

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA DO PRADO

**UM OLHAR SENSÍVEL E POLÍTICO SOBRE ESPAÇO DE LEITURA:
ESTUDO DE CASO A PARTIR DO *LITERATÓRIO***

SÃO LEOPOLDO

2010

Ana Paula do Prado

**UM OLHAR SENSÍVEL E POLÍTICO SOBRE ESPAÇO DE LEITURA:
ESTUDO DE CASO A PARTIR DO *LITERATÓRIO***

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz T. Daudt Fischer

São Leopoldo

2010

Algumas palavras

Mesmo que a defesa de dissertação se caracterize como um momento de pensar e repensar o caminho percorrido, ela pode ser caracterizada também como um salto para o futuro: interrogações e inquietações tomam novos contornos, fortalecendo novos passos.

E é neste momento que quero dizer “algumas palavras” às pessoas que estiveram presentes tanto na elaboração do projeto, quanto no campo da pesquisa e na elaboração da escrita final:

*Primeiramente ao meu filho,
que também me inspirou a pensar
sobre as políticas para o pequeno leitor,
e que me concede o privilégio cotidiano
de lhe contar histórias.*

*A toda minha família que, de uma forma
ou de outra, me oportunizou estar aqui.*

*A minha orientadora, que acompanhou
todo meu processo enquanto aprendiz
de pesquisadora, ajudando-me
a chegar até aqui.*

*Aos meus colegas, que com as suas
sabedorias as mais diversas me aconchegaram
nas dimensões do conhecimento e do afeto.*

*As pessoas sem imaginação podem
ter tido as mais imprevisíveis aventuras,
podem ter visitado as terras mais estranhas.*

Nada lhes ficou.

Nada lhes sobrou.

*Uma vida não basta ser vivida:
também precisa ser sonhada.*

Mário Quintana

P896o Prado, Ana Paula do.

Um olhar sensível e político sobre espaço de leitura :
estudo de caso a partir do Literatório / Ana Paula do Prado.
– 2010.

88 f. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio
dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2010.

“Orientadora: Profa. Beatriz T. Daudt Fischer”.

1. Crianças – Livros e leitura. 2. Arte de contar histórias.
3. Estudo de caso. I.Título.

CDD 028.5

CDU 028.5

Catálogo na publicação: Bibliotecário Flávio Nunes, CRB 10/1298

SUMÁRIO

ESCREVENDO MINHA HISTÓRIA, REMEMORANDO MINHA INFÂNCIA	9
DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA E DA DOCÊNCIA	
PARTE I - TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA INFÂNCIA: DO PASSADO AO PRESENTE, DO ENCONTRO AO DESENCONTRO	13
PARTE II – ALGUMAS REFLEXÕES EM TORNO DO ATO DE CONTAR HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
LER COM PRAZER E OUVIR O MARAVILHOSO: VIAJANDO E IMAGINANDO COM OS CONTADORES DE HISTÓRIAS	
PARTE III - PROBLEMATIZAÇÕES INICIAIS	26
PARTE IV - CAMINHOS METODOLÓGICOS: DELIMITANDO PERCURSOS E DEFININDO CONCEITOS	29
ESTUDO DE CASO: UM CAMPO ABERTO PARA COLETA DE DADOS	
PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS E SUJEITOS DA PESQUISA	
As entrevistadas e o contexto das entrevistas das professoras	35
As crianças entrevistadas e o contexto das entrevistas	36
Estagiário do Literatório	37
As observações.....	38
PARTE V - PRIMEIROS ACHADOS: pontuando o terreno onde pisei	39
UM CONTO DE QUEM CONTA: UM JEITO SENSÍVEL E POLÍTICO DE QUEM ENTENDE E FAZ HISTÓRIA	
PARTE VI - DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DO PROCESSO INVESTIGATIVO	48
Pesquisa com crianças: ouvindo o que as crianças pensam e falam na pesquisa.....	48
Como e porque ouvir as crianças desde cedo: um jeito único de falar	54
Ouvindo as professoras: fios condutores de cultura nos espaços educativos ...	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS: APONTANDO CAMINHOS	76
REFERÊNCIAS	81
APÊNDICES	85

