

L I T E R A T U R A

Arte

NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO



**O Brincar e a
Arte: múltiplas
possibilidades**

15

**Novela também
na escola**

42

**O menino que
sonhava com
uma biblioteca**

29

**Criatividade
Literária –
O Coisário**

69

Presente pra quem lê com a gente.

Para quem está sempre ao nosso lado, o Clube de Leitura Cepe é mais uma oportunidade de ficar ainda mais perto da gente. Acesse a loja online da Cepe, faça seu cadastro gratuito e aproveite todas as vantagens.



L I T E R A T U R A

Artes

NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Expe diem te



Literatura e Arte no Ciclo de Alfabetização, Revista #2, Ano 2018

Revista do Centro de Estudos
em Educação e Linguagem – CEEL

A Revista do Centro de Estudos em
Educação e Linguagem tem como
objetivo primordial promover um
debate em torno das produções
culturais que circulam dentro e fora
da escola e que formam leitores da
literatura e da arte.

Catálogo na fonte elaborada pela Biblioteca do Centro de Educação da UFPE

L775 Literatura e arte no ciclo da alfabetização / UFPE, Centro
de Estudos em Educação e Linguagem. – Ano 1, n.1 (set. 2017)
Recife: CEEL/UFPE, 2017-.
Anual.
ISSN 2595-6086
Fascículo atual Ano 2, n. 2 (set. 2018), acompanha CD
produzido por professores participantes do Programa
de Formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na
Idade Certa.
1. Literatura. 2. Arte. 3. Alfabetização. 4. Leitura. I. Silva,
Beatriz de Barros de Melo e (Org.). II. Rosa, Ester Calland
de Sousa e (Org.). III. Dubeaux, Maria Helena Santos (Org.).
372.4 CDD (22.ed.)

Organização

Beatriz de Barros de Melo e Silva
Ester Calland de Sousa Rosa
Maria Helena Santos Dubeux

Autoria

Beatriz de Barros de Melo e Silva
Carmen Lucia B. Bandeira
Clecio Bunzen
Daniel Pereira Botelho
Ester Calland de Sousa Rosa
Gabriel de Santana
Helen Regina Freire dos Santos
Hugo Maciel
Juliana de Albuquerque Silva
Marcus Flavio da Silva
Maria das Graças Melo
Maria de Fátima da Conceição Dutra
Maria Emilia Lins e Silva
Maria Helena Santos Dubeux
Rafaella Asfora Siqueira Campos Lima
Reginaldo Marques Pereira
Rodrigo Luiz Castelo Branco Fischer Vieira
Rogério Bezerra
Telma Ferraz Leal
Ywanoska Gama

Revisão

Ana Maria Araújo Lima

Coordenação de Design

Hana Luzia | Estúdio Cargo

Projeto Gráfico e Diagramação

Breno Chamie | Estúdio Cargo

Ilustrações

Rodrigo Fischer

Produção do CD – Encarte

Ester Calland de Sousa Rosa

Parceiros

Biblioteca Comunitária Amigos da Leitura
Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiars
Biblioteca Comunitária Cepoma
Biblioteca Comunitária do Alto do Moura
Biblioteca Comunitária Educ Guri
Biblioteca Comunitária Lar Meimei
Biblioteca Multicultural Nascedouro
Biblioteca Peró
Biblioteca Popular do Coque

Colaboração

Escola Municipal Mestre Vitalino – Alto do Moura/Caruaru
Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida – Jaboatão dos Guararapes
Escola Municipal Ubaldino Figuerôa – Jaboatão dos Guararapes
Escola Municipal Vidal de Negreiros – Jaboatão dos Guararapes
Escola Reunidas Dom João Costa – Olinda
Escola Estadual Maria Goretti – Recife
Escola Municipal Engenheiro Henocho Coutinho de Melo – Recife
Escola Municipal Engenheiro Umberto Gondim – Recife
Escola Municipal do Coque – Recife
Escola Municipal Mércia de Albuquerque Ferreira – Recife
Escola Municipal Monteiro Lobato – Recife
Escola Municipal Novo Mangue – Recife
Escola Municipal Padre Antônio Henrique – Recife
Escola Municipal Professor Antônio de Brito Alves – Recife
Biblioteca Comunitária Comportas – Jaboatão dos Guararapes
Biblioteca Comunitária Francisco de Assis – Recife
Centro Educacional e Cultural Shekiná – Olinda
Creche Lar Meimei – Olinda
Creche Municipal da Mangueira – Recife

Summá ríu

☞ **Editorial**

Artigos

☞ Acervo literário inclusivo

122 Um dedo de prosa sobre os contos de animais e a experiência com crianças e jovens

15 O brincar e a arte: múltiplas possibilidades

Entrevistas

21 Rosa: professora, mediadora de leitura, mulher

25 Qualquer tema pode ser narrado se houver fantasia e inventabilidade

Histórias

29 O menino que sonhava com uma biblioteca

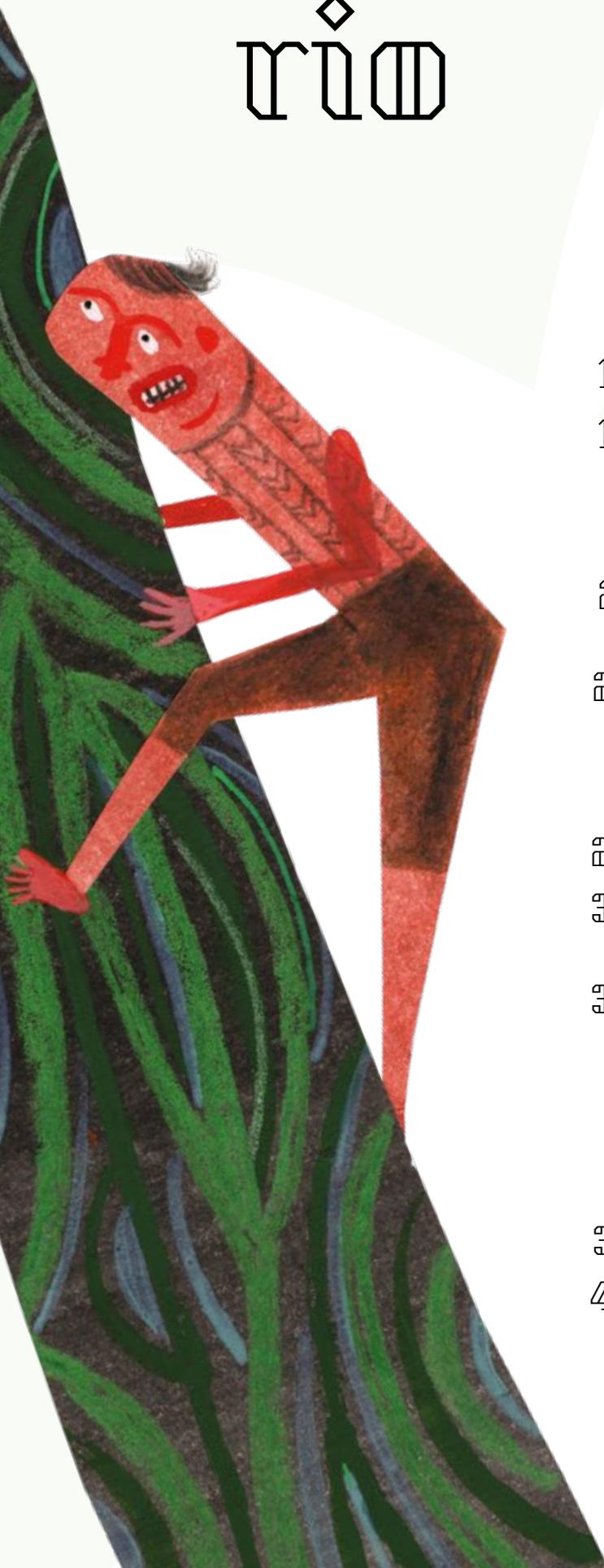
30 A cobra Sapeka de ouro

30 Textos de crianças da E.M. Monteiro Lobato e do Centro Educacional, Social e Cultural Shekiná

Relatos de experiências

35 Rede de Leitura em Peixinhos: Memória afetiva da comunidade como princípio de formação de leitores

42 Novela também na escola



Depoimentos

- 47 Circuito de visitação infantil à IV Feira de Leitura: escolas, bibliotecas e universidade em interação
- 51 A construção da biblioteca comunitária do Alto do Moura/Caruaru: articulação entre a comunidade e a escola para a formação de leitores

Cenas de leituras

- 56 Fotos do projeto de troca de cartas entre as crianças do Coque e do Alto do Moura

Sugestões de atividades

- 61 Observando objetos do entorno
- 62 Diferentes maneiras de dizer “oi”
- 63 Histórias coletivas
- 64 Quem conta um conto, também aumenta vários pontos: uma exposição virtual
- 69 **Criatividade literária** - “O Coisário”

Lugares para visitar

- 73 Pátio de São Pedro
- 74 Museu Cais do Sertão

76 Um pouco de humor

Resenhas

- *Esse livro eu indico!*

- 82 **Histórias daqui e d'acolá**
- Maria Valéria Rezende

Encarte

- 83 Brincantes na Educação Infantil: histórias, cantigas, “causos”... Pernambuco afora

Edição trípal

Literatura e arte são manifestações culturais indivisíveis, que só podem ser destacadas como práticas quando situamos sua presença no Ciclo de Alfabetização e sua contribuição a essa etapa de escolarização. No segundo número desta Revista, queremos, mais uma vez, oferecer momentos de reflexão, observação, fantasia, prazer e ludicidade, esperando que o leitor se envolva em construções literárias/artísticas/estéticas expressas através de conhecimentos e ações sociais e afetivas de pessoas e grupos que estão inseridos em diversos contextos comunitários e escolares. Temos como a nossa fonte maior de sistematização e construção de conteúdos as ações decorrentes da oferta do curso “Mediadores de Leitura na Escola e na Biblioteca/2018”, experiência integrante do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), coordenado em Pernambuco pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL). O curso – promovido com o propósito de proporcionar o estudo de temáticas relativas à mediação literária na escola; o planejamento e a realização de práticas de leitura literária em sala de aula e em bibliotecas; a articulação entre ações de letramento literário, envolvendo a biblioteca comunitária, escolar e a comunitária, bem como o acompanhamento e registro dessas experiências – tem na sua base uma parceria estabelecida entre o CEEL, Bibliotecas Comunitárias, Escolas da Rede Pública de Ensino e Centros Educacionais Comunitários. Essa parceria tem se mostrado como um campo fértil de criação de espaços, não só de mediação de leitura literária e de produções escritas, mas, sobre-

tudo, de aproximações com as comunidades ao redor das bibliotecas, de modo a contribuir para o resgate de memórias locais, nas formas de transmissão oral, escrita e de manufaturas artesanais e artísticas. Sendo assim, a riqueza desses encontros, como veremos, nos levou a um protagonismo de autorias em que são representados, se relacionam e se misturam mediadores de leitura, professores, educadores, moradores das comunidades e crianças, de tal modo que, a partir das produções recolhidas, afloram experiências, práticas e aprendizagens – literárias e artísticas.

Dessa forma, literatura e arte são expostas numa vitrine que leva o leitor a pensar sobre gêneros específicos, sobre os desafios de práticas inclusivas, sobre a trajetória de entrevistados, sobre variadas práticas desafiadoras e criativas.

Como ocorreu no volume anterior, a Revista está organizada em seções que incluem: Artigos, Entrevistas, Relatos de experiências, Histórias, Cenas de leitura, Sugestões de atividades, Lugares para visitar, Um pouco de humor, Resenha. A Revista traz, ainda, em forma de encarte, um CD produzido por um grupo de mais de trezentas professoras e professores, de 183 municípios pernambucanos, participantes do Programa de Formação do PNAIC para a Educação Infantil. Nele, as primeiras lembranças da literatura, presentes nas vozes das famílias e das escolas, são embaladas pelas cantigas, parlendas e brincadeiras e por outros joguetes de sons e palavras que estão mostradas, memorizadas, registradas e festejadas.

Por fim, mais uma vez inspiradas no mestre Antonio Candido, com ele, também afirmamos que:

uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos. A fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.
(O DIREITO À LITERATURA, Antonio Candido, 1988).

Boa leitura!
As Organizadoras.

The background is a solid, vibrant orange. In the center, there are two stylized, elongated human figures. They have dark brown, spiky hair that fans out from their heads. Their faces are simple, with small eyes and a red dot for a mouth. They are wearing dark, textured, sleeveless tops with a red heart-shaped detail at the chest. The figure on the left stands with its hands on its hips, while the figure on the right is leaning forward. The word "Artigos" is written in a white, serif font across the middle of the image, partially overlapping the figures.

Artigos

Acervo literário inclusivo

Rafaella Asfora

Para começo de conversa, o que estamos querendo dizer quando falamos em acervo literário inclusivo? Pensar no acervo literário inclusivo é refletir sobre a literatura acessível para todos. Aqui, nossa reflexão remete às pessoas com deficiência, público que constantemente é aliado de nossa sociedade e excluído do direito de acesso aos bens culturais, dentre eles os livros.

No paradigma atual da inclusão social, deficiência é um conceito em evolução, e não somente uma condição pessoal definida por critérios funcionais, como, por exemplo, a cegueira. Nessa direção, o fenômeno da deficiência torna-se uma questão social, e a sua expressão está relacionada à interação entre a pessoa com deficiência e as barreiras resultantes das atitudes e do ambiente que impede a plena e efetiva participação dela na sociedade. Logo, o que muda com essa nova concepção de deficiência e com o direito de acesso das pessoas deficientes aos livros literários?

Torna-se essencial a garantia do acesso à literatura por meio da acessibilidade comunicacional e esta precisa ser garantida pela sociedade. Assim, o acesso e o uso dos livros com autonomia deixam de ser uma responsabilidade pessoal e passam a ser uma oferta obrigatória da sociedade: todo e qualquer livro deve ser livre de barreiras. Assim, para que possamos avançar na reflexão sobre o direito das pessoas com deficiência à leitura literária, importa compreendermos o que é acessibilidade. Acessibilidade é definida na legislação nacional como

a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2000).

Essa definição nos provoca a refletir se é ou não assegurada a eliminação de barreiras nas comunicações e

informações para as pessoas com deficiência. São consideradas barreiras nas comunicações e informações quaisquer entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que dificultem ou impossibilitem a recepção ou expressão de mensagens e de informações por meio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação.

Nessa perspectiva, ao pensarmos na literatura disponível para as pessoas com deficiência no Brasil, deparamo-nos com vários entraves e barreiras que geram um estado de exclusão social. Dentre as várias formas de possibilitar o acesso aos livros para as pessoas com deficiência visual, cegueira e baixa visão, por exemplo, temos os livros em áudio, livros digitalizados, em Braille, com as respectivas ilustrações ou em relevo, livros com caracteres ampliados e o recurso da audiodescrição, que é parte de um processo de construção de imagens através de palavras.

As ações que buscam tornar o livro inclusivo vão possibilitar o acesso ao conhecimento para qualquer pessoa, e não apenas para pessoas com deficiência visual. Uma questão ainda pouco conhecida, talvez, é que o recurso da audiodescrição vai atender a pessoas com deficiência visual e beneficiar pessoas com dislexia, deficiência intelectual, com transtorno do espectro autista e idosas.

E para as pessoas surdas? Esse público tem acesso ao livro impresso ou não? Será preciso garantir o acesso ao livro em Libras (Língua Brasileira de Sinais), com o tradutor-intérprete em uma situação de contação de histórias, por exemplo. É preciso saber que a primeira língua do surdo é a Língua de Sinais (L1), e a leitura do livro impresso se configura como a leitura de um material em uma segunda língua (L2), no caso do surdo brasileiro, a língua portuguesa, o que dificulta a acessibilidade à comunicação.

Nesse contexto, as pessoas com deficiência vêm sendo vítimas de discriminação e exclusão social por muitos anos. Isso gerou uma árdua caminhada em busca da consecução de direitos e maior consciência política desse grupo. Com isso, a sociedade tem se mobilizado para a realização de novas ações, elaboração de leis, tecnologias e estratégias que promovam a inclusão cultural e social dessas pessoas.

A materialização de políticas públicas na forma de programas e ações do governo é um dos principais meios de garantir livros inclusivos. Dentre as ações do governo, destacamos a Política Nacional do Livro, que possibilitou a implantação do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL, 2006), cuja meta foi transformar o Brasil em um país de leitores incluindo as pessoas com deficiência.

Outras iniciativas contribuíram para a elaboração do Plano, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE), os quais também disponibilizaram um acervo em formato acessível, nas bibliotecas públicas e escolares. Vale salientar que a qualidade de qualquer obra literária precisa ser mantida em sua versão acessível (em Braille ou Libras), o que nem sempre é o que encontramos quando nos deparamos com os livros que estão nas bibliotecas públicas comunitárias, escolares, ou no mercado.

Mais recentemente, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI (2015) orienta

o incentivo à produção, à edição, à difusão, à distribuição e à comercialização de livros em formatos acessíveis, com o objetivo de garantir à pessoa com deficiência o direito de acesso à leitura e prevê impedimentos de editoras, caso não ofertem livros em formatos acessíveis em editais de compras de livros. (BRASIL, 2015)

Toda essa legislação e todos os programas e ações do governo nos fazem refletir sobre o cotidiano das bibliotecas escolares e, conseqüentemente, sobre o papel da literatura no espaço escolar, enquanto um bem cultural para todas as pessoas. É na escola, instituição social também responsável pela formação do sujeito literário, que as mais variadas formas de ler e de se apropriar do literário precisam ser fomentadas.

Cosson (2014), ao discutir o processo de letramento literário, afirma que o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário nos diferentes meios percorridos e as múltiplas formas nas quais o discurso literário se configura. Isso nos leva a refletir sobre as experiências literárias que têm sido vivenciadas e oportunizadas às pessoas com deficiência nas escolas e sobre o acervo literário das bibliotecas escolares. Em que medida as atividades de mediação de leitura nas escolas têm incluído os estudantes com deficiência? Será que a literatura experienciada na escola proporciona a construção do sujeito literário?

O planejamento do trabalho docente na escola é permeado de ações intencionalmente formativas e, dentre essas ações, está o ensino da literatura, visando à formação do sujeito leitor por meio de um trabalho sistemático com a leitura literária. Nesse contexto, o professor pode ter um papel central, ao pensar estratégias de aproximação motivada de todos os estudantes com o texto literário, seja ela individual ou em grupo, por meio de rodas de leitura, dramatizações, compartilhamento de experiências, utilizando diversos gêneros, enfim, criando múltiplas possibilidades formativas efetivas. No entanto, a possibilidade de se constituir enquanto sujeito literário, historicamente, tem se distanciado de algumas pessoas, como é o caso das pessoas com deficiência.

Nessa direção, Melo e Sousa (2015) realizaram um estudo com o objetivo de conhecer como se constituem as relações de adultos surdos bilíngües com a leitura de obras literárias escritas em língua portuguesa (L2), em seus processos de letramento literário em espaço escolar. Importa lembrar que é por meio

da Língua de Sinais que o surdo dá sentido ao que lê em uma segunda língua, que é a língua portuguesa, e que o acesso aos textos literários na escola acontece com grandes obstáculos, pois não lhe são ofertados livros com o acesso em Libras, ou, em situações de contação de histórias, por exemplo, com o tradutor-intérprete.

Assim, os autores entrevistaram três adultos surdos bilíngues sobre suas experiências literárias, e como critério de seleção da amostra essas pessoas precisariam ter tido algum contato com a literatura escrita em língua portuguesa. Os resultados do estudo mostraram que as três participantes tiveram acesso restrito às obras literárias, ao longo de sua escolarização, por falta de acessibilidade à comunicação do acervo apresentado, ou seja, o contato com a literatura era predominantemente em língua portuguesa, segunda língua para o surdo.

Em algumas situações, a obra era apresentada em Libras, no entanto não havia a preocupação dos educadores com a participação integral dessas pessoas nas conversas sobre as obras lidas, em sala de aula. O que se constatou é que a escola bilíngue e a graduação em Letras/Libras possibilitaram o processo de apropriação da literatura de forma significativa.

Perguntamos: Onde se encontra o obstáculo, na escassez de recursos acessíveis de qualidade ou na dificuldade dos profissionais da educação em manusear tais recursos e propor estratégias inclusivas de acesso à literatura? Estamos diante de um impasse que permeia as escolas e a sociedade ainda hoje: a falta de acesso à literatura, enquanto um mecanismo para uma formação humanizadora, pelas pessoas com deficiência.

Além das escolas, há outros espaços existentes na sociedade que fomentam ações de formação do leitor literário, como as bibliotecas públicas e comunitárias. Essas bibliotecas têm grande importância social, pois ampliam o acesso da comunidade aos bens culturais. Um de seus princípios é que os serviços precisam estar igualmente acessíveis a todos da comunidade em que estão inseridas, inclusive às minorias que comumente estão à margem da sociedade, como é o caso das pessoas com deficiência. Os serviços e os recursos da biblioteca devem

ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, com autonomia e independência.

Para pensarmos no acesso das pessoas com deficiência às bibliotecas, é preciso ir além e refletir sobre o processo inclusivo nas bibliotecas, que abarca ações que vão desde o aspecto arquitetônico – ou seja, a acessibilidade física relacionada ao deslocamento, ao percurso para se chegar à biblioteca, rampas, banheiros – até os aspectos relacionados à informação (consultas, empréstimos) e comunicação (acervo acessível para todos). Além disso, há ainda a atitude dos profissionais que integram as bibliotecas que, muitas vezes, desconhecem o acervo e os recursos acessíveis às pessoas com deficiência, atitude que se configura como uma barreira à inclusão social.

Assim, cada vez mais precisamos criar condições para impulsionar a formação literária de pessoas com deficiência, a fim de promovermos não apenas leitores de palavras, mas leitores de mundo. É exatamente na direção de pensarmos estratégias para assegurar o acesso ao acervo literário inclusivo e à formação das pessoas com deficiência que optamos por compartilhar a experiência vivenciada por J., um rapaz com deficiência visual, músico, educador cultural e, também, integrante da equipe de uma biblioteca comunitária.

Ao relatar seus primeiros contatos com os livros na biblioteca, J.¹ conta que:

“Lia as figuras, eu achava massa, os dinossauros, a anatomia do corpo humano, também. E, com isso, eu fui despertando para curtir, não conseguia ler os livros, mas conseguia ver as figuras. Fui achando aquilo interessante. Aprendi o Braille. Foi aí que eu comecei a (me) estimular. Fui me estimulando a ler de fato. Até conheci o pessoal da biblioteca e fui aprendendo outras formas de ter acesso. Hoje eu escuto muito livro em áudio (...) o acervo em Braille é muito pouco, lamentavelmente, não é? Tem toda uma dificuldade e aí quando eu cheguei aqui eu comecei a vivenciar a questão, não só da música e tal, mas também da poesia. E aquilo eu fui achando fascinante, as rodas de leituras que o pessoal fazia. E, então, eu fui começando, aquilo foi começando a me contagiar.”

<1> Optamos por preservar sua identidade. Por isso, vamos identificá-lo, neste texto, simplesmente com a inicial de seu nome, J.

A partir do relato anterior, vemos que J. inicialmente fazia a leitura de imagens, e isso o foi motivando a desejar ampliar sua leitura de mundo por meio do acesso aos livros, mas era preciso ir além. O aprendizado do Braille possibilitou e estimulou a busca e o acesso de J. a algumas obras, embora ele relate a escassez de obras em Braille. As obras em áudio também foram citadas, pois é uma das formas de acessibilidade à comunicação para a pessoa cega. Percebemos que o contato com as obras literárias e o acesso a elas foram contagiando J. e propiciando uma maior aproximação dele com a biblioteca, com seus recursos e possibilidades de inserção cultural. J. relata que a música e a poesia também foram por ele vivenciadas.

