de trabalho, entre outros autores que foram apresentados ao longo daquele ano. Um dos princípios que nortearam as discussões e práticas nas formações partiram da concepção de que os espaços escolares precisam disseminar práticas pedagógicas que favoreçam o acesso ao livro, promovendo ações e atividades que incentivem a inserção de obras literárias para as crianças desde a mais tenra idade, pois é um compromisso da escola formar sujeitos mais humanos, solidários e críticos.

Ao partir desse pressuposto, além das reuniões quinzenais com os professores e a gestão escolar, foram realizadas oficinas de leitura e contação de histórias para os alunos. Essa atividade foi efetivada a partir de dois encontros semanais com as crianças, por turmas, nos turnos da manhã e tarde e ficaram sob a responsabilidade dos discentes da UFPB. Sublinhamos que foi fundamental a execução dessas atividades de forma paralela, em que as oficinas com os alunos eram previamente praticadas com suas professoras durante a formação e ali analisadas, debatidas e compreendidas para, posteriormente, serem feitas com as crianças. Isso oportunizou melhor compreensão e significados dessas práticas e, acima de tudo, o aporte teórico que as respaldavam, demonstrando que teoria e prática sempre caminham juntas, que não há teoria sem a prática e vice-versa.

Com base nessa convicção e nas leituras teóricas citadas, passamos a apresentar aos professores a ideia de que é essencial nos anos iniciais traçar estratégias de leitura que ajudem os alunos nos primeiros contatos com os livros e, para isso, estudamos e praticamos tais estratégias, entre elas: conexão, visualização e inferência. Neste percurso as crianças também foram sendo beneficiadas com contações de histórias muito bem planejadas e, tudo isso acontecendo com leveza, profissionalismo e dedicação.

Assim, por entender a escola como o espaço onde acontece a formação de leitores plenos e autônomos, várias ações foram

desenvolvidas buscando a conscientização da importância de inserir toda a estrutura escolar em um ambiente que proporcionasse a quem chegasse até a escola, um impacto literário. Para isso, foram pensados e criados os espaços e ambientes de leitura como a contação de histórias nas salas de aula e a leitura em voz alta, assim como a presença de exemplares de livros literários em cantinhos de leitura. Outra ação importante naquele ano, foi a reinauguração da biblioteca que, a partir de uma nova proposta de disposição das obras literárias, recebeu o nome de “Biblioteca Pequeno Leitor” (Fig. 1)

Incorporar a biblioteca na ação de fomento, incentivo e local pedagógico para formar leitores foi crucial para ressignificar esse espaço. Assim, naquele ano instalamos um programa de registro dos livros, com todos os livros catalogados e organizados nas estantes da forma mais adequada ao uso pelos alunos. Ademais, foram realizadas sessões de leitura e contação de histórias, visita semanal das turmas e exposições mensais de incentivo à leitura de obras, autores e temas.

Fig. 1 - Biblioteca “Pequeno Leitor”



Fonte: Arquivo do projeto

A partir de então, por meio das formações com os/as professores/as e as discussões acerca da literatura infantil, a escola optou por um projeto de leitura permanente que englobasse todos

os anos de ensino oferecidos na escola. Surge então o Projeto: Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil.

Desse momento em diante, a dinâmica cotidiana da escola foi se modificando e hoje podemos afirmar que está imersa nas práticas advindas da pedagogia de projetos, que transformada em estratégias tem auxiliado positivamente às ações pedagógicas realizadas pelos docentes desta unidade. Entendemos que o importante não é a quantidade de projetos que determinam a qualidade do trabalho, mas o fundamental é que estes sejam bem elaborados e executados, de forma que contribuam de maneira efetiva com a aprendizagem dos alunos.

Em decorrência dos resultados satisfatórios, buscamos ampliar o nosso raio de ação e envolver as famílias, funcionários e todos que por esta unidade passarem, propiciando uma interação contínua entre todos os responsáveis pelo processo de alfabetização e letramento das crianças.

O projeto Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil foi pensado em 2018 e tornou-se um projeto permanente da escola; em 2019 a escola estendeu e ampliou a experiência exitosa com os Sub-projetos: *As Aventuras de Bambolina* para turmas da Educação Infantil, *As bruxinhas de Eva Furnari* para as crianças do primeiro ano, *Sacolas literárias* para turmas do segundo ano e *instalações literárias* para turmas do terceiro dos Anos Iniciais.

Em relação ao Sub-projeto *As Aventuras de Bambolina*, este foi desenvolvido com as turmas de Pré II que atende alunos de cinco anos de idade. Parte da leitura de um livro de imagens, intitulado **As aventuras de Bambolina** (2006), escrito e ilustrado por Michele Iacocca; o desenvolvimento de um projeto de leitura literária com essa categoria de livro de início foi visto como algo desafiador e em alguns momentos até intrigante – como alunos de cinco anos de idade vão entender a leitura de um livro que só tem imagens? À medida que o projeto foi sendo vivido pelos alunos e professoras, pudemos perceber o prazer e satisfação com o resultado. O livro de

imagens ao ser apresentado de forma adequada aos alunos despertou a curiosidade, a imaginação e as perguntas apareciam de forma espontânea. A escola viveu vários momentos de encantamento em que alunos e professoras vivenciaram uma aproximação efetiva com a leitura literária e, conseqüentemente, com a construção do processo de formação leitora.

Como resultado dessa interação a escola iniciou um novo projeto em que os livros de literatura deixaram de ser meros enfeites nas estantes da biblioteca e passaram a fazer parte do cotidiano escolar dos alunos. As oficinas de leituras e as contações de histórias passaram a dialogar com o fazer pedagógico de professores e alunos de forma efetiva e, ainda, conseguindo envolver a família nesse processo, visto que os pais passaram a procurar na biblioteca da escola livros para ler em casa com e para seus filhos.

Um importante papel em qualquer projeto de leitura é a figura do mediador; assim, quando o mediador de leitura auxilia os alunos, no ato de aprender a fazer e rever as previsões, ele estará ensinando os leitores a se manterem focados no processo de ler, oferecendo recursos para que estes apoiem a construção do sentido daquilo que estão lendo. Nossos professores foram despertados para a necessidade e encantamento de ser este mediador.

De acordo com Girotto e Souza (2016) a compreensão do texto é essencial para que a criança se engaje na leitura de livros de literatura e se tornem leitores autônomos. O fato de a criança não dominar a atividade da leitura não a impossibilita de pensar e aprender rotinas que incorporem estratégias de compreensão que as encorajem no exercício reflexivo.

De acordo com Harvey: Perguntas são o coração do ensino e aprendizagem. “[...] abrem as portas para o entendimento. Quando os leitores têm perguntas, são menos capazes de abandonar o texto. (Apud, Girotto e Souza, 2010, p.45). Isso nós percebemos no processo vivido com o livro *Bambolina*, à medida que o livro ia sendo apresentado aos alunos iam surgindo uma enxurrada de perguntas

que notadamente possibilitava o envolvimento deles no processo e despertava o interesse pela leitura.

Desse modo, durante as oficinas de leitura e contações de histórias, fomos percebendo o importante papel do professor enquanto mediador, facilitando e conduzindo o aluno para a prática de novas e significativas descobertas que o direcionam para o avanço na compreensão de textos verbais e visuais ou seja que o direcionam para o processo de aquisição e compreensão da leitura.

Além disso, o projeto de leitura propiciou a alunos e professores vivenciarem a troca de experiência; os professores passaram a socializar suas práticas, os alunos de uma turma faziam a contação para outra turma, alunos fizeram contação para os pais, essa prática despertou em toda a comunidade escolar o interesse pelo vasto universo da leitura. Desse modo, professores e alunos passaram a pensar e executar ações de forma coletiva.

Para além da compreensão e envolvimento com o mundo da leitura, outras áreas do conhecimento são diretamente influenciadas nesse processo. Além disso, o desenvolvimento de um projeto de leitura literária se apresenta como um instrumento que pode dar condições para percebermos como o leitor pensa, compreende o texto e pode despertar o interesse pelo mistério, pelo sonho e pela magia, podendo assim fomentar o gosto pela leitura.

Diante dessas considerações, podemos dizer que o trabalho com o projeto de leitura *Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*, tem proporcionado contribuições efetivas na prática de sala de aula à medida que tem melhorado o aprendizado, o desenvolvimento da consciência, tem possibilitado a partilha do conhecimento adquirido, o exercício reflexivo da prática pedagógica, tem conduzido professoras, alunos e pais a se tornarem leitores ativos. A partir daí nasce o projeto Cultura literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir.

REFERÊNCIAS

DALVI, Maria Amelia; SILVA, Kenia; QUADROS, Marta. A leitura em voz alta na educação infantil IN: GIROTTO, Cyntia; SOUZA, Renata (org.). **Literatura e educação infantil**: para ler, contar e encantar. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

BARBOSA; Camern; HORN, Maria da Graça. **Os projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias da Leitura**. Porto Alegre: ArMed, 1998.

SOUZA, Renata J. ... [et al.]. **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

CAPÍTULO 2

UM ANO DE TRANSFORMAÇÕES: AS AÇÕES VIRTUAIS

Beatriz Pereira de Almeida

Jhennefer Alves Macêdo

Inicialmente, a parceria estabelecida, por intermédio dos projetos de extensão, tinha como objetivo proporcionar à equipe docente da escola Lúcia Giovanna uma formação continuada a respeito da literatura e do seu ensino, no entanto, houve um alargamento dos objetivos iniciais, acabando por englobar toda a escola, fazendo com que o projeto agora esteja sustentado sob três pilares: formação docente, contações de história – foco desse artigo- e organização da biblioteca escolar - compreendemos que a relação com a literatura perpassa por esse ambiente, este que, para muitas crianças e professores, será o principal meio de contato com os livros.

De forma mais específica, de modo a atender os objetivos deste artigo, as contações de histórias, ainda nos anos de 2017, 2018, e 2019, aconteciam, geralmente, semanalmente ou quinzenalmente,

nos turnos da manhã e da tarde. De maneira geral, os alunos da escola, dos diferentes segmentos, eram convidados a ouvir as histórias que o grupo de voluntários – integrantes do Grupo de Pesquisa em Estágio, Ensino e Formação docente (GEEF) – havia preparado. Em algumas situações, os livros eram lidos e aconteciam diálogos com os alunos, principalmente motivados por questionamentos levantados pelos mediadores, isto é, os voluntários; em outras, atividades eram pensadas para serem executadas no antes e no depois (conforme orientado por Solé (1998)) da história lida, encontramos esses que chamávamos de oficinas, objetivando explorar, ainda mais, aspectos do livro escolhido.

Nesses momentos, eles, os alunos, tornavam-se participantes ativos do processo, uma vez que as estratégias de leitura – conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, síntese, sumarização, questionamento, conforme Solé (1998) e Girotto e Souza (2010), sempre foram elementos norteadores para a execução de tal atividade, já que, conforme os pressupostos do projeto, não se visava apenas formar leitores, mas sim formar leitores ativos, que leem e compreendem o que leem, percebendo, então, que uma história literária, principalmente quando veiculada no objeto livro, é composta por muitas partes, não só pelo texto que está explicitamente escrito.

Sendo assim, nos instantes de contações, as crianças participavam do início ao fim das narrativas, seja explorando os elementos presentes nas capas e contracapas do livro, como título, imagens, autores, ilustradores, ou adentrando nas histórias pelos textos e ilustrações, além de irem, pouco a pouco, notando as sutilezas de um projeto gráfico, principalmente no que concerne à escolha das cores, dos ângulos etc. Ademais, outra característica desse pilar das contações era proporcionar uma ampliação dos horizontes leitores dos alunos e, para isso, diferentes autores e gêneros eram selecionados, alargando, dessa forma, o capital cultural de leitura de cada criança que ali estava para ouvir a história.

Como resultado dessas vivências, ao longo desses anos, especialmente de 2017 a 2019, foi possível perceber como a

relação com a literatura mudou na escola. Em relação aos docentes, percebemos a quebra de uma perspectiva, muitas vezes pedagógica, isto é, a utilização do livro literário para o ensino de lições moralizantes, referência para dias comemorativos ou como pretexto para ensino da Língua Portuguesa, para uma compreensão acerca do que é literatura, sobretudo no tocante ao seu viés artístico e contribuições na vida dos leitores; o que pode ser visto na valorização dos momentos de leitura em sala de aula e nos outros espaços da escola (a exemplo das casas das crianças).

No que diz respeito aos discentes, essa evolução foi verificada tanto nos encontros para a leitura dos livros, quanto nos momentos relatados pelas professoras, do dia a dia em sala de aula, instantes que notava-se o aumento das conexões, seja com outros livros, com suas vidas ou com acontecimentos que os cercavam; formulações das inferências e percepções de quando essas eram confirmadas ou não, visualizações que se revelavam através das falas e dos desenhos, além de uma multiplicidade de interpretações e de recepções, muitas vezes, descortinavam os seus universos reais e imaginários.

Então, conscientes dos resultados significativos obtidos pelas ações que vinham sendo realizadas nos últimos anos, no ano de 2020, o projeto permaneceria sendo desenvolvido na escola, agora intitulado de *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*. No entanto, devido à pandemia do coronavírus e às medidas de isolamento social exigidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), o retorno presencial para a execução das atividades precisou ser adiado.

Diante dos cenários incertos, mas, movidos pelo compromisso com a educação e com a formação de leitores, após alguns meses de espera para entender como se desdobraria a pandemia e as orientações vinculadas ao funcionamento do sistema educacional, decidiu-se que era preciso, para garantir o andamento do projeto e o alcance dos seus objetivos, adaptar os caminhos que haviam sido previamente planejados.

De forma a encontrar os meios para que essas adaptações pudessem acontecer, semanalmente, os membros dos projetos reuniram-se virtualmente. Após muitas discussões e análises de sugestões, ao fim de algumas reuniões, entendeu-se que as contações de histórias não seriam interrompidas, todavia, elas agora aconteceriam de forma assíncrona, ou seja, os contadores gravariam as histórias, quinzenalmente, em formato de vídeo, encaminhariam às respectivas professoras de cada segmento e estas direcionariam, através de grupos criados com os pais dos alunos no aplicativo *Whatsapp*, as gravações. Além disso, visando estreitar ainda mais os laços com os alunos, criando uma proximidade, mesmo que virtualmente, direcionou-se que, após a finalização das contações, houvessem solicitações do *feedback* dos discentes e a realização de algumas atividades.

Entretanto, antes que tais direcionamentos fossem executados, alguns entraves precisavam ser solucionados: (1) o grupo estava passando por um processo de renovação, uma vez que voluntários que exerciam essa prática anteriormente estavam deixando o projeto e outros alunos da graduação começavam a chegar. Estes novos membros do projeto, com algumas exceções, não possuíam uma proximidade com a literatura, tampouco com a prática da contação; (2) Era preciso adentrar em um processo de adaptação, que não se referia apenas ao suporte, mas a questões como expressões visuais, tonalidade de voz, memorização e, certamente, criatividade e manejo de ferramentas tecnológicas.

Conscientes dessas questões, percebeu-se que, antes de se propor a formar leitores, os voluntários precisavam ser formados enquanto tal. Assim, inicialmente, encontros virtuais aconteceram para discussão de textos teóricos, como **Contar histórias: uma arte sem idade** (1998), de Betty Coelho, e **A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço** (2013), de Cléo Busatto, a fim de iniciá-los nos estudos dessa prática. Ademais, de forma mais específica, oficinas formativas, que serão destrinchadas nos tópicos subsequentes, sob coordenação das autoras deste referido artigo,

foram organizadas e executadas, com os graduandos que seriam os futuros contadores. Também, no decorrer do processo, muitas foram as indicações feitas concernentes a obras literária da literatura infantil, para que eles lessem e fossem adentrando nesse universo.

Outra peculiaridade que ainda foi levada em consideração para inferirmos a pertinência das oficinas, tratava-se das formações díspares dos voluntários, haja vista que tínhamos graduandos em Letras Português e Pedagogia. Então, sabendo da multiplicidade de discussões acerca da escassez do ensino de literatura, especialmente da literatura infantil, nesses cursos, principalmente em Letras Português e em Pedagogia, como pontuado em “O ensino de literatura no curso de pedagogia: uma presença necessária”, de Diana Maria Leite Lopes Saldanha, e Marly Amarilha, assim como em “A Licenciatura em Letras: um espaço para formar (professores) leitores?”, escrito por Daniela Maria Segabinazi e Josete Marinho Lucena, confirmamos as nossas percepções a respeito do alinhamento necessário antes da execução do trabalho com as crianças da escola.

Para que tal alinhamento pudesse ser, enfim, alcançado, seguimos, desde o período de planejamento das oficinas, as orientações de Solé (1998), sobretudo no que diz respeito às etapas de *antes*, *durante* e *depois*, pensadas pela autora para o trabalho com oficinas literárias. Dessa forma, ainda no *antes*, quando estávamos organizando materiais teóricos para discussão, livros literários para as práticas que seriam propostas, deparamo-nos com o desafio de preparar um modelo de formação que se adequasse ao contexto virtual, sendo suficiente para suprir todas as dúvidas e lacunas dos voluntários. Desse modo, voltamo-nos à procura de ferramentas que pudessem auxiliar-nos nessa atividade, o que nos fez refletir em relação à importância do letramento digital.

Algumas considerações teóricas

Utilizando a plataforma *Google Scholar*, pesquisamos as palavras “letramento digital e pandemia” e nos surpreendeu a quantidade de artigos que discutiam o tema ao longo de 2020; todos envolvendo a importância de aprendermos a incorporar os recursos digitais em nossas práticas de ensino. Percebemos que, antes da pandemia, a discussão acerca dessa modalidade de ensino já vinha ocorrendo. Entretanto, não alcançava a dimensão que passou a ter devido às condições impostas pelo Corona vírus. Nesse período pandêmico a modalidade ganhou ares de urgência e isso explica a quantidade de artigos abordando a temática.

Considerando o cenário mencionado, a pergunta “Como o letramento digital pode contribuir para um novo fazer pedagógico em tempos de pandemia?”, presente no artigo “A pandemia e o letramento digital: artífice da formação continuada”, de Moraes et al. (2020), foi recorrente, certamente, na realidade de muitos educadores brasileiros. Por isso, é importante, antes de tudo, compreendermos o que seria o letramento digital.

De acordo com Aquino (2005):

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver uma multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). (AQUINO, 2005, p. 1-2).

Logo, tendo como base as considerações do autor, percebemos que o letramento digital não se resume apenas em saber utilizar as

ferramentas digitais, mas interagir com elas criticamente e construir sentidos através de textos multimodais.

Outrossim, em documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o letramento digital já vinha sendo discutido, e pode ser percebido por meio de indicações, presentes nos documentos, para que as escolas incentivassem a formação digital dos estudantes em diversos âmbitos. Dentre as dez competências gerais propostas pela BNCC, a quinta delas diz respeito à promoção da tecnologia para o crescimento social e cultural dos alunos:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Portanto, sabendo que um cidadão letrado é aquele que consegue utilizar as suas habilidades de escrita e de leitura nos mais diferentes contextos e práticas sociais, entendemos que os contadores de histórias do projeto, os quais eram jovens entre 18 e 25 anos e já possuíam, em razão de estarem imersos na cultura digital, um considerável acesso às redes sociais. Então, seria necessário, apenas, em termos de meios tecnológicos, redirecioná-los e indicar alternativas que os permitisse usufruir das ferramentas disponibilizadas e, em sua maioria, já conhecidas.

Desse modo, no decorrer do processo formativo, a comunicação foi estabelecida, sobretudo, por intermédio de aplicativos de mensagens, como o próprio *WhatsApp* – tão imprescindível para o contato deles com as crianças, a favor das atividades que teriam que cumprir e do alcance, já que disponibiliza a possibilidade de compartilhar mensagens e vídeos rapidamente - e, sendo instrumento,

conforme os nossos interesses naquele momento, de difusão das contações de histórias por meio digital.

Assim, a partir de medidas emergenciais para a continuação da interação com as crianças, os diretores da escola, bem como as professoras, perceberam que o *WhatsApp* se tornaria uma ferramenta primordial para o processo, visto que muitos pais não tinham acesso a computadores para uma concretização mais efetiva do ensino virtual nem, muitas vezes, à internet, que não fosse a da rede móvel. Desse modo, o *WhatsApp* seria o meio mais prático e, também, o mais viável de manter o contato entre pais/professoras e, conseqüentemente, professoras/alunos. Nós, também, enquanto formadoras desses contadores, percebemos que essa plataforma seria um meio interessante a ser utilizado para mantermos o contato, trocarmos indicações de histórias, aconselharmos a respeito dos vídeos gravados, enfim, todo o processo, desde a concepção até a concretização do projeto, foi viabilizado por esse meio. Sendo assim, utilizamos tal ferramenta não apenas em uma perspectiva meramente instrumental, como citam Moreira, Henriques, Barros (2020), mas transformando-o em um modelo de aprendizagem virtual.

Oliveira (2017) também cita as potencialidades do *WhatsApp* como um meio que facilitaria a interação entre professor e aluno, ao analisar como se deu o processo de formação e orientação de dois bolsistas da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) utilizando esse meio. Segundo o autor, é importante refletirmos sobre o impacto dessa rede social no meio educacional, pois é, através desses ambientes, que os processos de ensino e de aprendizagem ocorrem, “sendo possível motivar, formar, auxiliar no desenvolvimento cognitivo do sujeito, atingir perfis diferentes, melhorar a formação, fornecer *feedback* e incorporar interfaces que promovam a troca de informações, reflexões e pesquisas mediante uma comunicação síncrona e assíncrona.” (OLIVEIRA, 2017, p. 219).

Dessa maneira, percebemos que tal rede social tornou-se e torna-se, a cada dia, uma ferramenta crucial no processo de ensino-

aprendizagem, na interação entre professores e alunos e na troca de conhecimento, desse modo, não podemos ignorá-la, mas tornar seu uso cada vez mais produtivo, especialmente em grupos sociais que não possuem acesso ou domínio a outros programas digitais voltados exclusivamente para o ensino.

Na sequência, apresentaremos como essas ferramentas foram sendo incorporadas em nossa prática.

A prática

Pensando em abarcar os tópicos considerados mais relevantes para a formação dos contadores de histórias, sendo eles: (1) *Escolha de livros literários*; (2) *Prática de leitura em voz alta* e (3) *Uso de estratégias de leituras para a elaboração de oficinas literárias*, três oficinas foram planejadas, as quais aconteceram nos dias 28/04, 05/05 e 12/05 de 2020 por meio de encontros virtuais no Skype, com duração de 1 hora e 30 minutos.

1º Oficina: Experiência leitora e seleção literária

- Relatos sobre os encontros que cada participante teve com a literatura no decorrer da sua vida;
- Compartilhamento sobre as experiências com as contações na escola nos anos anteriores;
- Leitura do livro **Chapeuzinho amarelo** (2015), de Chico Buarque, pelas ministrantes das oficinas;
- Conversa sobre a importância da voz na leitura de um livro: entonação, pausas, modulações etc.;
- Discussão do livro **Contar histórias, uma arte sem idade** (1999), de Betty Coelho;

- Solicitação para gravação de um vídeo/ou apenas um áudio lendo o livro **Bruxa, bruxa venha a minha festa** (2002), de Arden Druce.

2º Oficina: Estratégias de leitura e elaboração de roteiros literários

- Comentários gerais acerca dos áudios enviados pelos participantes e sugestão para aprimoramento das práticas;
- Discussão do texto “A leitura em voz alta na educação infantil: o que e como ler” (2016), de Dalvi, Quadros e Silva, dando ênfase às indicações de leituras para determinadas faixas etárias e aos roteiros apresentados;
- Apresentação das estratégias de leitura e de suas aplicações nas experiências com contações;
- Direcionamento para a escolha dos livros (um para a Educação Infantil e outro para o Ensino Fundamental) e elaboração de um roteiro para uma possível intervenção prática;
- Organização de contações, feitas em duplas, sendo uma para a Educação Infantil e outra para o Ensino Fundamental, a serem apresentadas na oficina subsequente.

3º Oficina: Contações

- Leitura e análise dos roteiros elaborados;
- Apresentação das oficinas que haviam sido organizadas previamente pelos participantes. Ao final ocorreram conversas sobre as dificuldades encontradas para a elaboração do roteiro e também foram compartilhadas as expectativas para o início de suas atuações no projeto.

Relatos e reflexões

No início das oficinas, tornou-se perceptível a insegurança e uma certa vergonha que pairava sobre os voluntários, afinal, quase todos tinham pouca familiaridade com a literatura e com a contação de histórias, e, o que antes seria um processo desenvolvido aos poucos, isto é, eles seriam acompanhados por voluntários mais antigos no projeto durante as primeiras experiências na escola, agora exigia uma adaptação quase imediata, adaptação essa que vinha com um acúmulo de leituras teóricas, literárias e um fazer e refazer de vídeos, além de exigir um aflorar de criatividade. Ademais, colocar-se à disposição de avaliações, ainda que se saiba que o objetivo de determinado momento é o aprimoramento de suas práticas, certamente, não é uma tarefa fácil. É preciso coragem.

Apesar dos desafios, foi perceptível, encontro a encontro, visualizar as evoluções: (1) vozes que ficavam mais firmes nas leituras dos livros e deixavam quase imperceptível algum nervosismo; (2) desinibição para gravar vídeos e não mais apenas áudios; (3) acréscimo nas modulações que já acompanhavam as emoções dos personagens e permitiam que nós, ministrantes, enquanto ouvintes das suas contações, adentrássemos nas narrativas; (4) segurança nas escolhas dos livros que foram ficando cada vez mais interessantes na medida em que iam se sentindo mais seguros e, com isso, passaram a explorar obras fora de sua zona de conforto; e, (5) desligamento de questões puramente temáticas ou, em alguns casos, ainda pedagógicas, para priorizarem o alargamento do lúdico, da fantasia, do universo da criança, como foi o caso de **Lívio Lavanda**, escrito por Michael Roher.

Ao avaliarmos, chegamos a algumas conclusões bem interessantes, algo bastante perceptível nos primeiros encontros, uma vez que o mesmo livro foi escolhido, por alguns integrantes, para diferentes situações, a exemplo da gravação do áudio, do direcionamento para a faixa etária, e da elaboração do roteiro, por

fazer parte do repertório de leitura, mesmo que, semanalmente, várias sugestões fossem enviadas para o grupo em que estava havendo a comunicação.

No último encontro, as ouvintes das contações, ou seja, as responsáveis pelas ministrações das oficinas, foram convidadas a participarem de todas as etapas da história que estava sendo contada pelos contadores, desde a exploração de elementos da capa, até o último fechar de páginas, precisando responderem questionamentos sobre a vida, compartilharem suas experiências, e recordarem-se de momentos importantes, o que permitia ir para perto, cada vez mais, do personagem.

Na última oficina, os contadores leram os livros de forma compartilhada, com tempos já pré-determinados por eles, utilizaram instrumentos musicais, trouxeram objetos de suas casas para o desenvolvimento das atividades no *antes*, *durante* e *depois* da leitura.

Após as oficinas, eles precisaram, enfim, iniciarem as gravações oficiais, e, vídeo a vídeo, o crescimento era visto, mostrando que, certamente, eles transcenderam ao que foi passado nas oficinas e conseguiriam, ainda que em tempos difíceis, manter contínuo o contato das crianças com a literatura. O resultado dessa experiência está sendo posta em prática na escola, através da continuidade do projeto e, sem dúvidas, através das histórias que estão sendo escolhidas, estamos conseguindo levar os leitores em formação para outros mundos, longe de toda a incerteza que os cercam.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Renata. **Usabilidade é chave para aprendizado em EAD.** Entrevista concedida ao Learning & Performance Brasil. Disponível em: <https://www.learning-performancebrasil.com.br/home/noticias/clipping.asp?id=1855>. Acesso em: 03 jan. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educar é a base. Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e reforma do Ensino Médio. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo.** Rio de Janeiro, Jose Olympio, 2015.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI:** tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, 2013.

COELHO, Betty. **Contar histórias: Uma arte sem idade.** São Paulo: Ática, 1999.

DALVI, Maria Amélia; QUADROS, Marta Campos de; SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto. *A leitura em voz alta na educação infantil: o que e como ler.* In: Giroto, Cyntia Graziela Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (organizadoras). **Literatura e educação infantil:** para ler, contar e encantar. São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

DRUCE, Arden. **Bruxa, bruxa venha à minha festa.** São Paulo: Brinque-Book, 2002.

GIROTO, Cyntia G. G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira. *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem.* In: **Ler e compreender:** estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

MORAIS, Rossival Sampaio et al. **A pandemia e o letramento digital: artifício da formação continuada. Anais VII CONEDU - Edição Online...** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67779>. Acesso em: 03 fev. 2021.

MOREIRA, José Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, 34, 351-364. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756>. Acesso em: 17 mar. 2021.

OLIVEIRA, C.A. Entre processos formativos e interativos: o Whatsapp como espaço significativo na orientação e formação. In: PORTO, C., OLIVEIRA, K.E., and CHAGAS, A., comp. **Whatsapp e educação: entre mensagens, imagens e sons** [online]. Salvador: Ilhéus: EDUFBA; EDITUS, 2017, pp. 217-233. ISBN 978-85-232-2020-4. <https://doi.org/10.7476/9788523220204.0012>.

ROHER, Michael. **Livio Lavanda**. São Paulo, Edições SM, 2016.

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; AMARILHA, Marly. *O ensino de literatura no curso de pedagogia: uma presença necessária*. **Educar em Revista**, Paraná, V. 34, n. 72, v. 2018.

SEGABINAZI, Daniela Maria; LUCENA, Josete Marinho. *A Licenciatura em Letras: um espaço para formar (professores) leitores?* **Revista Desenredo**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 2, 2016.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO INFANTIL: VAMOS OUVIR HISTÓRIA, MÚSICA E POESIA

Luana Luiza da Silva Santos

Para Bajour (2012) a leitura produz fragmentos de sentido que podem ser modificados e adaptados, desta forma é coerente considerar que a contação de histórias é um fragmento de sentido criado pelo contador, e ressignificado pelo ouvinte no ato da escuta. É sabendo da importância desse sentido que Coelho (1998) nos indica estudar bem as histórias antes de conta-las afim de “captar a mensagem que nela está implícita” (COELHO, 1998, p. 21). Quanto mais estudamos a história, melhor iremos interpretar as nuances do enredo e, conseqüentemente, melhor iremos contá-la.