RESUMO

Tendo como foco principal questões envolvendo a criança e suas possibilidades frente a experiências de leitura, o trabalho foi produzido a partir do acompanhamento de experiências desenvolvidas no *Literatório* (Chapecó/SC) - projeto que une no mesmo espaço literatura e encantamento. O texto inicialmente apresenta reflexões em torno da história da infância, bem como acerca da importância da prática de contar histórias ao público infantil. A opção metodológica foi baseada em "estudo de caso", valendo-se de observações *in loco*, e entrevistas com crianças e professoras do primeiro ano do ensino fundamental. Além disso, entrevistas com sujeitos envolvidos na criação e gestão do *Literatório*. Os resultados permitem verificar que tal iniciativa com certeza vem oportunizando o gosto pela literatura entre as crianças que o frequentam, com efeitos visíveis percebidos pelas professoras em sala de aula. Entretanto, sua abrangência ainda é restrita, exigindo políticas públicas que permitam ampliar tais possibilidades para maior número de crianças, e até mesmo à população em geral.

Palavras-chave: infância; literatório; contação de histórias; estudo de caso.

ABSTRACT

SENSITIVE AND POLITICAL PERSPECTIVE OVER A READING SPACE: A CASE STUDY FROM THE LITERATÓRIO

Having as main focus issues involving the child and her possibilities concerning reading experiences, the work was produced from the accompaniment of experiments developed in the *Literatório* (Chapecó/SC) – a project that unites in the same space literature and enchantment. The text first presents reflections on the history of childhood, as well as about the importance of the practice of telling stories to child audience. The methodological option was based on “case study”, drawing on *in loco* observations, and interviews with children and teachers of the first year of elementary school. In addition, interviews with subjects involved in the creation and management of the *Literatório*. The results allow verifying that such a move certainly has been developing the taste for literature among the children who attend it, with visible effects perceived by the teachers in the classroom. However, its coverage is still limited, demanding public policies that allow such possibilities to expand for a bigger number of children, and even to the population in general.

Keywords: childhood; literatório; storytelling; case study.

ESCREVENDO MINHA HISTÓRIA, REMEMORANDO MINHA INFÂNCIA

Início de 1977, em Chapecó, uma cidade do oeste de Santa Catarina, nascia a segunda de cinco filhos de um jovem casal. Ele migrante gaúcho, ela filha de caboclos da região de Palmitos - SC, se instala na inóspita região do extremo-oeste catarinense, na esperança de realizarem naquele local os sonhos de sucesso e de bem estar.

Em um ambiente marcado por muitas dificuldades, a colaboração, a solidariedade e a partilha eram práticas sociais muito comum entre as famílias. As trocas simbólicas e materiais, o exercício e trabalho coletivo, o culto aos laços familiares, a iniciação dos mais jovens na cultura e na tradição de seus antepassados se constituía em valor ético aceito e comungado naquela comunidade. Na medida em que as formas de produção da existência material vão se complexificando, também vão se processando profundas mudanças na vida familiar e social. Logo cedo começo a perceber que nem todos tem os mesmos direitos, nem todos podem sonhar as mesmas coisas, nem todos recebem segundo o seu trabalho. A justiça, a boa vida, o bem estar não estão ao alcance de todos.

Minha mãe foi minha professora de primeira a quarta série em uma escola isolada no interior do município de São Miguel do Oeste-SC. Neste local a escola era um centro coletivo, que também servia como espaço religioso para festas, reuniões, enfim, a escola passa a ser também para serviços da comunidade.

Ser filha de professora para mim era um privilégio social naquele espaço, sendo que a escola naquele momento não era acessível a todos. Fui me constituindo e me apropriando de conhecimento que a escola me oferecia, percebendo que aquele momento era muito significativo na minha vida e que o processo de apropriação de conhecimentos passava também na escola - ou se pensava que era somente na escola.

Mesmo sendo filha de professora, os livros para mim consistiam em tesouro para poucos. Conseguia apenas me encontrar com eles através dos livros didáticos, que hoje consigo perceber como uma prima pobre da literatura. Passo toda a minha

primeira infância sem entrar em contato com a literatura infantil, pelo menos através de livros.