As experiências de mediação de leitura que ocorreram na biblioteca e as mediações que a J. foram possibilitadas pelos colegas foram outros fatores mobilizadores que estimularam J. a penetrar cada vez mais no mundo literário, a apreciar e se apropriar da literatura, e a ampliar seu conhecimento de mundo, conforme pode ser constatado neste outro trecho:

Com isso, podemos perceber que a acessibilidade à co-

“A mim, pessoalmente, tem ajudado bastante e tem ampliado muito a noção de mundo e até universal de determinadas coisas, me ajudado bastante na questão da minha acessibilidade, não é? porque às vezes os meninos chegam, leem livros pra mim, às vezes o título, indicam livros que eu possa encontrar em áudio. Não é isso? Isso é enriquecedor.”

municação é essencial à pessoa com deficiência, para que ela possa fazer parte do mundo literário e se constituir como sujeito. Como afirma Cosson (2014), a literatura tem um segredo que é exatamente o envolvimento único que ela nos proporciona, em um mundo feito de palavras, um mundo que age sobre nós. &

Referências Bibliográficas

BRASIL. Legislação. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Brasil. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 28 de julho 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Cultura. Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL. Brasília, DF, 2010.

COSSON, Rildo. Círculos de leitura e letramento literário. São Paulo: Contexto, 2014.

MELO, Júlia; SOUSA, Wilma. Trajetórias de leitores: o adulto surdo bilíngue e as obras literárias escritas em Língua Portuguesa. Trabalho de Conclusão de Curso – UFPE. Recife, 2017.

Um dedo de prosa sobre os contos de animais e a experiência com crianças e jovens²

Clecio Bunzen (DMTE/CEEL/UFPE)

Antes do livro está a voz (Michèle Petit)

Ao ler as obras “Quer ouvir uma história” (Pietro, 2014) e “Escenários de la narración oral: transmisión y prácticas” (Padovani, 2014), fiquei encantado com a possibilidade de trabalhar com **os contos populares** e suas ‘novas’ formas de circulação no cotidiano das escolas e das bibliotecas. A narração de contos é uma arte ancestral, a qual retoma aspectos da fantasia, da imaginação e dos jogos de linguagem. Nossa memória pode retomar episódios vividos em que um adulto nos conta um conto popular. Ou podemos lembrar das diversas narrativas que ouvimos na televisão, no rádio ou nos canais do YouTube.

Na minha infância na década de 80 do século XX, por exemplo, eu escutava a coleção Disquinho, compactos discos de vinil coloridos que traziam diversas narrativas, canções e narrações sofisticadas. Um dos contos populares que mais me chamava a atenção, pelo tom da narração, pelas vozes dos animais, pela música, sonoplastia, pelas rimas e canções, era A Festa no Céu, o conto popular que narra a famosa festa no céu em que todos os bichos que voam deveriam participar – “do mosquito à borboleta/do colibri ao condor”. O conto popular que narra a famosa festa no céu em que todos os bichos que voam deveriam participar – “do mosquito à borboleta/do colibri ao condor”. O sapo, inconformado por não ser um ‘bicho voador’, acabou entrando no violão do urubu e indo para a festa no céu. Mas, ao descobrir o intruso, o urubu cantarola cantarola um samba que diz: “Sai daí, sapo danado/sapo velho cururu/ sapo não vai para o céu/ na viola de urubu”. Mesmo assim, o urubu resolve levar o sapo para a festa do céu, para ver como é que

ele iria conseguir voar. A narrativa oral, com diferentes ruídos de animais, ritmos musicais e sons diversos, prendia minha atenção para vários elementos, com destaque para a voz da narradora e dos personagens.



Recentemente, essa memória de infância transformou-se em um projeto de formação que desenvolvi com a equipe do CEEL na Biblioteca Caranguejo Tabaiães (Recife, PE) em parceria com as escolas da Prefeitura Municipal de Recife. Nosso desafio foi justamente ouvir e contar **contos populares** de animais em diferentes mídias para gravar um CD com as crianças e jovens. Ou seja, procuramos recuperar uma prática de letramento que indicava a narração no **âmbito familiar** (dos pais contando histórias ou da criança ouvindo o disco ou CD no aparelho de som) ou na **comunidade local** (das rodas de conversas, de causos, etc.).

<2> Agradeço a Ywanoska Gama (CEEL/Prefeitura Municipal do Recife) e a Anna Paula Monteiro (Biblioteca Caranguejo Tabajares) por ajudar-me no relato e entrevistas de cenas que aparecem ao longo do texto.

Ao mesmo tempo, outras práticas culturais se imbricavam no projeto, tais como a contação de história oral, a dramatização dos textos, a leitura em voz alta e a seleção dos contos populares de animais. Uma trajetória que percorreu da literatura oral até as obras escritas mais contemporâneas, passando pelas novas narrativas midiáticas em canais especializados ou adaptações para arquivos de áudio e vídeos.

As primeiras questões que surgiram no grupo foram: O que são **contos populares de animais**? Será que poderíamos considerar qualquer narrativa que contenha animais como personagens como contos de animais? Quais as diferenças entre os contos de animais e as fábulas? Há semelhanças? Como selecionar no acervo das bibliotecas comunitárias e escolares os contos de animais? Enfim, tais questionamentos impulsionaram a equipe a procurar precisar/delimitar, mesmo que de forma provisória, alguns conceitos.

Os contos populares de animais têm características que os aproximam dos outros contos, uma vez que apresentam: (i) texto oral ou escrito predominantemente organizado por sequências textuais narrativas; (ii) uma narrativa de pequena extensão; (iii) reduzido número de personagens; (iv) esquema temporal e espacial reduzido e pontual; (v) uma ou poucas ações, com conflitos centrais³. Alguns contos de animais – como o já citado A Festa no Céu – parecem dialogar com os mitos que procuram explicar como surgiram as coisas, mas com o foco voltado para possíveis características físicas ou psicológicas dos animais. Uma das cursistas trouxe, por exemplo, um conto de animal africano o qual procurava explicar, através de uma

narrativa, o porquê de o elefante ter uma grande tromba. Já outros contos de animais parecem dialogar com as ‘fábulas’ por trazerem uma forte presença da personificação e da disputa entre os animais. Nas culturas indígenas brasileiras, por exemplo, podemos encontrar as diversas histórias de bichos com tais características, pois elas

costumam envolver pares que se opõem: o jabuti e a onça, o tamanduá e a onça, o sapo e a onça, o macaco e a onça, o macaco e o veado, etc. O fio condutor da narrativa, quase sempre, é uma disputa entre os dois animais, às vezes gerada pela prepotência do mais forte e poderoso, às vezes por uma iniciativa (sempre vista como legítima) da parte mais fraca. E a narrativa é sempre conduzida a uma solução inteligente e engenhosa (a favor) do mais frágil, como uma forma de enaltecer o valor da inteligência e da reflexão, contra a força bruta e as ações impulsivas (D’ANGELIS, 2008, p. 21)

Os contos de animais se diferenciam das fábulas pelo contexto social de produção, pois não são produzidas por fabulistas (como Esopo e La Fontaine) nem necessariamente estão relacionados com possíveis características humanas. Em determinados contextos, aspectos essenciais daquelas culturas podem ganhar grande relevo, como é o caso dos diversos contos de animais brasileiros que trazem a “onça” como personagem central. Basta lermos os contos recontados por Ricardo Azevedo– “A Onça, a Tartaruga e o Jacaré” e “A Onça, o Cachorro-domato e a Coruja”– ou a Coleção Virando Onça, em que Angela Lago reconta três contos de animais (O bicho Folharal, A casa do Bode e da Onça, A flauta do Tatu) para percebermos as diferenças e semelhanças com outras narrativas.

Nesses contos, as personagens falam, possuem sentimentos humanos (aproximando-se das fábulas), e as sequências de ações giram em torno de um confronto, de uma disputa etc. Muitos são histórias para divertir ou, ainda, para ensinar algo, como o conto de animal indiano “A Serpente e o Vaga-lume”, no qual o vaga-lume não compreende o porquê de a serpente querer abocanhá-lo e solicita várias explicações. No final, após o pequeno animal não conseguir descobrir o real motivo, a serpente responde: “porque não suporto o seu brilho”, e o devora.

No livro “Contos populares no Brasil”, de Silvio Romero (1851-1914), foi possível descobrir vários contos de animais e perceber suas origens, de base **indígena** (“O Jabuti e a Raposa”; “A Onça e o Bode”; “O Urubu e o Sapo”, por exemplo) e/ou **africana** (ou mestiça) (como “O Macaco e o Coelho” e “A Onça e o Boi”). Ao recolher contos de vários estados brasileiros, entre eles Pernambuco, Sergipe e Rio de Janeiro, a obra apresenta como os animais são personagens centrais nos contos indígenas e africanos. Em “Contos tradicionais do Brasil”, Câmara Cascudo recolheu e

<3> Utilizamos especialmente a definição de conto de Costa (2008).

discutiu uma imensa riqueza de contos populares, entre eles diversos contos de animais. Algumas obras disponíveis no acervo das escolas ou das bibliotecas podem trazer coletâneas com tais contos, como é o caso de “Contos de Animais” (Casculo, 2013). Foi, então, com base em tal resgate histórico do gênero e sua função social que iniciamos o trabalho de selecionar alguns contos para ler para crianças e jovens do Ensino Fundamental.

Na escola Municipal Nova Morada, da Prefeitura Municipal do Recife, a professora Ywanoska Gama, com sua turma do 3º ano, leu com as crianças o conto “O Sapo com medo d’água”, presente na obra literária (Casculo, 2013) e também no livro didático adotado na escola. A leitura compartilhada da professora, em um primeiro momento, deu origem a leituras em que as crianças se candidatavam para ser as personagens, para vivenciarem outras vezes e experiências literárias com o texto. Discutiram quem faria cada personagem (especialmente, o sapo) e vários elementos temáticos e estilísticos do conto. Em uma roda de conversa posterior ao trabalho com a leitura coletiva, comentaram sobre o comportamento das personagens, com destaque para a esperteza do sapo e a “ruindade” das crianças em tentar matar o sapo.

O trabalho com os contos de animais teve continuidade com a exploração das ilustrações do livro impresso com ilustrações de Cláudia Scatamacchia em que as crianças exploraram diferentes aspectos, tais como as expressões faciais das personagens e as ações que aconteciam na cena ilustrada. Tudo isso abriu espaço para ouvir a narração do conto popular de animal em um áudio gravado pela docente com alguns recursos de sonoplastia e a própria gravação realizada pelas crianças por meio de um aparelho celular. As diversas práticas de letramento se imbricam novamente e a relação oral-escrito-visual assume um destaque na interação em sala de aula, em torno do trabalho com contos de animais. A dimensão midiática da atividade pode ser exemplificada com uma pesquisa para escolher efeitos de sonoplastia para um efeito sonoro da queda do sapo no meio da lagoa. O arquivo em áudio seguiu para redes sociais das famílias das crianças favorecendo outras maneiras de circulação das narrativas e das novas formas de circulação dos contos nas sociedades contemporâneas. Elementos centrais

como a contação pela professora, a leitura em voz alta, a voz e o instrumento do narrador e das personagens foram destaque na prática pedagógica vivenciada com essa comunidade de aprendizagem.

Essa experiência, entre outras que vivemos no grupo de professoras e bibliotecários(as), indica que a exploração das narrativas dos contos de animais permitiu criar um vínculo de cumplicidade entre os participantes da comunidade de aprendizagem, a partir de jogos dramáticos, jogos de linguagem e diálogos entre diferentes mídias (impressas e digitais) e suportes. Os jovens do 8º ano, da Escola Maria Goretti, do Governo do Estado de Pernambuco, também leram contos de animais, e, através da produção dos áudios, puderam perceber bem os elementos que compõem a narrativa, aperfeiçoando suas experiências literárias. Essas ‘novas aprendizagens’ ficam evidentes ao conversarmos com os/as estudantes, pois relatam que: (i) aprenderam sobre a sonoplastia e fluência em leitura em voz alta; (ii) perceberam o processo de edição de áudios e as diversas gravações; (iii) atentaram para o papel do narrador e as vozes das personagens.



Com tais breves notas, procurei ressaltar o fato de que a literatura de tradição oral – como os contos populares de animais –, mesmo que não seja dirigida para as crianças

no momento de sua criação e difusão, pode ser objeto de mediação da leitura literária na escola e na biblioteca, sobre diferentes formatos e mídias impressas e digitais. Como bem diz Colomer (2003), a literatura de tradição popular já faz parte do imaginário coletivo das sociedades contemporâneas. Um bom exemplo são os diversos livros impressos e vídeos que circulam como aspectos da tradição oral enraizados em novos modos de dizer. Constitui-se, de fato, um desafio para os mediadores de leitura e os(as) leitores(as) **falar/ouvir/ler/ver** tais contos de animais na sua mais ampla manifestação de multiplicidade de sentidos, sem reduzi-los a elementos marginais ou a elementos pontuais. &

Referências Bibliográficas

CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. 13. ed. São Paulo: Global, 2004.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

COSTA, Sérgio. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

D'ANGELIS, Wilmar. **Contos indígenas. In: Conto e reconto: literatura e (re)criação**. Salto para o Futuro, MEC, 2008.

ROMERO, Sílvio. **Contos populares do Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1985.

PADOVANI, Ana. **Escenarios de la narración oral: transmisión y prácticas**. Buenos Aires: Paidós, 2014.

PRIETO, Heloisa. **Quer ouvir uma história?** São Paulo: Bamboo Editorial, 2014.

O brincar e a arte: múltiplas possibilidades

Beatriz de Barros de Melo e Silva
Maria das Graças Vital de Melo
Marcus Flávio da Silva

Muito se tem escrito sobre o brincar e sobre a arte e seu ensino. Nossa intenção neste artigo é estabelecer relações entre o brincar e o fazer artístico e estético nas séries iniciais da Educação Básica, focando em atividades teatrais, mais especificamente no uso do jogo como elemento propiciador de aprendizagem em teatro.

Compreendemos o brincar como lugar de autoria, como caminho da autonomia (FERNÁNDEZ, 2001a), ação que vai bem além do divertir-se, do entreter-se. Abrigado no “guarda-chuva” da ludicidade, o brincar pressupõe um indivíduo ativo, que percebe, sente, presentifica-se e estabelece diálogo.

Para Winnicott (1974, p. 80), “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, adulto ou criança, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self).” Este autor afirma ainda que o brincar é tempo-espaco de criação e elaboração entre as realidades subjetivas e objetivas.

Gardner (1997, p. 177) nos lembra que o brincar é “componente crucial do desenvolvimento”, pois através dele “a criança é capaz de tornar manejáveis e compreensíveis os aspectos esmagadores e desorientadores do mundo”.

Seguindo a mesma compreensão, Fernández (2001a, p. 128) registra: “Brincar permite-nos fazer a experiência de tomar a realidade do objeto para transformá-la ou, o que é o mesmo, de transformar a realidade aceitando os limites que ela nos impõe”.

Maturana e Verden-Zöller (2004, p. 230) colocam que “brincar é atentar para o presente”. Lembram que não é uma preparação

para nada, é viver e “fazer o que se faz em total aceitação, sem considerações que neguem sua legitimidade”.

Nessa perspectiva, o brincar é exercício/caminho de compreensão de si mesmo e do mundo circundante, do seu entorno. É através dele que a criança vai se estruturando, a partir da tomada de consciência de sua corporeidade e de suas possibilidades de intervenção/ação. Compreender o brincar, a partir do ponto de vista apresentado por esse conjunto de autores, significa estabelecer a relação clara entre ele e o criar, o transformar, o intervir, em uma relação íntima com o entorno e suas vivências, com “o operar no presente” (MATURANA e VERDEN-ZÖLLER, 2004, p. 144). Significa, de maneira mais ampla, relacionar a própria imaginação, motor do brincar, com a vida.

Nesse aspecto, muito temos que aprender com Vigotski (2014), em sua discussão sobre a imaginação – como é chamada a atividade criadora do cérebro –, explicando a vinculação que se estabelece entre ela e a realidade. Ele indica quatro formas básicas dessa articulação, entre elas a de que o “ato imaginativo se compõe sempre de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência humana” (op. cit., p.10).

A arte, segundo Gardner (1997), como o brincar, se baseia fortemente no sistema de execução – das vivências dos atos e ações, do ser que faz. Mas a arte vai além, necessitando da relação mútua entre os outros sistemas – o que percebe e o que sente – imprescindível para as interações da comunicação, da linguagem.

Gardner (1997) registra que a arte, em seu fazer e produção e em sua percepção e leitura, seja ela em qual linguagem específica for, nunca se funde com a experiência cotidiana, apesar de tratar da vida, do mundo e da interação com o outro, pois nela se estabelece um senso de distância, um descentrar da realidade. E conclui:

Embora o brincar seja uma amplificação de toda a experiência, as artes estão restritas a uma certa forma de comunicação interpessoal para a qual existem meios simbólicos específicos. Talvez devêssemos pensar no brincar como um antecedente necessário para a participação no processo estético (GARDNER, 1997, p. 178).

Ao brincar, jogar, fazer arte, a criança observa, planeja, escolhe os materiais, cria, avalia o que produziu, ressignifica a realidade, usa a imaginação, expressa aquilo que pensa, sente, vivencia. Assim, exerce a autonomia em atribuir sentidos, amplia as capacidades expressivas em diferentes linguagens e vive experiência de autoria. (FERNÁNDEZ, 2001a).

Compreender o brincar e a arte na perspectiva apresentada, e como um “antecedente necessário para a participação no processo estético” (GARDNER, 1997, p. 178), traz consequências pedagógicas que, em nossa visão, mudam a maneira de ensinar/aprender arte nas séries iniciais. Entre elas, a tentativa de responder a pergunta inicialmente trabalhada por Fernández (2001b), que ampliamos e enunciamos: como criar espaços de jogar, brincar e fazer arte especificamente para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental?

Uma das atividades possíveis é o trabalho com a linguagem teatral. Ela abre espaços de jogo, de criação e prazer para os/as alunos/as. Uma das especificidades da linguagem do teatro é relativa à origem da representação teatral, que está vinculada ao caráter de jogo, “brincadeira”, faz-de-conta, simulação, máscara. Segundo Peixoto (1981),

o princípio do teatro tem sido objeto de inúmeras especulações. Mas praticamente todos situam dois pontos irrecusáveis: desde cedo o homem sente a necessidade do jogo, e no espírito lúdico aparece a incontida ânsia de “ser outro”, disfarçar-se e representar-se a si mesmo ou aos próprios deuses ou assumir o papel dos animais que procuram caçar para sua sobrevivência, às vezes, inclusive, fazendo uso de máscaras [...] Na verdade, o teatro nasce no instante em que o homem primitivo coloca e tira sua máscara diante do espectador. Ou seja, quando existe consciência de que ocorre uma “simulação”, quando a representação cênica de um deus é aceita como tal: a divindade presente é um homem disfarçado (PEIXOTO, 1981, p. 14).

É nesse espaço relacional, o espaço da produção artística teatral, que o indivíduo transita entre as diferentes possibilidades de ser, de pensar, de sentir e de agir. Quando os/as alunos/as interpretam as personagens estão experienciando diversas situações humanas, vivendo

outras realidades diferentes das que vivenciam em seu cotidiano; estão significando e ressignificando conteúdos de natureza objetiva e subjetiva, estão aprendendo e se reconhecendo em suas singularidades.

Com a prática teatral nos espaços escolares, os/as alunos/as, através das ações das personagens, dialogam em uma relação horizontal, exercitam o poder de perceber/pensar/sentir/agir de forma autônoma, desenvolvem a consciência crítica e ampliam suas possibilidades de expressão nas dimensões artística e estética. Isso porque o conteúdo apresentado na cena teatral diz respeito prioritariamente às relações concretas entre seres humanos ou seres humanizados, o que está diretamente relacionado à própria vida de cada um/a, constituindo-se em aprendizagens significativas.

Portanto, ensinar teatro nas séries iniciais do ensino fundamental equivale a criar condições para o exercício do brincar, jogar, representar, problematizar a realidade e construir alternativas de solução para os problemas existentes. A linguagem teatral é uma prática essencialmente criadora, pois ela envolve imaginação, transformação, inventividade.

Através do exercício sistemático de atividades teatrais, os/as alunos/alunas significam seus movimentos, transformando-os em gestos, ampliam suas possibilidades de expressão corporal e verbal, além de sua capacidade de compreensão e explicação da realidade, bem como de elaboração de propostas de intervenção no intuito de transformar/criar novas realidades.

Atualmente, uma das metodologias significativas para o ensino de teatro nas séries iniciais do ensino fundamental consiste nos Jogos Teatrais, que “[...] vão além do aprendizado teatral de habilidades e atitudes, sendo úteis em todos os aspectos da aprendizagem e da vida” (SPOLIN, 2003, p.27).

Para Silva (2015, p.65), “os Jogos Teatrais são atividades de improvisação, com regras preestabelecidas, onde há a presença de um grupo de observadores ou plateia. Neste caso, joga-se com outros e para outros”.

Para Spolin (2003), os jogos, como atividades teatrais inseridas nos processos de ensino e de aprendizagem, são

[...] uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que as pessoas estão jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las (SPOLIN, 2003, p. 4).

Entendemos que no jogo há uma necessidade que transcende o imediatismo da vida cotidiana, corriqueira, apressada; ele tem uma função significativa, encerra em si um determinado sentido. Ao participar do jogo e vivenciar o teatro nas séries iniciais, meninos e meninas terão a oportunidade de interrogar o mundo ao seu redor, revivendo e analisando suas relações e ações, refletindo sobre elas, conseqüentemente.

A vivência, a reprodução e a imitação, através da dramatização de situações-problema, que cercam a vida do aluno na escola, na família e nos pequenos grupos de convivência, podem contribuir com a experimentação de uma variedade de caminhos individuais e coletivos mobilizadores de um conjunto de experiências. Isso pode acontecer através dos jogos que solicitam a reelaboração dos gestos cotidianos, da criação/vivência de personagens diversas e da elaboração de histórias.

O jogo teatral, conceituado por Spolin (2013), tem como finalidade o crescimento e o desenvolvimento cultural das pessoas envolvidas, tendo como princípio a comunicação que emerge da espontaneidade das interações entre jogadores e a solução cênica para a problematização apresentada pelo jogo, fundamentado no estabelecimento de regras que têm como único objetivo a liberação da espontaneidade. Não se deseja a interpretação, mas a atuação que surge na relação de jogo, o que possibilita uma ação espontânea. Spolin afirma:

A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referência estáticos, da memória sufocada por velhos fatos e informações, de teorias não digeridas e técnicas que são na realidade descobertas de outros. A espontaneidade é um momento de liberdade pessoal quando estamos frente a frente com a realidade e a vemos, a exploramos e agimos em conformidade com ela. Nessa realidade, as nossas mínimas partes funcionam como um todo orgânico. É o momento de descoberta, de experiência, de expressão criativa (SPOLIN, 2003, p. 4).

Assim, o espaço da espontaneidade se faz necessário para que possamos garantir aos/às alunos/as, indivíduos em formação, um crescimento cognitivo, afetivo e intelectual.

Vigotski (1998) destaca a relevância da criatividade na educação escolar, reconhecendo a importância do estímulo à capacidade criadora e seu papel para o desenvolvimento cultural da criança, e afirma que os processos criadores infantis se revelam no jogo, em que as crianças são levadas à reelaboração da experiência vivida, construindo novas realidades de acordo com suas necessidades, desejos e motivações. Defende também que, quanto mais rica for a experiência humana, tanto maior será o material disponível para a imaginação.

Winnicott (1974), que discute o jogo como uma potência para criação, demarca como a principal competência do jogador o experimentar a realidade, sem se fundir com ela. O jogo, dentro das atividades teatrais, possibilita uma flexibilidade de reações, pela redução das defesas e pelo crescimento das relações entre o dentro e o fora. O jogo é um meio contra ações rotineiras, respostas preconcebidas para situações novas.