A forma como o contador interpreta a história gera emoções adversas nas crianças, isso porque durante o ato de contar, o narrador passa a fazer parte do enredo. Parte do que proporciona essa fusão

narrador-história é a escuta atenta do ouvinte. A contação de histórias demanda atenção das crianças, obtida por meio da escuta, e para Gilka Girardello “essa escuta é o broto do amor pela literatura, que tanta felicidade e sentido poderá trazer à vida delas [das crianças], nos seus anos de infância e futuro afora” (GIRARDELLO, 2014 p.10).

Sem desconsiderar os tantos aspectos que fazem uma contação de histórias ser bem-sucedida – como, por exemplo, a escolha da história e o ambiente no qual a história será contada –, nesse capítulo, iremos considerar a escuta como um método eficaz para a ampliação de sentidos e interpretações da criança/ouvinte, durante o desenvolvimento da contação de histórias. Mostrando também como o envolvimento entre música e leitura pode ser um elemento surpreendente para a formação de leitores da Educação Infantil.

Para que ocorra uma escuta efetiva no momento em que a história é contada, é necessário que ocorra uma conversa antes e depois desse momento, ou seja, uma mediação acerca do que será contado. Coelho (1998) nos indica conversar com as crianças antes e depois de cada contação, pois essa prática além de ajudá-las a expressar aquilo que elas têm a dizer, também as ajuda a ter mais atenção na hora que estiverem ouvindo a história. As conversas auxiliam até mesmo para que não ocorram interrupções durante a hora da história, afinal, para que as histórias produzam seu papel de fazer com que as mentes dos ouvintes viagem para outros mundos, não é pertinente que ocorram interrupções insistentes, que desviem a atenção da história, transformando o momento do conto em uma conversa aleatória.

Todos nós temos o desejo de sermos ouvidos, com as crianças não é diferente e em uma conversa literária elas podem nos trazer observações interessantes acerca das temáticas abordadas pela história, geralmente, relacionadas às suas experiências. Sobre isso, Girardello (2014) apresenta o conceito de história-tatuagem, ao falar das nossas experiências pessoais, que muitas vezes nos deixam marcas permanentes. Por isso, acreditamos que assim como acontece com

os adultos, as crianças também têm suas histórias-tatuagens, e para que possam compartilhá-las, é preciso desenvolver o ato de falar sobre seus sentimentos e suas impressões.

Partindo desse pressuposto, acreditamos que as conversas de motivação – aquelas que ocorrem antes da história – podem auxiliar de maneira eficaz na construção de sentidos do ouvinte, é um ato de preparação para o que virá. As perguntas a serem feitas antes e depois, devem abordar as questões que estão por vir no enredo, sem tentar direcionar as crianças a um sentido e/ou interpretação pertencente ao contador. Em uma história sobre gatos de estimação, por exemplo, se não há uma conversa antes da história, uma criança pode, no clímax da história, interromper para dizer “tia, sabia que eu tenho um gato? o nome dele é Frederico”, essa interrupção poderia ser facilmente evitada, se houvesse uma conversa de motivação na qual houvesse sido perguntado “você têm algum bicho de estimação?” “Qual o nome do animal de vocês?”

Além desse momento antes da história, também é importante ressaltar as conversas que vêm depois. Chambers (2017), quando fala sobre as conversas literárias e como elas são importantes para o processo de significação de um texto, nos diz, sobretudo, sobre a importância de falar para que nossas ideias se organizem no ato da fala e de ouvir para ressignificar nossas interpretações questionando-as e refazendo-as. Não se trata, portanto, de tentar indicar um caminho para uma moral da história, a moral de cada história é construída individualmente por cada criança, através da significação atribuída por elas. Mas trata-se de trabalhar as conversas, para que as crianças nos apresentem suas interpretações e o que gostaram ou não no texto, sem medo de sofrer censuras. Quanto a isso, Barcellos e Neves (1995) nos indicam que é importante que as crianças sejam encorajadas a dizerem o porquê não gostaram de uma história.

Acreditando no valor da escuta, e enxergando-a como uma “concepção dialógica [que] faz parte de todo o ato de leitura em que se busque abrir significados e expandi-los de modo cooperativo”

(BAJOUR, 2012, p. 25), separamos alguns roteiros de contação de histórias, que serão apresentados a seguir. Foram selecionados três roteiros, aplicados em videocontações direcionadas para crianças da turma pré-escolar II, com idades entre cinco e seis anos, da escola Municipal Lucia Giovanna Duarte de Melo. Trouxemos histórias com forte linguagem poética e adicionamos a música como um elemento auxiliar no momento da história, pois acreditamos que ela pode ser um fator de ampliação de compreensão, atenção e estímulo para a leitura/escuta nos primeiros anos de escolaridade.

Algumas considerações iniciais

Os roteiros apresentados a seguir foram subdivididos em três partes: Introdução, o primeiro contato com as crianças; Enredo, a contação, em si, da história; e Desfecho, o encerramento do momento da contação, a despedida. Essa nomenclatura surge como adaptações dos termos sugeridos por Barcelos e Neves (1995). As escolhas das histórias foram realizadas seguindo as recomendações de faixa-etária e interesses, presentes em Coelho (1998, p. 15). Desta forma, entre os livros escolhidos estavam: o livro de poemas **Tantos Barulhos** escrito por Caio Ríter e ilustrado por Martina Schreiner, cujos poemas recitados foram “Tudo tem som” e “O Atchim do pinguim”; **Na Rua do Sabão** escrito por Manuel Bandeira e ilustrado por Odilon Moraes; e **A canção dos Pássaros** escrito por Zeca Baleiro e ilustrado por Herbert Loureiro. É importante lembrar que na escolha das histórias a musicalidade foi um importante elemento a ser levado em consideração: em **A Canção dos Pássaros**, por exemplo, há uma versão online em que a história é cantada pelo próprio músico autor.

Por se tratar de videocontações foram utilizados elementos videográficos a favor da história, como cortes de vídeo feitos por edição, atentando para a modulação da voz e expressões faciais. A câmera sempre ficava em um ponto fixo, em determinados pontos

da história, quando era pertinente, eu me aproximava da câmera e falava mais baixo, como se estivesse confessando um segredo, esses momentos geralmente vinham seguidos de um afastamento repentino e um aumento no tom da voz, esse simples gesto tinha como objetivo deixar a história mais dinâmica. Nesse sentido sempre buscou-se relacionar o volume da voz ao quão perto da câmera eu estivesse: quanto mais alto, mais longe, quando mais baixo, mais perto.

Para realizar a gravação utilizei a câmera de um celular. Os vídeos foram gravados em ambientes que não desviassem muito a atenção dos ouvintes, utilizei como cenário paredes de cores neutras, as roupas, também, eram de cores neutras, isso para que nem eu e nem o ambiente chamassem mais atenção que o enredo. É pertinente lembrar que isso não é uma regra e que o contador pode sim utilizar, como recursos de interpretação, a caracterização dele próprio ou do ambiente, caso seja pertinente ao enredo, pois “a história é quem sugere o melhor recurso de apresentação” (COELHO, 1998, p. 11).

Como os vídeos foram gravados em um contexto pandêmico³ em que todos passávamos por isolamento social, eles foram gravados em casa, com isso barulhos e ruídos foram inevitáveis, quanto a esse aspecto não havia muito a se fazer, apenas utilizar os ruídos a favor da história. Por exemplo, na contação do livro *A canção dos pássaros* de Zeca Baleiro, houveram cantos de pássaros no ambiente em que a história foi contada, esse ruído foi utilizado como um recurso para a história que tem como personagens principais três pássaros que se juntam para criar uma canção.

Para edição utilizei o aplicativo *InShot* em sua versão gratuita, disponível para sistemas operacionais *Android* e *ios*. O aplicativo foi utilizado para fazer cortes, adicionar efeitos sonoros e visuais, adicionar fotos e ajustar o volume da voz no vídeo, quando necessário. Esclarecidos esses pontos iniciais, passaremos para os roteiros, os demais aspectos iremos discutir ao longo deles, assim como

3 Pandemia do Covid-19

suscitaremos os pontos aqui citados para demonstrar os aspectos abordados em uma situação prática.

Roteiro I

Livro: **Tantos Barulhos**

Autor: Caio Ríter

Ilustradora: Martine Shreiner

Editora: Edelbra

Ano da publicação: 2012

História: Conteí dois poemas que estão presentes nesse livro, são eles “tudo tem som” e “o atchim do pinguim”. Aquele retrata os diversos sons que estão presentes em nosso cotidiano e que muitas vezes sequer percebemos; e este conta a história de um pinguim que estava com um grande resfriado.

Introdução: Nessa primeira contação gravei um vídeo inicial no qual me apresentei como contadora de história: falei meu nome, perguntei se estava tudo bem e informei que iria contar uma história. Busquei falar diretamente com as crianças para que elas se sentissem acolhidas e confortáveis. Nesse momento, fiz perguntas como: “vocês conhecem algum poema?” E após essa pergunta falei: “hoje eu vou recitar dois poemas para vocês”. Em seguida apresentei a capa do livro, para que a criança que está assistindo ao vídeo tenha contato com o objeto livro e saiba de onde aquela história foi retirada, informei qual o autor, o ilustrador e a editora. Por fim, convidei as crianças a escutar os poemas.

Enredo: A recitação foi feita por simples narrativa, de acordo com as ideias de Coelho (1998), como o nome sugere, não utilizei nenhum outro recurso a não ser a voz e o corpo para expressar as nuances do poema, aumentando e diminuindo a voz de acordo com a interpretação criada para cada poema, modulando-a para imprimir significados através dela. Antes de começar a narrar o poema,

fiz algumas perguntas para estimular a curiosidade das crianças e introduzi-las ao que será contado. Para o poema “Tudo tem som” fiz perguntas como: “você já repararam que tudo faz barulho?” “Vocês conseguem lembrar de alguma coisa que não tem nenhum som?” E interliguei com o poema dizendo “Isso me lembra o primeiro poema que eu vou contar”, falei o nome do poema e recitei-o. Para o poema “O atchim do pinguim” introduzi com perguntas do tipo: “você já ficaram gripados? Muito gripados?” Em seguida perguntei: “quando você estão gripados, o que você fazem pra melhorar?” “Esse assunto de gripe, resfriado, ou seja, **lá como vocês queiram** chamar, me lembra do meu amigo pinguim” apresentei o nome do poema e recitei-o.

Desfecho: No Projeto *Cultura Literária na Escola: para ler, ouvir, ver e sentir*, o qual direcionam-se essas videocontações, contamos duas histórias por mês, que apresentavam a seguinte dinâmica: na primeira elaboramos atividades para o desfecho da história, como, por exemplo, pedir para que os alunos desenhem algo relacionado ao que foi contado; já para a segunda, o desfecho consiste em uma breve despedida. Esse roteiro consiste em uma segunda contação mensal e por isso não foi elaborada nenhuma atividade para o momento do desfecho, isso não impede que em uma readaptação ocorra alguma atividade baseada nos poemas. Ao final convidei as crianças a esperarem por mais histórias, visto que o envio de vídeos ocorria regularmente. Esse convite também era feito pois foi uma das formas que encontramos para gerar a curiosidade e interesse acerca das histórias que estavam por vir.

Roteiro II

Livro: **A canção dos pássaros**

Autor: Zeca Baleiro

Ilustrador: Herbert Loureiro

Editora: Itaú Cultural

Ano de publicação: 2018

História: O curió, o Bem-te-vi e a Asa Branca, são três amigos que adoram música. Um belo dia, os três resolvem se juntar e criar uma bela canção.

Introdução: Para essa história utilizei um violão para melhor ilustrar os gêneros musicais citados ao longo da história (que são blues, baião e samba). Após minha apresentação inicial, mostrei o violão e informei que ele iria nos ajudar a contar aquela história. Para esse caso, criei um nome para o violão, chamando-o de “senhor cordinhas”, esse nome foi escolhido com o intuito de despertar um ar cômico e descontraído. Após esse momento de apresentação, convidei as crianças a assistir a história, e então apresentei a capa do livro, nome do autor, do ilustrador e a editora.

Enredo: Nessa história cada pássaro gosta de um estilo de canção diferente: O curió, gosta de samba; o Bem-te-vi, de blues; e a Asa Branca gosta de baião. Para dar musicalidade a história, toquei no violão cada gênero musical conforme foram aparecendo durante a narrativa, de forma breve, cada canção durou aproximadamente 20 segundos, para que assim as crianças se aproximassem da música, ficando clara a diferença entre cada gênero musical citado, visto que não são tão disseminados atualmente. Em um determinado momento da história os pássaros criam uma canção contagiante, nesse momento toquei uma combinação de acordes⁴, que podem variar de acordo com a preferência do contador⁵

Desfecho: No desfecho, tentei recuperar a narrativa sem perguntar diretamente o que as crianças acharam do enredo, mas sim, trazendo perguntas que os conduziam a refletir sobre a história que foi contada, como, por exemplo: “Qual música vocês mais gostam?”, “Quem diria que essa música iria encantar a todos dessa forma?”. Após

4 Conjunto de notas tocadas ao mesmo tempo afim de formar um som harmônico

5 Vale ressaltar que essa junção entre música e contação não é algo tão fácil de ser realizado. O contador teria que ser hábil com o instrumento. No entanto, fica a dica para que ele possa fazer adaptações com algum equipamento de som que reproduza os ritmos.

essas perguntas me despedi das crianças. Para essa contação não ocorreu atividade de desfecho, mas o contador pode, por exemplo, pedir que as crianças mandem os nomes de suas músicas favoritas, ou, se assim preferirem, que escrevam ou cantem um trecho delas.

Roteiro III

Livro: **Na rua do Sabão**

Autor: Manuel Bandeira

Ilustrador: Odilon Moraes

Editora: Global

Ano de publicação: 2013

História: Em uma noite, um balão voa livremente pela rua do sabão, até se perder no horizonte.

Introdução: Após minha apresentação inicial, apresentei o elemento que foi utilizado para me auxiliar na contação de história: o ukulele (como esse não é um instrumento musical amplamente conhecido, por isso perguntei se as crianças já o conheciam, e até fiz um breve comentário sobre o que é esse instrumento e onde foi criado). Em seguida apresentei a capa do livro, o título, autor, ilustrador e editora, visto que essa é uma informação indispensável na contação de histórias. Para introduzir as crianças no enredo criei uma adivinha: “o que é, o que é, voa mas não é pássaro, brilha mas não é vagalume?” (Resposta: Balão) e repeti duas ou três vezes, esperando alguns segundos para que os ouvintes respondessem, importante ressaltar que não falei a resposta nesse momento, no lugar disso toquei no ukulele e cantei a música popular “Cai Cai Balão” composta por Assis Valente, com o intuito de que a canção funcionasse como uma resposta para a adivinha.

Enredo: Optei por cantar a música “Cai Cai Balão” duas vezes e na segunda vez alterei a letra da música para: “Cai cai balão, na rua do sabão”, visto que é com essa frase que se inicia o enredo. A história

foi contada em simples narrativa e a voz foi utilizada para imprimir expressividade. Por exemplo, no início dessa história, quando o balão está voando pela rua do sabão, as crianças atiram pedra e gritam “cai cai balão”, nesse momento, falei mais alto, apontei e olhei para cima como se eu visse um balão e depois voltei a falar em um volume mais baixo. Assim como nas demais histórias, nos momentos em que falei mais baixo, optei por me aproximar da câmera, como, por exemplo, no momento final da história, que diz que o balão caiu longe.

Desfecho: Ao fim do enredo, toquei e cantei novamente a música “Cai Cai Balão” de Assis Valente, dessa vez sem modificações na letra⁶. Após esse momento, foi feito o encerramento do momento de contação. Para essa história não houve atividade de desfecho, porém uma boa opção para essa história, é ensinar as crianças a fazerem balões de papel.

Algumas reflexões sobre as práticas

Quanto ao momento em que ocorre a contação de história, Girardello (2014) nos traz a importância de se utilizar o “olho no olho” que consiste no ato de interagir com os ouvintes, por exemplo, por meio de olhares, para que eles se sintam acolhidos pelo narrador, assim criando uma conexão única entre contador e ouvinte. Como nossas contações foram virtuais, encontramos formas alternativas de manter essa conexão. Por vídeo, não temos o corpo a corpo, mesmo assim tentamos interagir com as crianças da forma mais natural possível: fazemos perguntas e esperamos alguns segundos para que elas respondam (mesmo que não possamos escutar); nos aproximamos da câmera e falamos mais baixo como que confidenciando um segredo para os ouvintes; perguntamos como estão; e, como nossos vídeos

6 nesse momento, no caso de uma possível adaptação, o contador pode perguntar se as crianças já viram algum balão, se sabem como são, para que servem, e em seguida apresentar um balão de papel utilizado para decorações.

foram direcionados para uma escola específica, citamos a turma e a escola a qual esses ouvintes pertencem. Não estaremos falando em tempo real com as crianças, mas mesmo assim podemos chamar seus nomes (se for pertinente à história), nos aproximar da câmera para dar a ideia de que estamos nos aproximando delas, podemos incentivá-las a cantar conosco, bater palmas no ritmo da música, entre tantas outras artimanhas de envolvimento do ouvinte com a história.

Como já citado anteriormente, a seleção de histórias seguiu o quadro de *faixa-etária e interesses* de Coelho (1998, p. 15). A autora indica que crianças de 3 a 6 anos, podem ter maior preferência por histórias de seres da natureza humanizados, histórias com repetição e acumulativas, como são as histórias acima. Mas esse não foi o único aspecto levado em consideração, essa mesma autora nos afirma que “se a história não nos desperta sensibilidade e emoção, não iremos contá-las com sucesso” (COELHO, 1998, p. 14). Com isso, podemos afirmar que outro aspecto considerado foi a afeição pela história, bem como a experiência estética de leitura despertada por elas. Aspectos como linguagem, também foram levados em consideração, escolhendo histórias em que a linguagem fosse simples, mas não piegas.

No momento do desfecho, é muito importante preservar as mensagens implícitas na história, evitando trazer lições de moral, pois como bem nos diz Coelho “Uma boa conclusão não aponta a moral da história nem faz aplicação de lições” (COELHO, 1998, p. 24), isso porque a mensagem que cada história traz vai de acordo com a interpretação de cada ouvinte. Apontar conclusões e lições de moral é, de certa forma, desrespeitar a interpretação individual de cada ouvinte. O que se pode fazer, nesse caso, é explorar essa interpretação através das conversas pós-contação, escutando os tantos sentidos que as crianças podem dar às histórias. Sobre essas atividades, Barcellos e Neves (1995) nos chamam atenção para o fato de que estas devem ser leves e espontâneas, de incentivo à leitura e à imaginação, para isso retiramos o caráter obrigatório das atividades, tomando cuidado

para que as histórias não percam seu caráter literário e não se tornem atividades escolares com intuito de ensinar sobre algo.

Contar histórias é um desafio que envolve imaginação e sensibilidade, é o lugar onde narrador e ouvinte encontram-se para entrar no mundo da literatura que tanto encanta. Entre as tantas técnicas e tantas formas de se fornecer o encontro com a literatura, encontramos na música e na poesia forma de promover esse encontro, ativando a imaginação e formando mundos imaginários onde crianças e adultos envolvem-se na magia da palavra.

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas Entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução: Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BALEIRO, Zeca. **A Canção dos Pássaros**. Ilustrador: Herbert Loureiro. Itaú Cultural. 2018. Disponível em: <<https://www.euleioparaumacrianca.com.br/estante-digital/a-cancao-dos-passaros/>>. Acesso em: 10 de ago. 2020

BANDEIRA, Manuel. **Na Rua Do Sabão**. Ilustrador: Odilon Moraes. 2. Ed. Cidade: Global, 2013.

BARCELLOS, Gladis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **A Hora do Conto**: da fantasia ao prazer de ler. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1995.

CHAMBERS, Aidan. **Dime**: los niños, la lectura y la conversación. Tradução de Ana Tamarit Amieva. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

COELHO, Betty. **Contar Histórias:** uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1998

GIRARDELLO, Gilka. **Uma Clareira No Bosque:** Contar Histórias na Escola. Campinas: Papyrus, 2014.

RÍTER, Caio. **Tantos Barulhos.** Ilustrador: Martine Shreiner. Erechim: Edelbra, 2012.

CAPÍTULO 4

PRIMEIRO ANO: DA ESCUTA ÀS INTERAÇÕES

Lays Lins de Albuquerque

A jornada e a mediação

Quando decidi me envolver com contações de histórias, inúmeras perguntas se formaram em minha mente. Desafios que eu sabia que surgiriam, mas que não fazia ideia de onde buscar as respostas para superá-los. A empolgação de trabalhar com esse grande universo que é a contação de história superava os medos de não saber por onde começar, e motivava a busca por mais informações.

Contar histórias para mim antes de conhecer mais profundamente os campos teóricos, se resumia em apenas segurar um livro e lê-lo para crianças, ou reproduzir contos da oralidade como faziam e fazem os avós para seus netos. Eu esperava me tornar uma

contadora assim, empolgada e carregando um repertório cheio de títulos literários decorados.

O que já era interessante ficou ainda mais convidativo para mim, quando me deparei com todo o material teórico. A cada livro, a cada capítulo, a cada depoimento de grandes contadores e pesquisadores da área, meus olhos se abriam e eu começava a enxergar além. Não bastava apenas abrir um livro e ler em voz alta, agora eu entendia a importância do preparo, das diversas leituras, do olho no olho, do encerramento, das mediações, dos retornos, das conversas. Conheci as diferentes e inúmeras formas de se narrar uma história, e entendi que uma contação começa antes da história em si e termina muito depois do “fim”.

Com a chegada da pandemia do novo coronavírus, nos deparamos com um obstáculo que parecia intransponível a princípio, tendo em vista que contadores com pouca ou nenhuma experiência em contações presenciais, precisariam pensar agora em como realizá-las de forma virtual. Logo não se tratava apenas de como contar, mas por onde, quais ferramentas usar e como usa-las; a busca agora era além das teorias de uma boa contação, ia para o campo dos recursos virtuais de mídia, edição de vídeo, tratamento de som e imagem, além da escolha do melhor cenário. De forma conjunta, os membros do projeto pensaram em como elaborar os vídeos e aplicar a teoria dos autores ao modo virtual.

Cléo Busatto (2006) em seu livro **A arte de contar história no século XXI: tradição e ciberespaço**, traz um panorama de uma contação de história gravada para DVD ainda em 2006; sua visão de como poderia ser e como foi a recepção e interação entre o narrador e os ouvintes geraram uma boa forma de enxergar como se daria a chamada mediação virtual nos dias de hoje. A tecnologia usada pela autora não é tão diferente da nossa atualmente, e considerando a evolução tecnológica e a facilitação do acesso a tutoriais sobre os mais diferentes recursos, que podem ser utilizados para criar um

vídeo de contação de história, a situação fica ainda melhor para o contador em meio ao desafio da contação remota.

Betty Coelho (1998, p. 50) em seu livro **Contar história – uma arte sem idade**, fala sobre a mediação e o papel de um bom narrador, quando afirma que contar histórias é uma arte, e que esta é nata em todo aquele que se propõe a lidar com crianças, principalmente os educadores. “Em primeiro lugar o contador precisa estar consciente de que a história é que é importante. Ele é apenas o transmissor, conta o que aconteceu – e o faz com naturalidade, sem afetação, deixando as palavras fluírem.” afirma a autora.

No preparo dos vídeos deveríamos levar em conta a questão do olho no olho, como levar o nosso público-alvo a encontrar a conexão entre o contador, a história e eles. A busca por ferramentas, palavras-chave, expressões e gestos que pudessem levar a essa mediação bem realizada dentro dos vídeos, foi uma questão de aprendizado contínuo, tentativas e erros, análises de cada retorno e de cada interação que recebíamos dos alunos, pais e professoras. Com isso, entendemos o que funcionava e o que não para determinada turma, determinada faixa etária e que tipo de história e modo de contar despertava mais o interesse dos alunos pelos vídeos.

Para pensar a mediação, primeiramente era preciso pensar na escolha das histórias, mas raramente uma obra se mostrava “difícil” de ser adaptada à contação virtual.

Foi preciso levar em conta também a questão dos direitos autorais das obras, principalmente no quesito livro ilustrado ou de imagem, pois o projeto estava sendo divulgado em duas grandes redes sociais, onde os vídeos eram postados depois de passado um certo tempo do envio exclusivo para os alunos, logo não poderíamos mostrar os livros com suas imagens na íntegra. Coelho (1998) exemplifica os recursos de contação mais utilizados e entre eles está a narrativa simples e a narrativa com auxílio do livro, em que algumas obras precisam dessa apresentação do livro como um todo, onde as ilustrações complementam ou elas mesmas contam as histórias,

esse último exemplo trata-se do livro de imagem. Sendo tudo isso considerado, pensado, repensado e discutido entre os membros do projeto, chegamos ao ponto importante na adaptação dessas histórias e nesses casos a criatividade reclamava seu lugar nos holofotes da contação.

Para substituir o que seria indispensável, optamos por vezes mostrar uma ou duas ilustrações apenas, quando fosse extremamente necessário, então para dar continuidade a narração, quando cenários e outros elementos se faziam necessários, eram contornados com outros recursos, como o uso de desenhos feitos pelo contador, fantoches, o próprio narrador se caracterizar com os personagens, ou o uso de objetos disformes para estimular a criatividade da criança que assiste, transformando em sua mente aquele objeto em um elemento que faz parte da narrativa.

Quando me deparei com os desafios da inovação, para não cair na mesmice, onde eu achava que fosse vir a entediar os alunos que assistiam as minhas contações, acabei colocando um fantoche para contar as histórias comigo, e o que eu esperava que fosse ser usado apenas uma vez, acabou virando parte da rotina, onde sempre que uma obra se mostrava favorável a contação conjunta com meu fantoche, ele tinha que aparecer, e não apenas pela questão de ser uma boa forma de mediar uma história, mas também por que os ouvintes passaram a responder as contações com pedidos e elogios a respeito do meu parceiro de pelúcia, que virou um novo contador de histórias. Passamos a ser uma ótima dupla. E os desafios que antes pareciam intransponíveis se tornaram mais fáceis e interessantes de superar.

Roteiros e experimentos

Para que a realização da contação fosse feita com mais direcionamento e um maior equilíbrio entre o antes, o durante e o depois, foi preciso elaborar roteiros para cada contação, assim

as ideias do que poderia funcionar, do que valia a pena tentar e do que não agregava tanto para aquela contação específica, era mais facilmente distinguido.

Criar um roteiro para uma contação é montar uma estrutura que antes de tudo deve começar pelo estudo da obra escolhida, como Coelho (1998, p. 21) aborda em relação as várias leituras da obra antes de contá-la, “Estudar uma história é, em primeiro lugar, divertir-se com ela, captar a mensagem que nela está implícita e, em seguida, após algumas leituras, identificar os seus elementos essenciais, isto é, que constituem a sua estrutura.”

O processo de preparação de uma boa contação começa com a escolha da história, as várias leituras da mesma obra, a absorção da ambientação e das personagens com suas personalidades e particularidades. Da junção de todos esses elementos, cabe ao contador criar em sua narração uma forma de prender a atenção. Uma boa mediação acontece com o antes, o durante e o depois funcionando em harmonia.

Quando a primeira história que eu iria contar surgiu, o mais difícil não foi narrar ou fazer uma boa leitura em voz alta, mas sim como alcançar os ouvintes através de uma tela por vezes bem pequena como a de um celular. Essa primeira história foi **Gildo**, da autora Silvana Rando. O roteiro foi pensado e repensado após algumas leituras da obra.

O que chamamos de “antes” da contação se deu com algumas frases simples. Comecei falando meu nome e perguntando qual o nome do ouvinte que estaria me assistindo, mas apenas perguntar deliberadamente não traria a interação que eu esperava. Assim, se fosse em uma contação presencial, era muito provável que no momento que o nome dos alunos fosse perguntado, uma avalanche de nomes surgisse em forma de gritos, em que cada um iria querer falar o seu, mas em uma contação virtual não é garantido que essa interação aconteça, porém com um gesto simples aliado a uma pergunta indutiva, é possível garantir, com certeza, que algumas crianças irão responder.

Eu pergunto o nome do aluno, no singular, para ele ter a sensação que, de fato, eu estou falando com ele, e coloco uma mão na orelha indicando que estou esperando atenta pela resposta, assim eu afirmo que não escutei o nome e pergunto novamente, pedindo para que a criança fale mais uma vez e mais alto, nesse caso se o ouvinte não respondeu, ele pode aproveitar essa segunda chance de resposta para interagir, as chances de se obter um número maior de interações aumenta com esses simples gestos. E mesmo que seja quase impossível de ver a reação e as interações das crianças em tempo real, pode-se esperar que de fato aconteça essa resposta por ser algo que se repete entre as crianças como um reflexo natural.

Na continuação eu já afirmo que conheço alguém com um nome tão legal quanto o do ouvinte e pergunto se eles querem conhecer essa pessoa, assim a atenção e o interesse para o conteúdo da história aumentam; adiciono o elemento da coragem, também perguntando se o ouvinte é corajoso assim como o personagem principal da história, sempre indicando que estou disposta a ouvir, me aproximando da câmera como se chegasse perto do público. E assim dou início a contação.

Como se tratava de um conto sobre um elefante corajoso que não tinha medo de quase nada, a não ser balões de festa, decidi que a narração ou o “durante” seria inteiramente contado usando balões de cores diferentes, representando personagens e elementos que apareciam na história. O personagem principal Gildo, ganhou um balão grande com seu rosto desenhando com caneta piloto de ponta porosa, uma tromba grande, olhinhos e duas orelhas enormes, sua irmã foi representada por um balãozinho menor, com um rostinho mais infantil de bebê como era descrita no livro. Elementos como um fantasma, um vampiro e uma múmia também ganharam suas versões nos balões e a própria bexiga, que Gildo se vê amarrado a ela no final de uma festa, também estava lá. Manuseando cada um desses elementos e dando a devida entonação na voz de suspense,

surpresa, alegria e tristeza que a obra traz, é possível realizar uma mediação bem-sucedida.