Aos doze anos conclui a oitava série e o meu gosto literário ainda não estava constituído. Minhas experiências não foram significativas e nem prazerosas. Nesta condição de leitora, tenho que fazer interpretação de textos, escritas de resumos em fichas de leituras e vou seguindo minha trajetória escolar sem perceber o quanto o acesso a uma literatura de qualidade estaria ali fazendo falta. Neste contexto eu já me aproximava da adolescência e a família precisava decidir se eu continuaria meus estudos. Neste caso, necessitaria seguir para a cidade de Chapecó a fim de estudar e morar na casa da minha avó. A decisão foi difícil, mas minha mãe conseguia enxergar além, pois era professora. Ou seja, consegui intervir junto a meu pai e, assim, permitiram que eu pudesse continuar meus estudos. Passado a primeira série do segundo grau, volto a morar com meus pais, residindo então na cidade de São Miguel do Oeste-SC. Continuei meus estudos concluindo o magistério aos 18 anos.

DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA E DA DOCÊNCIA

As boas leituras e discussões que tivemos durante o curso de magistério, principalmente em aulas de sociologia e filosofia, fizeram-me compreender melhor as questões complexas da estrutura da sociedade brasileira, questões que me afetavam e afetam a grande maioria da população.

Já no curso de pedagogia, que passei a frequentar no Regime Regular na UNOESC-Extensão São Lourenço do Oeste, as problematizações desencadeadas ainda no segundo grau, ganham outros contornos. As leituras, as discussões, os escritos, a convivência no mundo acadêmico vão gestando um olhar mais apurado sobre o mundo e sobre as coisas.

As leituras de Freire, Marx, Engels, Libâneo, Luckesi, Saviani, Cury, Gadotti, dentre outras, foram fundamentais para consolidar a construção de um pensamento

crítico e a iniciação em um pensar e fazer que propusessem transformações sociais em nosso país.

Ao mesmo tempo em que frequento o curso superior começo a atuar como professora. Em seguida concluo a especialização em educação infantil e séries iniciais. Neste mesmo espaço de tempo 2002 e 2003, colaboro com a formação de professores a partir dos PCNS, no município de Campo-erê. Foi uma atuação importante que me fez perceber com mais clareza a distância que nos separa da educação que temos e a educação que precisamos para efetivamente contribuir com a construção da cidadania plena em nosso país.

Um dos entendimentos que construí ao longo da vida acadêmica e da vida como profissional da educação foi sobre os embates políticos, da incompletude, do contínuo ato de refletir. Neste sentido a participação em novos empreendimentos tem sido marca da minha trajetória acadêmica e profissional.

Além de continuar no aprofundamento teórico sobre as questões que dizem respeito ao pensar e ao fazer pedagógico comprometido com uma educação da cidadania, de uma sociedade socialmente justa, tudo isso me fez sujeito de um novo e ainda mais comprometido processo de pensar sobre as políticas e as práticas pedagógicas que construímos diariamente.

Discussões desencadeadas nos cursos que venho fazendo ao longo de minha vida profissional me conduzem para reflexões sobre as práticas pedagógicas. Como nós construímos as nossas práticas pedagógicas? Nós problematizamos os contextos próximos e distantes que permeiam o nosso cotidiano? Qual a contribuição da pesquisa neste empreendimento?

Minha atuação como docente também tem sido nesta linha de permanente interrogação sobre: o que pensamos, o que fazemos, para onde estamos indo, o que falta a ser feito, o que podemos fazer melhor, a quem servimos, a que servimos?

Assim tem sido a minha vida. Os embates que me acompanham - as problematizações que não acabam, os desafios que se colocam, as inquietudes que me movem, as incertezas que se avizinham, as esperanças e sonhos que se apresentam, as paixões que não se esgotam - desenham este novo momento.