Defendemos que o jogo, como elemento propiciador de aprendizagem em teatro nas séries iniciais, “é o lugar de todas as invenções e incita à criação. Ele inquieta e seduz por essas mesmas razões, pois exige que os participantes se arrisquem com tentativas que rompam com seu *savoir-faire* habitual”. (RYNGAERT, 2009, p. 72)

Como podemos criar espaços de jogar, brincar e fazer arte para nossos alunos e alunas? Propiciando o brincar, aproveitando o que sabemos e conhecemos. Favorecendo o

fazer arte a partir de novas proposições, aspecto que virá fruto de estudo e formação continuada para os professores.

Os jogos e brincadeiras tradicionais, como Adoletã, Batatinha, Boca de forno, Bola, Cabo de guerra, Corrida em câmera lenta, Dança das cadeiras, Escravos de Jó, Espelho, Estátua, Marionetes, Passa-passa gavião, Pular corda, Siga o mestre, dentre outros, são apropriados para iniciar o trabalho de interação, percepção corporal, observação de si e do outro, movimentação no espaço físico e social, desenvolvimento sensorial – olhar, ouvir, sentir –, resolução de problemas.

Ademais, existem jogos que fomentam a memória e a imaginação, cujo objetivo é, além de trabalhar a autoconsciência e expressividade corporal, tornar visível o invisível, inventar, criar novas formas e novos significados para a realidade que é apresentada: caminhada no espaço (explorando diferentes formas de andar, de se relacionar, de sentir), reconhecimento e transformação de objetos, vocais (sons e falas), improvisações e exercícios cênicos (identificando e/ou criando o Onde, o Quem e o Quê).

Os jogos que envolvem/requerem máscaras e bonecos (humanos, animais, mitos) são excelentes para a criação de enredos e de personagens teatrais. O importante é que os/as alunos/as joguem com suas próprias experiências e criem novas possibilidades de se colocar no mundo, olhando a si e o entorno de várias perspectivas, tantas quanto seja possível vivenciar nas cenas teatrais. &

Referências Bibliográficas

FERNÁNDEZ, Alícia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

_____. **O saber em jogo**. A psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

_____. **Psicopedagogia em psicodrama**. Morando no brincar. Petrópolis: Vozes, 2001b.

GARDNER, Howard. **As artes e desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, Humberto e Verden-Zöllner, Gerda. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

PEIXOTO, Fernando. **O que é teatro**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Primeiros Passos, 10).

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. Trad. Cássia Raquel da Silveira. São Paulo: Cosac Naif, 2009.

SILVA, Macus Flávio. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A arte no ciclo de alfabetização. Caderno 06 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015.

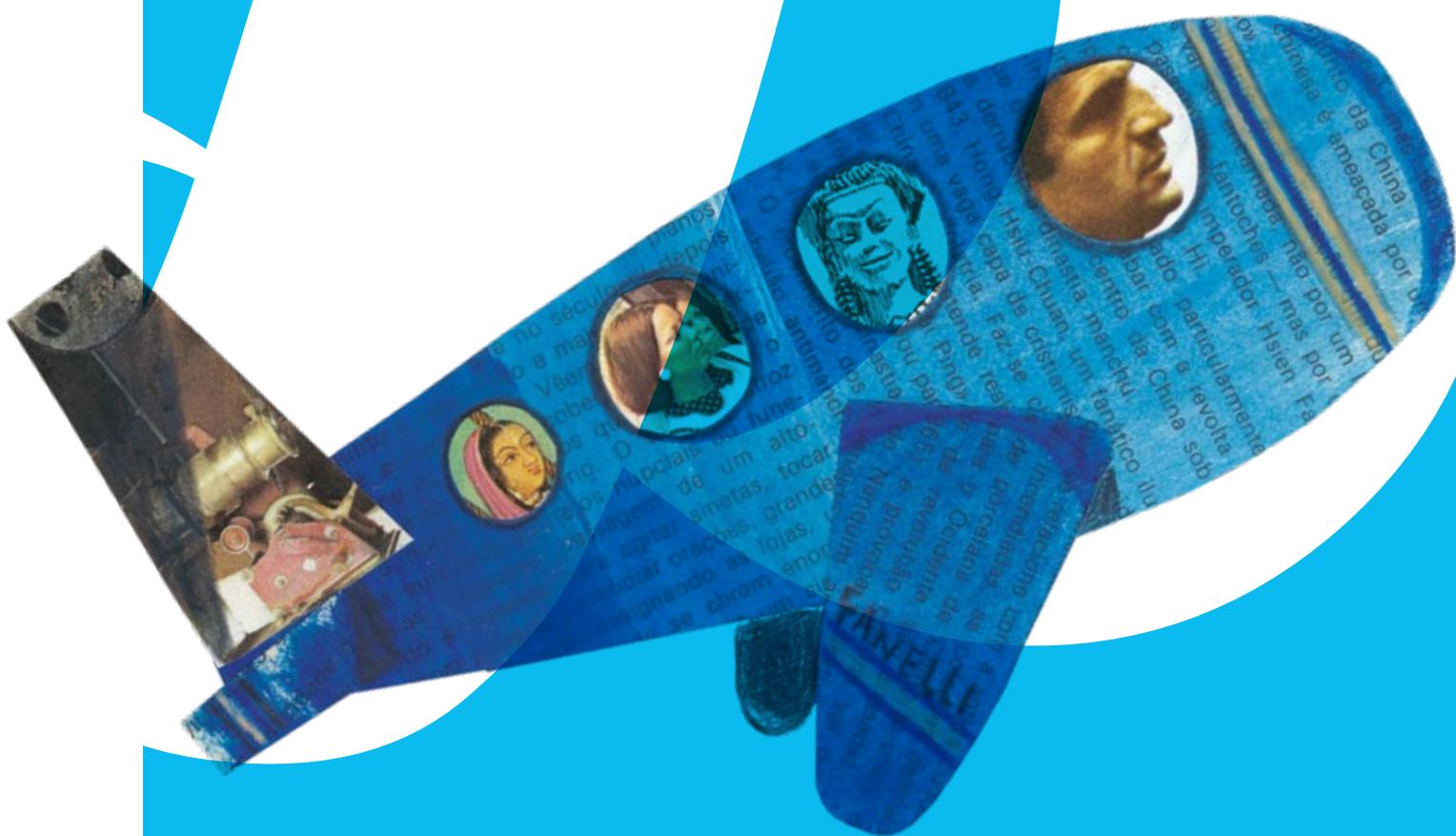
SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Trad. Ingrid D. Koudela, Eduardo José A. Amos. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2003.

VIGOTSKI, L.S. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2014.

_____. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WINNICOTT, D.W. **O brincar & a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1974.





Entrevistas

Rosa Maria da Fonseca Oliveira da Silva, professora por opção e desejo, nasceu em Sirinhaém (PE), em 13 de julho de 1952. Concluiu a Educação Básica em 1970, mas só começou a atuar como docente em 2007, aos 55 anos de idade. Nesta entrevista, ela fala um pouco desse percurso e de como sua condição feminina adiou a realização do sonho de se profissionalizar e exercer, com tanta maestria, a função de educar crianças.

Rosa finalizou a formação para docência em 2003, graduando-se em Pedagogia. Fez um Curso de Especialização em Inclusão Escolar, para saber como melhor atender às necessidades educativas especiais. Também cursou Especialização em Psicanálise Aplicada à Educação e concluiu o Mestrado em Psicanálise em Educação.

Atualmente atua na Educação Infantil, na Escola Municipal de Olinda Dom João Costa, onde é conhecida pelas colegas e pelas crianças como uma professora alegre, divertida, comprometida, que ensina as crianças, sobretudo, a lutarem por seus sonhos, se respeitarem e se valorizarem. A mediação de leitura literária é sua principal arma.

No final de semana, ela participa, duas vezes por mês, aos sábados, de um curso de Psicanálise, e nos domingos e feriados dedica-se à família.

Rosa: professora, mediadora de leitura, mulher

Entrevista por
Telma Ferraz Leal

Rosa, como foi a sua formação inicial para atuar como professora?

ROSA: Após o ginásial, cursei o pedagógico (nomenclatura dada na época ao curso normal), me formando em professora aos dezoito anos.

Por que você optou pela formação em docência?

R: Porque desde pequena, ao levar, com minha mãe, o meu irmão mais velho para a escola, me encantei com o ambiente e comecei a ver que era em um lugar assim como aquele que eu queria ser, estar, e esse desejo foi aumentando cada vez mais, me acompanhando por toda a vida.

Você teve alguma dificuldade para começar a atuar?

R: Sim, e como! Principalmente pela educação machista, repressora, recebida, impedindo as meninas de nossa família a cursar uma Faculdade (pois na época, só havia à noite) e/ou ter uma vida profissional, trabalhando fora, me levando a casar aos dezenove anos, para constituir minha família, já que tudo isso me era negado.

Como superou os desafios?

R: Comecei a superar os desafios, trinta e três anos após, na luta pela sobrevivência. Diante do desemprego do meu marido, com três filhos para criar, no desespero de me sentir perdida no meio daquilo tudo, sem saber o que fazer, em que trabalhar, pela defasagem de estudo sofrida, pela própria falta de vivência, de experiência, a não ser a de dona de casa e mãe, me habilitando assim a serviços puramente domésticos, comecei a buscar uma profissão.

Saí de casa num domingo à tarde, às escondidas do marido, alegando ir cuidar do meu pai que “estava doente”. Fui fazer um vestibular com a cara e a coragem, movida pela força gigantesca que uma mãe é capaz de descobrir e desenvolver em defesa de seus filhos, de sua família. Daí, desbravei caminhos que desconhecia e que jamais imaginei existirem e/ou percorrer... despertei um vulcão taciturnamente adormecido há décadas e que estava em mim. Meu Deus, entrando em erupção. Continuei até hoje graças a Ele, em constante ebulição para a cura de todas as feridas!

Você gosta de literatura?

R: Amo!

Como se aproximou dos textos literários?

R: A princípio, em casa. Meus pais gostavam muito de livros, liam com frequência para a gente. Em nossa casa havia uma saleta onde eles, aproveitando uma parede, construíram uma estante para abrigá-los [os livros] e que ainda hoje traço em minha memória afetiva.

Minha sede de conhecimentos era tanta que eu parecia devorá-los, costumando subir numa cadeira (pois a estante era alta para mim) e lá em cima ficar folheando um por um, fazendo as minhas leituras de imagem, imaginando ler e escrever o que as letras diziam.

Na escola a leitura era mecanizada, desconectada, não havia nada relacionado ao viver nem dentro nem

fora dela, porque não havia entendimento algum, não havia alma, sentimento, alegria, só havia a angústia causada desse “aprender”. Não sabia como nem por onde começar, além do medo da palmatória, das comparações, dos xingamentos por parte da professora e da galhofa de alguns colegas. Foi aí também que comecei a desejar uma professora que me visse, que me escutasse, que estivesse ao meu lado no momento de minhas dúvidas e descobertas, que me fizesse sentir segura, feliz em aprender.

Onde você lia?

R: Na saleta, na sala de jantar, no terraço, em cima do pé de tamarindo.

Quando você lia?

R: Diariamente.

Seus pais eram seus principais mediadores, não é?

R: Sim, eu e meus irmãos contamos sempre com a leitura feita por nossos pais. Minha mãe adorava poesias, letras musicais, charadas, trava-línguas, trocadilhos. Meu pai, quando aprendemos a ler, ele fazia com que exercitássemos, procurando nomes de cidades, de países, de rios, escolhidos por ele, diante dos mapas, nos atlas geográficos, do nosso material escolar... Era uma festa. Cada um querendo ser o primeiro a encontrá-los! Assim nos letraram e nos alfabetizaram, dentro de uma amorosidade e de uma ludicidade tamanha!

Na contação de histórias, tivemos outra grande mediadora: Adelaíde Lopes do Nascimento (in memoriam), que, ao ajudar minha mãe nas tarefas domésticas de nossa casa, dividia com ela o amor e o carinho, dedicados a mim e a meus irmãos, tornando-se muitas vezes nossa mãezona. Embora pouco soubesse ler, era uma perfeita autodidata, que sem ter a mínima noção dessa sua força interior, transformada em ação, nos introduziu no mundo da literatura infantil, por meio das histórias, com seu dom inigualável, permeado da eloquência do amor.





Você realiza atividades com textos literários em sala de aula?

R: Sim, uso e abuso deles! Uma das mais fortes características de meu trabalho... minha vivência me dá todo o respaldo que preciso, por saber e sentir na pele e na alma o efeito benéfico dessa ação.

Quais estratégias você mais utiliza? Por quê?

R: Inicialmente, nas férias, antes do início do ano letivo, preparo o ambiente da sala na intencionalidade de receber condignamente minha nova turma, possibilitando, assim, que todos se sintam esperados, queridos.

A roda de conversa, desde o primeiro dia de aula, como o momento de nos apresentarmos, de nos conhecermos e conhecer o outro, de chegar mais perto de cada um, pela acolhida, pela escuta, momento de possibilitar que confiantes, dia após dia, descontraídos, encorajados a falar, exponham e compartilhem seus conhecimentos prévios, seus sentimentos, que construam novos conceitos, momento de ao mesmo tempo em que os vejo, poder me ver como mediadora, sabendo como me comportar, diante das demandas surgidas em todo o processo, na minha vontade incontida de acertar.

A mediação de leitura, releitura... a interpretação/ dramatização... o desenho das histórias que ouve e lê... as primeiras representações gráficas... o agora com eles, na exploração do canto, da dança, da declamação de poesias, entre outras...

Por que você utiliza textos literários?

R: Porque eles me encantam e porque, através deles, chego em cada um de meus educandos, encantando-os também!

Como você escolhe os textos que lê?

R: Eu os escolho de duas formas: tanto pelo conjunto que apresentam: título, tema, conteúdo, ilustração, mensagem... a partir das intencionalidades existentes em suas entrelinhas, no que se refere ao despertar propriamente dito das crianças, inserindo-as no mundo literário, e também deixo uma margem para a livre escolha delas

em sua liberdade. Os escolho também como apoio no meu compromisso, não só educativo como social, humano e espiritual com essas crianças que chegam até mim como educandas, na preocupação do cuidar para educar.

Você pode relatar brevemente algum projeto que tenha realizado com textos literários?

R: Sim. O “Projeto Conta Comigo” e o “Projeto Sextas Literárias”. A intencionalidade maior foi o alfabetizar letrando, tendo como guia e estímulo maior diferentes textos literários, colocando desde já as crianças nesse universo, numa feliz interação entre o ensinar e o aprender.

O primeiro teve como proposta de trabalho duas notórias inovações: a abertura de uma biblioteca na escola em sua área comum (retirando-a de uma sala que vivia eternamente trancada, inviabilizando seu acesso, desmistificando assim a concepção antiga de biblioteca como um lugar intocável); e o envolvimento e a presença da família na escola em todo o processo, mediando leituras, interpretando, dramatizando junto aos filhos, participando igualmente de uma vivência de aprendizagem que talvez até então não tivesse tido ou visto.

O segundo partiu da demanda surgida a partir do primeiro. As crianças construíram o aprendizado em cima de uma

gama de textos literários, fazendo leituras de imagens, desenhando as histórias ouvidas e/ou contadas por eles próprios, tendo as palavras-chave destacadas, mostrando o que se lê, se pensa, se sente, se fala e se escreve através de símbolos, interpretando e dramatizando tais histórias.

Mostrando o resultado dessa ação, numa reunião de pais e mestres na sala de aula, quando apresentava aos pais fotos, vídeos, produções das crianças, um menino de doze anos, irmão de uma delas, falou entusiasmado:

- É mesmo, ela recita em casa “As borboletas”, de Vinicius de Moraes!

Esse depoimento me fez ver e sentir, naquela fala, o quanto aquilo para ele era importante, mostrando daí que essa sua visão deveria se expandir às crianças das outras salas, principalmente porque a nossa é visitada diariamente por alguns de seus componentes, atraídos pelo ambiente em si ou por etapas não vivenciadas.

Como temos quatro salas de aula em cada turno, propus às colegas apresentarmos semanalmente (cada semana uma turma), para toda a comunidade escolar, no espaço comum da escola, o que houvéssemos trabalhado na semana, constituindo daí as “Sextas literárias”, que deu nome ao projeto. &





Nascido em Recife, mas residindo em Porto Alegre, **André Neves** é escritor, ilustrador, arte-educador e promove palestras e oficinas sobre literatura para crianças. Dono de uma obra extensa e premiada, não há como não se encantar com uma produção de matizes tão variados, quer seja pela delicadeza de *Tom*, pela força narrativa da heroína Obax, pelo amor à poesia na escrita e nas imagens de *A caligrafia de Dona Sofia*, pela potência das cores em *Remédio* e seu *Demônio*, ou pelo teor melancólico e trágico de *Um dia, um rio*.

André Neves

Qualquer tema pode ser narrado se houver fantasia e inventabilidade

Entrevista por
Rodrigo Fischer

Como a ilustração se tornou relevante em sua vida?

ANDRÉ: Sou artista desde sempre. As relações visuais já chamavam-me atenção quando as relatei com a leitura. Com a maturidade, hoje posso dizer que foi a experiência leitora que me levou às imagens narrativas. A ser ilustrador, a ser escritor. A ser os dois: autor.

E a escrita? Foi uma consequência do trabalho pictórico ou o autor de textos e de imagens surgiu ao mesmo tempo?

A: Não existe diferença entre escrever e ilustrar quando o artista dialoga com as duas linguagens.

No entanto, o código da escrita é desenvolvido na alfabetização, desde pequeno. Infelizmente, o da imagem não. Então, o interesse na linguagem visual aparece primeiro por estímulos naturais e diferentes em cada indivíduo. Os estudos direcionados na fase adulta com a necessidade de ampliar conhecimentos para aperfeiçoamentos profissionais.

Já os processos de construção das estruturas narrativas são muito parecidos entre a palavra e a imagem. Basta provar um curso de ilustração e um curso de escrita criativa e perceber as semelhanças. Agora, escrever com talento é outra coisa. Se o ilustrador se relacionar bem com as palavras, é só deixá-las descansar sobre as imagens.

O também autor de imagens e textos, Odilon Moraes, afirma que “o livro ilustrado, como gênero literário, nasce a partir de uma visão específica: com o desenho se escreve”. Sendo assim, qual seria o papel do texto e da imagem em sua obra?

A: Quando se torna difícil construir uma história só por imagens, as palavras se juntam à criação para trazer mais clareza e força. As palavras chegam, ampliam e libertam o meu imaginário do ilustrador. É tão automático que nos últimos livros que fiz as duas coisas aparecem juntas para solucionar minhas narrativas. Neste sentido, a melhor resposta é: O ilustrador que escreve junta palavras às imagens para formar um único texto.

E suas influências? Que artistas te inspiraram / inspiram?

A: São muitas. Os artistas surreais me encantam. No geral. De Magritte a Remedios Varo. Incrível o poder que eles têm de levar a imaginação por tantos caminhos em uma só imagem!

Francisco Brennand, Abelardo da Hora, Reynaldo Fonseca... A arte segue junto a outros nomes e à cultura de Pernambuco, em várias manifestações. Parte da formação natural do olhar. É claro, quase 20 anos no sul do país tem influenciado em mim outras percepções. Mas como bem disse o pintor gaúcho Iberê Camargo: “A memória é a gaveta dos guardados”. Acredito em uma memória visual que forma-se na infância... lugar onde sempre volto.

Porém, na minha área visual, a ilustração brasileira foi e é importantíssima. Principalmente os ilustradores que me antecederam,



deram, que através dos seus livros me deram formação. Ainda aprendo com eles e não consigo citar nomes entre todos que amo, com suas sutilezas e particularidades.

Shaun Tan, Elodie Nouhen, Anne Herbauts, entre vários estrangeiros. Vários, vários, vários, fazem livros lindos, criativos, bem contados e com estruturas gráficas impecáveis. Encantam no tocar. Pois bem. Não dá para enumerar essa arte. NÃO DÁ. Meu olhar aprende e muda o tempo todo.



Recentemente alguns livros para crianças sofreram censuras por diversos setores da sociedade, que consideraram alguns temas inadequados para o público infantil. Você acredita que existam temas que não podem ser abordados no universo da literatura para crianças?

A: Qualquer tema pode ser narrado se houver fantasia e inventabilidade.

Em relação à imagem, existe qualidade em ilustração? No Brasil, somos educados para ler imagens?

A: Não existe qualidade em ilustração. O que existe são bons narradores visuais. Com experiência leitora e atenta, aos poucos os qualificamos. Na verdade, percebemos os livros bons [e os distinguimos] dos ruins dentro de um amplo, amplo, amplo gosto pessoal.



Num mundo cada vez mais conectado, como você vê a nossa relação futura com os livros físicos?

A: Existe uma relação de afeto, de prazer, de encanto ao tocar com as mãos e sentir com o olhar. Não me preocupo com questões como essa. Se um dia o livro físico desaparecer, o futuro estará conectado e adaptado aos novos suportes. Espero que eles melhorem leituras e leitores. É tranquilo pensar ou supor isso, certamente não estarei mais aqui para ver.

Como você avalia o mercado editorial brasileiro de hoje?

A: Tivemos um crescimento gigante na primeira década que me dediquei ao livro. Principalmente na parte visual e gráfica. Depois surgiram pesquisas, estudos para fortalecer a criação e a mediação do que é ler. Hoje, fomos golpeados com um retrocesso. Sofre o mercado editorial e conseqüentemente toda a cadeia criativa.

Mas os leitores continuarão leitores. Os que ainda não são leitores, a sociedade sentirá os reflexos em um futuro próximo. Tenho certeza disso. A educação, nossa grande aliada na formação leitora, também está em desmonte. Uma pena. Todos fizemos um esforço enorme antes dessa bagunça toda e, infelizmente, não conseguimos formar a consciência coletiva do ler como um direito. LER É UM DIREITO. &





Histórias

O menino que sonhava com uma biblioteca

Texto de Carminha Bandeira,
baseado nos relatos orais da equipe
de mediadores de leitura da Biblioteca
Municipal Nascedouro (BMN)

Caetano era um menino que gostava de ler e inventar histórias.

Uma de suas distrações era criar objetos e fazer cenários dentro de garrafas de vidro: fazia jangadas; fazia bonecos de fio; fazia pescadores pescando. E tudo virava beleza para os olhos!

Ele gostava tanto de ler que organizou um cantinho de leitura em casa, para ler e dividir as leituras com outras crianças. Caetano ganhava a vida vendendo livros numa banca no Mercado de Peixinhos.



De tanto ler e viver mergulhado nas histórias, ele aprendeu a escrever e começou a inventar livros. Fazia dezenas e dezenas de pequenos livros com capas de caixas de fósforos.

Um dia ele sonhou que no seu bairro tinha uma biblioteca encantadora, onde as crianças iam ler, ouvir e criar histórias; desenhar, cantar e aprender loas; brincar de bumba meu boi menino.

Ele contou o sonho para seus amigos e amigas, que eram artistas, poetas, educadores da comunidade. Todo mundo achou bonito aquele sonho e alguém disse:

— Por que a gente não faz esse sonho virar realidade?

Caetano saiu devagarinho. Em poucos minutos voltou trazendo os livros do seu cantinho de leitura num carrinho de mão.

Ele entrou na sala onde os amigos e amigas estavam reunidos, no antigo Matadouro de Peixinhos e falou:

— Pronto, o nosso sonho começa a virar realidade agora: esse é o primeiro acervo da nossa biblioteca comunitária.

Assim nasceu essa biblioteca encantadora! &

A cobra Sapeka de ouro

Criação coletiva – crianças e educadores/as do Centro Educacional, Social e Cultural Shekiná

Cuidado com a cobra Sapeka, ela joga bola e não brinca de boneca. A cobra é muito animada, seu corpo é de ouro e sua cara é pintada.