Para o “depois” da história, optei por perguntar ao ouvinte se ele gostou da história, e incentivei o envio das respostas através de vídeos, áudios ou desenhos, retratando as coisas das quais eles tinham coragem de fazer assim como o Gildo, já que o tema medo poderia afugentar as respostas. E nesse caso, quando as respostas chegaram, além das coisas que eles tinham coragem de fazer, as coisas das quais eles tinham medo também foram retratadas mesmo sem um pedido direto, assim ficou claro que a mediação da história foi bem aproveitada e compreendida.

Elementos da própria história podem servir de instrumentos para uma boa mediação. Porém, as vezes, a história não nos fornece esse tipo de dica para conta-la, como foi o caso de **Bruxa, bruxa venha a minha festa** da autora Arden Druce que conta com ilustrações de Pat Ludlow. Não encontramos um elemento versátil como balões para virarem instrumento de contação. Essa história onde o narrador interage com cada um dos personagens que vão aparecendo, pedindo para que compareçam a sua festa, conta com uma repetição de frases. Histórias assim levam o contador a buscar sonoridade e ritmo em suas linhas.

Usando dos métodos descritos no livro de Gládis Barcellos e Iara Neves, **Hora do conto:** da fantasia ao prazer de ler, as autoras descrevem como o contador pode previamente despertar o interesse de cada ouvinte em sua contação.

Antes do início da narrativa, os sentidos das crianças deverão ser estimulados, a fim de ser alcançada a maior interação e participação do grupo e, em consequência, mais atenção ao narrador. Estes estímulos devem vir acompanhados de exercícios que, por sua vez, se constituirão em preparação para a história que irá ser contada. (BARCELLOS; NEVES, 1995, p. 33)

Assim eu busquei adaptar a técnica para o virtual, e pedi aos ouvintes que abrissem bem os “olhos de coruja” despertando o sentido da visão, e abrissem também as “orelhas de elefante” para aguçar a audição e por fim fazê-los interagir com a contação desde antes da narração da obra em si. E para criar uma espécie de rotina, eu desenvolvi o que chamei de bordão, onde e num panorama mais fictício faria as crianças verem que a hora do conto, era algo mágico, divertido e aguardado.

Para tal feito, eu criei o “Livro Mágico”, que seria dele o lugar de onde saíam todas as histórias contadas por mim, para eles. O bordão cantado era “Livro Mágico, já está na hora, peço, por favor, nos conte uma história!” Cantei para eles uma vez, e então pedi para que imitassem meus gestos e cantassem junto comigo. E assim, mais uma vez fiz um teste, onde se funcionasse ficaria como sendo parte do “antes” de toda contação, e com a chegada de vídeos e áudios, foi constatado que funcionou perfeitamente.

Com ajuda eu percebi que era preciso dar a história não apenas ritmo quase como uma música, mas também vozes diferentes para cada personagem, além de todo um acervo ainda maior de expressões corporais. Não bastava apenas mudar a voz, era preciso adicionar elementos como um chapéu de bruxa imaginário, moldado apenas com gestos, um tapa-olho de pirata feito com uma das mãos sobre um olho e um gancho moldado com o indicador da outra mão.

Coelho (1998) traz o elemento da voz como principal instrumento do narrador, onde descreve os vários tipos de vozes que podem e devem aparecer. Um dos principais aspectos que o contador de história deve buscar aprimorar é a modulação de sua voz. Hora suave, hora eriçada ou espinhenta, ou até mesmo sem consistência ou expressividade.

E falo por experiência que essa é sem dúvidas uma das maiores dificuldades encontradas pelos contadores. Como modular a voz e ainda assim parecer natural? Se a história tinha uma personagem de voz profunda, tendo eu naturalmente um tom mais leve na voz, seria

possível soar como o personagem, fazendo os ouvintes se chocarem com a tensão passada pela voz, ou eles iriam apenas rir quebrando o fluxo da narração?

Durante cursos de treinamento, algumas pessoas perguntam como se faz a voz do lobo ou do porquinho. E lobos falam? Nunca escutei a voz de um porco... O narrador conta o que o lobo disse ao porquinho e sendo o lobo um animal de meio porte que assume na história um papel violento, o narrador engrossa a voz, torna-a mais grave. Se o foco da narrativa gira em torno de crianças, flores seres delicados, o narrador reveste-se de ternura, sem falsear a voz. Isso é muito importante. Saber modular a voz e torna-la expressiva deverá constituir um treino constante para que ela possa ser utilizada em toda a sua plenitude. (COELHO, 1998, P. 51)

Pela sonoridade repetitiva desta obra a mediação foi facilitada, quando eu pedia aos ouvintes que imitassem meus movimentos e repetissem algumas frases, um simples “eu não ouvi vocês, vamos de novo todos juntos?” derruba um pouco as barreiras do virtual, o contador pode não saber com certeza se seu público alvo está realmente o acompanhando, mas sente que talvez um ou dois definitivamente irá fazê-lo, e em circunstâncias de envios virtuais de uma contação, se uma criança gostar, então o objetivo terá sido alcançado.

Para o “depois” dessa história eu relembrei todos os personagens que apareceram, em uma contação presencial poderia ser feito em conjunto com os ouvintes, deixando que eles mesmos dissessem os nomes dos personagens que fizeram parte da história, mas acredito que lembrando em vídeo também funcionou como uma interação e incentivou a resgatar a memória de quem estava ouvindo.

Seguindo o exemplo do “antes” da história com o bordão, eu decidi fechar as contações com uma frase que também rimava, tirando inspiração dos contos populares, que por vezes terminavam

com frases memoráveis como “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra!”. Em seu livro **Uma clareira no bosque**, Gilka Girardello (2014, p 42.) traz um breve apanhado de frases de abertura e fechamento, entre elas está “Entrou por um pé de pinto, saiu por um pé de pato, quem quiser que conte quatro.” Inspirando-me nesses versos, agreguei ao panorama do Livro Mágico uma frase de fechamento criada por mim, que ficou de tal modo: “Assim como o Livro Mágico me contou, eu contei a vocês, vou dando tchau e até a próxima vez!”. Com isso encerrava-se o ciclo da contação com coerência entre o antes, o durante e o depois e atribuía um ar mais profissional à narração.

Sempre busquei inspiração em contadores que já trabalhavam com um grande público virtual, e me deparando com algumas contadoras no *Youtube* observei o uso de fantoches e outros elementos que ajudavam a narrativa fluir com facilidade. Durante a contação de **A Casa Sonolenta** escrita por Audrey Wood, coloquei alguns dos meus ursos de pelúcia para ajudar no cenário, e por um acaso, um deles tinha uma abertura em baixo para que fosse colocado a mão e seus bracinhos pudessem ser mexidos. Ainda não tinha dado a ele, um nome ou uma personalidade, ou até mesmo uma voz, apenas o usei como elemento extra na contação, nada muito elaborado.

Quando decidi contar **Assim Assado**, da autora e ilustradora Eva Furnari, achei que uma variação de vozes pudesse me ajudar, nesse caso, uma alternância entre narradores. Mas como fazer isso sendo apenas uma narradora? A resposta veio com a pequena corujinha de pelúcia e sua possibilidade de virar um fantoche. Nico, foi o nome que dei a ele. Uma tímida coruja, que se tornaria um grande contador e meu parceiro nas contações.

Para o início dessa contação, eu me apresentei novamente, como vinha fazendo, chamei os alunos para perguntar ao Livro Mágico o nome da história da vez e então apresentei o Nico. Aqui eu pedi para ele, a coruja de pelúcia, cumprimentar os alunos, descrevi sua personalidade e usando os recursos de edição de vídeo, dei a ele um

tempo sozinho na tela, onde eu lhe dava uma voz diferente da minha, mais fina, e me escondia atrás do enquadramento, para que minha boca não aparecesse se movendo, levando em conta que ventriloquia ainda não é uma das minhas habilidades.

Já que nessa história de Eva Furnari há uma sequência de minicontos com rimas, eu me revezava em contar o início e o Nico finalizava, algumas vezes eu contava sozinha, algumas vezes ele contava só, mas passamos a nos olhar e sorrir um para o outro, dando cada vez mais vida e personalidade ao fantoche, que durante a narração trazia a mediação que aquela história precisava, para mostrar-se cada vez mais interessante aos olhos e ouvidos das crianças que assistiam.

No final da narração, perguntei as crianças se elas haviam gostado do Nico contando aquela história comigo e se elas gostariam de vê-lo contar mais vezes, levando-as assim a responder a contação com conforto e empolgação para as próximas. As respostas que chegaram foram todas positivas e curiosas a respeito do meu novo amigo contador.

Um olhar atento às respostas

Para melhor entender o sucesso de uma boa mediação é preciso analisar as interações dos ouvintes com a contação. Em uma contação virtual, como já mencionado, não é possível ver como foi de fato a reação, no caso a recepção da história quando esta foi assistida. O contador não precisa se preocupar ou analisar as chamadas interrupções tendo em vista que estas costumam acontecer no meio presencial, e como afirma Coelho (1998, p. 55) “é raro haver interrupções da narrativa, se a conversa inicial foi bem desenvolvida”, nesse caso a autora se refere ao que chamamos de “antes” da contação. Logo para compreender o que está funcionando ou não nas contações gravadas, é preciso olhar de um outro ângulo, os áudios, os desenhos, os vídeos e as fotos que chegam após o envio de uma nova história.

Para a faixa etária dos alunos dos primeiros anos dos quais fiquei responsável como contadora, se mostraram bem receptivos à história de Gildo, que foi a primeira enviada para eles, e as respostas foram muitas, isto se deu também graças as professoras e aos pais que incentivaram as interações, permitindo assim que as respostas chegassem até mim.

Foram diversos desenhos, mostrando o que eles gostavam de fazer e do que tinham medo, uma aluna construiu junto a seus responsáveis, um elefante usando materiais recicláveis, os áudios vinham repletos de pequenas listas contendo as atividades que os deixavam felizes e corajosos, seus medos e o que acharam da história. Por vezes a recontagem da história também chegava de forma mais curta e resumida, mas sempre cheia de entusiasmo.

A mediação apresentada durante a contação de Gildo, mostrou-se bem-sucedida, professoras relataram também sua aprovação quanto ao uso dos balões de festa desenhados com uma caneca para representar os personagens, em resumo o que foi posto no vídeo como para complementar a narração, levou aos resultados desejados de interações e respostas.

Quanto a afirmar que o bordão criado na história da bruxa, tinha de fato funcionado e agradável, não foi preciso muito esforço; quando chegou o primeiro vídeo, em que a aluna Carla aparece com um caderno na mão, contado a história da bruxa imitando os gestos que usei durante a contação, e antes disso cantando o versinho do Livro Mágico para dar início a sua própria contação, além dos outros relatos que chegaram também mencionando o tal Livro Mágico. Era um elemento que precisava ficar nas minhas contações e ser repetido como rotina.

A mediação da história da bruxa se mostrou eficaz no virtual e pode ser facilmente feita presencialmente, tendo em vista que a interação com os ouvintes seria possível e não haveria problemas com interrupções pois fariam parte da narração, os gestos e as repetições dariam movimento e imersão por parte dos alunos na narrativa da obra.

Não é difícil imaginar um contador frente a sua plateia, falando como os personagens e incentivando a movimentação de pequenos braços e vozes a imitá-lo, dando a eles o papel de agregar personalidade aos personagens que aparecem um após o outro.

Com o acréscimo do Nico, a coruja de pelúcia fantoche, a preocupação com a realização bem-sucedida da mediação aumentava, pois agora eram duas vozes, dois contadores, a interação acontecia entre a contadora, o fantoche e o ouvinte, se estava sendo possível acontecer uma boa interação, apenas as respostas poderiam dizer.

Assim chegaram os áudios, não apenas elogiando a contação, mas também elogiando o Nico. Era mais um elemento que eu poderia acrescentar às contações a partir daquela. A adição de um fantoche é possível também de forma presencial, mesmo que não se possa sair do enquadramento de uma câmera, ou fazer cortes durante a contação ao vivo, o simples fato de esconder a boca com as mãos e direcionar o foco do olhar das crianças para quem está contado a história, ou seja, o fantoche, faz com que seja possível a ajuda desse elemento na mediação de uma narração.

Vale ressaltar que o Nico não foi usado em todas as histórias como regra, mas sim naquelas que cabiam uma segunda voz, uma interação múltipla. As vezes a narrativa de uma obra se dá de forma contínua em apenas uma voz, ou apenas um ritmo, onde certos elementos não se fazem necessários.

Voltando o foco para a obra em si, também chegaram respostas a respeito do tema da história, o formato de minicontos que o livro trazia possibilitou que os alunos não apenas retratassem as partes da história que mais gostaram, em desenhos ou áudios, mas também os permitiu criar seus próprios contos. Como a aluna Ana, que produziu o seguinte versinho e enviou como um áudio:

*“Era uma vez
Uma princesa sorridente
Que por onde passava
Alegre estava”*

Mas e quando não há respostas ou interações para análise? Nesse caso “não ter respostas” também é resposta e deve ser considerada. Pois o que está sendo pedido ou transmitido talvez não esteja chegando de forma completa, ou não está agradando aos ouvintes. Eles sabem o que devem ou podem responder? Essa pergunta vem junto a outras questões, como no caso das contações virtuais, há o incentivo e o apoio dos pais e professoras para que assistam aos vídeos? Tendo essas perguntas como foco, é certo afirmar que reunir todos os elementos que compõem uma contação, principalmente as interações, é o caminho mais seguro a seguir para uma boa análise da mediação.

Desafios e finais felizes

A maior dificuldade que encontrei na hora de elaborar um roteiro foi começar. Não havia exatamente um modelo a ser seguido, os referenciais teóricos me davam um norte, mas eu me sentia presa a padrões e fórmulas “infalíveis” e quando me deparei com a produção de um roteiro de contação, percebi que era um elemento móvel, adaptável e nada era posto no papel para ser perfeitamente praticável.

Quando aprendi sobre o “antes”, o “durante” e o “depois” de uma contação, era possível entender melhor por onde deveria começar a produzir um roteiro, qual era a estrutura ideal para esboçar as ideias e como poderia analisar uma história para então erguer uma contação em cima dessa análise.

Contudo, na hora de colocar em prática todas as ideias que vinham depois da estruturação do roteiro, a prática se tornava bem difícil, e essa não era a finalidade do roteiro, que na verdade busca direcionar a contação para que seja coerente e harmônica, tendo uma boa realização da mediação ao final.

Era hora de voltar ao roteiro e analisar o que estava errado, porém no meu caso, nada estava errado, tinha apenas informações

demais, ideias demais, que se sobrepunham, ofuscando umas às outras, todas pareciam boas para aplicar, mas as vezes as histórias apenas precisam de simplicidade, sem exageros para que o elemento principal que precisa brilhar não fique desbotado, ou seja, a história em si.

Durante a produção do roteiro de Gildo, o que aconteceu foi a reescritura do mesmo algumas vezes, para refinar e entender o que estava funcionando e o que não estava, o que precisava aparecer na contação e o que era descartável. Não devemos confundir o roteiro com a famosa “chuva de ideias”, essa pode acontecer, é na verdade aconselhável que aconteça, para que se possa anotar toda e qualquer ideia que surja depois da segunda leitura da obra escolhida para ser contada. Nenhuma ideia por mais estranha que pareça deve ser descartada de imediato. Ao olhar com mais calma para as ideias desconexas, é hora de produzir o roteiro.

É no roteiro que você como contador irá perceber o que funcionará em uma turma de 20 alunos, ou em um grupo de 4 ouvintes, ou em uma contação virtual, se aqueles elementos irão ajudar ou apenas poluir a narração. Perceber também se será capaz de lidar com possíveis interrupções que aquela determinada história tende a gerar, então pensar já nas possíveis soluções que contornariam situações previsíveis a favor da mediação.

Com o passar das contações ficará mais fácil perceber o que combina com cada história, os acertos serão mais frequentes e os erros poderão ser previstos e logo evitados. Contudo é preciso ainda seguir cauteloso e sempre buscar a montagem de um roteiro para as contações, mesmo que a experiência lhe dê a falsa sensação de domínio completo de uma perfeita mediação. Anotar tudo sempre vai abrir mais os olhos do contador para o que pode ser bem aproveitado de toda a obra e da hora do conto.

Comecei como uma contadora empolgada, ansiosa e inexperiente, que nada sabia da imensidão guardada nos livros teóricos, que não entendia o porquê dos gestos e das pequenas perguntas que

soavam despreziosas, mas que na verdade guardavam o incrível potencial de despertar e aguçar os sentidos dos ouvintes para uma história. Agora me vejo como alguém que tem bagagem suficiente para saber que buscar por mais referenciais e mais exemplos para seguir é sempre o caminho certo para se chegar a uma contação que vai marcar quem a ouve, podendo até mesmo ser o primeiro contato que uma criança terá com a literatura.

REFERÊNCIAS

BARCELLOS, Gládis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **Hora do conto: da fantasia ao prazer de ler.** Porto Alegre: Sagra-DC Luzatto, 1995.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço.** Vozes, 2006.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade.** Ática, 1998.

DRUCE, Arden. **Bruxa, bruxa venha à minha festa.** São Paulo: Brinque-Book, 2002.

FURNARI, Eva. **Assim assado.** São Paulo: Moderna, 2010.

GIRARDELLO, Gilka. *Uma clareira no bosque: contar histórias na escola.* Papyrus Editora, 2014.

WOOD, Audrey. **A casa sonolenta.** Ática, 2002.

RANDO, Silvana. **Gildo.** São Paulo: Brinque-Book, 2010.

CAPÍTULO 5

SEGUNDO ANO: ESCOLHER BOAS HISTÓRIAS PARA VER O MUNDO

Ana Magally Pereira de Freitas

Há quem pense que os livros infantis não precisam passar por um processo de seleção e/ou avaliação antes de chegar até as mãos das crianças, pois acredita-se que devido ao seu caráter e estrutura aparentemente simples, seja algo de fácil escolha, ou simplesmente, subestimam a compreensão leitora e estética dos pequenos, devido aquela velha ideia de que as crianças não vão entender ou não vão perceber detalhes do que leem ou do que está sendo lido para elas. Esse tipo de pensamento, além de mostrar pouco conhecimento a respeito do processo imagético das crianças, perpetua com a não formação do sujeito enquanto leitor literário.

A importância de uma boa escolha de obras não deve ser pensada apenas para as leituras em conjunto e/ou autônomas. Uma boa seleção deve ser um ponto primordial sempre que se pensa em mediar leitura, e isso não é diferente quando pensamos em

contar histórias, uma vez que este processo também se trata de uma mediação, só que neste caso, por meio da escuta.

Para Chambers “Contar histórias é indispensável para que as pessoas se tornem leitores, não importa qual a sua idade”. (Tradução nossa, 2007, p.67). Isso porque, além das histórias serem capazes de responder a questões pessoais do leitor, como por exemplo, sobre onde vivem, sobre o mundo, sobre os outros, sobre si mesmo etc., uma boa mediação da leitura através da contação pode proporcionar também o aprendizado da apreciação, e não apenas ao ato de saber ouvir o outro, mas também de aprender a apreciar o que esse outro diz. Além disso, o leitor/ouvinte pode também apreciar a estética contida nessa narrativa, percebendo o clímax, os momentos de suspense, os sentimentos vividos pelos personagens, intenções da voz narrativa etc.

Se observarmos cada elemento citado sobre mediação da leitura literária por meio da contação de histórias, vamos ver que aquela ideia de fácil e simples vai começando a se diluir, isso porque alguns questionamentos começam a vir à tona, como por exemplo: como é possível conseguir essa boa mediação através do contar? Resposta: sabendo escolher bons livros literários. Apesar de ser uma conclusão concreta e imediata, ela é complexa e exige de quem seleciona um bom conhecimento a respeito do universo infantil, do livro infantil e da literatura infantil, ou seja, o mediador/seletor precisar ser antes de tudo um leitor e conhecedor desse mundo ao qual ele penetra, para que saiba não só realizar de maneira eficaz a mediação, como saiba também reconhecer bons livros literários, assim como afirma Bajour:

Falo da escuta alimentada com teorias, já que para reconhecer, apreciar e potencializar os achados construtivos se torna produtivo o manejo de alguns saberes teóricos por parte do mediador. Não me refiro à teorização como uso de terminologias ou discursos específicos da teoria literária ou da retórica da imagem como etiquetas “corretas” de achados interpretativos. (2012, p. 40)

Ou seja, não se trata de que o professor seja um *expert* no assunto, ou que tenha que usar essa teoria de modo puro (até porque isso é quase impossível), mas é necessário ter uma base teórica e literária para que se possa entender o processo dessa formação leitora tanto na teoria quanto na prática. Para que tal discussão possa ser vista em exercício, falaremos um pouco sobre minha experiência enquanto contadora de histórias, que devido a pandemia da Covid-19 teve que ocorrer de modo remoto. As contações foram produzidas para as turmas do 2º ano da escola Lúcia Giovanna, que fica localizada em João Pessoa-PB.

Contações de histórias: o processo criativo

Apesar de totalizarem onze contações as quais pude fazer ao longo de seis meses de projeto de extensão, resolvi escolher uma delas para que possamos experienciar de maneira mais detalhada tudo o que conversamos no tópico anterior. A contação escolhida foi: **Vó para de fotografar**, escrito por Ilan Breman e ilustrado por Guilherme Karsten, pois essa foi uma das contações mais desafiadoras de realizar, tanto no que diz respeito a produção e edição, como também no próprio processo de mediar.

Para que essa e as outras contações pudessem ser eficazes e construtivas, busquei realizar antes de tudo um roteiro. Mas antes deste, foi necessário que eu decidisse qual história contar, se se tratava de um bom livro literário, qual minha intenção com ele, o porquê de escolher essa história, se ela seria eficaz para ser contada por vídeo, e mais ainda, ser contada através de vídeo, ou seja, precisei me aprofundar na obra e nas questões que envolvem sua qualidade e mediação. E quando falo de se aprofundar, não se trata apenas de saber quem é o autor, quando foi escrito etc., mas também fazer uma boa leitura, e ótimas e repetidas releituras, para que possamos observar

de maneira mais crítica e atenta detalhes despercebidos em uma leitura inicial: detalhes nas ilustrações, expressões e interpretações etc.

Isso porque, quando fazemos uma leitura pela primeira vez tendemos a interpreta-la de maneira mais íntima e pessoal, no entanto, para se fazer uma boa mediação outras questões precisam ser observadas e levadas em conta, como por exemplo, perceber em qual momento está o clímax da narrativa, quais os sentimentos existentes em cada fala para que saibamos em qual momento da contação precisaremos alterar voz, mudar expressões e feições faciais, quais elementos e objetos é possível usar durante a contação, etc.

Após essa imersão no livro escolhido, a roteirização para a realização da contação pode começar a ser produzida. Esse processo de se aprofundar na obra e planejar antes de contar, não só vai proporcionar uma maior segurança para o mediador/contador, como também fará com que essa contação tenha um maior êxito, no que se refere a mediação da leitura literária através da escuta. Para essas questões, nos diz Coelho:

[...] O sucesso da narrativa depende de vários fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano, um roteiro, no sentido de organizar o desempenho do narrador, garantindo-lhe segurança e assegurando-lhe naturalidade. O roteiro possibilita transformar o improvisado em técnica, fundir a teoria à prática. (1998, p. 13).

Tendo em mente que uma boa seleção de livros juntamente com um bom roteiro pode proporcionar uma boa contação, escolhi o livro **Vó para de fotografar**, que não só possui uma boa qualidade literária, como também possui humor, e este último foi um dos critérios que utilizei para escolher quais histórias eu iria contar. Devido ao ano atípico que vivemos em 2020, busquei esse viés humorístico, para que o momento das contações se transformasse em um momento

de riso, de tranquilidade, de interatividade, de alegria e de construção de autonomia.

Em **Vó para de fotografar**, acompanhamos a história de uma menina que fica bem irritada com sua vó, pois tudo o que ela faz ou todo evento que participa sua avó está presente tirando fotos. Isso acontece na festa a fantasia, no parquinho, na apresentação do balé, na praia e até no banho, e sempre no final de cada descrição onde essa foto foi tirada, a narradora (a menina) diz: “Vó para de fotografar”. A cada novo lugar que isso acontecia, a menina ia parecendo mais irritada, até que no final, ela encontra o álbum de sua avó e percebe que os bons momentos puderam ser registrados graças àquela, e mudando de ideia e de sentimento ela diz: “Vó, não para nunca de fotografar”.

O humor contido nessa história se encontra justamente nas peripécias dessa avó que não mede esforços para fotografar os momentos de sua neta. Os lugares em que ela surge com sua máquina fotográfica são bem inusitados, como por exemplo, o momento em que ela aparece de ponta-cabeça, debaixo d’água, pendurada em uma árvore etc. Nesses instantes, além do riso provocado pela insistência do ato de fotografar, a graça também é oferecida pela maneira como ela surge nesses ambientes: sempre em posições engraçadas e com vestimentas que se relacionam com as de sua neta.

Outros dois elementos que fazem essa história humorística e, também, uma boa história para se contar, é primeiro, a identificação e associação que algumas crianças/ouvintes podem fazer com a situação, como por exemplo, identificando algum parente que costuma tirar fotos o tempo inteiro, o que o deixa irritado(a) ou pode deixar outras pessoas ao redor bem incomodadas. A lembrança associada a narrativa pode ser algo bem engraçado e ao mesmo tempo de novas descobertas, uma vez que a sensibilidade presente no final da história predomina a irritação mostrada ao longo dela. É claro, essa é uma possibilidade interpretativa e não a única, tendo em vista que cada leitor possui sua própria subjetividade, e este é um livro que

possibilita diversos caminhos. Em segundo, a repetição da frase “Vó, para de fotografar”, faz com que a narrativa se torne mais interativa e consiga prender mais a atenção da criança.

Para essa contação, dividi o roteiro em duas partes, a primeira pensando no desenvolvimento dela, isto é, em quais momentos eu poderia fazer inferências, ou mudar expressões, tom de voz etc. A segunda parte foi pensada nos acessórios que eu utilizaria em cada cena, isso porque busquei utilizar figurinos, cenários e objetos diferentes para representar de maneira mais teatral cada personagem/situação/cena. Para os figurinos, aproveitei roupas e/ou acessórios que já tinha, ou em alguns casos, fiz aquele velho empréstimo com amigos e familiares, em outras vezes cheguei a comprar, em casas de festas, materiais que foram úteis para realizar as contações. Quanto ao cenário, utilizei uma folha de madeira com o tamanho de 1.90m de largura e 1.37m de altura, que eu também tinha em casa, limpei, lixei e pintei-a de azul claro. Em seguida, fiz desenhos de nuvens e de um sol com folhas E.V.A (emborrachado).