Na verdade, minha atenção ultimamente tem sido sobre as políticas públicas para a primeira infância. De fato devem existir relações muito fortes entre as relações e mudanças do mundo do trabalho, entre as práticas pedagógicas de sala de aula, entre as problematizações que se estabelecem nos contextos escolares, e não escolares, e as políticas públicas, tanto de formação como de valorização do educador e do educando. No desdobramento das aulas de Mestrado foram muitas as questões discutidas, como por exemplo quais os encontros e contradições da LDB 9394/96 quanto às políticas para a primeira infância? Alguns questionamentos iniciais despertaram para novos desafios, tentando compreender melhor o que se está construindo enquanto políticas educacionais para a infância e respectiva formação de educadores e educadoras em nosso país. E, seguindo nessa perspectiva, outros questionamentos surgiram, tendo em vista minha preferência por questões que envolvem imaginação, criatividade, prazer do conto e a infância. A partir disso, decidi encaminhar meu foco específico para questões envolvendo crianças em início de escolarização, buscando melhor saber acerca de suas possibilidades frente a experiências de leitura.

Esta e outras questões correlatas permeiam este trabalho. Trata-se de uma nova etapa em minha trajetória. Um novo momento que exigiu além de muito trabalho, dedicação, estudo e abnegação, principalmente, ousadia e paixão de ser e de fazer. Ser e fazer cada vez mais e melhor, fazermo-nos cada vez mais gente, pessoas que continuam acreditando e apostando que é possível fazer uma educação diferenciada, formar educadores e educadoras competentes e mais felizes.

PARTE I - TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA INFÂNCIA: DO PASSADO AO PRESENTE, DO ENCONTRO AO DESENCONTRO

Compreender a trajetória da infância é mergulhar no seu passado, relacionar o tempo, a simbologia, o seu encontro e desencontro nos tempos mais primórdios até os dias de hoje. É se perguntar se a infância é uma construção cultural ou se ela sempre existiu? Qual é o espaço que hoje ela ocupa num mundo globalizado e do consumo? A criança tem seu direito preservado ou ela é apenas o futuro do País? Que futuro nos reserva essa infância que é seduzida pelo mundo adulto nas suas formas de vestir, pensar e interpretar o mundo. Ser criança será um passaporte para um lugar desconhecido?

Para Del Priori (2000, p.84)

há pouquíssimas palavras para definir a criança no passado. Sobretudo no passado marcado pela tremenda instabilidade e permanente mobilidade populacional dos primeiros séculos de colonização. “Meúdos”, “ingênuos”, “infantes” são expressões com as quais nos deparamos nos documentos referentes à vida social na América portuguesa. O certo é que essa mentalidade coletiva, a infância era, então, um tempo sem maior personalidade, um momento de transição e por que não dizer, uma esperança.

É ainda a mesma autora quem afirma que

outra grande preocupação com as crianças pequenas era a de resguardá-las contra o assédio de bruxas. O medo da perda, a crença em feitiços realizados com os excretos da criança, o perigo de doenças reais ou imaginárias alimentavam uma série de conselhos seguidos à risca pelas mães. Não se podia deixá-los sós à noite. Protegê-los graças a defumadouros na casa e na cama e ao uso de arruda entre os lençóis era obrigatório (p. 90).

A infância que hoje nós conhecemos, ao contrário do que se acredita no senso comum, passa por transformações advindas de uma transformação histórica. Sendo assim, a idéia da infância como um período peculiar de nossas vidas não é um sentimento natural ou inerente à condição humana. De fato, essa concepção, esse olhar diferenciado sobre a criança, teria começado a se formar com o fim da Idade Média, sendo inexistente na sociedade até esse período.

Conforme Áries (1981, p. 67),

até o século XVII, a criança era vista como algo insignificante, tendo pouca importância para a própria família. A história da infância é, nesse período, marcada pelo abandono de crianças à própria sorte. A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade.

No século XVIII, Rousseau e Pestalozzi afirmavam que “a educação não deveria ser um processo artificial e repressivo”, nesse período a criança, vista como um vira a ser, não tinha vez e nem voz. Seu processo de crescimento era algo desconhecido, seu desenvolvimento mental não era levado em conta, desconsiderando seus interesses. Os pensadores acima citados enfatizavam a importância dos jogos como “instrumento formativo”, pois além de exercitar o corpo, os sentidos e as aptidões, os jogos também “preparavam para a vida” em comum e para as relações sociais.