*Lá, lá, laiá, laiá, laiá,
A cobra rural do SHEKINÁ (BIS)*

*De dia ela brinca e merenda,
à noite ela assusta, é mesmo uma lenda.
Quando ela assusta os meninos,
ela desce pra mata gritando e sorrindo.*

*Lá, lá, laiá, laiá, laiá,
A cobra rural do SHEKINÁ (BIS)*

Centro Educacional, Social e Cultural Shekiná

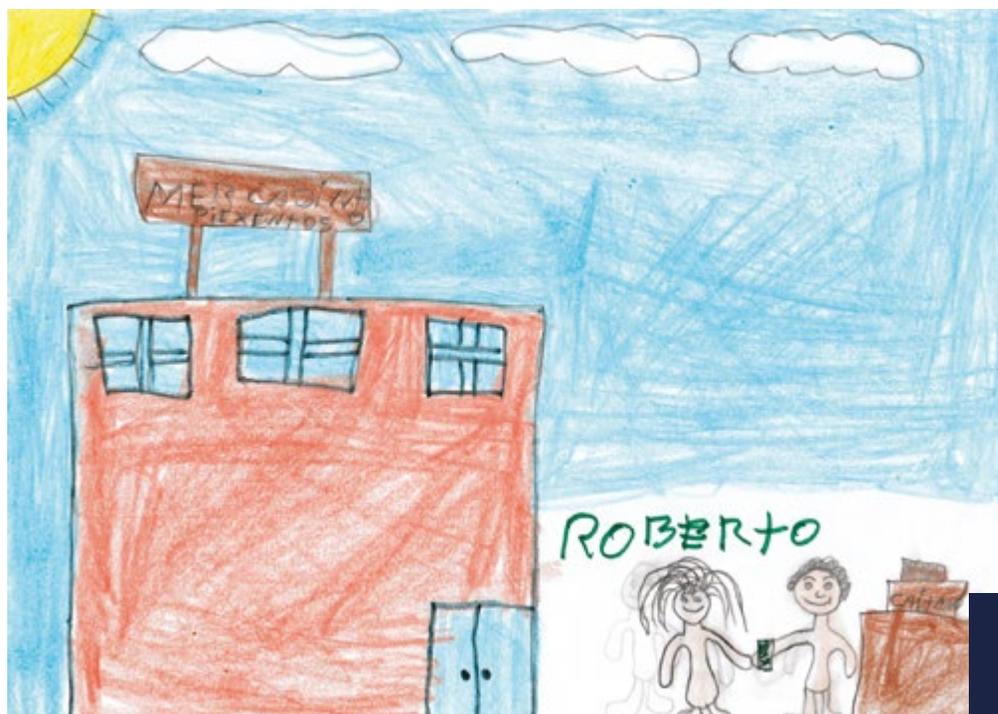


A ciranda de massinha

Eu fiz uma ciranda de massinha, ela é muito bonita, eu li uma história de um menino chamado seu Caetano.

Jocicleide Maria Santos da Silva

Para voar me dê um livro –
Roberta Vitória
França da Silva



Vendedor Caetano

Era vez um menino que se chamava Caetano e ele vendia livros na frente do mercado e ele todo dia ia na casa dos outros pedir livros para vender porque ele tinha um sonho de ter uma biblioteca no Nascedouro.

Diogo Gabriel Narciso da Silva

Mercado de Peixinhos – Roberto
Rafael Barbosa Inocêncio



A Escola Shekiná e o Livro da Cobra

Shekiná e a Biblioteca Nascedouro são irmãos do livro. Se as duas se ajudam vai virar união, a cobra e os livros. Vai virar amor da leitura e da escrita, vai virar amor e união no coração. A Escola Shekiná nunca vai mudar, ela vai fazer o mundo girar e botar no seu lugar a união que está no seu coração.

Vagner Miguel Prestegino de Santana

A Cobra do Shekiná – Diogo Gabriel Narciso da Silva

Cajueiro Pequeno – Deysiane dos Santos Queiroz

O Cajueiro e o Menino

Era uma vez, um menino que era do Shekiná e tinha um projeto de leitura. E num dia alguns meninos escutaram sobre um cajueiro pequenino. Ele se chamava Kawan Deyvison. Ele um dia foi para lá para o projeto de leitura pegou livros e na sexta foi plantar e ler o livro.

Kawuan Deyvison Nascimento Ferreira



Escola Municipal Monteiro Lobato



Amor eu levei um livro pra casa aí eu li no meu quarto e eu amei – Eduardo Nonato de Freitas

Seu Caetano Lutou com um Tubarão

Seu Caetano está no navio. Está indo para o Brasil. Ele falou para o amigo:

- Meu amigo eu vou ficar uns dias no Brasil, quando eu voltar, vou ter segredos para contar.

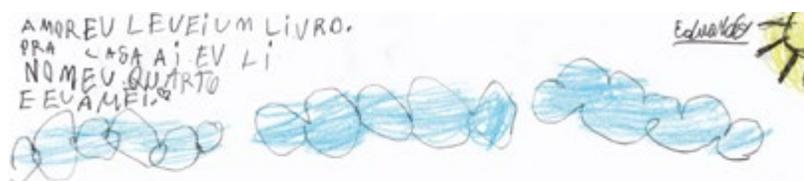
Quando ele chegou no mar, deu de cara com um tubarão. Ele botou a mão na cintura, pegou a espada e botou na cara do tubarão. O tubarão foi embora. FIM

Bruna Eduarda dos Santos Santana

Seu Caetano sonhou com uma biblioteca

Caetano era um menino que sonhava com uma biblioteca. Ele fazia bonecos de fio, fazia pescadores pescando e vendia livros na feira de Peixinhos.

Maria Eduarda Jorge do Nascimento



Meu sonho virou realidade!! – Hellisa Vitória Rodrigues Bezerra



A Bola Invisível

A Biblioteca é muito boa porque nela tem muitos livros. Eu gosto de ler livros de dinossauros, do saci, Monteiro Lobato e a história de Maria Fulozinha. Eu gosto da brincadeira da bola invisível. A gente tem que dizer o nome do colega para passar a bola pra cada um.

Jadson Vinicius do Nascimento



Cayo Vinicius Santana da Costa

Eu Gosto da Biblioteca

Caetano era um menino que gostava de ler e de escrever. Ele sonhava com uma biblioteca. Eu gosto da biblioteca. Gosto também do tio Rogério, tia Carminha, Daniel, tio Silas e Thor. Lá a gente lê livros, faz atividades, canta músicas, faz muitas brincadeiras. Eu gosto de lá.

Silas de Oliveira Souto

Relatos



Rede de leitura em Peixinhos: memória afetiva da comunidade como princípio de formação de leitores

Carminha Bandeira
Daniel Pereira Botelho
Rogério Bezerra

Este texto tem como propósito exemplificar como a memória afetiva da comunidade vem se consolidando, ao longo do tempo, como princípio de formação de leitores na comunidade de Peixinhos, especialmente considerando as práticas leitoras que são efetivadas na Biblioteca Multicultural Nascedouro – BMN.

Peixinhos é um bairro de periferia, localizado em uma das zonas limítrofes entre as cidades de Olinda e Recife, que vem construindo e (res)significando, em seus ciclos próprios, a sua identidade, a partir de elementos díspares, que vão desde o imaginário profundo, de matiz mítico-religioso, aos símbolos e expressões contemporâneos da cultura pop.

Num contexto social como esse, não é difícil encontrar histórias que habitam os pontos de intersecção entre a realidade e o imaginário; de encontrar pessoas cujas biografias se confundem com a história do bairro. Também não é difícil encontrar aqueles e aquelas que são como acervos

vivos e veículos de expressão encarnados dessa memória coletiva, sejam como narradores, contadores de histórias, escritores, poetas ou mestres da cultura popular. A história da biblioteca, que nasceu há 18 anos de um sonho coletivo de artistas, escritores, poetas, educadores sociais e demais moradores que faziam parte do Movimento Cultural Boca do Lixo¹, compõe um conjunto de narrativas recorrentes, que as pessoas gostam de recordar com entusiasmo, integrando, desse modo, a memória afetiva da comunidade.

A memória afetiva de uma comunidade ou grupo social é constituída por meio da interação social, e sua expressão depende, necessariamente, de suportes socialmente constituídos. Para o filósofo alemão Walter Benjamin, um desses suportes é a própria arte da narração, compreendida como transmissão de experiências coletivas. Assim sendo, não só a identidade individual sobrevive sob a tutela da memória, mas a identidade coletiva, também, assim o faz. Podemos imaginar a memória coletiva como uma estrutura de cimento, sem a qual os laços afetivos e o sentimento de pertencimento comunitário estariam bastante fragilizados.

Nesse sentido, identificamos em Peixinhos alguns exemplos de relatos de memória coletiva, cujas narrativas transmitidas em rodas de conversa, impregnadas de entusiasmo e carregadas de elementos simbólicos, sugerem a criação de imagens mentais, ao mesmo tempo em que instigam a produção de versões na modalidade escrita², alimentando a continuidade da história. Um dos exemplos é a história do Boi Menino de Peixinhos³, que já rendeu algumas versões e recriações na modalidade escrita, tanto pelos adultos, como pelas crianças, além de ilustrações e da própria reinvenção da brincadeira do boi – O Bozinho Menino do Nascedouro – alimentando, dessa forma, a preservação da memória afetiva, através de diferentes suportes socialmente constituídos.

<1> Site do Mov. Cult. Boca do Lixo - <https://movimentobocalixo.wordpress.com/peixinhos/>

<2> A língua do Boi. In: Revista Literatura & Arte no Ciclo de Alfabetização – Centro de Estudos em Educação e Linguagem (UFPE/CEEL) número especial setembro de 2017.

<3> O Boi Menino de Peixinhos. In: Série Trem da Poesia, vols 1,2,3. Boca do Lixo edições / Auçuba Letrinhas, 2016, Olinda.

O outro exemplo é a própria história da biblioteca, que se confunde com as histórias dos ícones da velha guarda que incentivaram a criação da BMN, interagindo com os jovens artistas e educadores sociais da comunidade. Entre eles se destacam a memorialista Zuleide de Paula, o poeta Oriosvaldo Almeida, além do poeta e alfarrabista Caetano Alves de Souza.

A imagem de Caetano, o artesão que fazia livrinhos de caixa de fósforos e cenários com fios coloridos, palitos e papelão dentro de garrafas de vidro, está sendo reconstituída junto com as crianças do terceiro ano da Escola Municipal Monteiro Lobato (Peixinhos) e uma turma mista de crianças e adolescentes atendidos pelo Centro Educacional, Social e Cultural Shekiná (Ouro Preto). Uma rica aprendizagem está sendo vivenciada junto com as crianças e adolescentes, envolvendo a imersão na história do menino que sonhava com a biblioteca e que doou parte do acervo pessoal, no ato da inauguração, carregando “um mói de livros” num carrinho de mão.

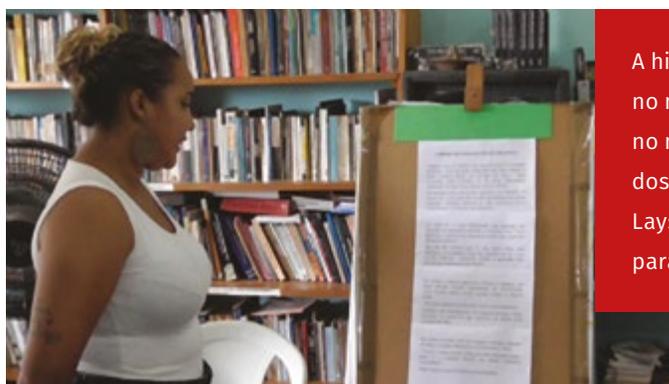
A história de Caetano, que conseguiu, junto com seus pares, transformar o sonho em realidade, associada ao poema “Nascledouro”, de Oriosvaldo Almeida, foram transformados em símbolos que materializam o ato inaugural da Biblioteca Multicultural Nascledouro. Foi ela que conduziu o projeto do PNAIC no ano de 2018, direcionando a memória afetiva da comunidade como princípio da formação de leitores e alimentando a Rede de Leitura em Peixinhos.

O PONTO DE PARTIDA: produção de versões escritas das histórias com base nos relatos orais das memórias afetivas.

A versão escrita da história de Caetano Alves de Souza, “O menino que sonhava com uma biblioteca”, apresentada na seção anterior desta revista (p.28), foi elaborada por Carminha Bandeira, baseando-se nos relatos orais da equipe de mediadores de leitura BMN, especialmente os que participaram do processo de fundação da biblioteca. Naquele contexto entre 1998 e 2000, o processo envolveu uma rica interação entre poetas, escritores, educadores da chamada “velha guarda” e a geração jovem do Movimento Cultural Boca do Lixo, ocorrendo uma rica aproximação entre as linguagens da música e da literatura.

A experiência ficou gravada na memória e é relatada com entusiasmo e riqueza de detalhes pelos que até hoje resistem e permanecem envolvidos com o projeto da BMN. Este texto foi criado com o propósito de produzir material escrito, com base na memória afetiva, para ser lido pelas crianças, em processo de alfabetização e letramento. E, também, com o propósito de provocar os/as narradores/as, para que se envolvam no exercício de produção de versões escritas das histórias da comunidade, alimentando a perspectiva da produção autoral, como outro princípio de formação de comunidades leitoras.

O projeto envolveu encontros de mediação de leitura com crianças e adolescentes, em paralelo com encontros de formação em mediação de leitura, com uma professora do 3º ano da Escola Municipal Monteiro Lobato – EMLL, da equipe de educadores do Centro Educacional, Social e Cultural Shekiná e a equipe de mediadores de leitura da BMN.



A história exposta no mural e apresentada no momento de formação dos mediadores de leitura. Layssa Baracho lendo para o grupo.

Estudo em grupo do texto.



Um dos resultados do primeiro dia de formação do coletivo de educadores foi a criação do poema de Renato Barbosa (Titi).

Lá vem o menino
Com o carro de mão
Vem cheio de livros
Em nossa direção
É o poeta Caetano
Com muita empolgação



Primeiro dia das mediações de leitura com as crianças e adolescentes: acolhimento com a história do menino que sonhava com uma biblioteca e a cantiga do Cajueiro Pequenino, de domínio público.



Crianças e adolescentes do Shekiná lendo a história do menino que sonhava com uma biblioteca.



Cajueiro Pequenino

Cajueiro Pequenino
Carregado de fulôôô!
Eu também sou
Cajueiro Pequenino
Carregado de amor



Crianças da Escola Monteiro Lobato cantando Cajueiro Pequenino, na BMN



Crianças do Shekiná e da escola em momentos de produção escrita.

Cajueiro pequenino
Carregado de carinho
Eu também quero ser assim
Iguazinho.

Cajueiro pequenino
Carregado de caju
Eu também quero ser
Iguar a tu.

Deivyd Luiz Mendonça da Silva
Shekiná

As crianças e adolescentes amaram a cantiga do *Cajueiro Pequenino* que passou a fazer parte de suas memórias afetivas. Amaram também a história de Caetano e foram desafiadas a escrever, fazendo poemas, criando suas próprias versões dos textos lidos.

Era vez um menino que se chamava Caetano e ele vendia livros na frente do mercado e ele todo dia ia na casa dos outros pedir livros para vender porquê ele tinha um sonho de ter uma biblioteca no Nasedouro.

Durante o projeto foi realizada uma pesquisa com as filhas de Caetano Alves. Elas falaram que ele era artesão, fazia livrinhos com caixas de fósforo e criava cenários dentro de garrafas de vidros. Elas doaram peças criadas pelo artista, que passaram a compor o acervo da BMN. As peças foram mostradas às crianças durante as mediações de leitura e inspiraram a produção textual e de desenhos.

Fotos dos artefatos criados por Caetano, educadores recriando os artefatos com garrafas Pet e representações das crianças a partir da interação com os artefatos.



Crianças da EMLL apreciando as peças criadas por Caetano.



Garoto lendo o livrinho feito de caixa de fósforos.

Produções textuais e desenhos das crianças da EMMI e da Shekiná com base na história do menino que sonhava com uma biblioteca

Na etapa final foi criada a Ciranda do Mestre Caetano, por Silas Cláudio, em colaboração com os parceiros mediadores da BMN Daniel Pereira e Rogério Bezerra e Antonio Oliveira. Essa ciranda foi apresentada às crianças como mais um material de leitura, cantiga, dança e desenhos.

Ciranda do Mestre Caetano

Caetano é um menino inteligente

Caetano é um menino talentoso

Caetano com a sua turma

Semeou a Biblioteca Nascedouro (BIS)

Caetano vendia livros

Caetano lia bastante

Caetano sonhava muito

Com a Biblioteca assim aconchegante (BIS)





As crianças, em fase final de produção dos livros cartoneros, fazendo a reconstituição da trajetória vivenciada.



Desenho de Caetano e da estante com livrinhos de caixa de fósforo, a partir da interação das crianças do Shekiná com os artefatos.



Depoimentos de participantes do ciclo de leitura sobre os resultados da experiência na formação de crianças leitoras

Professora Mikely Sena

Escola Municipal Monteiro Lobato:

Esse projeto que resgata a memória afetiva da comunidade, com a história de Seu Caetano, foi surpreendente! Minha turma do 3º ano da Escola Municipal Monteiro Lobato apresentou um interesse entusiasmado em todas as atividades desenvolvidas, principalmente nas que se referiam à leitura e escrita. Mesmo as crianças que ainda estão no processo de apropriação da leitura e escrita se sentiram motivadas a participarem. Avalio como um projeto que contribuiu bastante em meu trabalho pedagógico com a turma.

Virginia Lane

Educadora do Centro Educacional, Cultura e Social Shekiná:

Para mim foi transformador esse projeto, pois as crianças envolvidas foram bem participativas nas atividades relacionadas à leitura. Elas se mostraram bem empolgadas em serem multiplicadoras dessa experiência.

Uma fala bem interessante para mim foi a do educando Gabriel Paiva, de 12 anos de idade, que propôs mediar a leitura para as crianças menores, que ainda estão em processo de letramento. Isso me mostrou como esse contato com os livros pode transformar a vida de nossas crianças e adolescentes, de ler para os outros e com os outros.

Além disso, conseguimos resgatar a história da “Cobra do Shekiná”, que, com muita criatividade, acabou virando uma versão escrita da lenda e a letra de uma música. Nosso ponto de partida foi dado pela contação da história, surgindo daí a recriação da mesma pelas crianças e adolescentes. Cheios de muita criatividade, os nossos pequenos se entregaram a fazer esse resgate afetivo que faz parte de nossa história. Percebemos também que muitas crianças antes desse projeto eram tímidas e caladas, e hoje elas são o oposto.

A mediação trouxe para mim mais uma ferramenta de trabalho, me retirando daquela velha leitura simples e sem graça, trazendo para minha turma de educandos a possibilidade de leituras coletivas e entrosamento entre eles, momento de total entrega e alegria, pois eles conseguem deixar a timidez de lado e se divertem, dando vozes aos personagens, muitas vezes construindo rimas, canções e recriando com teatros de fantoches as histórias contadas.

Raquel Batista

Educadora do Centro Educacional, Cultura e Social Shekiná:

Desde o início ficamos muito felizes em poder participar da capacitação na Biblioteca Nascledouro, e poder envolver as crianças foi um momen-

to único. É muito gratificante ver as nossas crianças empolgadas para chegar o dia de estar com a turma da biblioteca.

Com o passar das semanas, as crianças já foram adotando todos por tios e tias, criando laços afetivos e emocionais muito fortes. Acredito que as nossas crianças tiveram muita sorte em encontrar essa equipe, sempre apresentando muita dedicação, atenção e amor para com os pequenos.

A empolgação para a leitura vem como grande resultado; eles hoje fazem empréstimos na nossa biblioteca e ajudam os menores na leitura, pedem para contar histórias aos menores, criam as histórias e juntos criaram, assim como a lenda do boi-zinho, a lenda da cobra da Shekiná, história que virou música e foi muito bem-aceita por eles.

Sobre a história do mestre Caetano, foi lindo ver a riqueza dos detalhes e o uso da imaginação deles em criar situações ou até mesmo reproduzir ele quando criança. Acredito eu que cada um dos nossos pequenos se viu um sonhador como o próprio Caetano.

As atividades sempre muito bem executadas e envolventes. Esse vínculo vai deixar saudade. &

Novela também na escola

Helen Santos
Hugo Maciel
Maria Helena Dubeux

Neste relato¹, particularizamos a apresentação da experiência que está sendo desenvolvida por meio da parceria entre o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) e a Biblioteca Però, e que envolve três escolas de Jaboatão dos Guararapes/PE, município onde está localizada a biblioteca.

Consideramos que o curso, e a conseqüente vivência formativa, teve seu início em dezembro de 2017, com os primeiros contatos efetivados entre as escolas e Hugo Maciel, mediador de leitura da Biblioteca Però. A biblioteca já tem estabelecida, há dez anos, uma prática de visita às escolas, levando o Baú de Leitura. A partir de 2017, a Biblioteca Però iniciou o projeto “A bolsa amarela”, inspirado no livro homônimo de Lygia Bojunga. Nessa ação, os leitores que frequentam a biblioteca selecionam um pequeno acervo e levam para os locais que frequentam. No período de quinze dias, os livros ficam emprestados e passam pelos mais variados lugares, tendo os frequentadores da biblioteca como mediadores de leituras. Assim, “A bolsa amarela” percorre as escolas, divulgando a existência da biblioteca comunitária no bairro e promovendo empréstimos do seu acervo.

Então, a partir dessas visitas, representantes das três escolas fizeram contato com Hugo, e este conversou sobre a proposta do Curso de Mediação de Leitura na Escola e na Biblioteca, na parceria CEEL/Bibliotecas Comunitárias, que tem como objetivo promover, às escolas e professoras integrantes, formações que contemplem desde a orientação para o trabalho com mediação até critérios para escolha e composição de acervo literário para as escolas, entre outras temáticas.

<1> Este relato é parte de um projeto maior, integrante do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/CEEL/PE – MEC) em escolas da Região Metropolitana do Recife (RMR). O projeto caracteriza uma ação que nasce da parceria estabelecida entre o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) e as Bibliotecas Comunitárias – Rede Releitura e Caranguejo Tabaiaras –, e tem proporcionado momentos enriquecedores no âmbito da formação voltada à mediação de leitura literária. De um modo geral, durante anos, com a realização de projetos voltados à Mediação de Leitura na Escola e na Biblioteca nessa parceria, buscou-se promover cursos de formação continuada oferecidos aos professores de escolas e instituições educacionais.



Aqui, neste relato, consideraremos a parte específica do planejamento da Biblioteca Però junto às três escolas, todas da área de Jaboatão dos Guararapes, município da Região Metropolitana do Recife. A partir do primeiro encontro com representantes de cada uma das escolas, sistematizamos a nossa proposta, que teve como principais elementos desencadeadores as sugestões e demandas das escolas envolvidas. A professora Rozelma Monteiro, da Escola Vidal de Negreiros, fez referência a seu interesse pelo gênero novela, uma vez que estava realizando, no final daquele semestre, com os alunos de 4^a ano, a leitura do livro “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga, por capítulos. A professora Rielda Albuquerque expressou seu interesse em relação à requalificação do espaço da biblioteca da escola Ubaldino Figuerôa, necessidade essa também pontuada pela equipe da Escola Nossa Senhora Aparecida.

Diante desses interesses, nossa equipe, em consonância com os propósitos do curso, delineou o programa para a formação a ser oferecida às escolas, e tivemos a inscrição de dez cursistas: uma gestora da Secretaria de Educação de Jaboatão dos Guararapes – Adriana César de Souza Shinohara (Drica – autora de livros infantis, contadora e formadora de contadores de história); uma professora de biblioteca da Escola Ubaldino Figuerôa (Juliana Barbosa da Silva); e oito professoras (Alvany de Moura, Karla Adria-

na Cavalcanti da Silva, Maria Cristina Luciana Cláudio de Gois, Patrícia Andrade da Silva, Rozelma da Silva Monteiro, Sandra Valéria Santana de Albuquerque, Sheila Cristina da Silva Barros, Sineide Ferreira da Silva).

Desde o primeiro encontro realizado na Biblioteca Peró, com o intuito de trocar experiências sobre espaços de leitura e a necessidade de sua dinamização, as professoras se encantaram com o espaço e, a partir desse momento, foram surgindo várias ideias que poderiam ser adaptadas para as bibliotecas escolares. Nesse primeiro momento buscamos também resgatar a memória leitora das professoras. Para isso utilizamos a obra *Livro: um encontro*, de Lygia Bojunga. Concentramo-nos na leitura da primeira parte do livro, com o propósito de mobilizar uma memória afetiva dos casos de leitura literárias, de cada professora, como fez a autora, no segundo capítulo: “Eu te lendo”.