Para a mudança de cenários, cobri a folha de madeira com TNT coloridos e por cima destes colava as figuras e/ou desenhos que eu preferisse. Quanto a utilização dos objetos diferentes, recorri muitas vezes a sites, a vídeos no youtube – tanto de tutoriais para fazer determinados objetos, quanto outras contações de histórias – e, também, a minha própria criatividade. Desse modo, depois de ler e adentrar bem nas histórias, planejar o desenvolvimento, buscar figurinos, cenários e objetos que eu poderia utilizar, dei início a organização de tudo isso, ou seja, a produção de um roteiro. Para realizá-lo me ancorei nas orientações procedimentais utilizada por Dalvi, Quadros e Silva (2016), no que diz respeito a preparação do antes, durante e depois da leitura. Como podemos vê-lo abaixo:

Roteiro para as contações virtuais

| 1º Roteiro: Desenvolvimento da contação <i>Vó para de fotografar</i> | |
|---|---|
| Antes da leitura | <p>Começar com o jargão: “Olá crianças da escola... Tudo bem com vocês? Comigo está tudo ótimo, e sabem o porquê? Porque se esse vídeo está chegando até você significa que teremos uma história para contar!”, sempre incentivando as crianças a completarem o final da frase, por exemplo, “Se essa história está chegando até vocês, significa que...” e esperar 3 segundos para que possam responder enquanto estiverem assistindo a contação. Em seguida, fazer perguntas que introduzam a história, como: “Vocês gostam de fotografar ou ser fotografados?”, “Vocês são daqueles que se irritam com tantos flashes?”, sempre deixando o espaço para as possíveis respostas das crianças.</p> |
| Durante a leitura | <p>Acompanhar com expressões e gestos, os momentos que a personagem vai ficando irritada, chateada e/ou preocupada, de maneira gradual (Ninguém fica irritado, depois calmo, geralmente é calmo, depois chateado, depois irritado, depois bem irritado, e neste caso, por fim, fazer cara de surpresa quando ao final, a avó não está fotografando, mas sim, olhando o álbum). Na cena: “Na pizzaria com a família toda...”, não mostrar a personagem, somente a figura da pizza colada no cenário, e a fala da personagem deve ser feita de boca cheia, para representar o incômodo que a garota sente por ser fotografada até no momento que está comendo. Fazer inferência no final da história, quando acontece a quebra da repetição contida na narrativa, ou seja, no momento que a personagem pensa que haverá outra foto, a avó aparece com um objeto que não é uma câmera. Nesse momento, deve interromper a história com a pergunta: “O que vocês acham que a avó trouxe que a deixou tão curiosa?”, novamente respeitando os 3 segundos de resposta, que também pode ser visto como um suspense para causar curiosidade.</p> |
| Depois leitura | <p>Começar falando sobre a minha opinião interpretativa, de maneira simples e genérica, apenas estimulando as ideias para que as crianças possam criar seu próprio entendimento e interpretação sobre a história ouvida. Falar: “Nossa que bonito, né? A gente ver assim as nossas fotos de bons momentos... etc”, isto é, uma opinião que se respalda nos últimos momentos da narrativa e que não dizem nada além do que foi ouvido. E por fim, incentivá-los a compartilhar uma foto com alguém que amem, ou uma foto que considerem importante ou bonita, se não for possível, um desenho, um post etc. Desde que façam essa busca, e me enviem virtualmente.</p> |

2º Roteiro: Cenários, figurinos, e objetos

| | |
|-----------------------------------|--|
| <p>Cenário</p> | <p>A parte da narradora (menina) sempre com o cenário comum das contações: painel azul com sol e nuvens; Na cena da festa a fantasia: cenário azul e laranja; Na cena da apresentação do ballet: painel cor de rosa com um leque de dança pendurado; No aniversário da prima: painel colorido com balões de festas; No jogo de Handebol: cenário comum, ou seja azul com sol e nuvens quando a avó aparecer, e quando a menina aparecer, o cenário será verde e azul (para representar a cor do time da menina, neste caso, a cor da seleção brasileira); No Zoológico: painel verde com imagens impressas de animais; No banho: painel azul escuro com uma toalha de banho pendurada no canto; No parque: Azul escuro com figuras de caveiras; Na pizzaria: painel laranja com uma foto impressa de uma pizza; Na praia: painel azul escuro com um sol amarelo; Quando a avó está olhando o álbum: painel azul escuro; últimos cenários: todos comuns, ou seja, painel azul com sol e nuvens.</p> |
| <p>Figurinos e objetos</p> | <p>Narradora: roupa simples, que lembre crianças (um macacão jeans e com uma blusa colorida); Na festa fantasia: máscara do homem-aranha para avó, e roupa do <i>Superman</i> para a menina; Na apresentação de ballet: roupa normal para avó (com maquiagem cheia de blush), e roupa de ballet para a menina; No aniversário da prima: outra roupa normal para avó (para representar um outro momento), e uma roupa normal para a menina (pelo mesmo motivo da avó); No jogo de handebol: boné e bandeira para avó (pois ela está na torcida), e cabelo amarrado com uma blusa de time para a menina; No zoológico: roupa normal para a avó, e roupa normal com um bichinho de pelúcia para a menina; No banho: aparecer só o braço da avó por trás da toalha, e roupa de banho para a menina (roupão, touca e escovão); No parque: roupa normal para a avó e a menina, sendo esta última com o cabelo amarrado de maneira diferente das outras situações; Na pizzaria: só a mão da avó e não aparece a menina (somente sua fala de boca cheia); Na praia: chapéu e camisa de praia para a avó, e boia, óculos de mergulho e roupa de banho para menina (representar a criança); Álbum: roupa florida para a avó, e a roupa comum da narradora (do início) até o fim da história.</p> <p>Para que a figura da avó fique mais marcada, a maquiagem pode ser feita com bastante blush nas bochechas e talco nos cabelos, para representar os cabelos brancos.</p> <p>Em todos os momentos que avó aparecer tirando fotos, ela estará com uma câmera nas mãos, dramatizando o momento do registro.</p> |

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

É claro, esse roteiro pode ser alterado e modificado de acordo com a sua intenção e com os objetos e figurinos que você tenha disponível. Isso também vale para o cenário, pois você pode colar o TNT em uma parede se não tiver uma folha de madeira, e se preferir não fazer trocas de cenário, também dará certo. Optei por criar um cenário móvel – uma vez que eu podia levar a folha de madeira para diversos lugares de minha casa -, pelo fato de eu não ter tido um local fixo para essas contações, já que elas foram feitas à distância e por vídeos. Ter esse cantinho da história é bem interessante para a criança/ouvinte, isso porque ela vai criando uma certa intimidade visual com aquele momento.

Outro fator importante a ser ressaltado é que não existe uma obrigatoriedade para se fazer uma contação dessa forma, eu a fiz desse modo porque resolvi representar os personagens, bem como, as situações em que eles se encontram. A dramatização é um dos meios de se contar, neste caso, o que facilitou representar tantos personagens foi o fato de ser uma contação virtual, ou seja, era possível parar o vídeo, trocar de roupa e voltar o vídeo, e por fim, fazer todo o processo de edição para retirar as partes indesejadas e organizá-las em sequência. Se essa contação fosse feita presencialmente, a mudança de roupas e cenários seria quase impossível de ser feita dessa forma, muito provavelmente poderíamos usar alguns acessórios como o chapéu, a máquina de fotografar, e outros que não fizessem o contador(a) e as crianças se distanciarem do fluxo da narrativa. Para que seja possível uma melhor visualização do roteiro comentado na prática, recomendo assistir ao vídeo dessa contação, que pode ser encontrada nas nossas redes sociais do projeto.⁷

Quanto ao processo de edição, para que ele ficasse mais simples e fácil – uma vez que não tenho tantas habilidades para tal -, fiz o vídeo por partes, ou seja, li e decorei o trecho da primeira cena, organizei o cenário e gravei, dei pausa no vídeo, troquei de roupa, de cenário,

7 Instagram: @culturaliterarianaescola. Disponível em: < <https://www.instagram.com/p/CFQX2cAHPbC/> > . E facebook: Cultura Literária na Escola. Disponível em: < <https://www.facebook.com/culturaliterarianaescola/> >

reli a cena seguinte e voltei a gravar, e assim fiz até finaliza-lo. No momento de editar juntei todos esses vídeos na sequência correta da narrativa, e comecei outro processo: cortar as partes indesejáveis, que eram os momentos em que eu aparecia dando pausa, ou quando eu soltava o play, ou até mesmo de pequenos erros de expressão ou de texto, o que é algo normal e comum. Quando era necessário, eu refazia a gravação e consertava na edição. Para esse feito, utilizei o aplicativo *Inshot* que pode ser baixado gratuitamente⁸ nos celulares androids e, também, em computadores, o que facilitou ainda mais.

Todo esse trabalho tem a intenção de estimular a escuta, possibilitar a apreciação estética do texto, e neste caso, também da dramatização, transmitir o prazer de se contar e de se ouvir alguém contar histórias, provocar a imaginação, e quem sabe assim, fazer com que esse ouvinte sinta uma certa necessidade de ler o livro para também ver suas ilustrações, ou seja, fazer com que um tipo de leitura (oral) leve a outra (escrita):

Se a mediação cultural tem êxito, se os meninos e meninas se interessam pelos livros, aprendem a lê-los e se familiarizarem com a forma em que circulam socialmente [...], sua autonomia para escolher os livros progredirá paulatinamente até sua completa independência na vida adulta. (COLOMER, 2017, p. 79).

Escolher bons livros literários é também dar a oportunidades para o leitor ir além, pesquisando, conversando, contando e principalmente indo em busca de novos encontros tão bons quanto. Quando uma contação não desperta o interesse, não toca, não provoca, perde-se o estímulo e a vontade de repetir o ato da leitura, podendo criar uma falsa ideia de que os livros não são interessantes (afinal, eles ouviram a história), são chatos e que as histórias não levam além do já conhecido por eles. Contar boas histórias podem transformar

8 Disponível em: < <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.camerasideas.instashot> >

mentes e vidas, proporcionando caminhos diversos de modo mais crítico e autônomo.

O retorno das boas escolhas: Experiências e dificuldades

Por mais que não pareça, é possível se ter uma troca interativa com o leitor/ouvinte mesmo quando a contação é feita de modo virtual. Diante de tudo o que já foi dito, não é mais novidade dizer que uma boa seleção de livros é um dos principais fatores para que uma boa interação ocorra, concomitantemente, organizando, planejando e roteirizando todo o processo a ser realizado. No entanto, para além de tudo isso, se faz necessário também o como vamos realizar a contação: “[...] não basta selecionar bons textos ou objetos de leitura: é necessário lê-los com adequação, com emoção, com fluência, com inteligência e com sensibilidade.” (DALVI, QUADROS E SILVA, 2016, p. 38).

Isto é, o adulto mediador precisa ter segurança e confiança no momento que está fazendo a contação, pois é através do como se faz para contar a história que o processo de sensibilização, entendimento e compreensão se dará no ouvinte. Por exemplo, em **Vó para de fotografar**, a narradora sempre conta o momento que precede a fotografia de sua avó, situação essa que se repete muitas vezes e que claramente a deixa irritada, logo, se contarmos essa história sem uma progressão dessa irritação ou simplesmente só lermos, ela não terá o mesmo efeito no ouvinte. É importante que a história se assemelhe a uma realidade possível, nesse caso, quando uma situação chata e irritante acontece conosco de maneira repetida é normal que nossa irritação aumente cada vez que essa coisa acontecer, o que mudará nosso tom de voz, nossa expressão e, também, nossa paciência, então, porque na contação faríamos diferente?

Da mesma maneira podemos pensar para a quebra final dessa história, como no momento em que a menina pensa que tudo vai se repetir, e é surpreendida quando a avó não está com a máquina fotografia nas mãos, mas sim com um outro objeto. Nesse momento não só acontece a interrupção da repetição, mas também surge clímax, pois como não é anunciado na história que a avó está com um álbum, o suspense de saber que objeto é esse toma conta da narrativa. E esse suspense também precisa ficar nítido durante a contação, para esse momento escolhi fazer algumas inferências, como: “O que vocês acham que avó trouxe que deixou ela tão curiosa?”, “Por que ela ficou tão espantada?”, etc.

Por mais que não tenhamos o ouvinte fisicamente, é importante deixar um espaço de 3 a 4 segundos para as possíveis respostas, uma vez que não podemos esquecer que após todo o preparo e edição, o vídeo da contação vai chegar até o leitor/criança/ouvinte e eles vão assistir e ouvir como se estivessemos contando no agora deles. E para que essa interação ocorra de maneira eficaz, o contador/mediador precisa conhecer de maneira aprofundada a história que vai contar, ele precisa estar de fato por dentro de cada cena.

Para a contação em questão, além da inferência já citada, resolvi estabelecer um diálogo no antes da leitura e no depois da leitura, tentando com isso, deixar a contação virtual mais próxima da presencial. No antes da leitura, busquei fazer inferências a respeito do próprio livro, buscando adentrá-los na narrativa da história que seria contada. No depois da leitura, busquei fazer uma complementariedade às possíveis interpretações que a história pode ter suscitado⁹. É claro, outras inferências podem ser feitas a partir da sua intenção com a escolha de uma determinada história, podendo utilizar no antes da leitura, inferências quanto as ilustrações, as cores, a capa etc., da mesma forma no pós-leitura, desde que este esteja relacionado com o ensino de literatura.

9 As inferências feitas podem ser observadas no roteiro do 2º tópico deste trabalho.

Os retornos para essa contação não só aconteceu através de fotos, algumas crianças optaram por desenhar a família, os animais domésticos e/ou situações que gostavam. Essa volta permitiu uma aproximação maior com os alunos, uma vez que foi possível respondê-los por meio de áudios e algumas vezes vídeos curtos. Outro ponto interessante foi a possibilidade de conhecer as crianças que têm mais desempenho para o desenho, ou para colagens, e até mesmo conhecer mais sobre o nível de leitura, dicção e organização de ideias de algumas delas, tendo em vista que alguns fizeram esse retorno por vídeos.

Apesar dos bons retornos que a contação conseguiu obter, ficou nítido a quantidade de crianças que não participaram dessa atividade, isso porque das 6 turmas do 2º ano apenas 20 alunos em média participaram. É claro, não é possível dizer quantos deles assistiram e por algum motivo não enviaram nada, mas podemos refletir a respeito da participação ativa dessas crianças durante o período remoto, que como sabemos, dependia de uma ponte comunicativa entre a escola e eles, no caso, os pais ou um adulto responsável.

Além dessa dificuldade de se ter um retorno da maioria dos alunos, outros obstáculos também precisaram ser enfrentados, como por exemplo: achar um lugar com boa iluminação para fazer a contação e que nesse horário escolhido também tivesse silêncio, para que o barulho externo (automóveis, pessoas conversando e etc.) não atrapalhasse o vídeo (e devido a isto muitas vezes passei horas fazendo uma contação), manter a concentração apesar das muitas distrações que apareciam (afinal, durante a pandemia todo mundo estava em casa) e o mais difícil delas: precisar estar bem ou ficar bem para poder contar, o que em um ano de pandemia foi um dos maiores desafios para todos, neste caso, como motivação, utilizei a importância do papel do professor na vida das crianças.

Estimular e ver que as histórias iam vencendo dias difíceis foi gratificante, não só em questões sociais, como também em nossa luta de manter viva a leitura literária. “Contar e ouvir histórias agem como

uma pequena clareira nesse bosque, um espaço onde se vê a luz das estrelas, onde as crianças podem exercitar de forma especial, seus poderes de enxergar longe, além do que a vista alcança.” (GIRARDELLO, 2014, p. 10).

Por fim, é possível dizer que apesar das dificuldades e desvantagens de se contar histórias por meio de vídeos, ainda assim, é algo que pode ser construtivo e eficaz para o contador/mediador e para a criança/leitor/ouvinte. Mas, para isso é preciso que ambos se adaptem as novas estruturas, principalmente, o mediador/contador que é o que mais sofre com essa adaptação na maioria das vezes. No entanto, é importante ter em mente as vantagens e possibilidades que um determinado ensino exige, neste caso, podemos dizer que contar histórias por vídeos tem a vantagem de poder ser editada e regravada, o que possibilita utilizarmos objetos, figurinos etc., além disso as crianças podem rever a contação sempre que quiserem, podem aprender a manusear os meios tecnológicos e também podem aprender novas percepções de leituras.

Considerações finais

Para Chambers (2007) toda boa leitura começa através de uma boa seleção de livros, e todo leitor só pode ser formado, quando, aliado a um bom livro se tem um outro leitor confiável que os ajude. Trazendo essa ideia para nossa discussão, podemos dizer que contar boas histórias exige uma sucessão de organizações, métodos e conhecimentos por parte do mediador, isso porque antes de realizar ou até mesmo planejar suas contações, é necessário que ele saiba escolher bons livros literários, é necessário que tenha a percepção de um leitor, mas também de um mediador, e no que se refere as contações virtuais, outra habilidade é requerida: a de conhecer e de saber manusear os meios digitais.

Entender os processos necessários para se fazer contações, é antes de tudo entender sobre ensino de literatura, sobre mediação de leitura, sobre sua área de ensino e principalmente, sobre a história que será contada, uma vez que todo esse conhecimento associado ao conhecimento adquirido na prática de sala de aula, vai dar surgimento a novas práticas de mediações eficazes e construtivas para a formação do sujeito leitor.

É válido ressaltar que os métodos aqui apresentados, podem e devem ser modificados sempre que preciso e necessário, e que as dificuldades e frustrações serão inevitáveis, mas não devem ser as vencedoras. Ficou nítido que durante a pandemia, as contações foram para muitos dos alunos do 2º ano uma chance de perceber suas realidades, de conhecer mais histórias, e até mesmo um momento de alegria com os familiares, o que pode confirmar que os livros e suas histórias têm um grande poder ampliador e transformador. “A ficção oferece formas de reconhecer as situações e sentimentos e compartilhar esta experiência com os demais.” (COLOMER, 2017, p. 86)

Ademais, podemos dizer que os retornos obtidos com a contação mostraram a empolgação que as crianças sentiram em ouvir histórias e em participar delas, concomitantemente, confirmaram a importância de um bom planejamento, de boas escolhas e de uma boa realização no momento contar.

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura.** Tradução: Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BRENMAN, Ilan. **Vó, para de fotografar.** Ilustrações de Guilherme Karsten. São Paulo: Melhoramentos Livraria, 2018.

CHAMBERS, Aidan. **El ambiente de la lectura.** Tradução: Ana Tamarit Amieva. México: Editora FCE, 2007.

COELHO, Betty. **Contar histórias:** uma arte sem idade. São Paulo: Editora Ática, 1998.

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

DALVI, Maria Amélia. QUADROS, Marta Campos de. SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto. A leitura em voz alta na Educação Infantil: o que e como ler. In.: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizalim Simões. SOUZA, Renata Junqueira. **Literatura e Educação infantil:** para ler, contar e encantar. Campinas – SP: Editora Mercado das letras, Campinas- S, 2016, p. 29-63.

GIRARDELLO, Gilka. **Uma clareira no bosque:** contar histórias na escola. Campinas-SP: Editora Papyrus, 2014.

CAPÍTULO 6

QUARTO ANO: MODOS E TÉCNICAS DE CONTAR E LER LITERATURA

Damião de Lima (UFPB)

Yasmim Viegas Macêdo Martins (UFPB)

A nossa participação no projeto, assim como de todos e todas que o compõem, iria ser de forma presencial. No entanto, a pandemia do Covid 19 nos colocou diante do desafio de trabalharmos de forma remota e através da gravação de vídeos, utilizando o material que dispúnhamos; os livros, as câmeras de nossos aparelhos telefônicos e as redes sociais como instrumento de divulgação do que produzíamos¹⁰.

Com o tempo fomos aprendendo e agregando mais tecnologia, a exemplo do aplicativo de edição *Inshot*. Os resultados dessa atividade foram além de nossas expectativas e atingiram um público bem maior do que o inicialmente pensado. É sobre os detalhes dessa experiência

¹⁰ As contações foram realizadas para as turmas de terceiro ano da Escola Lúcia Giovana, no entanto, como já está exposto, em razão das restrições que sofremos no ano de 2020, devido à pandemia ocasionada pelo novo corona vírus (COVID-19), nem todas as técnicas puderam ser utilizadas da maneira que estudamos nos livros.

que iremos escrever a seguir. O capítulo apresenta a interação entre teoria e prática na preparação, contação e efeitos desta última para as crianças; a descrição dos roteiros das contações realizadas e algumas discussões sobre a elaboração destes e; por fim, exporemos alguns aspectos negativos e positivos do experimento feito de forma remota, finalizando com os impactos que o projeto teve em nossa formação profissional.

Ler literatura começa na seleção de livros, embora pareça óbvia, essa escolha não é fácil e envolve uma série de decisões que podem impactar na contação e na recepção desta. A escolha, feita pelo professor(a) deve levar em consideração o caráter literário da obra; no entanto, muitos colegas ainda acreditam que a literatura deve ter caráter pedagógico e moralizante. Na nossa opinião, reforçada pela experiência aqui demonstrada, a literatura infantil deve seduzir e cativar cada criança, fazendo ela viajar com a sua imaginação pelos mais diferentes contextos. Uma boa literatura traz diversão e encantamento, como afirma Regina Zilberman (1981),

Embora seja um tipo de texto literário que traz a peculiaridade de se definir pelo destinatário, a obra infantil tem sua dimensão artística assegurada quando rompe com o normativo, com o pedagógico, enfim, com o ponto de vista adulto e, através de um exercício de qualidade com linguagem leva ao leitor a uma abrangente compreensão da existência. (ZILBERMAN, 1981, p.17)

Desse modo, o conhecimento prévio da obra e a paixão por literatura é fundamental, todo o adulto que objetive estimular a leitura da criança, precisa ser um leitor para fazer uma boa seleção.

Para que alguém torne-se leitor, é necessário haver circunstância e disposição, uma vez que a leitura, como qualquer atividade, precisa das circunstâncias favoráveis, contudo, nem todos têm as circunstâncias ao seu favor, é aí que a escola deve intervir e fazer

o seu papel. Então, se faz necessária a formação de professores(as) mediadores(as) de leitura, além da criação de espaços e discussões que motivem o apreço pela literatura, para que, desta forma, a criança sintá-se motivada para fazer suas leituras.

A literatura constrói pontes por meio das palavras e imagens relacionando o lido com as nossas experiências e o mundo que nos cerca. Deste modo, o contar histórias é um meio de levar a literatura para a vida das crianças, ampliando a visão de mundo dos pequenos e contribuindo com a construção de suas identidades. Nesse processo, acreditamos que a auto identificação seja o mais recorrente entre as crianças, pois é uma forma delas se verem na história e se identificarem com as situações ou personagens.

Indissociabilidade entre teoria e prática

Além da boa vontade em apresentar a literatura para as crianças se faz necessário que se leve em consideração as questões teóricas e as experiências de quem vivencia a prática na construção de uma boa contação. Portanto, é essencial que usemos algumas técnicas, para que a contação seja desenvolvida de forma mais significativa.

A primeira delas é a escolha da história, pois é imprescindível que a história toque-nos primeiro, porque, dessa forma, nós, contadores, passaremos isso para os nossos espectadores/ouvintes e, dessa forma, vamos nos conectar mais com a história, recontando-a de um forma verdadeira, gerando, assim, o encantamento no olhar de cada criança. A segunda é a elaboração de um roteiro que nos guiará na prática. A esse respeito Coelho afirma:

O sucesso da Narrativa depende de vários fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano, um roteiro no sentido de organizar o desempenho do narrador garantindo-lhe segurança e assegurando-lhe

naturalidade. O roteiro possibilita transformar o improvisado em técnica, fundir a teoria em prática. (COELHO, 1998, p. 13).

Ademais, também devemos levar em conta outros fatores, como faixa etária, interesses e condições socioeconômicas, esses são fatores importantes para facilitar a compreensão e tornar a história mais dinâmica. Desta forma, “geralmente uma boa história agrada a todos. Ocorre que, no caso de uma narrativa para crianças pequenas, é necessário respeitar-lhes as peculiaridades, sobretudo seu estágio emocional.” (COELHO, 1998, p. 14).

Uma questão interessante é a forma como a história será apresentada. Os recursos para esse momento são os mais variados, como, por exemplo, utilizar do auxílio do livro, do uso de gravuras, já que:

Antes de contar uma história, precisamos saber se se trata de assuntos interessantes, bem trabalhados. Se é original, se demonstra riqueza de imaginação e se consegue agradar as crianças. A linguagem deve ser correta, de bom gosto, simples, sem ser vulgar nem rebuscada. Os recursos onomatopéicos e as repetições contribuem para tornar a história mais interessante e dão mais forças às expressões. (COELHO, 1998, p. 14).

Outra técnica muito importante é a força da expressão corporal, algo que chama muita atenção do público, principalmente as expressões do rosto. Fazer isso em vídeo, mostrando cada emoção ou o jeito de cada personagem da história, faz com que a interpretação de cada espectador seja muito melhor. A duração da história também é algo que deve ser levado em consideração, principalmente quando ela é recebida por um suporte eletrônico, seja computador ou celular, ou seja, por intermédio de um vídeo, uma vez que, se não é feita presencialmente, o aluno sente mais dificuldade em manter sua concentração em um ambiente de contação dentro de sua casa. Assim,

a questão da duração do vídeo é essencial, como afirma Barcelos e Neves:

O tempo despendido na hora do conto, particularmente na etapa da narração, deve ser controlado, de forma que esta não fique tão curta que deixe, nos ouvintes, uma sensação de falta, nem tão longa que permita que as crianças percam o interesse no decorrer da narrativa. (1995, p. 28).

Outro fator bem importante é a interferência do narrador e a participação dos ouvintes, que é algo que precisa existir com falas, gestos e até mesmo uma frase de efeito no início da história para chamar atenção do público, mas é preciso existir um equilíbrio nessas interferências tanto do contador, quanto daqueles que escutam essa história, entretanto, precisa-se ter cuidado para não transformar a contação em um programa de TV (auditório).

Relato de experiência¹¹

Na nossa experiência, a interação dos ouvintes com os contadores foi realizada através de pequenos vídeos, áudios e até desenhos que eles mandavam, indagando algumas partes da história, ou falando o que entenderam ou como interpretaram; já a interferência do contador foi feita por meio de uma frase que não é terminada propositalmente, começando e deixando os alunos terminarem, ou até mesmo perguntando algo que está de forma subentendida na história. O mais divertido é deixar a criatividade fluir nesses momentos, para brincar com o livro e as diversas possibilidades que ele traz.

A prática de contação apresentou-se à medida que o projeto ia sendo desenvolvido. Primeiramente, começamos pelas formações

11 O relato da experiência é narrado pela participante do projeto Yasmin.

que foram orientadas por antigas contadoras de histórias do projeto, o que ajudou muito a nos familiarizar com o universo da literatura e da contação de histórias; além disso, lemos muita literatura infantil, assistimos muitos vídeos de outros contadores e, a partir dessa base, foi pensado o que poderia ser feito para as crianças, desde quais recursos poderiam ser utilizados, até as atividades que poderiam ser feitas a partir de cada história. Dessa forma, os roteiros iam sendo pensados e construídos.

No início, a filmagem era feita apenas com o celular, mas, com o passar do tempo foi necessário o investimento na compra de um tripé e um *ring light*, o que ajudou muito, tanto no enquadramento quanto na iluminação. Para facilitar a gravação dos vídeos se faz necessário manter o livro sempre ao alcance e estabelecer um ordem sequencial de todos os materiais que serão utilizados, tais como roupas, fantasias ou outros objetos que a filmagem requeira. Esse foi outro aprendizado que tivemos.

Além dessas preparações iniciais, antes de serem enviados para cada turma, todos os vídeos passavam por orientações e revisões a partir das quais, muitas vezes, principalmente nas primeiras experiências, os vídeos precisavam ser refeitos, uma vez que era necessário corrigir palavras que tinham sido ditas erradas, ou revisar a postura e as expressões corporais, além de algum detalhe da edição em específico. Tínhamos também uma data para encaminhar nossos vídeos para as nossas orientadoras. É importante destacar que as contações eram enviadas de 15 em 15 dias, ou seja, tínhamos uma semana para pensar em todo preparo, e na outra era feita a filmagem e as edições.

De maneira geral, toda essa preparação foi essencial na questão da firmeza e segurança no tocante ao uso das novas tecnologias e também no intuito de que essa segurança se refletisse na recepção das crianças, que estas pudessem mergulhar no universo da contação. Essa forma de organizar deve ser realizada, independente do lugar onde contador(a) ou professor(a) esteja inserido, pois toda a organização

e preparação trará mais segurança e contribuirá para que a contação seja bem sucedida.

Os roteiros, tinham o antes, o durante e o depois, para assim pensarmos de forma organizada, como seria feita cada etapa da contação; desta forma sua organização era pensada de modo que cada livro conseguisse alcançar os objetivos inicialmente propostos de acordo com as concepções de Barcelos e Neves:

As atividades desenvolvidas pelas crianças, logo após a narração da história, oportunizarão que elas expressem seus sentimentos, em relação ao que foi narrado. Estas atividades deverão sempre ter um caráter recreativo, a fim de que os participantes não sintam uma cobrança daquilo que foi ouvido, permitindo, em consequência que a hora do conto seja lembrada como algo agradável, pleno de surpresas boas. (1995, p. 36)

Reafirmamos a necessidade de cuidarmos de todos os aspectos já descritos e reforçamos que a escolha e utilização do livro é por demais relevante. Nos momentos que não tínhamos o suporte físico do livro em mãos, mostrávamos algumas imagens, por meio de vídeos, ou fazíamos as gravuras que apareciam nos livros com papel colorido, além de utilizarmos outras matérias que tínhamos em casa, dependendo da criatividade de cada contador(a). Na sequência, apresentamos os roteiros que escolhemos para expor nesse escrito e que consideramos como mais relevantes na experiência.

Nos dois roteiros, desde o contato inicial, passando pela apresentação da capa e do título, adentrando nas estratégias de leitura, narrativa, inferências e interação entre contador(a) e leitor(a) foram baseados nas teorias de Barcellos e Neves (1995), Coelho (1998). A seguir, apresentaremos dois roteiros a título de exemplificação do que foi realizado na escola:

ROTEIRO 1- **Uma chapeuzinho vermelho**

| Roteiro de contação | | |
|---|--|---|
| Antes | Durante | Depois |
| <p>Contato inicial:</p> <p>Olá crianças da Escola Lucia Giovana, tudo bem?</p> <p>O meu nome é Yasmim, e hoje eu vou contar uma história muito divertida pra vocês.</p> | <p>Narrativa utilizando o livro e a criatividade da contadora.</p> | <p>Pergunta se as crianças já conheciam Chapeuzinho vermelho com esse final e abertura para intervenção livre das crianças.</p> |

Fonte: Elaborado pela autora.

ROTEIRO 2- **Quem soltou o pum?**

| Roteiro de contação | | |
|---|--|---|
| Antes | Durante | Depois |
| <p>Contato inicial:</p> <p>Olá crianças da Escola Lucia Giovana, tudo bem?</p> <p>O meu nome é Yasmim, e hoje eu vou contar uma história muito divertida pra vocês.</p> | <p>Narrativa utilizando o livro e a criatividade da contadora.</p> | <p>Apesar de não termos deixado nenhuma atividade específica, as crianças deram retorno de diversas formas, inclusive através de desenho, como será exposto na sequência.</p> |

Fonte: Elaborado pela autora.

Avaliação da experiência

Vamos detalhar, a partir de agora, como seu deu os caminhos percorridos da seleção, roteirização até a contação. A primeira história foi a da escritora e ilustradora Marjolaine Leray: **Uma chapeuzinho vermelho**; publicada no ano de 2012, pela Companhia das Letrinhas. O livro é a adaptação de um clássico da literatura infantil. A história

foi contada de forma lúdica e com muitas marcações de cores e de vozes. Em relação às cores, essas foram exploradas através das roupas, em que a Chapeuzinho foi representada pelo vermelho por meio de um gorro, de uma antiga fantasia; já o lobo foi representado pela cor preta, através de uma blusa da mesma cor. Essas marcações de cores são bem evidentes no livro, por esse motivo, isso ficou bem marcado na contação. Além disso, a marcação nas vozes se dava pela diferença de cada personagem, uma voz mais grossa para o lobo e uma voz mais fina para a menina.

A segunda escolha foi **Quem soltou o Pum?** da escritora Blandina Franco e do ilustrador José Carlos Lollo, publicado no ano de 2010, pela Companhia das Letrinhas. O cachorrinho da história se chama Pum, o que acaba por fazer um trocadilho, diversas vezes, ao longo da história, com o pum flatulência. A contação feita por vídeo fica ainda mais engraçada pelo fato de as crianças não verem a imagem do cachorro e a não aparição da imagem faz as crianças aguçarem ainda mais a imaginação, então, o tempo todo, dá a entender que estamos falando do pum flatulência. A história de **Quem soltou o Pum?** causou grande diversão e boas risadas entre as crianças e também entre professores, pais e mães que viram o vídeo. Confirmando desse modo, o que foi dito anteriormente, isto é, “geralmente uma boa história agrada a todos”. O vídeo foi feito de forma sequenciada de acordo com o livro.