Froebel, que viveu de 1782 a 1852, pregava uma “pedagogia da ação”, e mais particularmente, do jogo, pois acreditava que a criança deveria unir todos os seus sentidos que se calavam, que não enxergavam, ouviam e sentiam. Froebel acreditava que todos esses sentidos estavam vivos nas crianças e que a escola deveria estimulá-los e não escondê-los.

A criança a todo momento é estimulada a alguma ação, ela detém o poder da criação, ela é movimento e expressão. É certo que neste tempo que até agora falamos poucos acreditavam e queriam acreditar nessas “tolices”, pois aquele pequeno pedaço de gente o que poderia criar além de confusão? Ela era vista como um animal que deveria ser domado para que quando seu corpo estivesse controlado seu pensamento também estivesse.

Froebel ao contrário, acreditava que os jogos e os brinquedos infantis tinham uma função educativa básica. Considerava que é por meio deles também que a criança penetra no mundo das relações sociais, desenvolvendo um senso de iniciativa e auxílio mútuo. Esse movimento de pensar a criança com um ser cheio de potencial criador, e que por meio desta o ser humano se constrói, se apropria do conhecimento e se relaciona com os outros era algo que não se valorizava.

Na sociedade brasileira, do século XIX para o XX:

Percebe-se claramente que a “criança” que mais aparecia era aquela que aos olhos da elite, carecia da proteção do estado e precisava ser “corrigida” ou “reeducada”. Eram os “expostos”, os “orphaosinhos”, os “pobres meninos

abandonados”, as “creanças criminosas”, “os menores delinquentes” e assim por diante. Onde constava algo relativo à infância ou à juventude, lá estava implícita a idéia de periculosidade, carregada da ambiguidade anteriormente assinalada: ou a criança personificava o perigo ou ameaça propriamente ditos [‘viciosa, pervertida, criminosa...] (RIZZINI, 2008, p.45).

Esse sentimento, alicerçado na idéia de que o povo de alguma forma estabelece relações de perigo para a elite, explica muitas das ideias acima citadas.

Nos tempos do Brasil colonial, e mesmo durante a época do Império, havia a roda. Instalada em orfanatos ou instituições religiosas, que era um modo de abandonar as crianças pequenas sem se saber a identidade de quem as abandonava. Inventado na Europa medieval, esse sistema funcionava por meio de um cilindro de madeira, denominado roda dos expostos, onde se depositavam as crianças enjeitadas, que mais tarde eram recolhidas por alguém da instituição ou orfanato.

Nas palavras de Montenegro (2001):

a "Roda dos Expostos", uma instituição para educar crianças cujos pais não podiam fazê-lo, foi o primeiro tipo de atendimento oferecido às crianças pequenas no Brasil. Em função da alta taxa de mortalidade (cerca de 50%), houve um incentivo à criação de creches, no final do século XIX, para que os pais não abandonassem seus filhos na "Roda".

De acordo com as pesquisas de Kuhlmann (1998),

os jardins de infância, para as crianças ricas, visavam à educação; as creches, para as crianças pobres, tinham por objetivo o "cuidado". Apesar de terem ocorrido algumas iniciativas em anos anteriores, o ano de 1899 pode ser considerado como um primeiro marco no que diz respeito ao atendimento à criança pequena, pois nesse ano foi por Mancorvo Filho fundado o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e a primeira creche para filhos de pais trabalhadores do país, nessa mesma cidade.

Ao longo do século XX, ocorreram várias transformações nesse cenário. A partir da década de 1920, o processo de industrialização provocou mudanças estruturais na sociedade brasileira semelhantes às ocorridas nos Estados Unidos da América. Todavia, durante vários anos o governo não se preocupou em regulamentar e fiscalizar os serviços de atendimento à criança pequena. Mesmo quando a legislação trabalhista do governo do Presidente Getúlio Vargas (1930-1945) estabeleceu a obrigatoriedade da criação de creches para abrigar os filhos de

mães trabalhadoras durante o período de amamentação, tal conquista legal não se tornou realidade.