Distribuímos pequenos cadernos que deveriam ser utilizados ao longo do curso, para que as professoras levantassem e construíssem suas memórias leitoras e relatos de experiências com a leitura literária em forma de uma novela e, em cada encontro, um capítulo seria compartilhado.

As memórias de leitura das professoras foram iniciadas nos escritos do primeiro capítulo, nesse primeiro encontro, através do que denominamos de “autonovelas”² – no estilo da autobiografia, e foram um demonstrativo do envolvimento do grupo com a leitura literária, como vimos nos depoimentos compartilhados, que indicaram: a presença de mediadores na família (pai, mãe, avós, vizinhos etc.), a diversidade de gostos pelos gêneros literários e leituras, a presença da escrita nas suas vidas (como vimos na fala de Drica). Algumas apontaram evidência de práticas de estímulo à leitura literária nas escolas, através da realização de projetos diversos, como “Paradão Literário”, “Sessões Simultâneas de Leitura”, “Amigo Secreto Literário” e outros.

<2> Terminologia que introduzimos para dar uma forma aos escritos com características dos gêneros novela e autobiografia.



O registro da professora Karla Adriana Cavalcanti, da Escola Nossa Senhora Aparecida, do 2º ano do Ensino Fundamental, mostra bem as ideias e sentimentos que giraram em torno da conversa inicial com as professoras, e como foi se dando o início da escritura de suas autonovelas. Esse gênero, desde então, foi se mostrando como um campo fértil para a germinação de novas ideias no intercâmbio entre as escolas e a biblioteca comunitária. Vejamos seu depoimento:

Para iniciarmos a conversa é importante registrar que a leitura é essencial para enxergarmos o mundo como ele realmente é, ou como nós queremos que ele seja, e é através das leituras que fiz até hoje que por incontáveis vezes vivi vários personagens, chorei, sorri, e briguei em defesa dos meus personagens, com os quais me identificava. Costumo dizer que não sou intelectual, muito longe disso; mas, uma “traça”, certamente que sim! Acho que o gosto literário é algo subjetivo, íntimo demais, você só precisa se apaixonar pelo seu gênero certo. Sou professora e, como tal, busco incessantemente despertar nos meus alunos o gosto pelas leituras, e para isso lançamos mão de vários projetos de incentivo à leitura.

O segundo encontro, realizado na Escola Vidal de Negreiros, teve como temáticas a escolha de acervo literário e a caracterização do gênero literário selecionado para a prática nas salas de aula, no caso, a novela. Como havíamos combinado, muito à vontade, cada professora fez o relato dos seus escritos, o segundo capítulo da “autobiografia literária”. A professora Sandra Valéria falou que tinha escrito sobre um livro: “Gaby e o tesouro do Oriente”, de Tiago Andrade. Muito entusiasmada, ela fez a leitura da sua autonovela, relatando sobre a descoberta desse livro na biblioteca da escola e sobre as atividades de leitura que tinha realizado com o mesmo livro na sua sala de aula. Para a abordagem das temáticas do encontro, interagim-

do através da exposição dialogada, primeiramente foram tratados dos critérios de escolha de um acervo literário. O grupo foi refletindo sobre a caracterização de um bom texto literário, baseando-se nas características apontadas por Riter (2009, p.64): uso não utilitário da linguagem; vivência imaginativa; independência de referentes reais, de forma direta; formação de um mundo possível, com lacunas preenchidas pelas experiências do leitor; plurissignificação; reserva de vida paralela; capacidade de capturar o leitor; participação ativa do leitor.

Durante a exposição, vários exemplos de obras foram sendo levantados e comentados e, também, relacionados com uma síntese da formadora sobre o gênero novela, gênero anteriormente escolhido pelo grupo para o planejamento das mediações a serem realizadas nas salas de aula. Nessa síntese foram levantadas características apontadas em diversos textos consultados: *Tipologia da narrativa infanto-juvenil*, de Ângela Rollas (1991); *Os gêneros da literatura infantil: a narrativa*; *Dicionário dos gêneros textuais*, de Sérgio Roberto Costa (2008). *Os gêneros da literatura infantil: a narrativa* (XXXX); *Dicionário dos gêneros textuais*, de Sérgio Roberto Costa (2008). As características podem ser assim sintetizadas:

- é um texto que possui categorias fundamentais de uma narrativa, mas com suas próprias especificidades, o que o diferencia do romance ou do conto;
- as ações das tramas são simples e apresentam ritmo rápido, com foco estabelecido e com tendência a um único desfecho;
- o tempo é linear, sem desvios bruscos;
- o espaço é obscurecido por uma personagem com características peculiares;
- a extensão é mediana, entre o conto e o romance, o que não é um critério rigoroso;
- o que mais importa na novela é a concentração temática, reforçada por uma estrutura repetitiva, a qual não é minuciosa como no romance, nem restritiva, como no conto.

Durante a discussão, a professora Roselma Monteiro disse que na última semana tinha feito uma pesquisa na biblioteca da escola, com alguns alunos, e descobriu que tinha outras obras do gênero novela além de “A bolsa

amarela”. Ela trouxe para apresentar na sala: “Paisagem” e “Fazendo Ana Paz”, ambas de Lygia Bojunga. A professora Adriana fez outras indicações, dentre elas “Vinda da Neve”. As demais professoras ficaram bem interessadas e ficaram de pesquisar livros do gênero novela nas bibliotecas das suas escolas.

Dando continuidade ao curso, no terceiro encontro, realizado na biblioteca da Escola Ubaldino Figueirôa, tivemos como temática o planejamento de mediação de leitura na sala de aula. A partir desse encontro, pudemos evidenciar o papel do curso em relação a uma das solicitações feitas pelos participantes dessa escola em relação à reorganização da biblioteca escolar, como vemos no depoimento da professora Juliana Barbosa:

Participar deste curso de mediação de leitura foi uma experiência gratificante, enriquecedora e muito proveitosa, pois coincidiu de estarmos organizando o espaço e o acervo da biblioteca da Escola Ubaldino Figueirôa. Assim, tanto as temáticas abordadas nos encontros como as experiências compartilhadas pelos participantes do grupo e o trabalho dos mediadores da Biblioteca Però e do CEEL foram extremamente relevantes nesse processo de organização, planejamento e desenvolvimento das atividades da nossa instituição de ensino.

Nesse encontro, as professoras presentes não fizeram a leitura do capítulo da autoautobiografia literária, mas a professora Patrícia Andrade, da Escola Nossa Senhora Aparecida, relatou que, através da escrita que fez no seu caderno, ela percebeu que está se descobrindo como leitora, escolhendo os livros a partir do que gosta e do que já observou como critérios sugeridos para tal escolha: buscando formas e estratégias de como trabalhar com os alunos para que eles também gostem das leituras que ela está selecionando. As demais participantes do grupo também relataram as preocupações que passaram a ter com a escolha dos acervos, tanto para as leituras pessoais como para as práticas com os alunos.

As falas das professoras foram bem significativas, considerando que um dos conteúdos do encontro tratava-se da exposição dialogada sobre as etapas de mediação de leitura.

ra, tomando como referência o texto “Tempo de formar leitores”, de Caio Riter (2009), no qual ele propõe as etapas de motivação, leitura, exploração e extrapolação, no processo de realização de mediações de leitura na sala de aula.

Por fim, a partir das aulas planejadas pelas professoras, trazemos em destaque neste relato o trabalho realizado pelas professoras do 2º ano da Escola Nossa Senhora Aparecida com o gênero novela, e que está tendo efeitos surpreendentes nessas turmas do Ensino Fundamental. A professora Karla Adriana Cavalcanti falou que, para a leitura diária que já fazia na sua sala, estava lendo “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga, por capítulos, e que os seus alunos, apesar de no início terem estranhado a leitura de um livro “grosso”, que tem uma leitura feita por partes (ou seja, não começa e acaba no mesmo dia), estavam bem interessados e ficavam todo o tempo perguntando se estava “na hora da leitura”. De forma semelhante, a professora Maria Cristina de Gois, que também optou pela leitura do gênero novela por capítulos, estava lendo “A história da flor”, de Gabriel Chalita. Segundo a professora, ela está surpresa com o envolvimento dos alunos, com a história do livro e, também, com a maneira como a sistemática da leitura tem aguçado a curiosidade dos discentes. Ela contou, ainda, que, por ter adotado uma prática de marcar o livro no capítulo em que parou, tinha um aluno que ficava querendo pegar o livro escondido e continuar a leitura.

Mesmo com a formação ainda em processo, encerramos este relato com a transcrição de trecho do registro escrito da professora Karla Adriana Cavalcanti, que destaca como é possível repensar a prática da leitura literária, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e escolher gêneros literários desafiadores e surpreendentes, como a novela:

...Desenvolver a competência leitora requer um conjunto de habilidades para o leitor. E esse processo quase sempre é aprendido na escola. O curso “Mediadores da Leitura na Escola e na Biblioteca” veio para melhorar o que eu já fazia em sala, pois permitiu-me ampliar, experienciar novas práticas e trocar vivências, minhas memórias afetivas de leituras, ouvir as mediações dos colegas participantes, ver como formar espaços de leitura, reorganizações e uso da biblioteca e quanto ela pode mudar uma vida. No meu grupo, liderado por Hugo, Helen e Maria Helena, estudamos

o gênero novela e juntos levamos para o espaço escolar esse gênero que eu passei a reconhecer, pois devo confessar que nunca tinha me permitido levar um livro para sala de aula e lê-lo por semanas para crianças tão pequenas. Indicado por Hugo, levei para a sala a obra “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga e devo dizer que, de início, as crianças ficaram assustadas: “Tia, você vai ler tudo hoje?” ou “É muito grosso, vai demorar!”. Então foi uma reconstrução para eles e, no fim, tornou-se cultural, pois já sabiam que eu mediava a leitura em capítulos e assim acho que desconstruiu essa necessidade da leitura de contos curtos, próprios para a faixa etária das crianças pequenas. E assim percebi que eles adquiriram maturidade para não ter mais medo dos livros com mais páginas, “grossinhos”, por assim dizer. Durante a mediação da obra sempre fazíamos comentários dos capítulos e tenho certeza do quão significativo foi essa forma de mediação, e hoje conto com o gênero novela e posso centralizar meus objetivos de leitura para a sala mediando a leitura por capítulos de um livro. &

Referências Bibliográficas

BOJUNGA, Lygia. **Livro - Um encontro**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2004.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2006.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário dos gêneros textuais**, Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Os gêneros da literatura infantil: a narrativa.

<http://www.grugratulino Freitas.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/21/970/26/arquivos/File/materialdidatico/formacaodocentes/literinf/texto3.pdf>. Acesso em 03/03/2018.

RITER, Caio. Tempo de formar Leitores. In: **Formação do leitor literário em casa e na escola**, São Paulo: Biruta, 2009.

ROLLAS, Ângela da Mota. Tipologia da narrativa infanto-juvenil. In: **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v.6, n.3, setembro 1991, p. 7-12.

Circuito de visitação infantil   IV Feira de Leitura: escolas, bibliotecas e universidade em interação

Ywanoska Gama

A ideia de um circuito nos remete à dinamicidade, caráter desafiador e integrador de diferentes atividades em torno de um objetivo. O termo, bastante utilizado em eventos esportivos que possuem uma trajetória planejada, pode ser entendido também como uma rota de viagem, um itinerário. Em um evento que envolvia múltiplos espaços de exposições, mediações de leitura, trocas de livros (escambo), oficinas, sessões de vídeo-debates, contação de histórias, lançamento de livros, stands de vendas de livros, apresentações culturais, só para citar de forma resumida, necessitaria de uma proposta que integrasse diferentes atividades aos pequenos visitantes, deslumbrados com a grandiosidade do evento e ávidos por experiências interessantes. Tal cenário se evidenciou nos dois dias da IV Feira de Leitura – Territórios Interculturais da Leitura, realizada no Centro de Educação. É dessa experiência que iremos tratar no relato que se segue.

Mais do que relatar, o texto pretende convidar a uma reflexão sobre a importância de se promover “circuitos” voltados à leitura e formação de leitores, como vivências culturais, interativas e frequentes, que contemplem experiências diversificadas com o livro e a leitura e com o que resulta dessa díade em linguagens das mais variadas. A Feira de Leitura organizou “instalação de leitura”, no sentido proposto por Perrotti, Pieruccini e Carnellosso (2016, p 115), como ambientes demarcados, temporários. De acordo com os autores, tais instalações podem estar num pátio, sob uma árvore ou mesmo numa sala de referência ou de leitura. A Feira teve tudo isso... eram espaços de leitura em tendas, ao ar livre, em caminhão- biblioteca, em salas, no hall do Centro de Educação, enfim, espaços diversificados criados com o intuito de aproximar efetivamente livros, leitores e mediadores de leitura.

As visitas das escolas e grupos de crianças e adolescentes participantes das bibliotecas comunitárias têm sido um dos pontos altos de todas as edições da Feira de Leitura do Centro de Educação, desde seu início, em 2014. O evento já se integra ao calendário acad mico da universidade e das escolas e bibliotecas participantes. A experiência dos organizadores, da equipe envolvida e dos participantes tem evidenciado que a cada ano tal participação tem se mostrado mais intensa, diversificada e gratificante. Em sua 4  edição, a programação da Feira voltada ao público infanto-juvenil envolveu:

- Projeção de Curtas (em português e francês) (Curadoria: Rogério Bezerra e Marlon Freire);
- Exposição “Um olhar transatlântico”, de Rodrigo Fischer e Eduard Boudoir - com desenhos dos ilustradores - poemas bilíngues (português e francês);
- Mediações de leitura em tendas da Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiares e da Releitura, com exposição de acervos;
- Visita ao ônibus-biblioteca – BiblioSesc, com sessões de mediação de leitura;
- Oficinas bilíngues - Leitura literária em francês, utilizando estratégias de comunicação interlingu sticas;
- Tenda Xukuru, com acervo bibliográfico sobre a temática indígena, exposição de artesanato e oficina de pintura corporal;
- Oficinas literárias diversas (Contos de Assombra  o, Mem rias e Literatura, Tapete de Histórias, Adivinhas, Rela  es de G nero - Bela, recatada e do lar? As "Princesas" do século XXI s o outras);
- Oficina de leitura musical: eu canto, lendo (articulando literatura infantil e musicalidade);
- Oficina de ilustrações – (Re)desenhando o mundo, com o ilustrador Rodrigo Fisher.

- Sessões de contação de histórias, com grupos de contadores: A Voz na Praça, Palavras Andarilhas e Coisas que Contam nas Olindas;
- Exposição de acervo francês da Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiaras (BCCT), decorrente do intercâmbio com a Biblioteca de Rua de Nantes;
- Lançamento de livros produzidos pelas crianças da BCCT no intercâmbio Recife-Nantes: De lá e de cá - Portraits dici /Saci, Mula sem cabeça e o Boto;
- Escambo de livros – feira de troca-troca;
- Visita às barracas de vendas de livros usados (livreiros da Praça do Sebo – Recife) e de editoras independentes e cartoneras.

As bibliotecas trouxeram para o Circuito as crianças de suas comunidades, alunos das escolas de seu entorno, participantes das ações formativas e projeto articulado



pelo CEEL/UFPE, integrante do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC¹.

Dentre o público que visitou a Feira com a equipe do Nascedouro, recebemos uma representação do Grupo Comunidade Assumindo suas Crianças (GCASC), de Peixinhos, e um grupo de crianças da Escola Municipal Monteiro Lobato, também atendida por esta biblioteca. A Biblioteca do CEPOMA (Centro de Educação Popular Mailde Araújo) trouxe um grupo de crianças e adolescentes de sua comunidade e participantes de suas ações de formação de leitores e dos movimentos culturais que a ela se integram em Brasília Teimosa. Todas as bibliotecas se fizeram presentes em várias atividades. Além da participação de seus integrantes em oficinas, mediações de leitura e organização do evento em todas as suas etapas, podemos destacar, no Circuito Infantil, a Biblioteca Popular do Coque, com um grupo de cinquenta crianças da Escola Municipal do Coque; a Biblioteca Educ Guri, com a Escola Municipal Antonio Farias Filho; a Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiaras, com a Escola Municipal Mércia



<1> Programa de formação de professores, promovido pelo Ministério da Educação, do qual a UFPE é integrante desde sua origem, tendo como subprojeto ações de formação voltadas à mediação de leitura na escola e em salas de aula.

de Albuquerque (todas estas de Recife). Do município de Jaboatão dos Guararapes, o Instituto Peró, com crianças da Escola Municipal Luiz Lua Gonzaga; e de Olinda, a Biblioteca Lar Meimei, com a Escola Municipal Dona Brites de Albuquerque.

Tivemos ainda a participação de outras unidades de ensino, que demonstraram interesse em trazer seus estudantes desde o período de planejamento da Feira, como as escolas municipais de Recife, E.M. Maurício de Nassau e E.M. Compositor Capiba, a Creche Paulo Rosas (UFPE-Prefeitura do Recife) e turmas de uma escola privada do entorno da universidade, a Escola Pontual.

Seguindo a ideia de circuito, as crianças eram recepcionadas pela equipe de coordenação e acompanhadas por um(a) monitor(a) em uma sequência de atividades que envolvia a visita aos espaços de mediação de leitura, contação de histórias, exibição de vídeos, exposição artística e oficina. Cada grupo vivenciou uma oficina e participou de pelo menos três outras atividades da programação. Os circuitos eram vivenciados pelos diferentes grupos de escolas simultaneamente, o que exigia da equipe de monitores e coordenação um cuidado especial com a sincronização dos horários de início e término das atividades, garantindo que todos os grupos pudessem se revezar na participação e aproveitar ao máximo aquela vivência. Além disso, era necessário garantir uma pausa para o lanche das crianças. A equipe de monitores designados para o apoio ao Circuito Infantil foi de fundamental importância para o acompanhamento às visitas guiadas que compunham o roteiro de cada grupo. Tais monitores, estudantes da própria UFPE selecionados e sensibilizados previamente para a ação que desenvolveriam, foram distribuídos para acompanhar os grupos, desde a chegada de cada ônibus, durante todo o deslocamento em diferentes áreas e prédios da UFPE onde as atividades se desenvolveram (Centro de Educação; auditório e área de convivência do NIAT; Colégio de Aplicação; tendas, stands e barracas de livros no estacionamento do Centro de Filosofia e Ciências Humanas – CFCH). A partir do roteiro planejado para cada grupo, os monitores garantiam a organização do tempo e o deslocamento para que o tempo da visita à Feira fosse aproveitado da melhor forma possível, e ainda para que o revezamento nos espaços e

atividades se desse de forma tranquila e segura, considerando o grande número de crianças envolvidas.

A dimensão do Circuito Infantil dentro do evento surpreendeu a todos os integrantes da equipe envolvida, de tal modo que havia uma rede de colaboração muito clara, no sentido de proporcionar momentos agradáveis e acolhedores aos nossos jovens visitantes. Algumas atividades mobilizavam muita curiosidade das crianças e, por vezes, demandava mais tempo por grupo, a exemplo da oficina de pintura corporal na tenda Xucuru e as sessões de contação de histórias. Cada grupo que chegava a uma dessas atividades parecia não querer mais sair dali. Era preciso muita insistência e jogo de cintura dos monitores para dar seguimento ao Circuito, com outras atividades.



A visita das crianças da Creche Paulo Rosas foi algo interessante e diferente, tendo em vista a faixa etária do grupo e a necessidade de adaptarmos um roteiro atraente a essa especificidade. As crianças, entretanto, nos surpreenderam, com a intensa participação e engajamento nas atividades de mediação de leitura e contação de histórias, fazendo daqueles momentos algo encantador até mesmo para nós, adultos, que conduzíamos o processo. Os pequeninos fizeram um espetáculo à parte com os contadores de histórias, demonstraram interesse, curiosidade e uma rica leitura das ilustrações. Ao visitarem a Exposição, perguntaram detalhes inusitados sobre o funcionamento do ônibus-biblioteca e ainda fizeram fila para fotos ao lado deste.

Muitas crianças pareciam familiarizadas com situações de interação com livros e mediadores de leitura. Mesmo

assim, a expressão de alegria e envolvimento era visível. Para outras, aquelas experiências pareciam muito novas, ou, no mínimo, de uma originalidade encantadora. A própria visita à universidade era, para a maior parte das crianças, algo deslumbrante, pela sua dimensão, por já ter visto na televisão ou ouvir outras pessoas falarem a respeito. Ouvíamos de alguns expressões de admiração: “É enorme essa UFPE!”, “Eu já vi esse lugar na TV!”. Uma criança da comunidade de Brasília Teimosa comentou orgulhosa: “Essa é a segunda vez que venho à UFPE!”. O grupo dela também tinha vindo à edição anterior da Feira de Leitura. É interessante verificar que esse equipamento social e educacional, ainda distante para a realidade de muitos, pode se tornar mais próximo e acessível, pelo caminho da leitura e de eventos dessa natureza, que agregam escolas, comunidades, bibliotecas comunitárias, alunos, docentes e técnicos da universidade pública.



Acreditamos que ações dessa natureza, implicadas na criação de Instalações de Leitura, pautadas pela ordem dialógica, é mais do que a simples oferta de espaços de leitura, como propõem Perrotti, Pieruccini e Carnelosso (2016, p. 140). Representa uma importante iniciativa para o desenvolvimento de comunidades letradas, dinâmicas, estimulantes e inclusivas, que englobam crianças, professoras, mediadores de leitura, estudantes da universidade e outros atores sociais. Os autores destacam que manter vivas e significativas essas comunidades é, em decorrência, tarefa educacional das mais relevantes.

As exposições de curtas-metragens, em várias sessões ao longo dos dois dias, trouxeram uma dinâmica particular-

mente rica, oportunizando discussões mediadas por Rogério Bezerra, da Biblioteca Multicultural do Nascedouro de Peixinhos, que respondeu também pela curadoria da atividade, articulando a temática dos vídeos e refletindo sobre elementos sutis que asseguravam uma leitura de grande sensibilidade também para o audiovisual.

A cada ônibus que chegava, trazendo mais um grupo de escola e biblioteca comunitária, a equipe de trabalho se mobilizava na agilização do planejado, mas, ao mesmo tempo, proporcionava a todas e todos os envolvidos (monitores, coordenadores, oficineiros, mediadores, professores etc.) uma grande satisfação em ver a expressão de curiosidade e alegria contagiante no olhar admirado de cada criança.

Desse modo, foram dois dias de muita animação, com aproximadamente 500 crianças que circularam nos espaços da IV Feira de Leitura do Centro de Educação da UFPE, sinalizando para todos nós que estamos no caminho certo: literatura é pra ser vivida com puro deleite, em experiências variadas, expressões múltiplas, roteiros diversos, espaços variados... tudo isso podendo se integrar em um “circuito” que seja infantil, mágico, literário. &



Referências Bibliográficas

PERROTTI, E. , PIERUCCINI, I. e CARNELOSSO, E.M.G. Livros infantis: acervos, espaços e mediações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC/SEB. Coleção Leitura e escrita na educação infantil, v. 8., 2016.

A construção da biblioteca comunitária do Alto do Moura / Caruaru: articulação entre a comunidade e a escola para a formação de leitores

**Maria de Fatima da Conceição Dutra
Maria Emília Lins e Silva
Juliana de Albuquerque Silva
Reginaldo Pereira**

O presente depoimento objetiva socializar as experiências de ação mobilizadora no processo de construção da Biblioteca Comunitária do Alto do Moura - Caruaru, Agreste de Pernambuco. É importante enfatizar que esse processo não partiu de um interesse individual, mas de um esforço coletivo que envolveu a comunidade: artesãos, professores/as, escola, crianças e trabalhadores/as do bairro, no entusiasmo de se constituir um espaço educativo.