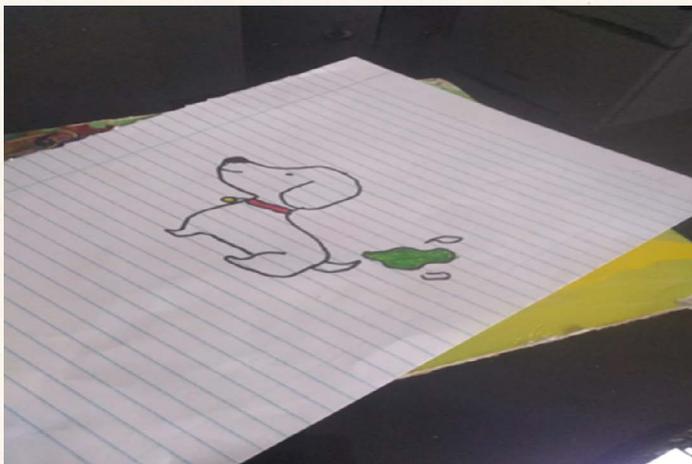
As experiências com os *feedbacks* das crianças foram as mais diversas, mas sempre existem aqueles que nos chamam mais atenção; vamos expor aqui dois exemplos de intervenção discente que nos chamaram a atenção. A primeira acerca da primeira narrativa, **Uma chapeuzinho vermelho** (2012). Sobre isso recebemos de um aluno o seguinte retorno:

Legal a história, mas como a chapeuzinho venceu o lobo mal com uma balinha só? Eu nunca vi esse final da história da Chapeuzinho Vermelho, mas gostei muito,

e foi muito rápido. O que a chapeuzinho vermelho deu para o lobo mau, aí me responde. (H.)

A segunda intervenção nos chamou a atenção por estar relacionada a uma habilidade, no caso o desenho. Ou seja, a criança se viu tocada com a história e resolveu retratá-la através da arte. Como segue:

Fig. 1 – Desenho de P



Fonte: Arquivo do projeto

Todavia, vale lembrar que existem aspectos positivos e negativos na troca entre a contação presencial e a realizada no universo virtual, utilizando o meio digital. O aspecto positivo é o alcance que cada história ganha, principalmente pelo perfil do Instagram, aonde os vídeos dos contadores eram postados; nesse caso, além das crianças da Escola Lucia Giovanna, outras crianças, professores e pais recebiam as mesmas contações, ou seja, o projeto foi muito além dos muros da escola. O aspecto negativo é não ver e não sentir como cada criança recebia a história e não saber as perguntas que elas tinham a fazer de forma mais pontual e detalhada. Mas, fizemos o que nos foi possível diante da realidade que enfrentamos.

Considerações finais

O projeto Cultura Literária na Escola foi um divisor de águas, aumentando o apreço pela literatura. Assim como Barcelos e Neves, acreditamos que a literatura pode transformar vidas:

A criança que ouve histórias com frequência educa sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e, principalmente aprende a procurar, nos livros novas histórias para seu entretenimento. (1995, p. 18).

Apesar de termos aprendido muito, o ano de 2020 foi bem difícil, tivemos que nos reinventar e aprender coisas novas. A pandemia afetou a tudo e a todos. Ficar diante de uma câmera de um celular foi a parte mais difícil. Nos olhar e nos ver contando histórias, não foi tarefa fácil, porque nunca tínhamos tido uma experiência parecida, então, era algo muito novo. Claro, já tínhamos tido contato com crianças, já tínhamos lido para uma criança, mas, não dessa nova forma. Não ter o contato físico, e não saber o que acontecia, ou como cada criança recebia a história, no momento exato que ela escutava, era algo estranho e muito novo. Mas, pudemos aprender muito com esse novo formato, e, com a ajuda de colegas e de toda a equipe, aprendemos muito sobre tecnologia e sobre o mundo literário, o que, certamente, foi algo muito marcante.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, G. M. F.; NEVES, I. C. B.; **A hora do conto:** da fantasia ao prazer de ler. Ed. Sagra Luzzatto: Porto Alegre, 1995.

COELHO, B. **Contar história uma arte sem idade.** Os segredos e técnicas da arte de contar histórias são desvendadas neste livro através do relato de uma experiência que deu certo. Ed. Ática: São Paulo, 1998.

FRANCO, Blandina. **Quem soltou o pum?** Ilustrações de José Carlos Lollo. Ed. Companhia das Letrinhas: São Paulo, 2010.

LERAY, Marjolaine. **Uma chapeuzinho vermelho.** Ilustrações de Marjolaine Leray. Companhia das Letrinhas: São Paulo, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 1981.

CAPÍTULO 7

QUARTO ANO - EXPANDIR HORIZONTES E VISUALIZAR IMAGENS

Isaque da Silva Moraes (UFPB)

Ao iniciar as reflexões sobre como abordar a relação entre imagens e contações de histórias neste capítulo, recordamo-nos de um conto de Carlos Drummond de Andrade que dialoga de maneira muito particular com essa temática. O conto em questão tem por título “Histórias para o rei”, uma das narrativas que compõem a coletânea **Contos plausíveis** do autor. O enredo aborda a arte de contar histórias, sendo uma espécie de relato do narrador-personagem sobre quando foi nomeado pelo rei para ser contador de histórias. Em um primeiro momento, a nova função surpreendeu o personagem, dado que ele não exercitava sua imaginação, mas, tendo sido necessário apenas a confiança do rei, as histórias começaram a germinar de sua boca.

No entanto, essa alegria durou pouco, pois a rainha comentou com o rei que as histórias contadas estavam sendo exageradas, não havia tempo para demorar-se nelas e assim apreciá-las. A solução encontrada pelo rei foi de que o contador narrasse apenas meia história por dia, porém esse novo recurso não era simples para o personagem, uma vez que ele não sabia inventar e contar apenas meia história. Sendo assim, o contador não conseguiu agradar o rei e foi “substituído por um mudo, que narra por meio de sinais, e arranca os maiores aplausos” (ANDRADE, 2012, p. 90).

O desfecho da narrativa coloca em questão dois grandes aspectos que envolvem a arte de contar histórias na contemporaneidade, são eles: o seu caráter fundador, isto é, a oralidade; e as inovações nas formas de narrar, considerando que através de gestos e expressões, o mudo – na narrativa Drummondiana – conquistou o público. Na atualidade tem se notado que cada vez mais os contadores se apropriam de recursos, mediante objetos que auxiliam a narração e, também, das diferentes possibilidades que o espaço digital oferece, ou seja, à voz somaram-se o corpo, os objetos, as imagens, dentre tantos outros elementos, tornando a dinâmica do contar histórias um campo diverso e multifacetado. Diante dessa realidade, acreditamos que uma boa contação de histórias é aquela que consegue fazer convergir diferentes técnicas e recursos, mas não deixa de lado o essencial que é a história.

Posto isso, pretendemos neste capítulo abordar a relação entre imagens e contações de histórias evidenciando o quanto sua integração pode oferecer experiências diversas e complexas que desafiam o ouvinte no momento da imersão na história, porém não põe à margem o provocar/suscitar a imaginação do espectador. Em seguida, discorreremos acerca de três roteiros sobre contações de histórias que tiveram as imagens como recursos, mas não apenas como complemento e/ou decoração do momento de contação, e sim como artifícios de narração que interagem com as técnicas

tradicionais, proporcionando um momento singular para o ouvinte. Por fim, apresentaremos alguns *feedbacks* dos ouvintes.

Como se eu imaginasse: imagem e contação

De que maneira é possível associar a arte de contar histórias às construções de imagens? Para alguns pode haver uma resposta fácil, como, por exemplo, “As imagens são criadas pela imaginação do ouvinte imerso na história”. Para outros, a relação imediata pode ser difícil de ser estabelecida, visto que a oralidade predomina na arte de contar histórias e, conseqüentemente, imagens não são utilizadas nesse processo – pelo menos não em moldes mais tradicionais. As respostas à questão acima podem ser as mais diversas e aqui tentaremos respondê-la de maneira que dialogue com a nossa experiência.

Estabelecer uma relação entre imagem e contação de história pode ser feito por vários caminhos, como: a) a prática da contação representada/documentada por imagens, realizada através de uma pintura, uma fotografia ou um vídeo, que, nesse caso, operam como registro da ocasião; b) contar histórias com imagens, ou seja, apresentar para o público as ilustrações de uma obra durante a prática; c) utilizar imagens para contar uma história, a exemplo das imagens de um artista (cantor, ator, pintor, etc.) serem dispostas de maneira a narrar sua própria história; e d) elaborar esteticamente uma contação de história, que seria pensar em elementos visuais para corroborar na construção do momento, tal como utilizar determinadas vestimentas, construir um cenário e/ou utilizar objetos variados, elementos estes que contribuem para uma estética visual da contação para o ouvinte.

Pensar em *construção* para uma contação de história é essencial, pois assim como a maioria das imagens que consumimos são construídas (as pinturas, as artes digitais, o cinema etc.), assim como a literatura é um processo de construção artística, estética e literária, uma contação de história é constituída por diversos elementos, como

apontam Barcellos e Neves (1995) e também Coelho (1998), sendo alguns deles: a história escolhida para ser contada, o espaço em que ela será contada, as técnicas que serão utilizadas para contá-la, a entonação, os objetos, o suporte no qual estará inserida e tantos outros que são essenciais para a concepção desse momento.

Ademais, a literatura infantil exerce um papel muito significativo na arte de contar histórias, principalmente a partir da segunda metade do século XX, com a grande expansão no mercado editorial brasileiro acerca dessa literatura. Esta, por sua vez, tem sido apropriada por muitos contadores de histórias para serem transmitidas aos seus respectivos públicos. Outrossim, essa literatura adquiriu um caráter estético mais elaborado, seja no texto verbal ou no visual, e isso fez com que as especificidades artísticas das obras fossem cada vez mais valorizadas.

De acordo com Santaella (2012), as imagens partem de um todo para o singular, ou seja, o sujeito ao se deparar com a imagem a percebe primeiramente em sua totalidade e, em seguida, com um olhar mais atento, passa a se demorar nos detalhes que a compõe. Já o texto verbal – até mesmo pelo seu caráter mais linear – parte do singular para o todo. O leitor lê palavra por palavra até conseguir estabelecer um sentido do texto por completo. Dessa forma, compreende-se que na literatura infantil o movimento entre verbal e visual foi integrado e expandido, pois a elaboração das obras como um todo exigem leituras atentas para os dois polos de construção.

Se redirecionarmos nosso enfoque para as estratégias de compreensão leitora, designadas por Girotto e Souza (2010), como a de visualização e a de síntese, perceberemos como esse movimento do visual e do verbal se integram, pois a visualização se constitui enquanto uma elaboração de significados por meio de imagens mentais criadas – partirmos do singular (o texto) para o todo (a imagem que representa e significa determinada passagem) – e a síntese “acontece quando os leitores relacionam a informação com o próprio pensar e modelam com seus conhecimentos” (GIROTTI;

SOUZA, 2010, p. 103), isto é, temos o todo (a síntese do texto) elaborada pelas informações contidas no singular (palavra, oração, período e etc.). No entanto, como é possível relacionar essas informações acerca da literatura infantil e das estratégias de compreensão leitora com a arte de contar histórias e as imagens?

Essa pergunta talvez seja mais simples de responder do que se imagina, pois se os contadores na contemporaneidade têm cada vez mais se apropriado da teoria literária voltada para os livros infantis em suas contações, eles, também, se apropriam da obra como um todo, ou seja, dos aspectos verbais e visuais. Ao utilizar esses aspectos na elaboração de uma contação, há uma preocupação com os efeitos que eles têm sobre o público e, desse modo, todos elementos que constituem a obra são de alguma maneira trabalhados durante a contação – aqui referimo-nos a capa, as ilustrações e as minúcias presentes no texto propriamente dito. Sendo assim, imagem e contação estão relacionadas no processo de construção estética do momento em que a história é contada, na elaboração realizada pelo profissional que irá contar essa história e no próprio ato da contação.

Nesse sentido, quando nos aprofundamos em questões acerca das ilustrações de uma obra literária, podemos compreender, como aponta Camargo (1995), que elas podem exercer diversas funções, sendo elas: pontuação, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva/ética, estética, lúdica e metalinguística.

Para exercer a função de pontuação a ilustração deve preceder o início da narrativa ou estar localizada no final dela, já quando uma ilustração retrata determinado objeto, trecho, cenário e outros elementos, ela está exercendo a função descritiva. A função narrativa é exercida pela ilustração que conta uma história, essa é predominantemente encontrada em livros de imagem. Quando temos uma ilustração ou imagem que representa uma ideia, ela está desempenhando a função simbólica, mas quando a ilustração externaliza determinada emoção de uma personagem, seja por

meio das expressões dela ou das cores, formatos e tamanhos que a compõem, ela está exercendo a função expressiva/ética.

Além das funções já mencionadas, uma ilustração pode ainda se destacar por elementos que a constituem como o enquadramento, as sombras, a luz, a técnica utilizada para sua composição e muitos outros, neste caso ela está desempenhando a função estética. A função lúdica, por sua vez, é aquela responsável pela própria representação da ilustração, podendo ela ser transformada em um brinquedo ou um jogo, está ligada mais às questões de forma e composição dela. Ademais, uma ilustração pode estar exercendo a função metalinguística, aquela responsável pela linguagem que fala da linguagem, ou seja, a ilustração por si mesma enquanto código que representa outro, como, por exemplo, os semáforos de trânsito. É válido salientar que as funções se complementam e as ilustrações as desempenham muitas vezes em conjunto, sendo diferenciadas apenas pela predominância de uma sobre a outra (CAMARGO, 1995).

Debruçamos-nos sobre como podemos nos deparar com as imagens nos livros da literatura infantil, objetos que os contadores de histórias se apropriam, mas como é possível identificar a utilização da imagem pelo profissional? Essa questão pode ser respondida quando percebemos o contador de histórias utilizando as imagens dos livros, por exemplo, para tornar mais primoroso o momento da história, podendo utilizar sua própria imagem e/ou criar outras imagens para fomentar sua prática, como também mergulhar no imaginário da história que irá contar, reelaborando-a de maneira a torná-la cada vez mais sua. Aqui referimo-nos à construção de uma personagem, apenas exemplificando, na qual o contador utiliza determinados elementos para se caracterizar, essa característica pode ser encontrada também na elaboração do cenário ou nos objetos escolhidos pelo contador em seu momento de preparação para enriquecer a história.

Os contadores investem na preparação da contação de acordo com o seu público específico. Dessa maneira, o ouvinte quando está vivenciando esse momento é conduzido por meio da voz, das imagens

e do ambiente para uma experiência mais significativa com a história. O uso de recursos visuais auxilia em grande medida na compreensão da história, pois podem ser esclarecedores de alguma passagem que tenha ficado confusa para o ouvinte, como também podem exercer papéis narrativos, isto é, aquilo que não é dito oralmente, é apresentado e/ou traduzido por meio das imagens que compõem a narrativa. Além disso, podem ser aquelas selecionadas pelo próprio contador para interagir com a trama, como determinadas ações de um personagem que são expressas através de fantoches, bonecos de dedo, um teatro de sombras, diapositivos e tantos outros recursos visuais e modalidades de apresentação que podem ser utilizados na narração, como salientam Barcellos e Neves (1995). Destarte, compreende-se que as imagens estão presentes no antes (a imaginação do ouvinte na expectativa pela história), durante (os recursos visuais utilizados) e até mesmo depois da contação (imagens que ficam gravadas na memória do ouvinte), pois como afirma Girardello (2010), a imaginação e a memória são as matérias-primas do contar histórias.

A partir do século XXI, com a expansão dos recursos tecnológicos, o suporte contemporâneo tem sido muitas vezes o digital, isso fez com que fossem pensadas novas formas de abarcar a contação de histórias nesse espaço. De acordo com Busatto (2006), no ciberespaço a imagem do real é reconfigurada, visto que a realidade passa a ser alterada pelo meio em que está inserida, pois é preciso considerar que as conexões e interações estabelecidas em uma contação presencial não são possíveis, mas sim passíveis de mudanças.

Nesse sentido, é preciso considerar que neste não-lugar, o digital, antes se desconstrói aspectos engessados pelo real para a construção de uma nova comunicação com o ouvinte. Essa é construída principalmente por um novo olhar que o contador precisa estabelecer tanto para a contação, ou seja, um produto cultural que envolve um conto, um narrador, um ouvinte e um suporte (o espaço virtual), quanto para este espectador que estará defronte à tela procurando algo que o capte para sua imersão na contação.

Em suma, quer seja pela via da visão, do imaginário e/ou do afeto, as imagens estão presentes na arte de contar histórias, que, por sua vez, dinamizam e corroboram para uma construção estética cada vez mais elaborada e que conversa com o tempo presente. Esses recursos diversos são utilizados por profissionais da área para que, nas entrelinhas, se ampliem os horizontes e as diferentes dimensões do existir, sendo corroborados por ambientes repletos de signos, como o virtual, ao simbolizar e materializar a necessidade de ficcionalizar do ser humano.

Imagens que narram, histórias que suscitam imagens

De modo a exemplificar melhor a relação entre imagens e contações de histórias, selecionamos três práticas realizadas entre junho e dezembro de 2020, direcionadas para alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública, e que foram elaboradas para serem veiculadas virtualmente. A dinâmica de compartilhamento das contações – via *Whatsapp* – se deu através do envio dos vídeos desenvolvidos para as professoras do 4º ano, e, em seguida, elas compartilhavam com os alunos nos respectivos grupos de suas turmas. Além disso, todas as produções foram publicadas nas redes sociais do projeto “*Cultura literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*”, de maneira a tornar mais acessível o conteúdo para as crianças, sendo elas: *Instagram*¹² e *Facebook*¹³. Sob essa perspectiva, elaboramos duas contações por mês, as primeiras foram divididas em três momentos: introdução, narração e desfecho (cf. prática 01). As seguintes, por sua vez, apenas em introdução e narração (cf. prática 02 e prática 03).

As práticas que serão abordadas a seguir têm seu foco – no que concerne à relação imagem-contação – nas caracterizações

12 Disponível em < <https://instagram.com/culturaliterarianaescola?igshid=vxmko4loj7pf>>

13 Disponível em < <https://www.facebook.com/culturaliterarianaescola>>

do contador, na utilização de recursos visuais, objetos e elementos simbólicos, e no manuseio das ilustrações das obras.

Prática de contação de história 01 –
A verdadeira história dos três porquinhos (Jon Scieszka)

Quadro 1: informações da obra

| OBRA |
|---|
| Livro: A verdadeira história dos três porquinhos |
| Autor: Jon Scieszka |
| Ilustrador: Lane Smith |
| Editora: Companhia das Letrinhas |
| Ano: 1993 |

Fonte: elaboração do autor

A obra de Jon Scieszka e Lane Smith apresenta ao leitor uma nova versão do clássico da literatura infantil **Os três porquinhos**. Na narrativa em questão temos a história narrada a partir do ponto de vista de um grande personagem do clássico, o lobo mau, que na trama recebe o nome de Alexandre T. Lobo, conhecido também como Alex. O fato é que a única coisa que Alex precisava era de uma xícara de açúcar, pois foi o único ingrediente que faltou para preparar o bolo de aniversário de sua vovozinha e, além disso, ele ainda estava com um terrível resfriado. Para resolver esse pequeno incidente açucarado, o lobo resolveu pedir um pouco de açúcar emprestado ao seu vizinho. No entanto, o primeiro vizinho, que era o primeiro porquinho, não quis ajudá-lo. Por fim, Alex começou a bufar e a inflar, soltando um grande espirro que destruiu toda a casa do porquinho, quando o viu mortinho não podia deixar aquela suculenta carne ali dando sopa, então acabou comendo o porquinho. Assim aconteceu com o segundo e o terceiro porquinho, mas teve uma grande diferença na casa do último, porque antes de comê-lo vários repórteres chegaram e

acabaram descobrindo o que o lobo tinha feito. Dessa forma, Alexandre T. Lobo ficou conhecido como o lobo mau, mas ninguém sabia que tudo que ele queria era apenas uma xícara de açúcar. O lobo se sentiu muito injustiçado com toda sua fama de mau, visto que ninguém na verdade escutou o seu lado da história.

Os objetivos

A narrativa em questão remonta um clássico da literatura infantil, por meio de uma nova versão que apresenta a perspectiva do lobo mau. Sendo assim, o objetivo da contação foi suscitar às crianças conexões com a história original e inferências a partir do reconto. Acreditamos que esse novo ponto de vista, do Alex, proporciona uma quebra de paradigmas daquilo que já está instaurado no imaginário infantil acerca do lobo. Tal quebra pode ser positiva e/ou negativa para o espectador, dependendo da experiência estética do ouvinte com a obra. Consideramos, então, essa ambiguidade da quebra positiva, pois reafirma que a trama é vigorosa e aberta, provocando silêncios, perguntas, rejeições e atrações, características de uma obra com qualidade literária, como afirma Bajour (2012). À vista disso, cremos que a narrativa pode possibilitar uma experiência emancipadora para o ouvinte.

A introdução

Ao iniciar qualquer contação de história é de suma importância que o contador diga seu nome para os ouvintes e pergunte se eles estão bem, isso faz com que se estabeleça uma conexão entre narrador e ouvinte, como também que os espectadores se sintam confortáveis para a história que virá a seguir. Após a apresentação inicial, optamos

por uma introdução acerca da temática que envolve a obra, que é um clássico literário infantil, citando a famosa frase “Era uma vez...”, como também alguns títulos: a chapeuzinho vermelho, a pequena sereia, a branca de neve, os três porquinhos, o Pinóquio, dentre outras. Em seguida, explicitamos que toda história pode ter vários lados e versões, a partir do ponto de vista de cada um dos personagens, considerando que a obra escolhida para a contação se refere justamente ao lado do lobo que não tinha sido contado. Ademais, solicitamos que os ouvintes imaginassem outras versões além daquela que seria contada a seguir. Por fim, apresentamos a capa da obra, o título, o autor, o ilustrador e a editora, que foram precedidas pela expressão “Hmmm, eu estou sentindo cheirinho de história...”, como sugerem Barcellos e Neves (1995), para estimular os sentidos das crianças.

A narração

Esse é o momento mais importante de todo o processo de contação de história. Para a narração, decidimos caracterizar o contador como um lobo – logo, o papel assumido foi o de personagem-narrador –, pois acreditamos ser importante deixar evidente para os ouvintes que a perspectiva do Alex é que seria contada. Outrossim, de maneira a aproximar a caracterização do narrador com as ilustrações da obra, utilizamos óculos para compor o personagem. Além disso, a utilização de uma xícara coadunou de forma positiva com a perspectiva da narrativa, visto que o objeto foi utilizado como um recurso visual para compor a contação, estabelecendo uma representação do mesmo objeto que perpassa o texto. Toda a obra é bem dramática, sendo importante aproveitar esse elemento, com isso exploramos questões como modulações da voz, expressões faciais e corporais que auxiliaram na ampliação dos efeitos da contação, pois, em momentos como os dos espirros, investimos na dramatização para enfatizar a expressividade do ato na história.

O desfecho

Por fim, estabelecendo uma ponte com a dica que foi dada na introdução, acerca do uso da imaginação para pensar outras versões, solicitamos que os alunos escrevessem outras versões dessa mesma história. (Re)contar a história de outra perspectiva provoca a imaginação e auxilia no desenvolvimento da escrita e compreensão leitora dos alunos.

Prática de contação de história 02 – **Dona Zulmira vai ao circo** (Blandina Franco)

Quadro 2: informações da obra

| OBRA |
|---|
| Livro: Dona Zulmira vai ao circo |
| Autora: Blandina Franco |
| Ilustrador: José Carlos Lollo |
| Editora: Casa da Palavra |
| Ano: 2011 |

Fonte: elaboração do autor

A história de Blandina Franco e José Carlos Lollo, assim como o circo, é diversão garantida. O leitor, a partir do título, já sabe que a Dona Zulmira irá ao circo, mas ao adentrar a narrativa e perceber que ela não acha graça no cachorro que anda imitando gente, nem na foca que equilibra uma bola no nariz, e muito menos no mágico que serra uma mocinha ao meio, começa a se questionar “*O que será que a Dona Zulmira foi fazer no circo?*”. Para descobrir, o leitor precisa percorrer página por página e prestar muita atenção, pois quando pensa que o espetáculo está acabando, ele descobre o verdadeiro

motivo que levou a personagem até o circo, que é o seu neto Nicolau, o varredor do picadeiro.

A introdução

Ao iniciar qualquer contação de história, é essencial estabelecer um contato inicial com os ouvintes. Para tanto, o contador deve se apresentar e perguntar se as crianças estão bem. Além disso, é interessante – se a contação estiver inserida em um contexto escolar/educacional – evidenciar que aquele dia, mesmo que o ouvinte não assista a contação no dia em que ela chegou até ele, é dia de contação de histórias e firmar um certo tipo de “compromisso” com o espectador¹⁴. Pensando no enredo de **Dona Zulmira vai ao circo**, e em uma forma de aguçar a curiosidade das crianças, optamos por apresentar a história como um mistério a ser descoberto, uma viagem a ser explorada e/ou um caminho a ser encontrado. Para isso, chamamos a atenção dos ouvintes e pedimos para que eles ficassem bem atentos, que deixassem os “olhos e ouvidos bem abertos”, pois o foco é descobrir o que a Dona Zulmira foi fazer no circo. A partir daí, provavelmente, as crianças já farão inferências e tentarão associar essa personagem, mesmo que ainda desconhecida, aos elementos do circo que os atraem. Se o contador tem em seu horizonte final o motivo pelo qual a Dona Zulmira foi ao circo, é interessante que ele deixe pistas para os ouvintes como, no caso, optamos por, com o auxílio de um espanador de cabelo, solicitar que as crianças “limpem a mente” e pedir para que elas a deixem “bemmmmmmm aberta”. É provável que a essa altura da introdução as crianças já estejam bem curiosas, então instigamos ainda mais essa curiosidade com um “*Será que vocês estão curiosos? Porque eu estou*”. Por fim, sempre explicitamos

14 Por se tratar de uma experiência para o ensino remoto, algumas adaptações se fazem necessárias. No entanto, é preciso que se mantenha alguns elementos que lembrem a rotina da escola.

quem são a autora, o ilustrador e a editora da obra, que com o auxílio da capa do livro se torna ainda mais especial.

A narração

A história de Dona Zulmira é ambientada no circo, sendo assim, é interessante utilizarmos, enquanto contadores, diversos recursos visuais. Em nosso caso, optamos por um chapéu colorido para compor a caracterização do contador. A narrativa é sequencial, ou seja, há uma ordenação na sucessão dos fatos que precisa ser seguida, a gravação separada de cada parte auxiliou tanto para a contação de fato quanto nos momentos de edições do vídeo, que foram feitas no aplicativo *Inshot*. Pela ambientação onde a personagem principal está inserida, é divertido trazer objetos para a narração, como um microfone ou um objeto que o represente simbolicamente, em momentos da narração do espetáculo. Não é preciso ser literal nos objetos, pois utilizar elementos simbólicos amplia os processos cognitivos e evoca a imaginação das crianças. Portanto, utilizamos um pino de boliche para representar o microfone do narrador, assim como uma peruca colorida de palhaço para compor a caracterização do narrador do espetáculo e diferenciá-lo do contador. Além disso, aproveitamos os pinos de boliche para poder representar a mocinha que é partida ao meio, utilizamos, ainda, um palhaço, as mãos e o corpo para fazer movimentos como o das motos no globo, dentre tantas outras coisas.

Nas páginas finais da história, houve momentos pontuais em que chamamos a atenção dos ouvintes, mais especificamente na repetição das partes: “E quando parecia que o espetáculo tinha acabado... E quando parecia que o espetáculo tinha acabado”; esse momento da narrativa foi extremamente fértil para uma aproximação da câmera, para dar a sensação de suspense antes da solução do mistério, aqui também recorremos às expressões faciais para auxiliar ainda mais a criação de expectativa para o momento tão esperado.

Por fim, quando finalmente desvendamos o mistério, isto é, o motivo pelo qual a Dona Zulmira foi ao circo – seu neto Nicolau, o varredor do picadeiro –, resgatamos o espanador de cabelo da introdução para representar o objeto de trabalho do neto de Dona Zulmira. Tal feito estabeleceu uma conexão com a introdução e acreditamos que produziu efeitos de sentido para as crianças, visto que a vassoura de Nicolau foi representada simbolicamente.

Prática de contação de história 03 – **E o dente ainda dói** (Ana Terra)

Quadro 3: informações da obra

| OBRA |
|-----------------------------------|
| Livro: E o dente ainda dói |
| Autora e Ilustradora: Ana Terra |
| Editora: DCL |
| Ano: 2012 |

Fonte: elaboração do autor

A história escrita e ilustrada por Ana Terra é um prato cheio para qualquer contador de histórias. Suas características e repetições auxiliam na fixação da narrativa pelo ouvinte. A trama é sobre um jacarezinho que estava sentindo muita, mas muita, muita dor de dente e que contou com a ajuda de muitos amiguinhos para acabar com a danada da dor. Esses bichinhos foram os mais variados possíveis, sendo eles: dois coelhos, três corujas, quatro tatus, cinco patinhos, seis ratinhos, sete toupeiras, oito sapos, nove esquilos e dez passarinhos. Cada grupo de animais trouxe algo que pudesse auxiliar o jacaré a diminuir seu sofrimento. Os objetos eram bem esquisitos, como cenoura, pedregulho, sabão, pena e muitos outros. No entanto, só um objeto ajudou de verdade o protagonista da trama, mas o leitor

só consegue descobrir de fato como o jacarezinho se livrou da dor atentando para as ilustrações da obra.

A introdução

O primeiro momento da introdução é sempre o da apresentação, estabelecendo a relação entre o contador e os ouvintes. Considerando os personagens da obra, que são vários animaizinhos, optamos por demonstrar uma relação com esses personagens, afirmando que convidamos vários amigos bichinhos como sapos, passarinhos, corujas e muitos outros para a contação. Não explicitamos todos os animais que estão presentes na obra, apenas alguns para estimular a curiosidade dos ouvintes. Em seguida, promovemos uma espécie de ponte com o personagem principal, o jacaré, por meio do diálogo, afirmando que os bichinhos citados anteriormente foram chamados para ajudá-lo. Assim como não revelamos todos os animais que compõem a narrativa, também não revelamos qual o tipo de ajuda que o jacaré precisava. A introdução é o momento de situar os personagens e/ou a temática, mas não as entregando por completo, pois devem ser evidenciadas apenas para aguçar a curiosidade dos ouvintes, como um verdadeiro momento de preparação para a história que virá a seguir. Por fim, apresentamos as informações essenciais da obra, como a capa, o título, a autora e ilustradora, e a editora.

A narração

Considerando os aspectos linguísticos e os padrões da obra – como as rimas e as repetições –, aproveitamos esses elementos através das modulações vocais, atentando para manter uma continuidade, a fim de não deixar que se percam as construções poéticas e sonoras

da obra, uma vez que elas são essenciais para deter a atenção dos ouvintes. Além dos aspectos já mencionados, a história possibilita um grande manejo de materiais e objetos, visto que os animaizinhos trazem coisas bem aleatórias para ajudar o jacaré com sua dor de dente. Sendo assim, apresentamos diversos materiais durante a contação, tornando-a mais interativa, como a cenoura, o graveto, o sabão, o pedregulho, a raiz e a pena. As expressões e movimentos faciais e corporais não ficam de lado, pois houve momentos, como o do carinho e da lambida, que foram representados de maneira gestual. As ilustrações, por sua vez, são excelentes artifícios para a compressão dos padrões de quantidade crescente dos animais. Dessa forma, utilizamos as ilustrações que continham as representações dos bichinhos para compor a contação. Por fim, a última ilustração da obra é essencial ser mostrada para os ouvintes, pois é ela que revela que o jacaré perde o seu dente que doía após um espirro. É válido ressaltar que não foi explicitado que o dente caiu após o espirro, mas sim mostrado por meio da ilustração, pois essa é uma composição singular da obra por meio da interação do verbal e o não-verbal, o que provoca no ouvinte a leitura também das imagens.

Feedbacks entre conexões, transposições e apropriações

De acordo com Aidan Chambers (2007), em seu livro **El ambiente de la lectura**, o processo de trabalho com a leitura ocorre por meio de três etapas que formam um circuito, sendo elas: seleção, leitura e resposta. Por *seleção* compreende-se a escolha de uma determinada obra, realizada pelo professor, mediador e/ou, no nosso caso, pelo contador. A *leitura*, por sua vez, é o centro do circuito, ou seja, o momento propriamente dito do manuseio da obra/texto escolhido, que envolve diversos processos, como: decodificação, interpretação,

análise, construção de sentidos, dentre outros. No que concerne à contação de histórias, o momento da leitura é o da narração. Por fim, completando o circuito, temos a *resposta*, que, conforme aponta o autor, é tudo aquilo que a leitura ocasiona no leitor, em outros termos, os efeitos da experiência com o texto.

Em nossa prática, com os alunos do 4º ano, chamamos o estágio da resposta de *feedbacks*. Eles são compreendidos como os resultados de atividades que foram solicitadas nas etapas de *desfecho* das contações de histórias. No entanto, como evidencia Chambers (2007), a resposta pode ser formal ou informal e, dessa maneira, consideramos como formal aqueles *feedbacks* que foram solicitados pelo contador, como na prática de contação 01, e, de informal, os retornos que tivemos por parte dos ouvintes mesmo sem uma solicitação do contador no final dos vídeos, como nas práticas 02 e 03.

As respostas às contações foram recebidas em formatos de textos, áudios, vídeos, fotos e desenhos. Sendo assim, foram selecionados três *feedbacks* dos ouvintes, cada um referente a uma das práticas de contação de histórias apresentadas. Para essas respostas dos alunos utilizaremos a identificação AX.4 (A = aluno; X = ordem da prática de contação referente, ou seja, 1, 2, 3...; 4 = turma). Optamos por preservar as imagens das crianças, portanto, os áudios e vídeos foram transcritos. Na prática de contação com a obra **A verdadeira história dos três porquinhos**, os alunos foram estimulados a produzir recontos da história contada, abaixo apresentamos um desses *feedbacks*.

Era uma vez uma loba com muita, muita fome no seu caminho encontrou os três porquinhos: Zeca, construindo uma casa de papelão que não demorou muito para terminar foram 3 dias, o outro porquinho se chamava Pagodinho, sua casa era de barro, a terceira casa, era de granito e vidro. A casa de barro foi construída em sete dias, já a terceira foi construída em um mês. A loba se chamava Kaguya, ela de tão forte mesmo com muita, muita fome deu um murro no chão conseguiu “deixar”

as casas em bilhões de pedaços. Será que os porquinhos: Zeca, Pagodinho e Irineu sobreviveu? (A1.4)

No reconto acima se destaca uma oposição à história original, visto que o personagem principal na história contada – Alex, o lobo – era do gênero masculino e no reconto temos uma personagem feminina assumindo esse papel – Kaguya, a loba. Outro fato interessante é a conexão que o aluno faz com o mangá **Naruto**, de Masashi Kishimoto, pois, Kaguya é uma princesa e a matriarca do clã Ōtsutsuki na trama. Como aponta Girardello (2010), momentos de contações de histórias são portas para a imaginação do ouvinte, dessa maneira é possível perceber as conexões que o aluno estabelece entre duas histórias aparentemente distintas na construção de uma nova história, por meio da união imagética de dois personagens singulares no imaginário – “espaço de elaboração e transmutação de pensamentos, sentimentos, percepções, uma espécie de incubadeira para as criações humanas” (BUSATTO, 2006, p. 50) – do ouvinte. Ademais, mediante o reconto, o ouvinte deixa rastros de seus interesses, possibilitando ao contador conhecer mais sobre ele, como os personagens Zeca e Pagodinho, que fazem referência ao cantor brasileiro Zeca Pagodinho.

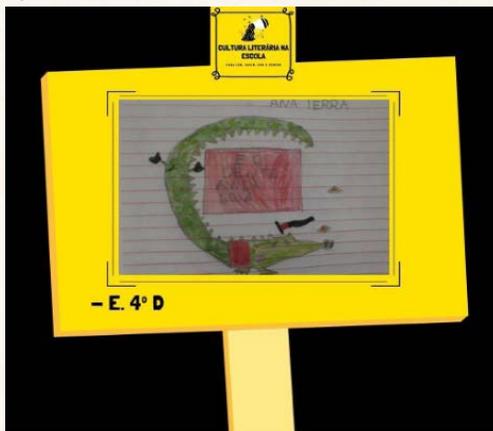
No que se refere aos *feedbacks* informais, uma prática recorrente entre os ouvintes foi a transposição da oralidade para a escrita, da experiência compartilhada para uma experiência particular, como aponta Busatto (2006). Na prática com **Dona Zulmira vai ao circo**, destacamos o retorno de um aluno que deu ênfase às rimas da narrativa, tal fato evidencia a percepção do espectador sobre os elementos estruturais da narrativa, a cadência rítmica que guia o ouvinte/leitor ao clímax da obra e que auxilia no desenvolvimento da emoção/expectativa pelo desenrolar da história (BARCELLOS; NEVES, 1995), isto é, o motivo pelo qual a personagem principal foi ao circo.

Eu tô aqui para falar um pouco da historinha [...] que era o que Dona Zulmira foi fazer no circo. Apareceu um palhaço dando cambalhota, uma foca com a bola no nariz, mas

ela fazia uma rima para falar que não estava nem aí para esse negócio. Eu achei muito engraçado porque ela fazia uma rima toda hora. No final do show quando todos pensaram que tinha acabado, Dona Zulmira falou assim... ela esperou tanto para ver isso, mas ela viu, o varredeiro que era o neto dela. Eu achei muito legal essa historinha. (A2.4)

Além das transposições da oralidade para a escrita, outra ação praticada com frequência foi a de desenhar, que é uma prática muito comum em atividades realizadas após uma contação de história. Os destaques se deram por meio dos desenhos da capa e das ilustrações das histórias contadas, demonstrando assim, o desejo dos ouvintes em se apropriar das narrativas, apreendendo aquela história como forma, uma matéria palpável. Na prática de contação com **E o dente ainda doía**, a capa se destacou entre os desenhos dos ouvintes, é válido ressaltar que as ilustrações de Ana Terra – autora e ilustradora da história – são construídas a partir de técnicas de colagem que despertam a curiosidade dos ouvintes.

Figura 1: A3.4



Fonte: @culturaliterarianaescola

As respostas/*feedbacks* de uma contação de história são essenciais para atestar a efetividade da prática, dado que, por meio delas, o aluno exterioriza a sua experiência com a história e, dessa maneira, é possível expandir os horizontes do leitor em sua contínua formação. Na resposta se materializam os resultados do circuito, evidenciando se a exploração da história feita pelo contador foi proveitosa em todas as etapas – seleção, preparação, introdução, narração e desfecho. Por fim, realçamos que as contações de histórias são práticas eficazes de trabalho com o texto literário, desde que ele não se torne apenas mero pretexto para uma performance, mas que esteja sempre como o centro da experiência.

Considerações finais

O contexto social pandêmico que perpassou a maior parte do ano de 2020 exigiu que muitos profissionais se reinventassem em suas áreas. Com a contação de histórias não foi diferente, os roteiros aqui expostos foram pensados, elaborados e compartilhados durante a pandemia da COVID-19. Os recursos utilizados em cada uma das contações foram aqueles que o contador tinha a sua disposição durante o isolamento social, desse modo, tudo foi adaptado para produzir um material de qualidade para as crianças com aquilo que estava acessível no momento. É válido ressaltar ainda que, para uma prática presencial, esses roteiros podem e devem ser utilizados, porém é sempre necessário levar em consideração o contexto social, econômico e cultural em que o aluno está inserido, procurando sempre utilizar obras que estejam disponíveis no acervo da biblioteca escolar, para que a criança possa também ter contato direto com os livros.

Em suma, acreditamos que a interação entre contação de histórias e imagens é produtiva desde que feita de maneira adequada, levando em consideração tanto o verbal quanto o visual das narrativas, como também as técnicas necessárias para contar histórias. Como

já exposto, à voz somaram-se outras particularidades, e isso é importante ser frisado, pois ela é também um meio para construir imagens, sejam elas imaginárias, melódicas e/ou afetivas. Sendo assim, consideramos que assim como o mímico de Drummond foi capaz de conquistar o público com seus gestos – que gerava imagens e construía uma narrativa –, uma contação de história que se apropria dos mais diversificados aspectos imagéticos pode não só provocar outras imagens para o ouvinte, mas também é eficaz para expandir horizontes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. Histórias para o rei. *In*: _____. **Contos plausíveis**. São Paulo: Companhia das letras, 2012.

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BARCELLOS, G. M. F.; NEVES, I. C. B. **A hora do conto**: da fantasia ao prazer de ler. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, 2006.

CAMARGO, L. **Ilustração do livro infantil**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995.

CHAMBERS. A. **El ambiente de la lectura**. México: FCE, 2007.

COELHO, B. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Editora Ática, 1998.

FRANCO, Blandina. **Dona Zulmira vai ao circo.** Ilustrações: José Carlos Lollo. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011.

GIRARDELLO, G. **Uma clareira no bosque:** contar histórias na escola. Campinas: Papyrus, 2014.

GIROTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In:* MENIN, A. M.; GIROTTO, C. G. G. S.; ARENA, D. B.; SOUZA, R. J. (Orgs.). **Ler e compreender:** estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado:** palavras e imagens. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens:** como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SCIESZKA, Jon. **A verdadeira história dos três porquinhos!** Ilustrações: Lane Smith. Trad. Pedro Maia. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1993.

TERRA, Ana. **E o dente ainda doía.** São Paulo: DCL, 2012.

CAPÍTULO 8

NÓS PROFESSORAS: UM ELO ENTRE CRIANÇAS, PAIS E MEDIADORES

Jéssica Batista da Silva

Joseany Lunguinho Gomes Perinelli

Karla Patrícia Ferreira da Silva

Os momentos em que se contam histórias nas salas de aula são como clareiras num bosque, lugares de encontro e de luz. [...] Com olhos arregalados e risadinhas, as crianças se aconchegam e escutam a voz da moça de jeans ou vestido florido – a professora. Entram na história que ela conta, quase fecham os olhos, feito estátuas. Mas, ao contrário do que parece, elas não estão nem um pouquinho paradas. (Girardello, 2014, p.9)

Assim como descreve Girardello (2014), também testemunhamos esses momentos em que a imaginação é potencializada pelas histórias contadas em sala de aula. As vivências de práticas de leitura literária são uma atividade diária nas turmas dos anos iniciais de Ensino Fundamental da Escola Municipal Lúcia Giovanna Duarte de Melo.

Com um rico repertório de literatura infantil proposto tanto pelos integrantes do projeto *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*, quanto pelas professoras das turmas, oportunidades de aprendizado, por meio da fruição, da fantasia e da imaginação, vão sendo proporcionadas às crianças.

Considerando que a formação do leitor não decorre de atividades independentes, mas em conjunto com a comunidade escolar, e que esta será mais eficaz quando todos os membros assumirem seu papel, as professoras da referida escola têm buscado se apropriar da leitura literária e aprender com ela a se constituir enquanto professor-leitor e mediador.

Diante dessa realidade, frente às atividades desenvolvidas e formações teórico-metodológicas contínuas recebidas por intermédio do projeto *Cultura literária na escola* (UFPB), estamos compreendendo que obras literárias de qualidade são capazes de levar o aluno a conhecer o mundo por meio da linguagem através de práticas de leitura com a literatura. Percebemos igualmente que a leitura pode conduzi-los, mesmo os bem pequenos, a uma melhor compreensão do mundo, e que a qualidade da mediação pedagógica é um fator determinante no processo da formação leitora dos alunos. Assim, evidencia-se, ainda mais, o papel fundamental da escola enquanto espaço privilegiado para formação de leitores, quando não o único, de que dispõe grande parte do alunado brasileiro (Martins, 1997), bem como constata-se a importância do papel do professor em sala de aula para a formação de novos leitores. Nesse sentido, é pertinente rememorar as palavras de Dalvi, Quadros e Silva (2016 p.36), “não basta o discurso retórico bem construído [...] é necessário, muito mais, garantir um ambiente propício à leitura literária, viabilizando práticas mediadoras bem planejadas.”

A mediação a que as autoras se referem está diretamente relacionada às condições de ensino-aprendizagem que advêm de ações pedagógicas intencionais, que permitem desenvolver o hábito da leitura nos alunos. Na escola, as práticas de mediação acontecem

na medida em que o professor se coloca como uma ponte entre o aluno e o objeto do conhecimento, nesse caso, a leitura.

A partir das ações do projeto *Cultura literária na escola*, as professoras compreenderam que assumir um papel tão significativo na formação do leitor ultrapassa atividades como visita a biblioteca e seleção de livros, tal que o apreço pela leitura não nasce tão somente pela proximidade com boas obras. Uma biblioteca escolar com excelentes obras literárias pode se tornar um espaço vazio se ninguém souber construir leitores que façam uso dela, uma vez que a relação com o texto literário está diretamente condicionada à maneira como se desenvolve a mediação no ensino da leitura.

Nesse sentido, observamos que as professoras, embora estejam também se construindo enquanto leitoras, têm assumido cada vez mais gestos de autonomia através de novas experiências na busca de promover uma prática literária como fonte de deleite.

É válido trazer à discussão esses fatos, pois não faz parte de uma prática comum para a maioria dos docentes “saber ensinar leitura literária”, uma vez que boa parte destes profissionais não vivenciaram essa experiência em sua formação acadêmica e nem tiveram acesso ao universo da palavra por meio da literatura quando criança. Portanto, a possibilidade de contribuir de modo significativo e potente com a formação do aluno leitor implica, muitas vezes, no acesso ao conhecimento adquirido fora e/ou posterior a sua licenciatura, como no caso do corpo docente da escola Lucia Giovanna e sua relação com o projeto *Cultura literária na escola*.

Como já posto anteriormente, entendemos que a mediação desenvolvida pelo professor na sala de aula é carregada de responsabilidade e às vezes não nos damos conta de que as relações que a criança estabelece com a leitura estão associadas, dentre outros fatores, à formação do professor. Por isso, pensar na formação do docente torna-se necessário quando consideramos o trabalho com obras literárias no contexto escolar pensando, sobretudo, a formação de leitores.

As reflexões que apontamos até aqui, ainda que não sejam o foco deste capítulo, tem por objetivo lançar um olhar sobre a importância de desenvolver trabalhos de formação no contexto da leitura literária com os docentes, concomitante aos realizados com os alunos na escola.

A necessidade de pensar uma formação contínua do professor visa ações que possam garantir uma atuação satisfatória destes profissionais na sala de aula, uma vez que estas lacunas em sua formação são resquícios da ausência de políticas que discutam a formação de professores-leitores, na maioria das licenciaturas, tendo em vista que este futuro professor seja capaz de mediar a construção de um aluno leitor.

Nessa perspectiva as professoras atuaram como 'elo' entre os alunos e as mediadoras de leitura dentro das ações do projeto desenvolvidas neste ano de 2020. Essa função assumida pelas docentes diante de uma realidade atípica, de tantas fragilidades, inclusive fragilidades profissionais, também exigiu um fazer reflexivo e consciente, para encontrar-se e reconhecer seu papel nesse processo de mediação da leitura literária.

Da mesma forma, percebe-se que mediar o texto literário no chão da escola é uma prática desafiadora não somente para as professoras da escola Lucia Giovanna, mas de todos os professores, sobretudo durante o período de ensino remoto, no qual foram vividas novas experiências e desafios com as contações de histórias para os alunos.

Neste tempo em que se fez necessário o distanciamento social, a escola, especialmente na rede pública, precisou adentrar novos territórios e a palavra de ordem foi comunicação virtual. Para tanto, o projeto de leitura literária incorporou os meios eletrônicos na sua ação - sem dúvida, mais um desafio a ser enfrentado na formação leitora das crianças.

As contações de história passaram a acontecer por meio de vídeos, as *professoras - mediadoras* ganharam o auxílio da tecnologia, e como 'primeiro' receptor estiveram as famílias que eram as detentoras

dos dispositivos através dos quais se tinha acesso aos vídeos. Aqui abandonamos uma imagem de ‘triângulo’ da mediação – tomando emprestado parte do termo usado pela autora colombiana Yolanda Reyes quando se refere a “triângulo amoroso” como a relação entre família, livro e a criança pequena na mediação da leitura - e entramos em uma forma de mediação da leitura no contexto escolar com a participação de mais personagens: textos, mediadores (bolsistas da UFPB integrantes do projeto), professoras, famílias e alunos.

Tomando como conceito básico de mediador, como aquele que proporciona o encontro entre livro e leitor e direcionando o olhar para a realidade, nos questionamos: que papel o professor assume nessa relação?

Sem pretender trazer à discussão uma síntese dos vários escritos sobre o tema, nos detemos a apresentar uma breve descrição da repercussão no trabalho das professoras partindo das contações de história, e as percepções que se constituíram em relação às práticas do projeto *Cultura literária na escola* no decorrer deste ano.

A respeito disso notamos que a partir do repertório construído ao longo das formações oferecidas no projeto de extensão 2018/2019 da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) desenvolvido na escola, as docentes perceberam que para alcançar o objetivo principal (nessas circunstâncias de distanciamento) que era levar as contações de história até as crianças, fazia-se necessário ir além. Assim, constatou-se a necessidade de trazer, para junto dos momentos de contação, outros elementos com o intuito de criar situações em que famílias e alunos pudessem estar motivados a acolher essas histórias, e não só ouvir, mas refletir sobre elas, partilhando o saber que previamente tinham ou que construíram como consequência delas.

Diante do exposto, as docentes relatam seu esforço na direção de desenvolver ações antes e/ou após as contações de história, buscando despertar o envolvimento dos alunos com a leitura que, apesar de estar no formato remoto, pode ser igualmente prazerosa e afetá-los de modo positivo por assim entenderem que cada contato

com as narrativas representa oportunidades únicas de aprendizado e ampliação do conhecimento cultural que os alunos têm direito a conhecer e vivenciar, mesmo dentro de um cenário de pandemia.

Para tanto, realizaram algumas ações à luz das estratégias de leitura apresentadas por Girotto e Souza (2010), as quais foram trabalhadas nas formações com as professoras no primeiro ano de atuação do projeto. Nessa direção propuseram atividades, como vídeos em que elas estimulavam a curiosidade pela história que seria contada, convite à interação através de áudios, inferindo sobre o conteúdo da nova contação a partir da imagem da capa do livro; sugestão para representar por meio de áudio, vídeo ou desenhos, a opinião deles sobre o que ouviram/viram, continuação da história (feito com a obra **Você Troca**, da autora Eva Furnari, com uma turma do 1º ano), conversas em chamadas de vídeo sobre a história trazida pelo/a contador/a, entre outras.

Cabe destacar que a iniciativa das contações *online*, nesse tempo, foi de grande importância para todas as profissionais envolvidas e especialmente para os alunos, uma vez que dá continuidade a um trabalho que era realizado na escola de forma presencial, oportunizando a manutenção do contato dos alunos com obras literárias mesmo à distância.

Embora a literatura infantil já fizesse parte da rotina das crianças no dia a dia de forma presencial, tivemos que nos reinventar no quesito mediação. O nosso maior desafio enquanto professoras “separadas” por uma tela de celular seria a interação com o aluno, visto que não sabíamos se aquele vídeo iria ser mostrado pelos pais detentores dos aparelhos e responsáveis por repassar as histórias. Também pensávamos na realidade de cada infância, alunos que moram em lugares que, muitas vezes, não há condições básicas de estrutura, e adaptações para adequação a esta realidade são necessárias.

Não foi fácil. O desafio contou com participação e negação, por parte de algumas famílias. Assim, fomos adiante buscando motivar e favorecer uma boa antecipação das contações, preparando os alunos para

participar do momento de fruição e deleite, com bons textos, escolhidos com responsabilidade e muita sensibilidade pela equipe que nos prepara com formações continuadas já há dois anos e que nos dá essa segurança para atualmente fortalecer nossas ações enquanto mediadoras, ampliando nossa bagagem leitora e agregando novos conhecimentos teóricos e práticos sobre a arte de mediar e contar histórias.

É claro que, por se tratar de algo novo, fizemo-nos diversas indagações: Como mediar essa história? Como atraí-los? E fomos encontrando um caminho no próprio hábito de ler, buscando conhecimento como leitoras. As chamas da imaginação precisavam antes estar acesas em nós professoras.

Para alimentarmos a chama acesa no espaço da escola e nas nossas vivências enquanto profissionais, procuramos nos revestir de novas “capas vermelhas”, a fim de motivarmos as crianças e a cultivar sua imaginação. A cada véspera das contações, incentivávamos e assumíamos a prazerosa tarefa de apresentar a chegada da hora de uma nova história. E, sem entregar o título, postávamos a chamada em forma de áudios, vídeos, charadas, figurinhas via *WhatsApp* ou mesmo versinhos como esses que utilizamos para animar a expectativas dos nossos alunos:

1. “Chegou a hora mais legal
Preste muita atenção!
Com alegria e alto astral
Hoje é dia de contação!”
2. “Venho aqui pedir licença
O seu tempo e atenção
Para uma arte bem antiga
Verdadeira diversão!
Vai fluir a tua mente
Alegrar teu coração
Então, vamos de história?
Vai começar a contação!”

Pensando a literatura como direito de todos, assim como discorre Antônio Candido, realizávamos a mediação entre: *aluno – contador – contação*. O trabalho tinha início com vídeos das histórias feitas pelos contadores(as). Observávamos que a cada nova contação elementos novos iam se agregando às performances. Cenários, bichos de pelúcia, troca de personagens durante a contação... E em alguns momentos era dado ao aluno a oportunidade de escolher qual história gostaria que fosse contada.

Ao término das histórias, o *depois*, era comum que os contadores(as) solicitassem das crianças algum feedback, com desenhos, relatos orais, vídeos ou outra forma onde cada um pudesse interagir com aquele momento. Dessa forma, a garantia do direito a literatura se faz presente, pois desperta aspectos emocionais, abre espaço para escuta da criança leitora acerca de suas percepções sobre as narrativas, permite que se conecte com o universo da imaginação e consigo mesmo, que ampliem suas conexões e vivam experiências de criatividade. A propósito dessas experiências trazemos uma construção que se deu a partir da obra **Gildo** (Silvana Rando) e da obra **Lívio Lavanda** (Michael Roher).

Figura 1: Elefante, confeccionado de material reciclado, baseado na história **Gildo**, da autora Silvana Rando. Aluna do 1º ano A.



Fonte: Arquivo pessoal das professoras.

Figura 2: Varal das lembranças, feito a partir da história *Lívio Lavanda*, do autor Michael Roher. Aluno do 3º ano D.



Fonte: Arquivo pessoal das professoras

A cada participação dos alunos nos trouxe a certeza de que estávamos no caminho certo. Alguns alunos faziam questão de dar retorno sobre a contação, inclusive reproduzindo comportamentos e trejeitos da(o) contadora(o) e gravando vídeos com a preocupação de ter um cenário, roupas que remetessem a história e na falta do objeto livro tinham sempre um papel nas mãos para dar o ar imponente de um contador de história, inclusive na entonação da voz. Neste sentido corroboramos com Afonso (2012) ao entender que

Quando a história contada desperta o interesse da criança, há uma interação entre o contador e o “ouvinte”, momento em que os sentidos são estimulados através das trocas de olhares, dos gestos e do corpo do contador que comunica, juntamente que a linguagem verbal, sentimentos e emoção. Não são apenas palavras, mas um conjunto de ações realizadas pelo contador que são percebidas pelo ouvinte, estabelecendo uma troca, onde sedução, afetividade, cumplicidade e significação são forjadas pela interação que se estabelece entre quem conta e quem ouve. (AFONSO 2012, p. 1)

Como ressaltamos, durante trocas com professoras de outras turmas que também receberam as contações, percebemos que

esse movimento virtual que se promoveu no ano de 2020, a partir dessa nova realidade, favoreceu a interação e a imaginação das crianças, despertando sua criatividade no período em que estavam em isolamento, muitas vezes sem nenhum estímulo criativo, e que incentivou não só os alunos, mas também os pais, despertando o interesse da leitura e do ouvir cada história contada, levando tanto um momento de diversão e aprendizado para alunos e familiares como um momento de interação entre eles. As inferências e conexões entrelaçadas com as experiências pessoais estabeleceram um entendimento leitor que nos deixou orgulhosas de fazer parte desse projeto.

Notamos que, para as professoras, os diálogos e o *feedback* dado às contações se consolidavam como elemento importante e enriquecedor na construção do aluno leitor. Ter com as crianças um “bate-papo” sobre os textos, descobrir as conexões que alguns deles conseguiam fazer a partir das histórias, os sentidos desencadeados, suas percepções sobre personagens e o modo como a história foi contada, entre outros assuntos, renderam boas conversas e colocaram as docentes na posição de ouvinte. Por esta razão, consideramos ‘a escuta’ como uma das ações mais relevantes neste ‘elo’ realizado pelas professoras entre os mediadores, a família e a criança.

Percebe-se que existem muitos motivos para incentivar a leitura literária, precisamos manter essa chama acesa e contínua nas ações do projeto de leitura na escola. Podemos citar alguns motivos que norteiam nosso trabalho: o desenvolvimento do repertório, ampliação de sentidos, estímulos à criatividade, aumento do vocabulário, emoção e impacto, mudanças (hábitos para a vida), fortificar o senso crítico, facilitar a escrita, dentre outros. São pontos de chegada que instigam o trabalho com a literatura na sala de aula.

Ancoradas nesse propósito entendemos que um trabalho frutífero necessita de compromisso diário e responsável. Respeito aos alunos em, não só estimular, mas deixar que eles percebam na mediação todo o cuidado que oferecemos, que não se resume em

abrir uma obra e ler apenas, mas, guiá-los com todo sentimento em cada ponto colocado que absorvemos e manifestamos ao compartilhar uma leitura literária.

A realização dessas práticas surgiu como um convite ao exercício do imaginário e ao amor pelas histórias que são próprios da literatura de forma inédita nas escolas. Observamos que seguimos na direção certa com o fortalecimento desse laço entre obras, contações, voluntários, performances, mediação, professores, alunos e família. Um modo de experimentarmos e experienciarmos essa nova maneira de levar a literatura para os alunos em tempos de pandemia. Além de todas as preocupações para continuar levando nossas aulas, a oferta e o incentivo à leitura sempre foram elementos principais nos planejamentos.

Outrossim, nas ações do projeto, as *'Exposições Literárias'* proporcionaram à comunidade em geral e sobretudo aos docentes uma riqueza de conhecimentos. Por meio das postagens nas redes sociais percebemos uma aproximação com obras e autores consagrados no campo da literatura infantil recebendo informações importantes acerca de obras literárias que comumente lemos em sala de aula, conhecimento sobre gêneros textuais e sua história, elementos que constituem a formação do objeto livro, como ilustração, projeto gráfico, texto etc.

Compreendemos que todas essas discussões que foram apresentadas somam ao conhecimento existente, ampliam a visão sobre a literatura infantil dando possibilidade ao professor de expandir seu leque de informações que serão revisitadas na sua prática em sala de aula, na seleção de livros para leitura pessoal e com os alunos, nos planejamentos das conversas sobre as obras literárias, enfim, uma experiência rica e prazerosa do ponto de vista pessoal e profissional.

De modo claro e conciso as exposições trouxeram conteúdos indispensáveis para o conhecimento sobre o universo da literatura infantil e, em particular, para a comunidade da escola em que o projeto se desenvolve e os temas representaram um recorte da prática com

o ensino da leitura literária que vem sendo vivenciada a cada ano. A exemplo, citamos a Exposição literária que trouxe como tema a autora Eva Furnari, uma experiência muito significativa para toda escola, uma vez que já possuímos um trabalho com algumas obras da escritora e pela oportunidade de conhecer mais acerca da sua extensa produção que enriquece o nosso repertório, bem como o de todas as crianças.