Autores como Santana e Botler (2015, p. 183) destacam a relevância de um ambiente como o que vivenciamos, como mecanismo intensificador para “possibilitar o acesso à informação, a estudos e pesquisas escolares” dos sujeitos que estão inseridos na compreensão de que este acesso é parte indispensável ao desenvolvimento humano. Nesse sentido, a biblioteca comunitária surge a partir da ausência do Estado, que não a integra como política pública de leitura, e da mobilização da comunidade na garantia de organizar um espaço de memória, convivência e disponibilização de um acervo para os sujeitos que estão indireta e diretamente envolvidos nela.

Partindo inicialmente da proposta do Subprojeto “Mediadores de Leitura”, do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), a preocupação se delineou através da necessidade de um espaço de leitura em que os moradores pudessem ter acesso a diferentes acervos literários e que pudessem vivenciar experiências de formação leitora.

Uma das autoras deste texto e moradora da comunidade do Alto do Moura iniciou uma aproximação com as crianças que, durante os finais de semana, circulavam na Praça do Artesão (espaço local de convivência das crianças e jovens da comunidade) para vivenciar as brincadeiras infantis e, em conversas informais, a leitura de livros de literatura eram compartilhados, promovendo um conhecimento da realidade das crianças, mães e avós que sentavam no banco da praça no final da tarde.

A partir dessa primeira aproximação afetiva com a comunidade, procuramos o padre Everaldo Fernandes, da igreja católica, e solicitamos que ele realizasse uma intermediação com os moradores da comunidade, para facilitar o envolvimento dos mesmos no trabalho de mobilização coletiva para a construção da biblioteca. Tomando como base essa demanda, realizamos o primeiro encontro com os moradores e artesãos para compartilhar e socializar as experiências das bibliotecas comunitárias de Recife (Releitura: bibliotecas comunitárias em rede e Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiaries - BCCT). O encontro foi realizado no Alto do Moura, no ano de 2017.

Tomando como base esses aspectos, pensamos em estratégias de ações mobilizadoras para iniciar a inserção da comunidade nesse processo: participar das missas e convidar a comunidade para se integrar à iniciativa da criação da biblioteca comuni-

tária, nos momentos de mediação de leitura na praça; recitar poesias durante a seresta que acontece quinzenalmente na Rua Mestre Vitalino, nas noites das quintas-feiras; frequentar as reuniões mensais na ABMAM (Associação dos Artesãos em Barro e Moradores do Alto do Moura); conversar informalmente nos ateliês dos artesãos; fazer reuniões com o Secretário Municipal de Turismo e Cultura e a Secretária Municipal de Educação; dialogar com os comerciantes da comunidade; convidar as crianças da Escola Municipal Mestre Vitalino para participarem das atividades de contação de histórias nas tardes de sábado, na Praça do Artesão.

Para iniciar a implantação da biblioteca, recebemos da comunidade a doação do espaço físico, através da consulta à ABMAM. É importante esclarecer que, antigamente, o local doado funcionava como um Posto de Delegacia, uma espécie de espaço de detenção provisória de pessoas. A partir de um convite lançado por Emília Lins, a empresa “Jirau Arquitetura e Urbanismo” e seus arquitetos Pablo Patriota e Bernardo Lopes acolheram a proposta de organizar um projeto arquitetônico que englobasse a composição de um espaço de recepção, uma sala de atividades, um almoxarifado para guardar os materiais, dois banheiros (um masculino e um feminino), um terraço ao ar livre e uma copa, que funcionará como um local de preparação de lanches e de acolhimento.

Tendo em mãos o projeto arquitetônico da biblioteca comunitária, iniciamos uma mobilização com

várias ações para a sustentabilidade da biblioteca, buscando reunir condições financeiras que possibilitassem iniciar a reforma do espaço físico, como, por exemplo: a criação do livro de ouro, a realização de bingos beneficentes, o convite aos artesãos e artesãs para realizar a doação de peças de barro, o apoio da ABMAN e dos comerciantes.

Ao mesmo tempo, percebemos a necessidade de construir dados para o reconhecimento territorial do perfil socioeconômico e cultural dos frequentadores. Assim, iniciamos uma conversa com os moradores, na qual preenchemos dados em um questionário. As perguntas foram direcionadas para compreender o percurso da formação escolar, a justificativa da comunidade para a existência do espaço da biblioteca e seus interesses de leitura. Ao utilizar essa estratégia, tivemos o propósito de fazer um levantamento e mobilizar voluntários que tivessem dispostos a contribuir com as atividades desenvolvidas no espaço. A construção desse instrumento diagnóstico (entrevista), aplicado na comunidade, foi fruto de uma ação articulada com os parceiros da Releitura.

Durante esse processo, também, pesquisamos sobre diferentes modelos de estatutos de bibliotecas e iniciamos o projeto da criação do site, para socializar as experiências da construção do espaço. Nesse percurso, participamos de algumas reuniões na ABMAM, objetivando estimular o envolvimento da comunidade na construção do espaço. Iniciamos ainda um diálogo com outras

bibliotecas comunitárias, entre elas a Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiaras, que compartilhou sua experiência e trajetória na gestão de uma biblioteca comunitária.

No decorrer da ação, realizamos uma apresentação da proposta do Subprojeto do PNAIC, na Escola Municipal Mestre Vitalino, no Alto do Moura. A equipe pedagógica da instituição demonstrou interesse em participar das atividades. Essa abertura da articulação entre escola e comunidade

passa pela gestão educacional, e não apenas por uma necessidade de ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes. Esta abertura configura-se como uma consequência das estratégias de gestão adotadas pela escola e pela biblioteca a partir do momento em que passam a interagir. (SANTANA e BOTLER, 2015, p. 185)

A partir da disponibilidade da escola, organizamos um cronograma de tarefas, objetivando proporcionar a formação de mediação de leitura com as professoras e promover sessões de contação de histórias para as crianças. Para organizar essas atividades, dialogamos com as professoras de três turmas da Escola Municipal Mestre Vitalino, e propusemos dois eixos formativos: espaço e estratégias da mediação de leitura. Debates sobre a importância de como deixar o ambiente de leitura acolhedor. Para iniciar o convite de articulação do projeto de troca de cartas entre os alunos dessa escola, a Biblioteca Popular do Coque,

a Escola Municipal do Coque e a Escola Municipal do Novo Mangue, realizamos a mediação de leitura do livro “Correspondências”, de Bartolomeu Campos de Queiroz.

Durante a mediação e em outros encontros e conversas com as crianças, discutimos sobre a finalidade das cartas, o uso de diferentes tecnologias utilizadas para a comunicação pelas pessoas no passado e atualmente, o preenchimento do envelope, os materiais necessários para a escrita das cartas, o uso e a finalidade do selo e do Código de Endereçamento Postal (CEP), a familiaridade na leitura e escrita do gênero epistolar no cotidiano das crianças e dos familiares e as suas vivências com esse gênero.

Os alunos participaram das atividades demonstrando empolgação e interesse com a temática do projeto e em realizar as várias atividades planejadas pelas docentes, junto com a Biblioteca Comunitária do Alto do Moura. As atividades envolviam as crianças em momentos para planejar, produzir, revisar e trocar cartas, atendendo ao propósito de leitura de livros de literatura infantil e de produção de textos em situações reais de comunicação, considerando suas histórias de vida, seus hábitos, gostos e preferências e suas experiências e vivências na comunidade. Ao final do projeto, que foi vivenciado por um período de três meses, tivemos o total de aproximadamente 200 cartas trocadas, envolvendo 183 alunos, 7 professoras, 3 coordenadoras pedagógicas, 3 professoras de biblioteca e 4 mediadores de leitura.

Durante a atividade, socializamos com as docentes outros livros de literatura infantil, para que realizassem mediações de leitura com as crianças: “A Caligrafia de Dona Sofia”, de André Neves; “Cartas entre Marias: uma viagem a Guiné-Bissau”, de Virginia Maria Yunes e Maria Isabel Leite; e “De Carta em Carta”, de Ana Maria Machado. Com isso, cada professora ficou responsável por planejar uma sequência didática para ser realizada nas suas respectivas salas de aula. Além disso, também planejamos a realização de uma oficina de barro, para que as crianças pudessem ter uma aproximação com a produção da cultura local da comunidade.

Consideramos, portanto, que essas ações buscam ampliar a articulação da escola com a comunidade para

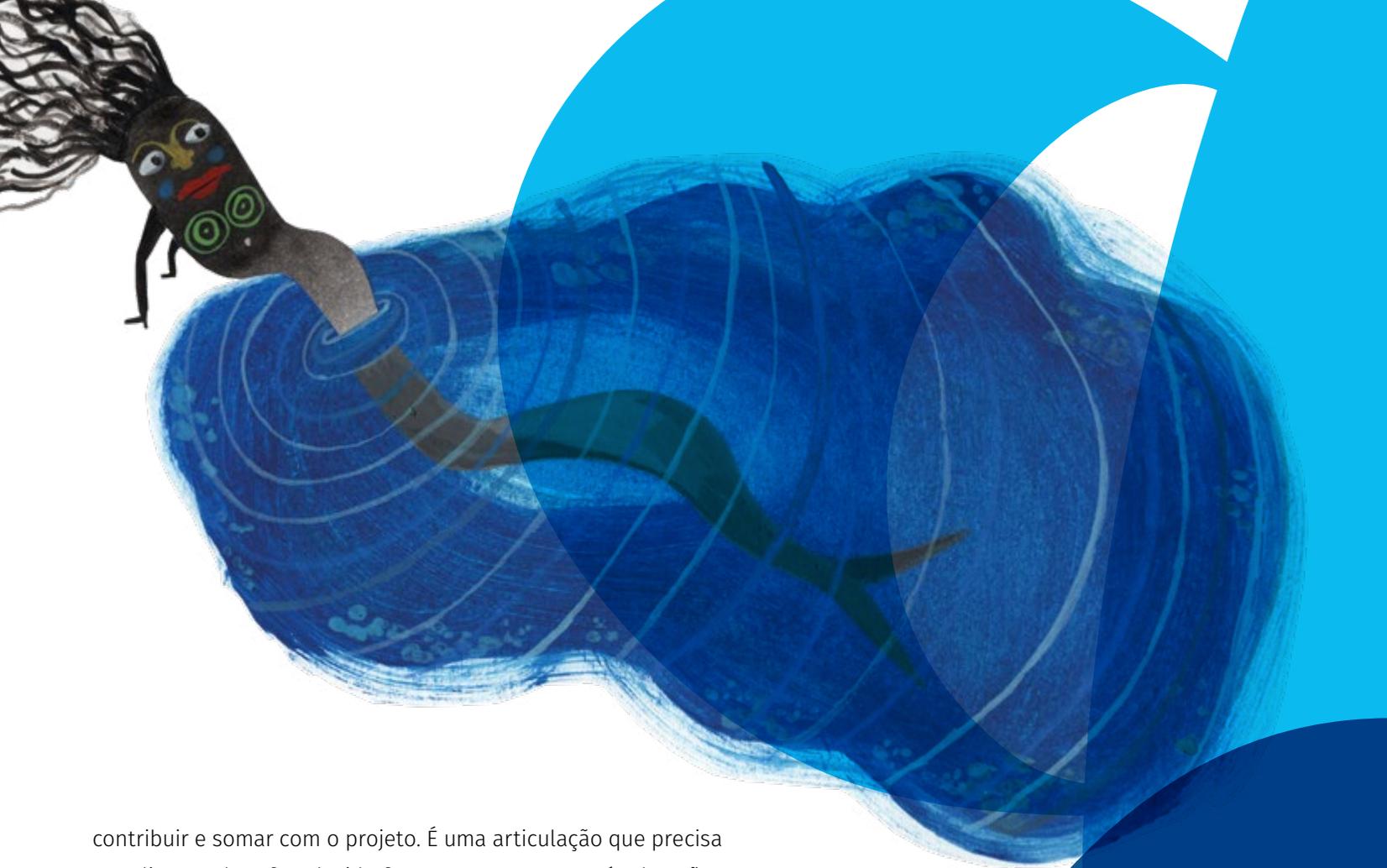
a formação leitora e promovem o espaço educativo da biblioteca. Assim, concordamos com Santana e Botler (2015), quando enfatizam a potencialidade da ação dos sujeitos na promoção de mudanças nas estratégias de gestão que repercutem na escola e na comunidade. É a partir dessa articulação que a Biblioteca Comunitária do Alto do Moura desenvolve experiências que, segundo esses autores, contribuem para emergir ações interativas que demandam da necessidade da comunidade em constituir um espaço público direcionado à formação de leitores e ao gosto pela leitura.

A biblioteca comunitária é um espaço educativo, de acesso à cultura letrada e à informação, que fortalece estratégias pedagógicas que contribuem para o aumento do nível de escolaridade dos/as estudantes. A literatura ocupa um lugar essencial na formação de leitores. É levando em consideração esses aspectos que se faz necessário desenvolver um projeto de articulação entre a escola e a biblioteca comunitária, uma vez que a escola não consegue dar conta de atender a carência por leitura na comunidade (ibid, p. 190).

Algumas considerações...

A experiência de construção da Biblioteca Comunitária do Alto do Moura efetiva a ação de intervenção na comunidade como fruto de uma articulação com seus anseios, no sentido de se aproximar das suas especificidades, histórias de vida, perspectivas e projetos. São cuidados, atitudes e posturas que podem contribuir e orientar as intenções e a dinâmica de um coletivo representado por pessoas que queiram desenvolver esse projeto na comunidade. Nesse sentido, objetivamos traçar um percurso que se constituiu dentro da comunidade e com ela, e não a partir de uma imposição de um projeto acabado, mas, antes, construído a partir dos anseios dos moradores, crianças, familiares e escola.

Reconhecemos, portanto, que é imprescindível, para desenvolver um espaço literário na comunidade, valorizar e escutar as experiências dos sujeitos que compartilham ideias para intensificar as ações de intervenção na comunidade, bem como revelam as possibilidades de envolvimento de outros moradores da comunidade que podem



contribuir e somar com o projeto. É uma articulação que precisa ser alimentada e fortalecida frequentemente, através de ações efetivas na comunidade, contribuindo para a formação de leitores críticos e reflexivos, para o desenvolvimento de gostos pela leitura, respeitando a diversidade cultural e as diferenças.

Por fim, o processo de construção de uma biblioteca comunitária aponta para a necessidade de um posicionamento inclusivo, de diálogo com os moradores, fortalecendo, desta forma, os eventos de leitura que já existem na comunidade – como a literatura de cordel e o “repente” (versos criados de forma improvisada) –, contribuindo, como afirmam Santana e Botler (2015), para uma mobilização de fortalecimento da formação de leitores no Brasil. &

Referências Bibliográficas

SANTANA, L. S.; BOTLER, A. M. H. A escola, a leitura e a biblioteca comunitária: articulação entre escola e comunidade para formação de leitores. In: RODRIGUES, S.G.C.; LUNA, E. Á. A.; MACIEL, D. A. G. C. **Oralidade e leitura**. Olhares plurais sobre linguagem e ensino. Recife: Editora da UFPE, 2015, p. 1-194.



Cenas de Leituras

O projeto **De carta em carta** envolveu sete turmas de 2º ao 4º anos do Ensino Fundamental, das escolas municipais do Coque e Novo Mangue (Recife) e Mestre Vitalino (Alto do Moura - Caruaru). Além das professoras e suas turmas, também estiveram envolvidos no projeto as coordenadoras pedagógicas e professoras de biblioteca das escolas. Tivemos também a colaboração de duas formadoras da equipe do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), a equipe da Biblioteca Popular do Coque (BPC), a bibliotecária da Releitura, o gestor da Biblioteca Comunitária Caranguejo Tabaiaras (BCCT) e uma voluntária do CEEL/UFPE.

As ações do projeto podem ser visualizadas nas cenas que compartilhamos nessa seção. Como fica visível nas imagens, o envolvimento de crianças e educadores foi marcado por muita empolgação, alegria e empenho.

Escrever, para as crianças, ganhou novo sentido, com a escrita de textos recheados de marcas pessoais, curiosidades, vontade de expressar nas cartas sentimentos, ideias, compartilhar conhecimentos sobre os bairros onde vivem e outras experiências pessoais. Crianças que ainda não escrevem com autonomia produziram seus textos oralmente, tendo as professoras como escribas. Quem já conseguia escrever suas cartas envolveu-se em processos de revisão e reescrita, sempre tendo em mente a legibilidade e a finalidade de suas produções.

Para as professoras regentes das salas de aula, para as que atuam nas bibliotecas e para as coordenadoras pedagógicas envolvidas, foi uma oportunidade para recuperar lembranças de trocas de cartas marcantes na vida e até experimentar “reeditar” esses sentimentos junto às crianças, às colegas de projeto e, também, trocando cartas entre o grupo e com familiares. Foi também uma oportunidade para pesquisarem materiais diversos envolvendo gêneros epistolares – filmes, livros, blogs e também textos informativos sobre os bairros onde as escolas estão localizadas.

Para a equipe de assessoria – CEEL, Releitura, BPC, BCCT – o projeto também foi recheado de descobertas e recordações. Abrimos nossos baús de cartas guardadas, pes-

quisamos acervos que traziam como temática os gêneros epistolares, buscamos bibliografia de estudo, localizamos blogs e sites com a temática e também escrevemos e recebemos cartas.

Quem duvida dos efeitos que escrever e receber cartas pode ter ainda, nos tempos do WhatsApp e de outras mídias eletrônicas, certamente vai mudar de ideia vendo o que produzimos nesse projeto.



Primeira troca de cartas: professoras do Alto do Moura entregam a professoras do Coque



Alunos da Escola Mestre Vitalino escrevem as cartas



Professora Rosário mostra a seus alunos a chegada das cartas



Alunos da Escola Municipal do Coque aprendendo o gênero carta pessoal



Encontro com as professoras do Coque: compartilhamento de sequências didáticas



Alunos da Escola Municipal Novo Mangue mostram suas cartas envelopadas



Alunos da Escola Municipal Novo Mangue escrevendo as cartas



Alunos da Escola Mestre Vitalino conhecendo o gênero carta pessoal



Alunos da Escola Mestre Vitalino escrevem as cartas



Postagem de cartas nos Correios pelos alunos da Escola Municipal Novo Mangue

A chegada das cartas

Compartilhando as experiências no Seminário Geral do PNAIC



Todos os professores, mediadores e apoiadores que se envolveram com a sequência didática



Escola Municipal Novo Mangue visita os Correios

Lista dos livros usados

- Edgar Allan Poe – A carta roubada
- Franz Kafka – Carta a meu pai
- Rainer Maria Rilke & Lou Andreas Salomé – Correspondência
- Pero Vaz de Caminha – Carta do achamento do Brasil
- Fábio Monteiro – Cartas a povos distantes
- Virginia Maria Yunes e Maria Isabel Leite – Cartas entre Marias: uma viagem a Guiné-Bissau
- Ana Maria Machado – De carta em carta
- Steve Webb – Viviana, a rainha do pijama
- Ana Miranda – Carta do tesouro
- Eva Furnari – Felpo Filva
- Moacyr Scliar – Deu no jornal
- Rilke – Cartas a um jovem poeta
- André Neves – A Caligrafia de Dona Sofia
- Índigo – O livro das cartas encantadas
- Megumi Iwasa – Cartas de uma girafa chamada José
- Hiawyn Oram – As cartas de Ronrroso
- &

Carta de apresentação de Sthefany



Referências Bibliográficas

BARBOSA, M., SOUZA, I. P. Sala de aula: avançando nas concepções de leitura. In: BARBOSA, M. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, C. R. **O ensino do gênero textual carta nas aulas de língua materna**. Cadernos do CNLF, Rio de Janeiro, CíFEFiL, vol. XV, nº 5, 2011.

Créditos

Texto: Ester Rosa

Fotos: Rafael Andrade



Sugestões de Atividades

Atividade – Observando os objetos do entorno

Beatriz de Barros

Objetivo

- Ampliar a observação, a atenção e a concentração;
- Desenvolver a expressão oral, favorecendo a ampliação do vocabulário;
- Perceber as possibilidades de leitura e de produção de textos nas linguagens verbal e não verbal no processo de produção de sentido;
- Nomear o maior número possível de objetos do entorno.

Procedimento

- Em círculo, com todos de pé, o professor dá as instruções: inicialmente, enquanto conta pausadamente até 30, os alunos devem andar pelo ambiente observando e nomeando silenciosamente os objetos do local.
- Voltando para o círculo, com os braços abertos e tocando nas mãos dos colegas dos lados, os alunos devem, um a um, ir dizendo um nome apenas de um objeto visto. Ao dizer, bate na palma da mão do colega de sua direita (ou esquerda, como o grupo decidir). Fazem assim no mínimo por duas rodadas.
- Depois se voltam, colocando-se de frente, para fora do círculo. Podem fazer mais duas rodadas, agora nomeando detalhes dos objetos, como, por exemplo: prego, lasca de madeira, tinta raspada etc. Podem voltar para dentro da roda, para uma última rodada.
- Em seguida, cada aluno deve desenhar três objetos citados na brincadeira, em papel ofício. Após desenharem, o professor pede para que cada um escreva os nomes dos objetos desenhados.
- Em nova folha de papel, o aluno desenhará uma cena em que possam ser encontrados esses mesmos objetos, mas em outra situação.

Material Necessário

Papel ofício, lápis ou caneta.

Aspectos relevantes para o trabalho educativo – A atividade possibilita:

- a ampliação do vocabulário imagético e verbal, levando o aluno a desenhar objetos que não representa normalmente;
- o exercício de dar novos significados a objetos e cenas conhecidos.

Articulação com a aprendizagem da leitura e da escrita

Dependendo do nível de escrita das crianças, o/a professor/a pode solicitar:

- escrita de palavras isoladas;
- composição de frases ou pequenos textos que envolvam três ou mais objetos;
- criação de situações-problema, como, por exemplo, uma conversa sobre alguns desses objetos, pedindo aos/às alunos/as a produção de uma pequena história – com início, desenvolvimento e fim.

Atividade ↯

Diferentes maneiras de dizer "oi"

Maria das Graças Vital de Melo

Objetivo

- ↯ Construir a identidade do grupo a partir da expressividade dos significados dados por cada participante à palavra explorada;
- ↯ Expressar-se conscientemente através das linguagens verbal e não verbal;
- ↯ Ampliar a capacidade leitora e produtora de textos em uma perspectiva interacionista, na qual uma palavra/texto pode ter muitos sentidos, dependendo da relação leitor/texto/contexto;
- ↯ Explorar múltiplas possibilidades verbais e corporais de exprimir uma palavra (um texto) de acordo com a construção de sentidos.

Aspectos relevantes para o trabalho educativo ↯

A atividade possibilita:

- ↯ Desenvolvimento da capacidade de leitura e produção de textos verbais e não verbais (corporal).
- ↯ Percepção das inúmeras possibilidades de significação dos discursos construídos nas interações socioculturais.
- ↯ Exercício da capacidade de representação/simbolização dos participantes na produção de sentidos.

Fonte da atividade:

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 14ª ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

Procedimento

- ↯ Em círculo, cada pessoa irá dizer a palavra "Oi" de maneira diferente, dependendo do sentido que queira expressar, variando a entonação, o ritmo, a altura, o gesto.
- ↯ Quando a pessoa disser "Oi" acompanhado de um gesto que seja adequado à intenção expressa, o grupo irá repetir por duas vezes a forma como a palavra foi apresentada, o que expressará a leitura feita pelo grupo, do texto (verbal e corporal) produzido.

Obs.: A palavra "Oi" pode ser substituída por outras palavras como "Não", "Sim", "Silêncio", "Legal", ou palavras relacionadas ao tema que esteja sendo trabalhado em sala de aula.

Articulação com a aprendizagem da leitura e da escrita

Ao término da atividade, o professor pode solicitar que os participantes elaborem diálogos, por escrito, utilizando as palavras trabalhadas, com diferentes significados. Pode ser uma tirinha, uma piada etc.