Além disso, as *Exposições* direcionaram nosso olhar para outros elementos presentes no livro enquanto objeto, os quais geralmente passam despercebidos no momento da escolha, mas que somam no processo de formação leitora. Nos demos conta que atentar para o projeto gráfico, reconhecer o tipo de livro que será oferecido a criança e a diversidade que o mercado editorial oferece contribui expressivamente para o desempenho da prática docente na formação de leitores. A partir deste (re)conhecimento lembramos que esta diversidade de produções colabora com a formação leitora na medida em que o professor, enquanto mediador, sabe a melhor maneira e o momento adequado para usufruir deste objeto potente de significados para o leitor, sobretudo os pequenos.

Do mesmo modo, as *Exposições Literárias* trouxeram um pouco do livro-imagem e autores/ilustradores que agregam ao trabalho que se tem desenvolvido na comunidade escolar com base nas formações recebidas pelas professoras e as vivências de alunos e familiares na construção de um repertório que pense a leitura para além do texto verbal. Ademais, foram apresentadas algumas obras e autores da poesia que, vale destacar, é um dos gêneros pouco selecionados pelos professores para leitura em sala de aula, mas que através das exposições foi possível conhecê-las e iniciar leituras deste gênero. Destacamos ainda que o professor visitante das *Exposições Literárias* pôde apreciar um pouco de teoria sobre os contos que, apesar de estarem tão presentes na rotina das escolas, têm sua história pouco conhecida. Inclusive, a maioria das pessoas, até mesmo professores, desconhecem esse universo a começar pela diferença entre contos de fadas e contos maravilhosos, por exemplo.

O que estamos querendo trazer aqui não se trata apenas de “passear” pelas Exposições como revisão do que foi apreendido no campo da leitura literária, mas evidenciar que esse conhecimento inicial é relevante para todo aquele que busca formar leitores. Para tanto, é imprescindível possuir uma base de conhecimentos que permita fazer escolhas literárias mais assertivas, saber como explorar a materialidade do livro, conhecer a biografia e o contexto histórico em que os autores viveram e produziram suas obras, conduzir boas conversas sobre as histórias entre outras competências que o professor deve ter a fim de estar apto a mediar a leitura literária a partir de uma visão mais ampla da obra e do leitor em formação que está posto a sua volta.

Para tanto entendemos que a mediação de leitura envolve um trabalho contínuo e sistemático. É uma tarefa que se aprimora com a prática que vamos construindo junto a escola, no chão da sala de aula, nos espaços da biblioteca e por que não em casa, de forma remota? Neste sentido tomamos as palavras de Cosson (2020) quando evidencia que o professor deve ser esse mediador capaz de promover o encontro com a literatura nos mais diferentes espaços é preciso que se goste de ler, que se encante com as possibilidades que a literatura permite a cada um, pois

A leitura é, assim, um processo de compartilhamento, uma competência social. Daí que uma das principais funções da escola seja justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a passar a leitura. E isso é verdadeiro tanto em relação ao conhecimento técnico-científico e cultural expresso no currículo, o que justifica entre outras coisas, o ensino da literatura enquanto cânone, quanto o conhecimento social que advém de suas práticas, quer sejam formais ou informais. Quando a escola falha nesse compartilhamento, no processo da leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem

leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação, da leitura, enfim. (COSSON, 2020 p. 36)

Como posto, pensar a formação leitora do sujeito é ir além de práticas de decodificação ou atividades de compreensão de leitura. O papel da escola e do professor são essenciais para que o leitor se constitua e se aproprie dos significados que a leitura literária traz. Então, é urgente que o professor busque um conhecimento que permita a ele ampliar seu repertório, que conheça os gêneros trabalhados e que oportunize ao aluno conversas prazerosas, trocas de impressões e observações nos momentos da história. Assim, o professor possa enquanto leitor-mediador aproximar a criança da história e do mundo a sua volta, como enfatiza Petit (2008) quando afirma que:

Ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato, o mais universal. (PETIT, 2008, p.43)

De fato, o trabalho para multiplicar leitores dentro e fora dos espaços da escola foi e sempre será uma boa provocação. Testamos suas expectativas, os surpreendemos com as contações e dividimos com eles as emoções de cada livro trabalhado, de cada personagem apresentado, de cada história compartilhada.

O tempo e a dedicação para aumentar o fluxo de leitores é valioso, visto que reflexos de nossa experiência leitora e a expansão

de nosso repertório, torna elementar a dinâmica que desejamos no trabalho com a leitura literária na escola. Esse fazer, combinando os conhecimentos teóricos e tais práticas de leitura, possibilita ótimos resultados entre a constante formação docente e o nascer de um pequeno leitor.

Acreditamos que é cedo para constatarmos a influência que esse “modo” de fazer mediação da leitura, através das ferramentas virtuais, provoca na formação de leitores e na prática cotidiana do professor. Entretanto, o que já se pode afirmar, e salta à vista, é que as ações do *Projeto Cultura literária na escola* expandiram-se, pois com os pais e responsáveis sendo os primeiros receptores das contações, eles acabavam por vê-las e, muitas vezes, aproximando-se do universo das narrativas; muitos deles tornaram-se espectadores com os alunos, alguns acompanharam as exposições literárias e, principalmente, passaram a acreditar no poder transformador das histórias. Além disso, reconhecemos igualmente que, embora nosso objetivo principal seja a atenção à prática docente junto às atividades do projeto de leitura literária no referente ano, a formação do professor-leitor/mediador também precisa ser observada, indo além da discussão sobre experiências leitoras nas licenciaturas e reforçando a necessidade de pensar, também, como se dá o ensino da mediação da leitura nos cursos de formação docente.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Aparecida Valentim. Formação de Professor: contação de histórias e mediação de leitura. Anais IV ENLIJE ENCONTRO NACIONAL DE LITERATURA INFANTO-JUVENIL E ENSINO. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em:<<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/786>>. Acesso em: 22/03/2021

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2017.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

DALVI, Maria Amélia; QUADROS, Marta Campos de; SILVA, Kenia Adriano de Aquino Modesto. **A leitura em voz alta na educação infantil**: O que e como ler. In: GIROTTTO, Cyntia Graziela. G. S.; SOUZA, Renata Junqueira de. (orgs) *Literatura e educação infantil: Para ler, contar e encantar*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

FURNARI, Eva. **Você Troca?**. 3. Ed. São Paulo: Moderna, 2011.

GIRARDELLO, Gilka. **Uma clareira no bosque**: Contar histórias na escola. Campinas: Papyrus, 2014.

GIROTTTO, Cyntia G. S; SOUZA, Renata J. de. **Ler e compreender estratégias de leitura**. Mercado de letras: Campinas, São Paulo, SP, 2010.

RANDO, Silvana. **Gildo**. São Paulo: Brinque-Book. 2010

REYES, Yolanda. **A casa imaginária**: Leitura e literatura na primeira infância. 1. ed. São Paulo: Global, 2010.

ROHER, Michael. **Lívio Lavanda**. São Paulo: Timbó, 2018.

PETIT, Michèle. **Os Jovens e a Leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

CAPÍTULO 9

EXPOSIÇÕES: MOSAICO DE IMAGENS, CENAS E VIDA LITERÁRIA

Ariele Gomes Silva de Oliveira (UFPB)

Irany André Lima de Souza (UFPB)¹⁵

INTRODUÇÃO

“A leitura pode ser, em todas as idades, justamente um caminho privilegiado para se construir, se pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida; para dar voz a seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos.” (PETIT, 2009, p. 72).

¹⁵ Além das autoras deste capítulo, participaram diretamente na elaboração e na produção dos materiais das exposições: Daniela M. Segabinazi, Ana Magally P. de Freitas, Lays L. de Albuquerque, Yasmim Viegas, Isaque Moraes e Luana Luiza.

É por acreditar na literatura como uma arte que, enquanto tal, não tem função de ensinar nada, mas o faz pelo tanto de coisas que pode mobilizar em cada leitor(a), que partimos dessa afirmação da francesa Michèle Petit, com a qual concordamos, para apresentar uma parte do projeto *Cultura literária: para ler, ouvir, ver e sentir* (2020), cuja intenção também é de proporcionar aos envolvidos um conhecimento amplo e diversificado sobre as literaturas produzidas – principalmente, mas não só – para as infâncias. Isso inclui toda a sua riqueza de linguagens e ritmos, de recursos que vão do ludismo, do humor, do diálogo com a tradição ao jogo de palavras e imagens, à quebra de expectativa e, sobretudo, à fuga ao moralismo que limita as possibilidades de leitura.

Desse modo, buscamos a imersão na literatura em seu caráter estético, partindo de conhecimentos prévios do nosso público, pois a “familiaridade do leitor com a obra gera predisposição para a leitura e o consequente desencadeamento do ato de ler.” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 18). Desse ponto, tentamos alargar esse repertório, incentivando a expansão cultural que parta do literário para outras linguagens que com ele dialoguem, formando um grande mosaico de imagens, cenas e vida literária.

Na primeira versão do projeto em questão, tínhamos como um de nossos objetivos realizar exposições literárias/culturais para as crianças e para a comunidade escolar, o que aconteceria na própria escola (SEGABINAZI; LIMA, 2020). No entanto, a proposta inicial se tornou pouco factível diante dos limites de contato físico colocados pela crise sanitária da pandemia em 2020, levando-nos a, com a equipe escolar, traçar outros caminhos possíveis. Diante desse cenário, as redes sociais *Instagram*¹⁶ e *Facebook*¹⁷ mostraram-se um caminho viável, haja vista serem de fácil acesso para os profissionais da escola, para os(as) alunos(as) e/ou para seus(suas) responsáveis, que teriam

16 Página no Instagram: <https://instagram.com/culturaliterarianaescola?igshid=n63dnl26ulks>

17 Página no Facebook: <https://www.facebook.com/culturaliterarianaescola>

um espaço para compartilharem suas experiências com as leituras em qualquer uma das etapas deste projeto, o qual tem o objetivo central de contribuir para a formação de leitores.

Ainda assim, esses recursos precisaram ser utilizados com cautela para não sobrecarregarmos os aparelhos móveis de nossos destinatários com arquivos pesados, entre outros problemas. Portanto, nota-se que essas redes foram escolhidas como nosso caminho de chegar até docentes, discentes e responsáveis, sendo estes últimos participantes fundamentais, conosco, no papel de mediação, já que boa parte das crianças precisam desse suporte para ter acesso ao material. Detectadas as primeiras limitações, projetamos as exposições virtuais para acontecerem durante cinco dias por mês e iniciamos os planejamentos, nos quais a equipe do projeto se revezou para elaborar as exposições temáticas, para as quais sempre foram traçadas uma programação, a fim de anunciar as exposições e de criar o hábito nos nossos interlocutores que poderiam se programar para acessar o conteúdo.

Essas tarefas, assim como quaisquer outras deste projeto literário, impuseram para os grupos o trabalho essencial de selecionar o que, dentro de tantas possibilidades, poderia ser relevante para o nosso público-alvo que, virtualmente, estendeu-se para interessados em literatura para além da escolarizada. Nesse intuito, partindo do diálogo com gestores e docentes, identificamos alguns caminhos temáticos, bem como passamos a discutir as possibilidades e restrições que as mídias nos trariam nesse trabalho de exposição, o que nos impôs algumas idas e voltas até acertarmos os modos adequados de falarmos sobre literatura sem ferir princípios legais, como os direitos autorais, e de variarmos, na medida do possível, os modos de apresentação.

Embora acreditemos ter deixado nítidas muitas de nossas escolhas nas exposições, aqui evidenciaremos outras tantas, expondo decisões coletivas resultantes de diálogos entre a equipe que pôs em negociação desde seus repertórios, suas concepções de leitura e de formação de leitores de literatura, a suas habilidades e predisposições

de trabalhos com as mídias digitais. O grupo se reunia virtualmente pelo menos duas vezes por semana para decidir os rumos de cada exposição e dividir tarefas. Diante de tantas reflexões e decisões intrínsecas à pesquisa-ação, uma que pautou todo o trabalho foi o fato de não querermos concentrar todas as informações em nossas redes sociais, mas, sempre que possível, abrir caminhos para outras leituras e escutas, a partir da disponibilização de dicas de outras mídias e sites que ampliassem as discussões e as oportunidades de fruição estética pela literatura. Com isso, apresentamos um pouco do nosso processo de planejamentos que pode motivar outros projetos semelhantes.

Além dessas decisões, delimitamos como meta variar, principalmente, os textos apresentados, de forma que, na seleção desse material, lançamos mão do vínculo já criado com os nossos destinatários a partir de atividades literárias já desenvolvidas na escola em etapas anteriores do projeto, prezando o acervo cultural do nosso público, mas também visando ampliar esse repertório, vislumbrando apresentar diferentes perspectivas de: autoria, gêneros textuais, formas, performances etc.

Dessa maneira, visamos aderir ao que pregam mediadores preocupados com a formação leitora e que, portanto, prezam pela democratização do acesso à leitura/ à literatura – como os citados durante este texto – bem como a própria Base Nacional Comum Curricular voltada para a Educação Infantil, quando afirma:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas

de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL, 2017 p. 42).

De tal modo, buscamos essa familiarização com a literatura por intermédio de diferentes recursos e, ainda que nosso espaço de atuação seja o escolar, nossos objetivos com as exposições se tornaram bem mais amplos, uma vez que partimos do contexto escolarizado para atingir um público diverso nas redes sociais, o qual poderia fazer diferentes usos do literário. Para esclarecer como se deu o processo e o produto das exposições, passaremos a descrevê-las nas etapas seguintes.

Exposições

No sentido de tantas possibilidades de transformações pelas leituras plurais, decidimos iniciar com uma homenagem a uma escritora bastante popular entre muitos(as) discentes da Lúcia Giovanna, Eva Furnari, conhecida a partir de sua famosa personagem “A bruxinha”. A italiana radicada no Brasil entrou, em 2020, na sua quarta década dedicada à Literatura Infantil seja ilustrando, seja escrevendo obras sozinha ou em parcerias. Tamanha dedicação lhe rendeu muitos prêmios, assim como traduções e adaptações de sua obra composta por mais de 70 livros. Isso, entre outras coisas, justifica nossa escolha para iniciarmos, em 03 de agosto de 2020, a primeira exposição sobre a qual passaremos a descrever a programação diária.

O Universo Literário da Eva Furnari

O primeiro dia – 03/08 – “Biografia e suas premiações” – foi dedicado à bio(blibio)grafia da autora¹⁸, a partir de uma mostra de imagens de Furnari e de texto de apresentação.

04/08 – “Galeria: um passeio pelas capas das obras”: o recurso utilizado para mimetizar uma exposição de obras foi o vídeo com fundo musical, no qual foram apresentados todos os livros publicados pela autora até 2020. Mostramos as capas das obras e informações sobre cada uma, desde os dados catalográficos às premiações recebidas. Ademais, indicamos quais livros fazem parte dos acervos do PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), de forma que podem estar nas bibliotecas escolares, como a da escola, sendo mais acessíveis para o nosso público. Nessa apresentação, deixamos visível a versatilidade de Furnari ao trabalhar com diferentes gêneros, estilos e recursos de ilustrações e outras composições do livro. Turmas da escola chegaram a conhecer, em anos anteriores, livros de imagem da autora, os quais fizeram parte do desenvolvimento da leitura das crianças.

05/08 – “Quatro décadas criando personagens e histórias”: diante da extensa obra de Eva Furnari, decidimos apresentar especificamente alguns personagens, os quais acreditamos serem representativos de cada decênio de trabalho autoral. Essa foi uma maneira de criarmos uma possibilidade de nossos(as) interlocutores(as) se tornarem mais íntimos(as) da Bruxinha atrapalhada e da Bruxa Zelda (apenas duas do repertório de bruxinhas furnarianas), de Felpo Filva e de Grômio.

06/08 – “Para além das páginas dos livros”: neste dia, apresentamos muitas obras em vídeo-leitura e contações, assim como adaptações de títulos da autora para séries e teatro, caso da peça “Outras coisas” elaborada pela Cia de Teatro T3rceiro Sinal Produções Culturais como releitura de **Felpo Filva**. Com isso, pudemos ampliar as formas de acesso à obra de Furnari, de quem também disponibilizamos

18 Tomamos como principal fonte o site da autora disponível em: <http://www.evafurnari.com.br/pt/resguntas-e-perpostas/>

o link de acesso ao site da Editora Moderna que detém os direitos de publicação da autora.

07/08 – “*Drufs* pede passagem”: por último, recomendamos a leitura de **Drufs** (2016), por meio de resenha literária e de links de acesso a vídeos de apresentação da obra.

Expor sobre Eva Furnari teve, como indiciado, um sentimento de estar em casa, visto que partimos de algo familiar ao público da escola e à equipe do projeto. Mais que isso, possibilitou revisitações importantes à vasta obra da autora, permitindo novas descobertas, como é de praxe acontecer nas releituras literárias. Nisso, acreditamos ter sido uma ótima porta de entrada no universo das exposições que iniciamos.

Entre versos, imagens e ritmos: poemas para as infâncias

A fim de darmos evidência a um gênero que achamos merecer mais destaque no ambiente escolar, desde suas formas tradicionais de apresentação e temas às menos usuais, decidimos concentrar a exposição de setembro no poema. Para isso, buscamos apresentar diferentes autorias, subgêneros e formas de apresentação, almejando mostrar as muitas dimensões dos poemas, que podem permitir apropriações em distintas camadas, sejam quantas forem as leituras deles.

07/09 – “Poemas e seus múltiplos”: a partir de uma visão de Maria da Glória Bordini sobre poemas, dedicamos esse primeiro dia à apresentação de alguns gêneros poéticos: poema visual, trova, haicai, trava-línguas, cordel, poemas folclóricos e cantigas. Por desejarmos evidenciar que o poema “[p]ode aparecer na maneira tradicional de se fazer versos e estrofes ou de forma mais livre, criando maior sugestão visual” (JOSÉ, 2003, p. 31), nosso objetivo foi mostrar parte de uma diversidade de formas em que os poemas podem se apresentar, de modo que divulgamos os seguintes textos: um poema visual de Roseana Murray; “A primavera endoideceu”, de Sergio Caparelli; “Trova”,

de Fátima Mota; haicais de Ivan Junqueira, Maria Valéria Rezende e de Alice Ruiz; trava-línguas registrados em livros de Ciça e de Maria José Nóbrega em parceria com Rosane Pamplona; “Olha o porco”, um sexteto do poeta popular Apolônio Alves, além do poema folclórico “Hoje é domingo” e das cantigas “O cravo e a rosa” e “O sapo”. Assim, contemplamos textos de diferentes autores e de diferentes tradições culturais – da popular brasileira à japonesa, com a tradição dos haicais.

08/09 – “Nossa miniantologia poética”: no intuito de aproveitar o espaço limitado da publicação no *instagram* e no *facebook*, elaboramos uma antologia para apresentar ao público uma diversidade de autores e de textos, a fim de complementar a publicação do dia anterior e de propiciar um repertório mínimo aos(as) leitores(as), que poderia ser ampliado pela busca às fontes que indicamos. Nisso, seguimos uma dica do pesquisador Hélder Pinheiro, de quem utilizamos a antologia **Pássaros e bichos na voz de poetas populares** (2004), e que sugere: “Uma alternativa possível que facilitaria o acesso à poesia é a confecção de antologia de poemas por autores. [...] A partir dela, o aluno tem acesso a bibliografias, a obras mais completas e complexas. Ele aceitará alguns poetas, rejeitará outros, mas terá um conhecimento mínimo.” (2000, p. 31).

Nesse intuito, expusemos poemas de Henriqueta Lisboa (“Segredo”), Duda Machado (“A galinha cor de rosa”), Cecília Meireles (“A flor amarela”), Manuel Filó (sexteto “A cigarra”), Ricardo Azevedo e Tatiana Belinky (limeriques), como também mais cantigas (“Ciranda, cirandinha” e “Capelinha de melão”), cordéis e poemas folclóricos.

09/09 – “(Re)conhecendo poetas e poetisas”: por imagens, apresentamos alguns(algumas) autores(as) de poemas para as infâncias, bem como mostramos um exemplar de seus textos. Tentamos divulgar escritores(as) de diferentes regiões e com distintas participações no campo poético voltado para crianças, por isso fomos de nomes já renomados nessa tradição, como Cecília Meireles e José Paulo Paes, a autores(as) cuja obra não traz esse enfoque, como Lúcia Hiratsuka e o pessoense Sérgio de Castro Pinto. Além desses, apresentamos

Lenice Gomes, Roseana Murray, Tatiana Belinky, Paulo Leminski e Manuel Bandeira. Uma amostra desse dia de exposição pode ser vista na figura 1.

Figura 1: Apresentações de autores(as) brasileiros(as) e suas poesias



Fonte: Facebook do projeto Cultura literária na escola (2020).

10/09 – “A poesia em todos os lugares”: sabendo que há poesia para além das literaturas, escolhemos este dia para divulgar outras mídias em que os poemas aparecem recitados, cantados, encenados, de modo a expandir as possibilidades de acesso aos textos poéticos por outros recursos de leitura em suas múltiplas possibilidades – sonora, visual, imagética. Assim, sugerimos canais no youtube: “Canal

da Cultura”, que divulga muitos textos de forma lúdica; “Banda estralo – estralos poéticos”, responsável por musicalizar poemas de diferentes autorias; “Mari Bigio”, canal de Mariane Bigio, que conta histórias dando ênfase ao cordel – inclusive com vídeos traduzidos para Libras; sugerimos o aplicativo idealizado por Márcio de Camillo, o “Crianceiras”, no qual há poemas de Manoel de Barros nas formas escrita, musicada e em animação, além de outros recursos de interação com os poemas do cuiabano. Além disso, divulgamos o site do escritor Leo Cunha, cuja obra perpassa por diferentes gêneros e traz muitos textos poéticos, entre os quais sugerimos os seus poemas animados, como “A poesia se faz num piscar de olhos” e “Gol de letra”.

11/09 – “Vídeo-poemas: vozes ilustradas”: para finalizar a semana ratificando o título da exposição poética, expusemos um vídeo (3 minutos e 16 segundos) em que alguns poemas foram recitados por pessoas convidadas (integrantes ou não deste projeto) de diferentes regiões do Brasil, cujo mosaico de vozes fora ilustrado por desenhos assinados por diferentes crianças da Lúcia Giovanna, as quais emprestaram sua interpretação imagética aos diferentes poemas.

Quanto a essa estratégia, Eliana Kefalás Oliveira retoma ideias de Paul Zumthor sobre performance e reflete sobre o ato de ler literatura como um jogo performático. Para a autora: “Ler é jogar e o jogo pressupõe a surpresa, o inesperado, a indeterminação. Dentro dessa perspectiva, no jogo do texto, a leitura é performance (mesmo aquela silenciosa e aparentemente sem movimento do corpo)” (2018, p. 249) e, ainda,

[...] o jogo do texto se dá justamente no ato de decidir que modulações da voz podem ser projetadas para a leitura, levando em conta as provocações que o texto estabelece. Escolhe-se ler de modo mais enfático uma palavra de um poema, ou propõe-se uma pausa, lança-se mão de um sussurro e essas maneiras de dar a voz às palavras acabam por evidenciar um prisma analítico do leitor sobre o texto. (OLIVEIRA, 2018, p. 253).

Nessa perspectiva, ao convocarmos diversas vozes para a composição do vídeo-poema, acabamos, mesmo sem essa pretensão primeira, por lançar mão de diferentes interpretações dos(as) leitores(as) que aceitaram participar desta exposição poética e, portanto, nessas performances verbo-voco-visuais, as linguagens se uniram para recitar: "Iguana" (Lalau), "Eclipse" (Roseana Murray), "Amor de sereia" (Elias José), "A girafa" (Sérgio de Castro Pinto), "Primeira janela" (Flávia Savary), "Imaginação" (André Neves), "História antiga" (José Paulo Paes).

Essa exposição poética nos permitiu recuperar textos de autores(as) que já estão no campo de leitura das crianças na escola, mas também apresentar outros(as), talvez menos conhecidos desse público. Para isso, citamos pelo menos 20 fontes de obras seja de uma só autoria, seja de antologias com textos de diferentes autores(as), caso da **Antologia ilustrada da poesia brasileira para crianças de todas as idades**, organizada por Adriana Calcanhoto. Além disso, por explorarmos as apresentações dos poemas em diferentes dimensões, pudemos dar mais possibilidades de acesso a esses textos e, com isso, esperamos que muitos textos tenham despertado o interesse dos(as) leitores(as).

O Livro em Três Linguagens: Imagens, Palavras e Design Gráfico

Com o objetivo de apresentar o objeto que é o coração da Literatura, trouxemos na quarta exposição um detalhamento muito construtivo sobre o livro literário infantil. Expusemos aqui terminologias e performances distintas sobre o mesmo livro, fazendo ver, dessa maneira, todo o tesouro que está presente em suas páginas.

05/10 - "Desvendando o objeto livro: terminologias": nesse primeiro dia de exposição, o livro é aberto e são apresentados ao público termos significantes quando tratamos de livros infantis, começando por ilustrações; a definição usada foi a de Camargo (1995), para quem ilustração são todas as imagens que acompanham textos, podendo ser fotografias, pinturas, gráficos, entre outras. Em seguida,

vem a definição de projeto gráfico que também, segundo Camargo (1995), em suma, é o planejamento de qualquer impresso. No caso do livro, abrange, por exemplo, número de páginas, o tipo de papel utilizado, o layout das letras (fonte e tamanho) etc.

Passamos então para os tipos de livros: há aquele com ilustrações que, por definição de Linden (2011), é a obra que apresenta o texto acompanhado de ilustrações, porém há predominância e autonomia do texto, que sustenta a narrativa. No post, o exemplo citado desse tipo de livro foi a obra **Histórias de Bruxa Boa**, de autoria de Lya Luft e ilustrações de Susana Luft.

A obra **Lívio Lavanda**, do autor e ilustrador Michael Roher, foi o exemplo que utilizamos para apresentar o livro ilustrado, o qual difere do livro com ilustrações, pois a preponderância não é do texto verbal, que controem a história junto às palavras, mas sim das ilustrações, que trabalham articuladamente com o texto, segundo Linden (2011). Em seguida, há a apresentação do livro de imagem, tendo como exemplo a obra **O jornal**, de Patrícia Auerbach, em que os livros são livres de texto verbal – presente unicamente na capa – sendo a narrativa sustentada unicamente por imagens, como define Camargo (1995).

Ademais, apresentamos os livros pop-up, obras que “no espaço da página dupla acomoda sistemas de esconderijos, abas, encaixes, etc., permitindo mobilidade dos elementos, ou mesmo um desdobramento em três dimensões” (LINDEN, 2011, p. 25). Para exemplificar esse tipo de livro, foi posta a obra **Alice no País das Maravilhas**, de Lewis Carrol, uma adaptação feita por Robert Sabuda.

Por fim, a exposição foi dedicada aos livros-brinquedos e aos livros interativos, sendo os primeiros objetos que possuem características de livro e de brinquedo, comumente feitos de outros materiais que não os do livro comum. Já o segundo, como o nome já diz, permitem que o leitor interaja, então podem ser feitos com colagens, pinturas, desenhos etc. Nosso exemplo foi o livro **Destrua este Diário**, de Keri Smith.

06/10 - “Ilustres Ilustradores”: no segundo dia de exposição, foram apresentados grandes ilustradores brasileiros e suas ilustrações. A decisão de colocar apenas ilustradores nacionais adveio da vontade de mostrar que o Brasil possui não apenas grandes escritores, mas também renomados ilustradores.

Os artistas apresentados foram: Roger Mello, primeiro ilustrador brasileiro a ganhar o prêmio Hans Christian Andersen, o maior prêmio internacional de Literatura Infantil e Juvenil. Desse autor, mostramos uma ilustração do livro **Carvoeirinhos** (2009); André Neves, com uma ilustração do livro **Mila e Manu** (2018); Renato Moriconi, com ilustração do livro **Bárbaro** (1992); Zivaldo, autor e ilustrador de **O Menino Maluquinho** (2009) e ilustrador de **Chapeuzinho Amarelo** (1979).

Também foram apresentados Ângela Lago, com ilustração de **Cena de Rua** (2000). Em seguida, vem Marilda Castanha, com **A Quatro Mãos** (2017); Nelson Cruz, com **A Máquina do Poeta** (2012); Rui de Oliveira, com **Entre Sonhos e Tempestades: Três Peças de William Shakespeare adaptadas e ilustradas por Rui de Oliveira** (2019); e finalmente temos Ciça Fittipaldi, com a obra **Naro, o Gambá: mito dos índios Yanomami** (1998).

07/10 - “Ilustrações em cena”: no terceiro dia, apresentamos um vídeo com fundo musical no qual expusemos várias ilustrações de artistas de diversos países, a fim de mostrar a riqueza que há em ilustrações dentro da Literatura Infantil.

08/10 - “O livro imagem e suas múltiplas expressões”: no quarto dia, o foco foi dado aos livros de imagem e apresentamos as obras **Ida e Volta**, de Juarez Machado; **A Garrafa**, de Patricia Auerbach; **Dois Passarinhos**, de Dipacho; **Folha**, de Stephen Michael King; **Tom e o Pássaro**, de Patrick Lenz; **A Casa na Árvore**, de Ronald Tolman e Marije Tolman; **Telefone sem Fio**, de Illan Brenman e Renato Moriconi; **Uma História de Amor sem Palavras**, de Rui de Oliveira; por fim, a obra **Vazio**, de Catarina Sobral.

09/10 - “Vazio em performances – no palco, a obra de Catarina Sobral” – Para finalizar a terceira exposição, apresentamos em vídeo

três contações da obra **Vazio**, de Catarina Sobral, as quais foram criadas pelos seguintes membros do projeto: Lays Albuquerque, Isaque Moraes e Luana Luiza. Ao objetivar a criatividade a partir de uma obra significativa como **Vazio**, os três contadores não conversaram sobre o andamento e a construção de suas narrativas, deixando para todos a surpresa e a expectativa de diferentes visões e criações a partir do livro, que rendeu leituras distintas.