Atividade → Histórias Coletivas

Maria das Graças Vital de Melo

Objetivo

- Desenvolver a linguagem oral e escrita, organizando o pensamento para falar e escrever;
- Expressar-se conscientemente através das linguagens verbal e não verbal;
- Ampliar a capacidade leitora/ouvinte e produtora de sentidos, promovendo o resgate de memórias e histórias, e estimulando a imaginação da construção de imagens;
- Desenvolver o gosto pela leitura;
- Criar, oralmente, uma história no coletivo a fim de transformá-la em um texto de teatro.

Aspectos relevantes para o trabalho educativo → A atividade possibilita:

- Desenvolvimento da capacidade de leitura e produção de textos verbais e não verbais (corporal).
- Estudo de textos dramáticos a partir do exercício do texto narrativo.
- Improvisação de cenas teatrais.

Articulação com a aprendizagem da leitura e da escrita

Registro por escrito dos diálogos oriundos da cena improvisada. Construção de um texto dramático.

Material Necessário

Papel ofício, lápis e caneta.

Procedimento

- Com todos sentados em círculo, uma pessoa (professor ou aluno) começa a contar uma história, relacionando-a com um tema/assunto que está sendo trabalhado na sala de aula. Ex. “Esta é a história de que caiu na rua quando...”. Cada pessoa só deve falar uma frase. A pessoa do lado (direito ou esquerdo) vai dar continuidade à narrativa, criando sua frase para ir complementando a história. Cada pessoa vai elaborando a sua narrativa até o grupo finalizar a história.
- Dividir a turma em grupos de acordo com a quantidade de personagens que apareceram no texto oral. Com base na narrativa criada pela turma, cada grupo irá improvisar uma cena, definindo o espaço onde se passa a cena e distribuindo os personagens de acordo com a história contada.
- Após a apresentação das cenas improvisadas por cada grupo, os alunos irão reconstituir a cena, registrando os diálogos e as rubricas (orientações sobre a ação que vai ocorrer) por escrito, em grupo. No final, sob a orientação do professor, todo o grupo deve fazer a revisão do texto.

Fonte da atividade:

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 14ª ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

Atividade –

Quem conta um conto, também aumenta vários pontos: uma exposição virtual

Helen Santos

Introdução

As motivações desta proposta de atividade – que na realidade é uma sequência de atividades interdisciplinares voltadas à Educação literária e ao ensino de Artes em turmas de ensino fundamental –, inicialmente partiu da elaboração de uma aula para a disciplina Educação literária na escola e na Biblioteca (eletiva do curso de Pedagogia da UFPE), na qual trabalhamos com o tema de aula “Literatura expressa nas mídias e comunidades leitoras (virtuais)”; e também ao observar a troca de mensagens entre crianças de uma turma de 5º ano, em grupo estruturado no aplicativo WhatsApp administrado pela professora, no qual ocorriam comentários, questionamentos e mesmo o esboço para uma atividade de reconto que a turma iria realizar como culminância de um projeto a ser apresentado numa Feira de conhecimentos da escola.

Com base nestas ideias, começamos a elaboração esta proposta de atividades. Inicialmente buscamos a seleção de obras literárias infantis no gênero biografia voltadas à personalidades do campo das artes plásticas. Para tal escolha seguimos os critérios de escolha orientados por Caio Riter (2009), bem como as orientações também contidas no PNBE¹. Assim, partimos de uma obra que fosse uma biografia, e também propusemos o uso de mídias digitais, sob a orientação dos professores. Ainda propusemos que, na atividade, também fosse trabalhada a utilização de outros gêneros textuais, que já fossem conhecidos pelas crianças, no sentido de que por elas também pudesse ser trabalhada a reescrita, ao estilo da brincadeira “**Quem conta um conto, aumenta um ponto**”, tendo

como base e primeiro pano de fundo o texto mediado, e como um segundo pano de fundo questões referentes à mulher na sociedade.

Esta atividade tem como referência a biografia intitulada “As duas Fridas²”, de Cristina Agostinho, para a obra a ser mediada; e a obra “Para educar crianças feministas: um manifesto³”, de Chimamanda Ngozi Adichie, para a leitura da professora. E pretende ainda trabalhar com o acesso a mídias e a utilização de redes sociais para a exposição da atividade, monitorada pela professora e por pais ou responsáveis, favorecendo o direcionamento orientado para essa utilização, num nível cabível à faixa etária e conferindo um propósito educativo para tais mídias.

A atividade poderá ocorrer no prazo de um mês, e sugerimos que a cada semana em sala de aula seja dedicado um período de uma ou duas aulas para a construção da atividade, momentos nos quais sejam direcionadas as orientações necessárias para a sua continuidade em casa (ou não fica a critério do professora e sua dinâmica de trabalho). A maior parte da atividade precisa ser coletiva.

<2> As duas Fridas, escrito por Cristina Agostinho, é uma biografia da artista plástica mexicana Frida Kahlo voltada ao público infanto-juvenil, a qual apresenta a vida desta artista através de uma escrita poética acompanhada por ilustrações também baseadas em sua arte.

<3> Para educar crianças feministas: um manifesto, de Chimamanda Ngozi Adichie; escritora nigeriana, reconhecida como uma das grandes autoras anglófonas. cursou faculdade nos EUA, onde estudou comunicação e ciência política em Universidade na Filadélfia; tem mestrado em escrita criativa pela Universidade Johns Hopkins; titulação de Master of Arts em Estudos Africanos pela Universidade de Yale. O tema versa sobre a igualdade de gêneros, através de um manifesto formado por troca de cartas entre a autora e uma amiga mãe de primeira viagem. Apresenta sugestões sobre como podemos criar nossos filhos numa perspectiva feminista e igualitária, trazendo-nos conselhos simples e objetivos sobre como oferecer uma formação com direcionamento igualitário às futuras gerações.

^{<1>} O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) promove o acesso à cultura e o incentivo à leitura aos alunos e professores.

As linguagens artísticas, no caso, a literatura e as artes visuais, permitem que seja criada e desenvolvida uma infinidade de atividades de caráter diversificado. Neste caso, partindo da mediação de um texto literário, no caso utilizamos o gênero biografia, possibilita-nos mostrar às crianças através de atividades: a aproximação com a arte e criação literária pela mediação e pela escrita (na linguagem conotativa); a percepção e discussão da condição feminina na sociedade (em diferentes momentos e contextos sociais); a arte plástica (pelo universo artístico de Frida Kahlo); e a utilização das redes sociais e do computador (a exemplo do uso de programas editores de; sites de busca).

Em suma, segue então uma proposta de plano de atividades que adota a interdisciplinaridade partindo da linguagem artística (literária e plástica) intitulado “Quem conta um conto, também aumenta vários pontos... e: uma exposição!”. Atividade que consiste em desenvolver: o olhar literário, partindo da mediação e enveredando pela escrita; o olhar plástico, no caso através da observância e estudo da arte de Frida Kahlo; e o posicionamento com maior criticidade quanto a atuação da mulher na sociedade; e a utilização produtiva do computador e redes sociais como ferramenta de trabalho.



Objetivo → നൂതനഗൃഹീകര

- Estimular a leitura literária
- Ampliar o conhecimento sobre a vida de personalidades do universo das artes plásticas
- Trabalhar o respeito à igualdade de gênero e atuação das mulheres em sociedade
- Utilizar de maneira produtiva redes sociais

Objetivo → മിഷൻ കർമ്മങ്ങൾ

- Estimular a leitura e escrita de textos de maneira criativa
- Utilizar mídias sociais para ampliar repertório de conhecimentos sobre literatura, arte e sobre a atuação das mulheres na sociedade, ao longo da história

Material Necessário

- Datashow (para atividades antes e após a mediação, projetando com base em pesquisa prévia elaborada pela professora. Ver links sugeridos)
- Papel A-4 ou duplo ofício
- Lápis diversos (grafite, cera, cor, hidrocor)
- Revistas, jornais (para trabalho com colagens)
- Tintas guache (cores diversas)
- Sucata (miçangas, fitas de cetim, flores artificiais, jornal e revista, tecidos variados etc.)
- Cola branca
- Computadores (sala de informática)
- Máquinas fotográficas ou celulares com câmera (para os registros da professora e para os alunos fotografarem seus próprios trabalhos de ilustrações)

Livros → medição

AGOSTINHO, Cristina. **As duas Fridas**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 1996.

OBS: Pode ser utilizada outra obra infantil ou infanto-juvenil sobre Frida Kahlo.

Livros → leitura do/a professor/a

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

BRANDÃO, Ana Carolina P.; ROSA, Ester C. de S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (Orgs.) Coleção Explorando o Ensino – Literatura/ Ensino Fundamental. 2010. MEC/SEB, vol. 20, pp. 69-106, (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16903&Itemid=1139)

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

Sugestões de pesquisa → para pesquisas das crianças

<http://www.onumulheres.org.br/>

<https://www.infoescola.com/biografias/frida-kahlo/>

<https://www.youtube.com/watch?v=BvJJvYhOVoa>

<https://www.youtube.com/watch?v=m22jsEfoqQY>

<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/frida-kahlo.htm>

<http://www.museofridakahlo.org.mx/esp/1/frida-kahlo/obras/obras-del-museo>

para pesquisa do/a professor/a

<http://www.onumulheres.org.br/>

<http://vanzinhaartesblogspotcom.blogspot.com/2013/07/projeto-mexico-diversidade-cultural.html>

<http://www.oocities.org/~rebra/autoras/603port.html>

<https://www.youtube.com/watch?v=AZT-kRN2hCM>

<https://artsandculture.google.com/project/frida-kahlo>

https://www.huffpostbrasil.com/2014/07/26/10-coisas-que-voce-nao-sabia-sobre-frida-kahlo-e-que-voe-te-ins_a_21671995/

<http://fridaeeu.com.br/>

<http://www.museofridakahlo.org.mx/esp/1/frida-kahlo/biografia>

<http://infograficos.estadao.com.br/caderno2/conexoes-de-frida-kahlo/>

<http://www.cartaeducacao.com.br/aulas/frida-kahlo-alem-da-superficie/>

<https://novaescola.org.br/busca?q=frida+kahlo>

<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/artes/muralismo-uma-forma-de-arte-publica.htm>

Procedimento

A turma precisa já haver transitado pedagogicamente por alguns gêneros textuais (Ex: poemas, cordel, conto, haikai etc.). No momento da mediação, o/a professor/a deve sempre propor a leitura em tapete e em roda, fazendo do momento de leitura algo aconchegante.

1º) PRÉVIA DA MEDIAÇÃO (sugestão: cada momento poderá ocorrer em aulas diferentes e em semanas diferentes): a proposta é que ocorram rodas de conversa(s) sobre:

- A cultura mexicana (curiosidades, localização no mapa, festas principais, música, culinária etc.);
- A vida e arte de Frida Kahlo (ver links sugeridos para o/a professor/a e para os/as alunos/as);
- O gênero biografia e (o resgate ou a apresentação) de outros gêneros textuais escolhidos pelo/a professor/a para atividade posterior;
- Sobre a igualdade de gêneros e o respeito às mulheres na sociedade. Para esta discussão, em uma roda de diálogo, pedir aos alunos que façam um registro de suas atividades no dia a dia, e no momento de socialização observar os relatos dos alunos: por exemplo, quem faz mais trabalhos de cunho doméstico; quem tem mais tempo para momentos de lazer. Levantar questionamentos mediante as colocações dos alunos e discutir questões sobre igualdade de gêneros. O/A professor/a pode partir da observação do site ONU Mulheres (ver link nas sugestões) e da leitura prévia do livro “Para educar crianças feministas: um manifesto”.

Esses momentos prévios podem acontecer em duas ou três aulas no decorrer das semanas (uma por semana, por exemplo, ou a critério dos professores), e intencionam a preparação da turma, com a apresentação de materiais e rápidas atividades, procurando mostrar a peculiaridade da cultura do país e da artista Frida Kahlo (sua obra). Também pretende familiarizar ao máximo os/as alunos/as com a linguagem literária, através do trânsito pelos diferentes gêneros textuais. Nesses momentos, trabalhar

<4> Ver RITER, 2009, p.75-83; e BRANDÃO, Ana C. P.; ROSA, Ester C. de S., 2010, p.69-88.

também as questões de gênero, focando a igualdade de gêneros e o respeito às mulheres na sociedade.

2º) MEDIAÇÃO: Iniciar a mediação da obra *Duas Fridas*; seguindo o roteiro de leitura em suas diversas etapas, que trabalha a obra despertando curiosidades sobre a obra escolhida para mediação.

OBS: Após o término da mediação, o trabalho de exploração da mediação propõe atividades de caráter individual e coletivo, as quais resgatarão os momentos trabalhados anteriormente na PRÉVIA DA MEDIAÇÃO, e da própria mediação.

3º) ATIVIDADE DE RECONTO (em dois momentos um individual e outro coletivo, utilizando o computador):

- Separar a turma em grupos (a critério do/a professor/a), os quais deverão, sob sua orientação, elaborar atividade de reconto da obra mediada (razão pela qual indicamos previamente o resgate referente aos gêneros textuais). Cada grupo deverá escolher um episódio da vida de Frida, apresentado na obra, e desenvolver a escrita individual do reconto, transformando o texto lido em um dos gêneros textuais já vistos anteriormente pela turma, e recentemente resgatados.
- Posteriormente (pode ser em outra aula), na sala de mídia da escola, dar continuidade à escrita da produção textual da atividade de reconto, agora em uma reescrita coletiva. Cada grupo deve dar início à organização, com base nos textos individuais de seus integrantes, em apenas um texto coletivo de reescrita da obra por grupo. Nesse momento, cada grupo vai digitar o seu texto.

4º) ILUSTRAÇÕES: As ilustrações devem ser trabalhos manuais utilizando diversas técnicas (por exemplo: colagens, recortes, desenhos e pinturas autorais dos alunos, ou a critério do/a professor/a) e utilizar materiais diversos (ver sugestões). Para esta atividade, resgatar a questão da cultura do México e a arte de Frida Kahlo (previamente trabalhadas). Selecionar as atividades associando-as aos recontos. O momento de elaboração das atividades também deve ser fotografado (processo tipo *making of*), e as atividades, depois de finalizadas, devem ser arquivadas.

PREVIAMENTE: Na sala de mídia, e na presença dos alunos, criar um grupo de Facebook para a turma, a ser administrado pelo/a professor/a. O grupo será inaugurado com as postagens desta atividade. O/a professor/a e a turma, coletivamente, devem nomear o grupo e direcionar o seu perfil, as normas e a finalidade. Devem postar as produções e estimular a visita dos pais, responsáveis e da comunidade escolar. É importante deixar claro que o grupo de Facebook será uma ferramenta para divulgação das produções didáticas, artísticas e outras atividades da turma. (SUGESTÃO: a posteriori, os trabalhos desenvolvidos poderão gerar álbuns nomeados por temas das atividades ou por datas).

Ao final das etapas anteriores (tempo discriminado pelo/a professor/a mediante disponibilidade nas aulas), junto aos grupos, procurar fazer a revisão dos textos, dando uma articulação e sentidos à produção escrita de cada grupo; organizar as produções plásticas para que as crianças as escolham e individualmente as fotografem, para a posterior postagem no grupo da rede social.

OBS: O grupo deverá ser alimentado com registros desta e, se possível, de futuras atividades de elaboração também de futuras turmas. A professora e demais representantes da escola precisam estimular para que as postagens efetivadas pelas crianças sejam apreciadas e comentadas pelos pais, responsáveis e pela comunidade escolar.

Aspectos relevantes para o trabalho educativo →

A atividade possibilita:

A atividade possibilita a interação com textos literários, momento no qual o ato de explorar a escrita autoral de maneira criativa poderá tornar o momento da produção textual estimulante; bem como as demais atividades posteriores. Ajuda a despertar o espírito pesquisador, na medida em que há o estímulo à exploração de atividades de pesquisas online com base no conteúdo temático selecionado e trabalhado. A dinâmica desta atividade também mobiliza processos de interação social através da literatura, rodas de conversas, e posterior compartilhamento das produções escritas e artísticas da turma no grupo de rede social (facebook) desenvolvido para este fim. O qual pode ser constantemente alimentado pelo/a professor/com outras atividades a posteriori.

Articulação com a aprendizagem da leitura e da escrita

A atividade mobiliza conhecimentos sobre o gênero textual biografia e sobre outros gêneros textuais anteriormente trabalhados com a turma. Favorece o acesso a um modo de comunicação que busca enfatizar a linguagem artística (literária e plástica), e o uso das mídias digitais através da elaboração de material a ser exposto.



Atividade – Criatividade Literária – “O Coisário”

Gabriel Santana

Introdução

Esta atividade foi inspirada na minha participação em uma oficina de criação literária chamada “O Bichário”. A atividade teve como propósito estimular a escrita através da linguagem literária. Na ocasião, cada pessoa recebeu um cartão contendo a imagem de um bicho ou animal, e fomos orientados a não mostrar nossos cartões aos demais participantes. Ao recebermos os cartões, observamos bem a imagem e o professor nos pediu para escrever um texto que pudesse descrever o animal contido no cartão, sem declarar de que animal estávamos falando. Ou seja, devíamos utilizar uma linguagem que ao mesmo tempo descrevesse o animal (linguagem objetiva), mas que também fosse subjetiva e ocultasse aspectos facilmente identificáveis. Depois do texto escrito, fizemos a leitura em voz alta, para que algum dos participantes pudesse adivinhar que animal o texto estava descrevendo. Ao final, fizemos um grande painel denominado “O Bichário”.

Partindo dessa experiência prévia, a atividade aqui proposta tem como referência a biografia e a bibliografia do poeta francês chamado Francis Ponge (1899-1988), conhecido como “poeta das coisas”. Ele nos instiga a criar uma relação com a natureza de forma mais harmoniosa, celebrando a cada dia nossa experiência com a linguagem. A apreensão do mundo através de vertiginosa profundidade da linguagem foi batizada com o nome de ‘objeu’ e combina as atividades criativas e críticas do escritor. ‘Objeu’ é um termo criado pelo poeta, que, traduzido para o português, fica “Objogo”; significa juntar numa só palavra os termos ‘objeto’ e ‘jogo’, com a intenção de instaurar uma nova relação entre os termos, especialmente uma relação de perda, de uma perda original, para buscar novos sentidos.

Abaixo estão alguns links nos quais é possível conhecer um pouco mais sobre o autor, que nos inspira a criar atividades que podem incentivar a escrita de textos.

<http://culturapara.art.br/opoema/francisponge/francisponge.htm>
<https://www.revistaprosaveroarte.com/francis-ponge-poemas/>
<https://www.poetryfoundation.org/poets/francis-ponge>
<http://sibila.com.br/novos-e-criticos/um-poema-de-ponge/3422>

Bibliografia

Francis Jean Gaston Alfred Ponge foi um poeta francês. Francis Ponge nasceu no dia 27 de março de 1899, em Montpellier, França. Desde muito cedo se dedicou ao estudo do Latim e ao significado das palavras, tornando a linguagem sua principal preocupação literária ao longo de toda sua obra.



O mote dos bichos, como foi minha experiência, pode nos permitir desenvolver várias atividades de criação literária a partir da natureza que nos cerca, a exemplo da natureza inanimada dos objetos ou dos lugares que habitamos, ou das comidas que conhecemos e que nos alimentam. Segue o plano de uma atividade chamada “O Coisário”, que consiste em desenvolver a escrita a partir das coisas/objetos que encontramos na escola, ou em qualquer outro lugar de nossa preferência.

Objetivo

- Estimular a criatividade literária a partir da produção e leitura de textos
- Ampliar o conhecimento sobre escritores, no caso, sobre poetas
- Escrever textos

Material Necessário

- Papel A4 (uma folha para cada participante)
- Lápis ou caneta (um para cada participante)
- Cola
- Imagens recortadas ou impressas de coisas/objetos que nós podemos encontrar na escola ou em qualquer outro lugar (pesquisar em revistas, internet, livros).

Obs: É importante que a imagem esteja bem clara, para que os participantes possam facilmente identificar os objetos a serem descritos.

Articulação com a aprendizagem da leitura e da escrita

A atividade mobiliza conhecimentos sobre os gêneros textuais “poema” e “prosa poética”, suas possibilidades estruturais e sua linguagem. Favorece a prática do letramento, por dar acesso a um modo de comunicação, enfatizando a linguagem poética.

Aspectos relevantes para o trabalho educativo

A atividade possibilita:

A interação com textos literários de maneira lúdica, em que o brincar de escrever torna o momento da produção textual estimulante. Além do exercício da escrita, a atividade proporciona momentos para ao exercício criativo na produção de textos autorais. A dinâmica desta atividade também mobiliza processos de interação social através da literatura, compartilhamento de textos e estímulo à imaginação.



Procedimento

Em roda, conversar sobre literatura, e mais especificamente sobre poemas com os participantes, e apresentar diversos livros contendo poemas, explicando que linguagem os/as escritores/as usam para nos dizer sobre as coisas, os animais, sobre o mundo em que vivem. Mostrar poemas de Francis Ponge, ler em voz alta na sala, de forma coletiva.

Em seguida, ainda em roda, distribuir para cada participante imagens de coisas/objetos que podemos encontrar na escola ou em outro lugar escolhido. Distribuir também uma folha de papel A4 para cada participante, junto com o lápis ou a caneta. Deixar que os participantes observem bem a imagem que receberam e chamar a atenção de todo o grupo para que ninguém mostre nem diga qual imagem recebeu. É segredo.

Depois de observar a imagem, pedir para que os participantes a descrevam, sem dizer claramente qual recebeu. Tentar evitar que os demais reconheçam de imediato qual o objeto que está sendo descrito (por isso é importante mostrar exemplos, ler poemas de forma coletiva, mostrar os textos). Dizer para os participantes deixarem em branco a parte superior da folha de A4, para colar a imagem recebida. A ideia é que, no fim, eles possam ler o texto em voz alta, para que outros participantes tentem adivinhar o que o texto está descrevendo. Acertando ou não, a pessoa que leu em voz alta mostra a imagem que recebeu e depois a cola na parte superior da folha de papel A4. Um desdobramento que poderá acontecer é que o texto produzido pelas crianças poderá ser utilizado para uma revisão textual, uma discussão se as palavras foram escritas corretamente, se a forma da escrita interfere na leitura e no sentido.

Ao final, pegar todas as produções e montar um painel chamado “O Coisário”, que será exposto para toda a turma e demais estudantes da escola.

Exemplo: A minha imagem foi de uma cadeira.

Meu texto pode ser:

Quatro mais dois formam seis

Somos muitas de uma vez

Quando faltamos podemos provocar intriga

Mas quando temos de sobra, descansamos várias barrigas

Resposta: Cadeira

OBS: Os textos (poemas ou prosas poéticas) podem ser de várias estruturas, podendo ser quadras, sextilhas, com rima ou sem rima. O mais importante é escrever textos utilizando as figuras de linguagem. Como o escritor José Paulo Paes nos diz: “Poesia é brincar com palavras”.

Poesia

é brincar com palavras

como se brinca

com bola, papagaio, pião

Só que

bola, papagaio, pião, de tanto brincar se gastam.

As palavras não:

quanto mais se brinca com elas

mais novas ficam

Como a água do rio

Que é água sempre nova.

Como cada dia

Que é sempre um novo dia

Vamos brincar de poesia?

Referências Bibliográficas

COHEN, Jean. *Estrutura da linguagem poética*. São Paulo: Cultrix, 1978.

LEVIN, Samuel R. *Estruturas linguísticas em poesia*. São Paulo: Cultrix, Ed. Universidade de São Paulo, 1975.

NICOLAU, Marcos. *Desígnios de signos: relação entre poesia de vanguarda e publicidade impressa*. João Pessoa: Ideia Editora, 2001.

OLIVEIRA, Valdevino Soares de. *Poesia e pintura: um diálogo em três dimensões*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.



Lugares para visitar

Pátio de São Pedro

Por que visitar?

O Pátio de São Pedro, localizado no bairro de Santo Antônio no Recife, é um conjunto urbano e arquitetônico tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – em 1938, e é formado pela Igreja de São Pedro dos Clérigos e pelo casario que a circunda, no total de 29 casas coloniais. O Pátio de São Pedro dos Clérigos é considerado o conjunto arquitetônico mais expressivo do barroco em Pernambuco. O verticalismo da fachada da Igreja de São Pedro dos Clérigos levou o historiador Germain Bazin a considerá-la como a arquitetura barroca mais monumental do Brasil.

O que observar?

Ao visitar o Pátio de São Pedro, observar a desproporção da altura em relação à largura das torres da igreja; as torres altas e esguias em contraponto com a baixa altura do casario circundante; a monumental porta da igreja entalhada em pedra e madeira; a praça quadrada formada por casinhas coloridas e o calçamento de pedras irregulares do século XIX. Atualmente, ateliês, bares e restaurantes ocupam os sobrados, garantindo movimento nas noites de sextas e sábados.

Fontes das imagens

Direita: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/ff/Pátio_de_São_Pedro.jpg

Abaixo: <https://longedofutebol.files.wordpress.com/2013/04/patio-de-sao-pedro.jpeg>

Para refletir/pensar:

- Apesar de sua riqueza artística e cultural, seu valor histórico, não integra os roteiros desenvolvidos pelas agências de turismo. Quais serão os motivos?
- Embora o espaço ainda seja ocupado por artistas, intelectuais e pela sociedade civil organizada, mantendo ainda uma agenda cultural com eventos fixos e programações especiais durante os ciclos carnavalescos, juninos e natalinos, a frequência diminuiu com o passar do tempo. Em sua opinião, por que acontecem, por vezes, os abandonos dos espaços públicos das nossas cidades?

Para maiores informações:

<http://www.patiodesaopedro.ceci-br.org/saopedro/pt/>



Museu Cais do Sertão

“A poucos metros do Marco Zero do Recife, está instalado o Cais do Sertão, um museu que, localizado no litoral, presta sua homenagem à cultura, às histórias, ao povo sertanejo brasileiro.” Assim inicia a apresentação do museu em seu endereço eletrônico. [www.caisdosertao.org.br]

Por que visitar?

Um dos motivos para visitar o Museu Cais do Sertão é poder vivenciar as diferentes perspectivas da vida no Sertão pernambucano. Outro motivo é ter a possibilidade de assistir o filme Sertão Mundo, do cineasta Marcelo Gomes, pois foi produzido exclusivamente para ser exibido no museu. A apresentação é feita em tela de 240 graus e é uma experiência marcante. Poderíamos acrescentar ainda, como mais um motivo, entre tantos outros, a interatividade que as exposições proporcionam. Não deixe de ir à sala de karaokê!

O que observar?

Toda a exposição permanente deve ser observada com muita atenção. Ela é dividida em sete territórios temáticos: Ocupar, Viver, Trabalhar, Cantar, Criar, Crer e Migrar. Em cada um deles podemos ter uma experiência direta com a vida social e cultural do sertão. Também vale atentar para:

- O curso de água, que representa o Rio São Francisco.
- Os depoimentos dos mais diversos sertanejos.
- Os instrumentos musicais disponíveis para uso em sala do primeiro andar.

Para refletir/pensar:

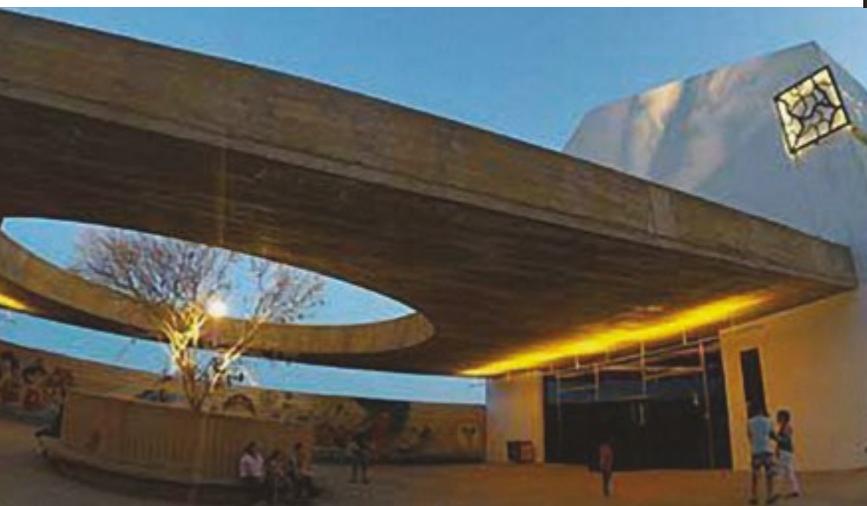
O que deve ser a tarefa de um museu?
Que relações se estabelecem entre o museu e a escola?

Outras informações:

- O Cais do Sertão fica no antigo Armazém 10, na Av. Alfredo Lisboa, s/n - Recife Antigo, Recife - PE
- Funciona de terça a sexta, das 9h às 17h, e nos sábados e domingos, das 13h às 17h.
- Os ingressos custam R\$ 10,00 (inteira) e R\$ 5,00 (meia). A entrada é gratuita nas terças-feiras. Têm gratuidade crianças com até 5 anos de idade e alunos e professores da rede pública de ensino.

Fontes das imagens

Canto esquerdo abaixo: Arnaldo Carvalho/JC Imagem
Canto direito abaixo e abaixo: <https://viagemeturismo.abril.com.br/atracao/museu-cais-do-sertao/>





Um pouco
de humor

Tirinhas

E gato sabe soletrar? Parece que Garfield sim!



HAGAR



CHRIS BROWNE



BROWNE, Chris. Folha de S.Paulo, 27 jan. 2013.



<https://www.tirinhasengracadas.com.br/p/melhores-tirinhas-mafalda.html>



"Você só tem mais um desejo. Tem certeza de que quer carinho na barriga de novo?"

<https://www.selecoes.com.br/humor/melhores-piadas/>

Piadinhas

Na delegacia

- Seu delegado, meu marido saiu de casa ontem à noite, disse que ia comprar arroz e até agora não voltou. O que eu faço doutor?
- Sei lá, faz macarrão!

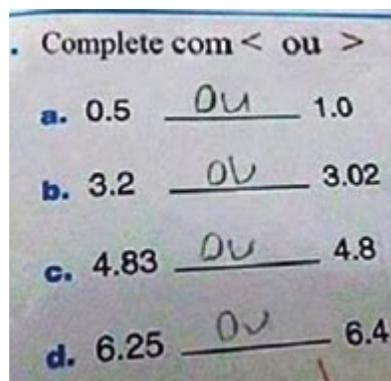
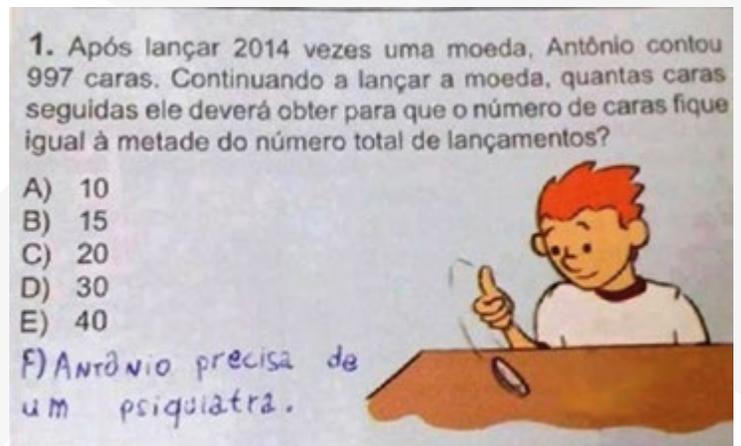
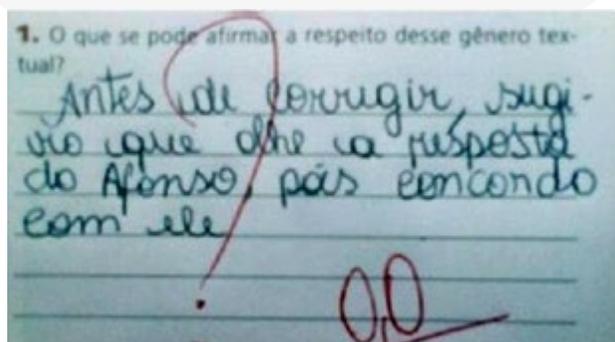
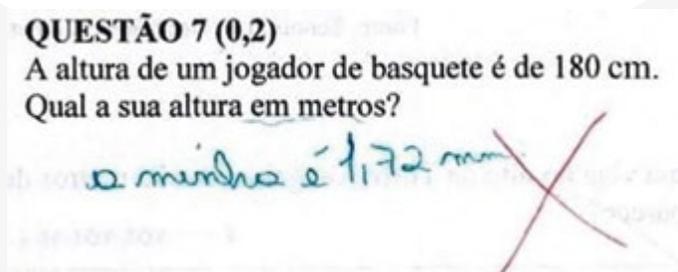
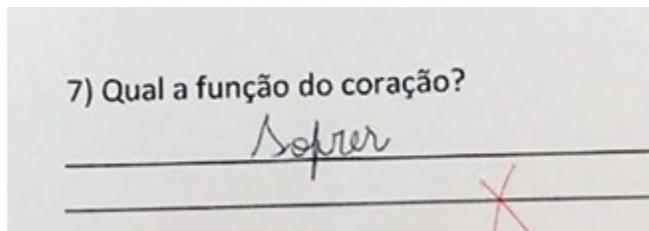
<https://sites.google.com/site/sindicatoservidores-janauba/piadas-1/piadas/as-5>

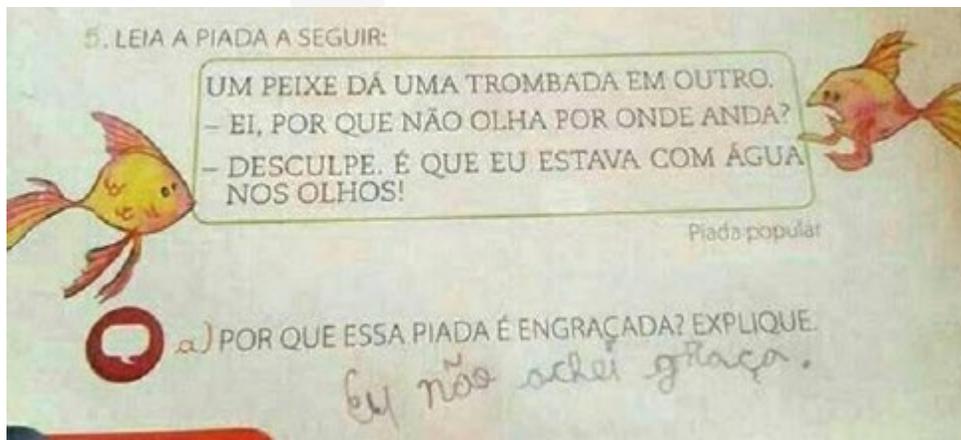
Dois primos vão servir o Exército.

Chegando lá, são entrevistados pelo sargento:

- Qual é o seu nome? - pergunta ao primeiro.
- É Tonho.
- Negativo. De agora em diante você será "Antônio". E o que você está fazendo aqui?
- Tô dando um tempo.
- Negativo. Você está servindo à pátria. E o que é aquilo? - pergunta apontando para a Bandeira do Brasil.
- É a bandeira.
- Negativo. De agora em diante ela é a sua mãe. Vira-se para o segundo e pergunta:
- Qual é o seu nome?
- É Carlos.
- E o que você está fazendo aqui?
- Servindo à pátria.
- E o que é aquilo? - apontando para a bandeira.
- É minha tia, mãe de Tonho.

Respostas hilárias em provas





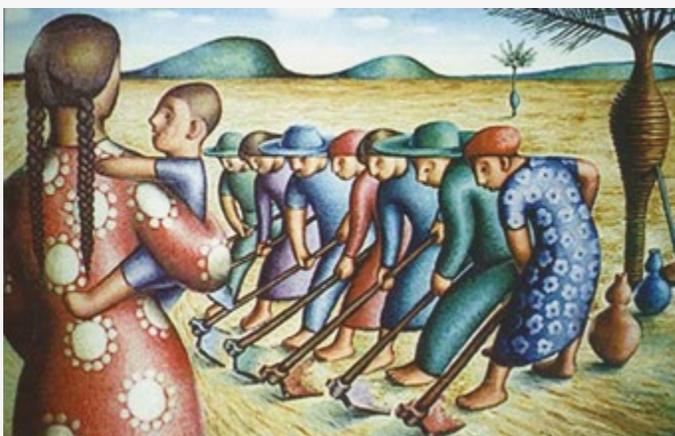
Já viu cenas parecidas com estas?



Tarsila do Amaral – A Família (1925)
 Pintura – óleo sobre tela – 79x101,5cm.
<http://www.museoreinasofia.es/en/collection/artwork/familia-family-1>



Abelardo da Hora – Memorial dos Retirantes (2008)
 Escultura – Cimento polido e pintado – Parque Dona Lindu – Recife/PE.



Lula Cardoso Ayres – Trabalhadores do Eito – 1943
 Óleo sobre Eucatex – Acervo da Fundação Joaquim Nabuco.



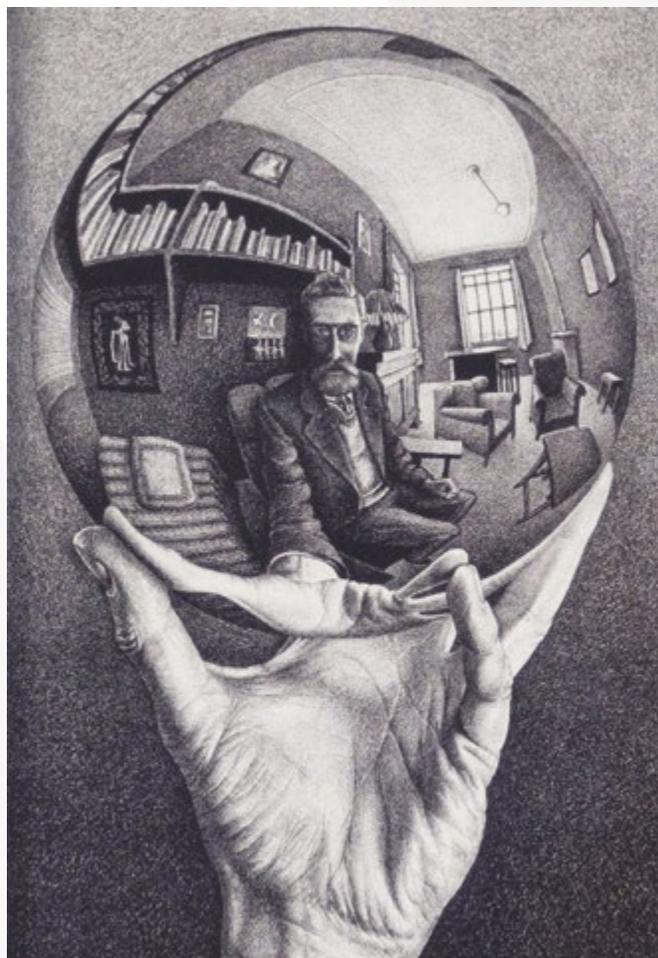
J. Borges – Xilogravura colorida – 66 cm x 48 cm
<http://cestariasregio.com.br/produto/xilogravura-j-borges-trabalhadores-rurais/>

Veja autorretratos inusitados!



Rembrandt – Autorretrato de chapéu, com os olhos arregalados – 1630
Gravura água-forte e buril.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Rembrandt>



Autorretrato – Maurits Cornelis Escher-1935 - Gravura – 750 x 1083
<https://questcosmic.files.wordpress.com/2012/07/auto-retrato-escher-1935.jpg>



René Magritte – Autorretrato – 1936 - Óleo sobre tela
<http://cadaumnasualua.blogspot.com/2013/03/a-travessura-semiotica-de-rene-magritte.html>



Veri Apriyatno – Autorretrato – 2009 - Desenho.
<http://www.rodrigooller.com/artes/desenhos-realistas-de-veri-apriyatno/>



“Os gêmeos” - Otávio e Gustavo Pandolfo. Grafite.
<http://www.osgêmeos.com.br/pt/biografia/>



Laura Williams – Autorretrato – 2013 - Fotografia
https://www.flickr.com/photos/laurawilliams_x/9732914426/



Resenhas

Histórias daqui e d'acolá — Maria Valéria Rezende

Ester Rosa

Tatuzinho, Neco Moreno, Dona Inácia, Maurílio, Sheila, Bitola, Chico Quinta-Feira, Tininho, Sete Vidas, Raimund Balbino, Risoleta, Gaguinho, Rita de Cássia, Seu Pastinha, Dalva da Conceição, o Evair, o Carrapeta, a Mercês, Seu Baltazar Fogueteiro, Zefinha Lima, Antônia Silva, Ana Batista, Zefa Lima, Francisco Bento, Cícinho, Parafuso, Tição, Beizola, Zanolho, Padre Franz, Crisenaldo, Mocinha, Roberto Carlos, Luzinete, Maria Raimunda, Antônio Pedro, Adroaldo, Zuza Minervino, Manoel, Isaías, Givanildo, Marisete, Vadinho, Oneide, Candinho, Zico de Camélia...

Quem é toda essa gente? Personagens d'histórias daqui. Mas serão também d'acolá?

Pilão Velho, favelas do Rio de Janeiro, sítio no Ceará, Farinhada, Sítio Assombro, Crato, Sítio Algodal, Serra da Macaxeira, Ipagi, Cacimba, Recife...

Que lugares são esses? Contextos d'acolá para histórias daqui?

Histórias e contextos da ficção de Maria Valéria Rezende, paraibana de adoção, nascida em Santos, SP, que morou em Pernambuco e atualmente vive e atua com as comunidades rurais do Conde e de Assunção, na Paraíba.

Histórias de personagens que habitam um Brasil cheio de analfabetos, com trabalhadores que moram pendurados nos morros e sofrem com saudade do Sertão, mulheres à espera de notícias dos que partiram para longe, padre enfrentando Belzebu, Mocinha à espera de um olhar apaixonado, Zuza perseguido pelos jagunços de Dr. Romero e brigando pela desapropriação das terras da Cacimba.

Gente que trabalha e vive a luta cotidiana da sobrevivência. E encontra, como Maria Raimunda, jeitos de resistir:

(...) nunca precisou ler as letras nos papéis. Desde que abriu os olhos pretos neste mundo de meu Deus, leu tudo o que há no livro das coisas e das gentes, por dentro e por fora, até aonde a vista alcança.

E gente que encontra lugares para exercer sua liberdade e para ser feliz, com arte, como o Gaguinho e seu Teatro do Céu ou Zefinha, que escolhe ler nas cartas notícias mais amenas e felizes do que o texto escrito por parentes distantes.

Gente que sabe ser forte quando se une, como Maria Raimunda, que organiza uma cantoria para libertar o amigo preso ou o povo de Farinhada, que protege Padre Franz de ser levado embora pelo bispo quando soube de suas bebedeiras após o encontro mal-assombrado com Belzebu. Mas gente que também enfrenta a marca da violência e da injustiça, como Risoleta diante do caixão de Chico, assassinado por engano, enquanto ela fica ali

(...) parada e calada a noite toda, olhando pro marido, quase que sorrindo, mas com uma lágrima solteira escorrendo bem devagarinho pela cara, cada vez que o velho doido Antero dizia:

— O matador pode errar e erra, mas a morte está sempre certa.

As **Histórias daqui e d'acolá** entraram definitivamente em minha experiência como leitora. Como diz Lygia Bojunga, leitores, ao longo de suas histórias, podem viver muitos casamentos, namoros, paixões por livros, autores, atmosferas criadas nas narrativas. Poucos são, porém, os casos de amor. Para mim, **Histórias daqui e d'acolá** entrou na minha lista. &

Histórias daqui e d'acolá. Maria Valéria Rezende. Ilustrações Diogo Droschi. Belo Horizonte, Editora Autêntica, 2009.

Emear



**Brincantes na Educação Infantil:
histórias, cantigas, “causos”...
Pernambuco afora**

Ester Rosa

As primeiras lembranças que envolvem a literatura são usualmente marcadas por uma voz, voz essa que aos poucos vai se tornando familiar e amada. São lembranças que envolvem cantigas, parlendas, “brincos”, brincadeiras com as palavras... Essa voz apresenta uma linguagem “endomingada”, com palavras que aos poucos vão ganhando sentido, ou não. Muitas delas ficam registradas na memória, marcadas pelo afeto, pela sonoridade, eternamente enigmáticas.

E de onde vêm os repertórios presentes nas nossas mais remotas reminiscências infantis? Quem criou esses textos, essas melodias? O que dizem de nosso passado e do lugar onde vivemos? E qual a importância de resgatar a tradição oral em contextos educativos?

Essas são reflexões que orientaram a produção do material que está encartado nesse número da Revista Literatura e Arte. O CD foi produzido no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, por um grupo de mais de trezentas professoras e professores, de 183 dos 184 municípios pernambucanos.

O comando foi simples: lembrar exemplares de textos da tradição oral que marcaram a infância desses educadores que atuam com crianças menores de 6 anos, na Educação Infantil. A partir desse exercício de rememoração, coletivamente escolher exemplares para serem compartilhados com as crianças. Como? Registrando-os em áudio e agregando, na forma de textos escritos, informações complementares. Mas o grupo foi além. Agregou novas vozes e garimpou contos, poemas, canções, adivinhas que circulam principalmente em comunidades rurais de Pernambuco. Também recordaram – e registraram – folguedos que fazem parte dos festejos nordestinos e brasileiros em geral.

O resultado desse trabalho coletivo está disponibilizado no CD anexado a esta publicação. O material é composto por 64 gravações em áudio que foram capturadas durante os Encontros de Formação do PNAIC-EI ou foram gravadas em diferentes cidades e algumas comunidades rurais, sempre com a participação de Formadores locais. Todo o processo de gravação foi amador, utilizando-se recursos tecnológicos não profissionais.

Além dos áudios, para cada exemplar recolhido temos um pequeno texto que situa geograficamente onde o material circula oralmente (ou circulou no passado próximo) e uma sinopse com alguns dados contextuais. Os textos, escritos pelos cursistas e revisados pela equipe de Formadoras regionais e assessoras, situam as origens das diferentes manifestações culturais e, em alguns casos, orientam sobre o modo de cantar e dançar, indicam quem são os grupos que produziram aquele texto ou agregam alguma informação que as autoras deste catálogo consideraram relevante registrar. A maioria dos textos não reproduz literalmente as gravações em áudio, já que a proposta era disponibilizar um material didático para o trabalho com o eixo da oralidade, sem necessariamente propor a realização de atividades envolvendo a linguagem escrita.

Entendemos que o acesso a esse material pode cumprir duas funções: aproximar diferentes gerações através da partilha de textos da tradição oral que fazem parte das memórias de infância dos educadores, consolidando vínculos afetivos intergeracionais; e contribuir para que adultos e crianças de diferentes regiões de Pernambuco conheçam a produção cultural desses locais que, mesmo distantes geograficamente, mostram-se próximos culturalmente.

Por fim, para que esse CD ganhe vida nos espaços de Educação Infantil ou em outros ambientes educativos, entendemos que é fundamental a mediação pedagógica que possa tomar o material como suporte para práticas que visem ampliar o repertório de cantigas, brincadeiras com palavras, histórias e outros tantos textos que podem e devem fazer parte das práticas pedagógicas com as crianças.

E quem sabe o CD mobilize novas vozes que inaugurem para as crianças pequenas uma experiência marcante com a literatura... &





Revista Especial

Lançamento na V Feira de Leitura do Centro de Educação da UFPE – Setembro de 2018

Esta revista foi impressa pela Cepe Editora, e composta em Fira Sans e Kumar One, projetadas por Carrois Apostrophe e Indian Type Foundry, respectivamente.

O papel utilizado foi o offset, 90g no miolo e 150g na capa.

Tiragem de 300 exemplares.



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

GOVERNO
FEDERAL

PACTO NACIONAL
PELA ALFABETIZAÇÃO
NA IDADE CERTA - 2017-2018



BIBLIOTECA COMUNITÁRIA
DO ALTO DO MOURA
bibliotecadoaltodomoura@gmail.com