Contos Maravilhosos: Leituras Plurais

09/11 - "Abrindo a discussão: Contos maravilhosos e de fadas" – Os contos de fadas são as histórias que inserem a maior parte das crianças no universo da Literatura; passados de geração para geração, esses contos atravessam séculos na memória popular e, devido à sua importância, dedicamos uma exposição para tratá-la. Com definições de Nelly Coelho (2011; 2012), são aqui exibidas as histórias de "Aladin e a Lâmpada Maravilhosa", "O Gato de Botas", "O Pescador e o Gênio", "Simbad: O Marujo", "Rapunzel", "Bela Adormecida", "Branca de Neve e os Sete Anões", "A Bela e a Fera" e "O Pássaro Azul".

10/11 - "Conhecendo o clássico dos Contos de Fadas" – Tratando da "tríade" dos Contos de Fadas, que são Charles Perrault, Hans Christian Andersen e os Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, mais conhecidos como Irmãos Grimm, o segundo dia de exposição traz esses autores e suas obras, bem como a relevância de seus trabalhos para a Literatura Infantil, fazendo com que sejam considerados clássicos.

Charles Perrault nasceu na França, em 1697, e lhe é atribuída a autoria da obra **Contos da Mãe Gansa** (1697), que contém algumas histórias como "Chapeuzinho Vermelho", "A Gata Borralheira", "O Gato de Botas", "O Pequeno Polegar", "O Barba Azul" e "A Bela Adormecida". Tamanha foi a sua importância que, lhe é atribuído – como também a Andersen – o título de Pai da Literatura Infantil.

Já Hans Christian Andersen nasceu na Dinamarca em 1805, autor de "O Patinho Feio" (1843), "O Soldadinho de Chumbo" (1838),

“A Pequena Sereia” (1837), “A Princesa e a Ervilha” (1835), “A Pequena Vendedora de Fósforos” (1845) e “A Rainha das Neves” (1844). Extremamente importante para a Literatura Infantil e Juvenil, em seu aniversário é comemorado o Dia Internacional da Literatura Infantojuvenil e o principal prêmio da área tem seu nome: Prêmio Hans Christian Andersen, conquistado pelos autores brasileiros Lygia Bojunga, Ana Maria Machado e Roger Mello.

Os Irmãos Grimm, nascidos, respectivamente, em 1785 e 1786 na Alemanha, foram os compiladores de muitas histórias alemãs, e sob seus nomes foram registrados mais de 200 contos. A obra **Contos Maravilhosos Infantis e Domésticos** (1812-1815) apresentada na exposição possui contos como “O Príncipe Sapo”, “Os Músicos de Bremen”, “O Anão Saltador”, “Irmãozinho e Irmãzinha”, “O Alfaiate Valente” e “João e Maria”. Uma amostra de como foi a postagem deste dia pode ser vista na figura 2:

Figura 2: Postagem sobre os autores clássicos dos contos de fadas

The image shows a Facebook post from 'Cultura Literária na Escola' dated 10 de novembro de 2020. The post text discusses the 'tríade' of fairy tale authors: Charles Perrault, Hans Christian Andersen, and the Grimm brothers. It includes YouTube links for Perrault's 'A Cigarra e a Formiga' and 'Ciência e Letras' series, and a link to a collection of Perrault's stories. Below the post is an infographic titled 'Conhecendo os clássicos dos contos de fadas' featuring a portrait of Charles Perrault and a text box describing his life and work. The infographic text states he was born in Paris in 1628, became a writer in 1697, and is known for his fairy tales. It also mentions his contribution to the genre and his influence on Andersen.

Cultura Literária na Escola está em Escola Municipal Lúcia Giovanna.
10 de novembro de 2020 · João Pessoa · 📍

Neste segundo dia de exposição, apresentamos a “tríade” dos contos de fadas. Charles Perrault, Hans Christian Andersen e os irmãos Grimm são os nomes mais conhecidos do tema, seus contos são os mais presentes na memória popular e já foram adaptados diversas vezes mundo afora.

Seguem alguns links para quem desejar conhecer mais sobre a tríade e seus contos:

Charles Perrault:
Charles Perrault – A Cigarra e a Formiga:
<https://www.youtube.com/watch?v=6I1Zp8fARmw>
Ciência e Letras: Os contos de Charles Perrault:
<https://www.youtube.com/watch?v=vvzxYWUt2uE>
Oito contos de Charles Perrault para ler aos seus filhos:
https://www.pensador.com/contos_de...

Conhecendo os clássicos dos contos de fadas

Charles Perrault
Nasceu em Paris, França, em 12 de janeiro de 1628. Em 1697, com quase setenta anos, Charles Perrault passou a registrar as histórias, os contos da memória popular. Ao dar um acabamento literário a essas histórias, estava criando um novo gênero da literatura: o conto de fadas.
Devido à sua contribuição para a área com os contos de fadas, Perrault é considerado o pai da Literatura Infantil. Esse título também é atribuído a Hans Christian Andersen.

Fonte: Facebook do projeto Cultura literária na escola (2020).

11/11 - "Brasil e os Contos Maravilhosos: conhecendo autores nacionais" – O objetivo nesse terceiro dia de exposição foi mostrar autores brasileiros que deixaram sua marca no mundo dos contos populares e maravilhosos. Entre eles estão Sílvio Romero, autor de **Contos Populares do Brasil** (1885); Ângela Lago, com mais de 30 livros publicados, entre eles **Festa no Céu** (2009) e **A Casa do Bode e da Onça** (2005); Ricardo Azevedo, autor e ilustrador de muitos livros, entre eles **Histórias de Bobos, Bocós, Burraldos e Paspalhões** (2001).

Também são citados o famoso Monteiro Lobato, conhecido como pai da Literatura Infantil no Brasil; entre suas obras mais conhecidas está **Histórias de Tia Nastácia** (1937), livro repleto de personagens de contos de fadas; Henriqueta Lisboa, autora de **Literatura Oral para a Infância e a Juventude** (1968); Câmara Cascudo, autor de **Contos Tradicionais do Brasil** (1946); Figueiredo Pimentel, autor de **Contos da Carochinha**; José Lins do Rego, autor de **Histórias da Velha Totônia** e Suzana Ventura, que entre suas obras tem a coletânea **Na Companhia de Bela: Contos de Fadas por Autoras dos Séculos XVII e XVIII**.

12/11 - "Mulheres nos Contos Maravilhosos: algumas autoras e organizadoras" – Objetivando trazer o foco para mulheres autoras de contos maravilhosos e organizadoras de antologias, o quarto dia de exposição trouxe nomes e obras de autoras antigas e contemporâneas, mostrando como as mulheres estiveram presentes na construção desse gênero.

Iniciamos por Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve, autora da versão mais antiga de "A Bela e a Fera"; Jeanne-Marie LePrince de Beaumont, escritora da versão mais conhecida de "A Bela e a Fera"; Marie-Catherine d'Aulnoy, autora de *Loiseau Bleu* e *La Chatte Blanche*; Angela Carter, organizadora da Antologia **103 Contos de Fadas**; Marina Colassanti, autora de **A Moça Tecelã** (2004) e **Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento** (1982); Ana Maria Machado, escritora das antologias **Histórias à Brasileira vol I e II** (2004). Por fim, Lúcia Hiratsuka, autora de **Histórias Tecidas em Seda** (2007).

13/11 - “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra” – O último dia de exposição traz uma coletânea de Contos de Fadas de várias regiões do mundo, mostrando a diversidade existente nesse gênero difundido há tempo, assim como obras mais teóricas, a fim de dar suporte aos leitores adultos para a pesquisa sobre esse gênero literário.

As obras apresentadas foram **103 Contos de Fadas**, de Angela Carter; **A psicanálise dos contos de fadas** (1976), de Bruno Bettelheim; **Contos da Mamãe Gansa** (1697), de Charles Perrault; **As Mil e Uma Noites** (1999), seleção e tradução de Mansour Challita; **Fadas do Divã**, de Diana Lichtenstein Corso e Mário Corso.

Na maioria dos posts foram colocados links para melhor aprofundamento e conhecimento do tema trabalhado, ampliando o leque de contato entre a Literatura e aquele(a) diante da tela.

Considerações finais

O Projeto mobilizou em nós, enquanto discentes e docentes responsáveis por promover o acesso à literatura via exposições virtuais, boas oportunidades de redescobrir leituras, confrontar concepções sobre mediação literária online para um público que nasceu escolar, mas se expandiu. Nesse espaço midiático, aprendemos a administrar a vantagem da acessibilidade ao público, mas também a limitação do suporte que nos obrigou a escolher sempre textos menores. Além disso, no papel de curadores encarregados por, em meio à extensa produção literária contemporânea, selecionar textos que pudessem compor um repertório mínimo para nossos(as) leitores, desenvolvemos a habilidade de lançar mão de nossos recursos nas mídias de maneira a aproveitar ao máximo as redes para conectar leitores(as). Temos consciência de que apenas plantamos a semente que precisa ser cultivada por quem nos acompanhou nesses quatro meses de divulgação das literaturas.

Com todas as exposições (em complemento a tantas outras experiências de leitura promovidas pelo *Cultura Literária na escola*), esperamos ter contribuído para encorajar a busca pelos livros e textos em diferentes mídias, com o intuito de ampliar o repertório que disponibilizamos nos espaços das redes sociais. Prezamos pela diversidade e pelo caráter estético dos textos divulgados na busca de que algum desses textos tenha despertado imagens, ajudado a simbolizar, evocado memórias, promovido (re)descobertas de si e do outro – mesmo que isso só faça sentido em momentos futuros. Nesse diálogo entre experiências humanas, se tivermos incentivado a leitura individual e/ou momentos de qualidade em que houve leitura em família, teremos obtido o êxito almejado.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** - A etapa da educação infantil. DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BORDINI, Maria da Glória. AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura:** a formação do leitor – alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

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

JOSÉ, Elias. **A poesia pede passagem:** um guia para levar a poesia às escolas. Ilustrações de Ana Elisa Leite Ribeiro. – São Paulo: Paulus, 2003.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. *In.:* **Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino** / Aluska Silva Carvalho et al. (Orgs.). – João Pessoa: Editora da UFCG, 2018.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Tradução de Celina Olga de Souza. – São Paulo: Editora 34, 2009 (2ª edição).

PINHEIRO, Hélder. Poemas para crianças e jovens. *In.:* **Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões** / Hélder Pinheiro (organizador). – São Paulo: Duas Cidades, 2000 – (Coleção Literatura e Ensino; 1).

CAPÍTULO 10

NOSSOS OUVINTES E INTERLOCUTORES: AS CRIANÇAS E A FAMÍLIA

Alba Monteiro Santos Lessa

Daniela Maria Segabinazi

Em 2020 o projeto de extensão *Cultura literária na escola* experimentou um desafio muito singular com o impacto do decreto de isolamento social a partir da COVID-19 e, com isso, precisou criar e se reinventar para não interromper suas atividades na escola EMEF Lúcia Giovanna Duarte de Mello. As ações precisaram ser redimensionadas para o mundo virtual e tudo passou a ser pensado, estudado, sistematizado e orientado para o uso das Tecnologias da informação e comunicação (TICs), como podemos verificar nos capítulos anteriores.

Nesse momento, então, nos falta apresentar um balanço de como os principais interlocutores, expectadores, ouvintes

acompanharam e receberam em suas casas o projeto. Acreditamos que dar voz às crianças e seus familiares é uma forma de alcançar a extensão da proposta e evidenciar que seu principal objetivo foi conquistado e que a virtualidade não o dissipou, ou seja, “estimular a educação literária e o acesso à cultura literária às crianças e seus familiares, da educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Lucia Giovanna Duarte de Mello”.

Na esteira do objetivo exposto, entre os objetivos específicos, dois deles foram fundamentais para a chegada das obras literárias nas casas dos estudantes e suas famílias, são eles:

- Organizar exposições literárias e culturais em espaços virtuais, que permitam a fruição, a apreciação artística e estética e o entretenimento das crianças e seus responsáveis; e,
- Preparar e compartilhar contação de histórias e leituras de obras da literatura infantil, por meio de vídeos gravados, possibilitando o conhecimento e a apreciação de distintos textos literários de autores nacionais e internacionais;

Desse modo, as práticas e ações realizadas forneceram ao projeto um variado e abundante material, entre eles os registros e “*feedbacks*” recebidos de alunos e pais da escola, todos a partir dos vídeos de leitura em voz alta, contação de histórias de obras de literatura infantil entre outras formas de ler e contar, enviados via o grupo de *Whatsapp* das turmas¹⁹ e/ou postadas nas *Exposições literárias* nas redes sociais *Instagram* e *Facebook*. As manifestações da recepção do projeto e suas ações foram das mais diversas maneiras, entre elas citamos os áudios e vídeos enviados pelas crianças; construção de personagens a partir de materiais reciclados; recontos de histórias e depoimentos gravados também em áudio e vídeo; desenhos e fotos enviados e postados nas redes sociais; depoimento de compra

19 Cada turma tinha um grupo de *WhatsApp* administrado pela professora da turma. Os vídeos eram enviados diretamente ao sub-grupo das professoras e seu respectivo participante do projeto (bolsista e voluntários).

de livros etc., o que pode ser amplamente verificado nas postagens realizadas em nossas redes sociais em 2020.

Podemos dizer que o projeto, ainda que passado por uma reformulação e adaptação ao contexto do isolamento social, continuou aproximando a comunidade escolar da literatura infantil como vem fazendo ao longo dos anos com atividades no espaço físico da escola. Os resultados e as interações muito nos alegraram e nos fizeram perceber que mesmo em meio a situações adversas é possível dialogar e compartilhar lindas histórias com nossas crianças e, por consequência, com suas famílias.

Como exposto em capítulos anteriores, os contadores passaram por formações e todas as histórias escolhidas e enviadas foram pensadas a partir das estratégias de leitura *antes, durante* e *o depois*, mas, sobretudo, orientadas por escolhas singulares que promovem a emancipação do nosso leitor, a criança, portanto, por obras de caráter estético e questionador. Os *feedbacks* foram resultados de contações e leituras planejadas, em que nossos contadores e contadoras realizaram questionamentos, provocações e sugestivas perguntas, principalmente, após a leitura da obra; porém, é necessário afirmar que em todas as partes da leitura encontramos espaços de dizer sobre a obra, falar com ela e adentrar nas linhas e sugestões deixadas pelo texto ou por gestos da oralidade.

Com o intuito de dar destaque ao envolvimento das crianças e familiares a partir das ações, vamos apresentar, comentar e refletir sobre algumas das muitas histórias enviadas ao longo do projeto em 2020. Nesse recorte, optamos por descrever e relatar os *feedbacks* dos vídeos enviados, embora os comentários e interações a respeito das exposições nas redes sociais também tenham gerado muita participação e engajamento da comunidade escolar.

A primeira história que destacamos é **Gildo**, escrita por Silvana Rando, da editora Brinque Book. Dar início com essa narrativa, enviada para as turmas de pré II, 1º e 2º anos, é uma forma de ressaltar a participação ativa já com o primeiro vídeo enviado às crianças.

Para essa obra foram gravadas três contações; cada uma por uma participante em conformidade com sua turma de acompanhamento, são elas: Luana Santos para a Educação Infantil, Lays Albuquerque para os primeiros anos e Ana Magally Pereira de Freitas para turmas do segundo ano²⁰.

Após a contação da história, todas trouxeram para a conversa questões vistas ao longo da história da personagem principal Gildo, ressaltando suas características especialmente sua coragem na montanha russa ou filmes de terror e seu medo inusitado de bexigas. Pensando na personagem principal elas descreveram seus medos e incentivaram as crianças a gravar um vídeo, tirar uma foto ou fazer um desenho contando e mostrando quais as coisas que mais gostam de fazer e do que tinham medo. Os retornos das crianças foram postados nas redes sociais, em que podemos perceber o envolvimento e suas interações com a história, vejamos alguns:

Figura 1: Comentários e produções das crianças



20 Para esclarecer um pouco mais, cada participante ficou responsável por preparar os vídeos e enviar as professoras das respectivas turmas a que ficou vinculado. Ex. A voluntária Luana produzia vídeos apenas para a Ed. Infantil.



Fonte: Arquivo do projeto

Para as turmas dos 3º e 4º anos, a primeira narrativa foi gravada pelo contador Isaque Moraes, que escolheu a obra **Lívio lavanda**, do autor e ilustrador Michael Roher, publicado pela editora Timbó. Nos retornos das crianças podemos observar as produções do seu Varal de lembranças, realizados de várias maneiras.

Figura 2: Comentários e produções das crianças e pais

5/6


Varal de Lembranças

- Vanessa 3º ano A




"Nós assistimos junto o conto de Lívio Lavanda, que foi contado por Isaque, e foi bem legal. Depois, Joice com minha ajuda, ela construiu o varal com os dias que ela mais gosta de passear com os pais, que é o que ela mais gosta de fazer."

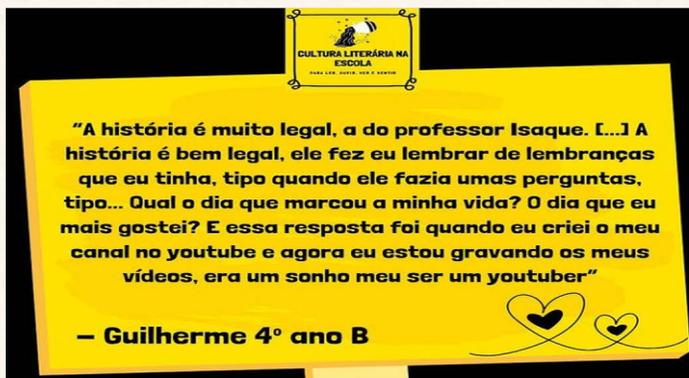
- Mãe da Joice 3º ano C




Varal de Lembranças



- José Arthur 4º ano D



Fonte: Arquivo do projeto

Pensando nos atores desse processo desenvolvido a partir do projeto *Cultura literária na escola* vimos que cada um tem um papel fundamental. O *contador* é um leitor assíduo que se prepara, ensaia, compreende, constrói cenários e o mais importante “conta histórias”, com muita propriedade. O planejamento das histórias foi se constituindo como momentos de discussão entre a equipe, partilha de diversas histórias (acervo) e a escolha de qual se encaixaria melhor para determinado receptor. A mediação precisava despertar nas crianças o interesse e aumentar sua curiosidade com relação aos vários elementos do enredo. Pensar em cada detalhe, era imprescindível (as cores, cenário, tom de voz, personagens). O intuito era tornar aqueles momentos significativos e afetuosos e foi o que podemos constatar nesses retornos das crianças.

As *professoras*, por sua vez, realizaram um papel fundamental, ou seja, de intermediar e mediar a chegada desses vídeos e contações às crianças; são um elo entre as histórias enviadas e as famílias que irão receber essas obras. Essa parceria se mostrou como uma das possibilidades de abrir novos horizontes, despertando nos pais a importância do ouvir histórias junto aos filhos, como destacamos nas falas a seguir: “nós assistimos junto o conto do Lívio Lavanda...”; “...a gente super se envolveu com a contação de história...”. Para esse

momento as professoras foram as primeiras receptoras dos vídeos e responsáveis por enviar para as crianças. A prática de ouvir e assistir também possibilitou com que as profissionais visualizassem modos de contar e narrar histórias por meio do envio dos vídeos pelo aplicativo *WhatsApp*. A descoberta de novas formas de contar história ampliou o repertório das profissionais também.

Chegamos então ao ouvinte principal a *criança*, que ao receber uma nova história vai acompanhando o enredo, o tom de voz, as características das personagens, os acontecimentos ao longo da narrativa e o desfecho final. As crianças então conseguem dar significado as suas emoções, através dos seus conhecimentos prévios, “a leitura de mundo” da qual Paulo Freire tanto falou e que nas palavras transcritas de G., do segundo ano, é perceptível: “Eu sou corajoso, mas eu tenho é medo de balata voadora e também de chuva” (G. 2º ano B), assim como na afirmação de G., do quarto ano B que diz: “...Qual dia que marcou minha vida? O dia que eu mais gostei?...foi quando eu criei o meu canal no youtube e agora eu estou gravando meus vídeos, era um sonho meu ser yuotuber” (G. 4º ano B).

Ao dialogar com as histórias ouvidas, as crianças puderam expressar seus sentimentos, medo, angústias, sonhos. Não é demais dizer que as crianças se envolveram de forma a compreender a proposta de cada vídeo, de cada história, que só a magia do contar histórias consegue invadir e despertar em sua imaginação ainda que isoladas e trancadas em suas casas. A participação por meio de tudo que foi enviado a elas, trouxe para o projeto a certeza que o imaginário, ainda que de forma remota, pode e deve ser despertado. Ao ouvir e ler histórias a criança vai construindo um repertório e consegue estabelecer a comunicação verbal, visual e escrita na forma de áudios e desenhos. Outros retornos apontam para esse caminho, vejamos as produções realizadas a partir das videocontações das obras **O pato poliglota** (COELHO, 2017), **A lagarta comilona** (CARLE, 2012) e **A barba do Tio Alonso** (KING-FARLOW, 2008).

Figura 3: Comentários e produções das crianças



Fonte: Arquivo do Projeto

Com um olhar mais atento sobre cada desenho ou representação do que foi ouvido, visto e sentido pelos alunos, percebemos que estamos formando leitores críticos e perspicazes, que se sentem capazes de comentar, interagir, dando sua opinião quanto ao enredo, personagens e desenvolvimento das histórias, como estes: “ O que me deixa alegre e colorida é quando vou sair para ver minhas irmãs e quando meus pais brincam comigo” (s/n) e “...eu gostei muito dos poemas que falam do pinguim que ficou resfriado, ele tomou um chá de limão e ficou curado...” (s/n).

O ato de narrar histórias faz parte da história da humanidade e não é uma ação que envolve somente crianças, os adultos, sejam mulheres ou homens, também gostam de ouvir um bom enredo, escutam e assistem com atenção séries, filmes e muitos gostam de contar causos, anedotas. Quando se compartilha uma história para além dos muros da escola, como foi o caso das ações propostas e executadas neste projeto, notamos o envolvimento das famílias, especialmente, por meio de comentários nas mídias sociais como o *Instagram*, em que mães mencionam: “como mãe, me sinto orgulhosa, a Escola Lúcia Geovana está de parabéns, belíssimo projeto” e “Meu filho amou, fez bolo e ele disse, será que esse também vai sair rolando, rolando...”

A interação das duas mães, acima destacadas, converge com o que diz Fátima Fonseca:

Ao estimular a leitura compartilhada na família, a escola – além de favorecer uma prática que pode contribuir em diversos aspectos na relação entre crianças e os adultos –, está atuando para que a leitura ultrapasse as paredes da sala de aula e os muros da escola, rompendo com a ideia de que se lê apenas para fazer atividades escolares. (FONSECA e NOVAES, 2019, s/p)

Acreditamos que, assim como vários autores discorrem sobre o assunto, a família é um elemento importantíssimo na formação de leitores,

da qual a escola também é protagonista. Pelos retornos recebidos, como já ressaltamos, as famílias envolvidas desempenharam o papel não só de receber as histórias como se envolveram diretamente com os temas e os enredos propostos.

Dessa forma, fica claro o quanto a contação de histórias envolve adultos e crianças simultaneamente, afinal o olhar da criança vislumbra vários significados nos pequenos detalhes do cotidiano, quando escuta uma história. Girardello (2014, p. 21) destaca que “quando o olhar enfeitiçado da criança depara-se com incidentes que são marcantes também para os adultos, então, o efeito intensifica-se”. O fato das famílias pararem para ouvir as histórias junto com as crianças, compartilhando sua percepção nas redes sociais do projeto nos fez perceber que foi possível estabelecer um pacto de quem contou com quem ouviu.

Essa experiência nos mostrou que o contar histórias e ouvir histórias pode acontecer de diferentes maneiras, com diferentes recursos. Que por mais que não estejamos preparados para uma pandemia e, por conseguinte, para o isolamento social, somos capazes de provocar encantamento com uma boa história, seja ela olho no olho ou de forma virtual, fazendo uso das ferramentas que dispomos na atualidade. Afinal, quem não gosta de uma boa história?

REFERÊNCIAS

CARLE, Eric. **A lagarta comilona**. São Paulo: Callis, 2012.

COELHO, Ronaldo Simões. **O pato poliglota**. São Paulo: FTD, 2017.

FONSECA, Fatima; NOVAES, Marília. “Escola, família e comunidade de leitores” in: **Revista Emília**. Disponível em: <https://emilia.org.br/a-parceria-entre-escola-e-a-familia-na-constituicao-de-uma-comunidade-de-leitores/#:~:text=Ao%20estimular%20a%20leitura%20compartilhada,se%201%C3%AA%20apenas%20para%20fazer>. Acesso em: 20 de março de 2021.

GIRARDELLO, Gilka. **Uma clareira no bosque**: Contar histórias na escola. Campinas - SP: Papyrus, 2014.

KING-FARLOW, Emma. **A barba do Tio Alonso**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

RANDO, Silvana. **Gildo**. São Paulo: Brinque-Book. 2010.

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

**Alba Maria
Monteiro
Santos Lessa**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba. Mestre no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL -UFPB). Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*. Atua como supervisora escolar na rede municipal de João Pessoa.

E-mail: albinha3182@gmail.com

**Ana Magally
Pereira de
Freitas**

Graduada em Letras-Português pela Universidade Federal da Paraíba. Atuou como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), na UFPB. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: anamagally@hotmail.com

**Ariele Gomes
Silva de
Oliveira**

Graduada em Letras - Português pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Foi bolsista CNPQ do plano 'Literatura de recepção juvenil no PNLD Literário 2020: quem são os leitores?' do projeto LITERATURA JUVENIL E JOVENS LEITORES NO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD/LITERÁRIO 2020). Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: arielemckj@outlook.com.

**Beatriz Pereira
de Almeida**

Formada em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação (PPGL) da mesma instituição. Idealizadora do podcast de contação de histórias infantis Achadouros da Infância. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: beapdealmeida@gmail.com

**Damião de
Lima**

Graduado em História e Mestre em Economia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Doutor em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP). Professor pesquisador do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) e do Programa de Mestrado Profissional em História (ProfHistória). Atua na área de História da Educação, História Contemporânea e Ensino de História.

Daniela Maria Segabinazi

Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduada em Letras e Direito, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). É professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL/UFPB) e dos Cursos de Graduação em Letras (presencial e a distância) da UFPB. Coordenadora do projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*. Tem experiência na área de ensino de literatura, estágios de literatura, literatura infantil e juvenil, com pesquisa nos seguintes temas: literatura infantil e juvenil, literatura e ensino, literatura brasileira contemporânea e formação de professores. Tem publicações na área de literatura infantil e juvenil, ensino de literatura e formação de professores.
E-mail: dani.segabinazi@gmail.com

Irany André Lima de Souza

Graduada Letras-Português pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestra e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL da UFPB. Professora no município de Conde e no Estado da Paraíba. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.
E-mail: iranyals@gmail.com

Lays Lins de Albuquerque

Graduada em Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade Federal da Paraíba. Bolsista no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.
E-mail: ll.albuquerque42@gmail.com

Luana Luiza da Silva Santos

Graduanda do curso de letras, licenciatura em língua portuguesa na Universidade Federal da Paraíba. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: luana.s.luiza@gmail.com

Lucilene Maria da Conceição Santos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba; Especialista em psicopedagogia escolar pela FIP - Faculdades Integradas de Patos; Mestra em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL -UFPB). Atua como gestora e supervisora escolar na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Básica. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: lucimcs2013@gmail.com

Isaque da Silva Moraes

Graduado em Letras - Língua Portuguesa, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestrando em Letras (PPGL/UFPB). Graduando em Jornalismo (UFPB). Voluntário no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: moraes.isaque050@gmail.com

Jéssica Batista da Silva

Graduou-se em Pedagogia com aprofundamento em Educação do Campo pela Universidade Federal da Paraíba. Foi professora da rede privada de João Pessoa no ano de 2016 com turma de Educação Infantil. Desde 2017 atua como professora do Ensino fundamental I do ciclo de alfabetização.

E-mail: jessica.b.dasilva@hotmail.com

Jhennefer Alves Macêdo

Graduada em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre e Doutora em Letras pela mesma instituição. Tem pesquisas e trabalhos vinculados principalmente aos seguintes temas: literatura infantil e juvenil, leitura, formação de leitores e literatura e ensino. Idealizadora e mediadora de leitura do Leitores Bears, um círculo de leitura literária com crianças e adolescentes. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: jhenneferufpb@outlook.com

Joseany Lunguinho Gomes Perinelli

Graduou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú com Especialização em Educação Infantil pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL -UFPB). É professora da rede municipal de João Pessoa onde atuou de 2015 a 2019 na Educação Infantil e atualmente trabalha no ciclo de alfabetização.

E-mail: joseanyperinelli@gmail.com

**Júlio César
Lima
Fernandes**

Doutorando em Ciências da Linguagem (PPGCL - UNICAMP) e Mestre em História pela Universidade Católica de Pernambuco; Graduado em Filosofia, Pedagogia e Teologia, atualmente é pesquisador dos estudos que envolvem a Teoria Literária da Estética da Recepção e suas interfaces com a rotina de leitura literária em salas de aula dos anos iniciais do ensino fundamental. É presidente do CACS- FUNDEB -JOÃO PESSOA e membro da Associação Brasileira de Literatura - ABRALIC. Especialista em gestão e supervisão escolar e vem exercendo a gestão escolar e a docência nos municípios de João Pessoa e Santa Rita - PB, aos quais está vinculado. Voluntário no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: julhinholimax@gmail.com

**Karla Patrícia
Ferreira da
Silva**

Graduou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Foi professora da rede privada entre os anos de 1996 a 2012 no Ensino Fundamental I. Desde 2017 atua na rede Municipal de João Pessoa, com turmas do Ensino Fundamental I ciclo de alfabetização.

E-mail: kpatricia034@gmail.com

**Yasmim
Viegas Macêdo
Martins**

Graduanda em pedagogia pela UFPB. Voluntária no projeto de extensão PROBEX, intitulado *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir*.

E-mail: viagasyasmim52@gmail.com



Este livro foi diagramado
pela Editora UFPB em 2024.