Até hoje a predominância do olhar adulto para os anseios das crianças e jovens é identificado com políticas compensatórias, enquadrando-as em uma única história, em um único lugar, sem espaço para gritar e respirar, assim sendo, o poder do adulto predomina diretamente nas concepções de infância. A criança então é vista como um “adulto em miniatura”, sempre uma idealização para o futuro, isso leva essa própria sociedade a moldar a criança conforme suas necessidades, inserindo-a precocemente à idade adulta, preenchendo seu tempo com tudo que pode estabelecer vínculo com um futuro “promissor”.

Toda essa retrospectiva da infância nos dá respingos de tempestades que passaram, mas que deixaram marcas violentas do que diz respeito à infância, que não era vista, que precisa ser nutrida, que precisa de ordem e progresso, que precisa ser o futuro da nação, que...

Analisando a criança inserida na sociedade pós-moderna podemos perceber, numa perspectiva mais geral, o que vem se verificando, de modo crescente: o “furto do lúdico”; a ausência da possibilidade da criança poder vivenciar o lúdico na infância, tanto pela negação de tempo como do espaço para essa vivência, independente de classe social e sexo.

[...] eu gostaria de uma escola onde a criança não tivesse que saltar as alegrias da infância, apresentando-se em fatos e pensamentos, rumo à idade adulta, mas onde pudesse apreciar em sua especificidade os diferentes momentos de suas idades (SNYDERS, 1996, p. 29).

A (in)visibilidade da infância na sociedade adulta contemporânea aponta para a complexa natureza de sua condição social. Incapaz de agir por si própria em um mundo cercado por perigos dos mais diversos, à criança é vetada uma participação social efetiva sob o argumento de que necessita de proteção, o que evidencia um pensamento puramente paternalista, em face da velha teoria que concebe as crianças como "homúnculos", ou seres humanos em miniatura, desprovidos de especificidade própria e originalidade.

Em 1977, a Legião Brasileira de Assistência (LBA) lançou o "Projeto Casulo" que visava à criação e à manutenção de creches comunitárias. Segundo

Vasconcellos, Aquino e Lobo (2003), até esse projeto havia o predomínio da função assistencialista nas creches. "Acreditava-se em rígidas e inflexíveis etapas do desenvolvimento e priorizavam-se as questões ligadas à saúde das crianças (alimentação, nutrição e medicação)" (p. 244).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei 5.692/1971), a oferta de educação anterior à educação obrigatória (dos 7 aos 14 anos) "pretendia preparar as crianças oriundas das camadas sociais mais baixas para a alfabetização, a fim de diminuir os altos índices de fracasso escolar" (KRAMER, 1984).

Com o processo de redemocratização do país e, especialmente após a promulgação da nova Constituição em 1988, o atendimento às crianças a partir do nascimento foi estabelecido como um direito da própria criança e de sua família e reconhecido como um dever do Estado. Ou seja, pela primeira vez na história do país a criança passa a ser encarada como um sujeito de direitos.

Dois anos mais tarde, o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA de 1990 (BRASIL, 1991) reiterou o direito de cidadania da criança, definindo seus direitos de proteção e educação. Finalmente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei 9.394), de 1996, a educação das crianças de zero a seis anos passou a integrar o sistema brasileiro de ensino. A LDB/96 define a Educação Infantil - destinada à faixa etária de zero a seis anos - como a primeira etapa da Educação Básica e afirma que essa "tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psíquico, intelectual e social" (art. 29). Neste mesmo artigo, fica estabelecido que os serviços de atendimento à criança pequena (creche e pré-escola) complementam a ação da família e da comunidade.

Esta mesma lei também beneficia as crianças com necessidades especiais ao definir a educação especial como uma modalidade da educação escolar que permeia todos os níveis de ensino. O artigo 58 prevê a existência de serviços especializados na escola regular e o atendimento educacional a partir da Educação Infantil.

Esses são apenas alguns dos componentes de um complexo conjunto de transformações culturais, sociais e econômicas que têm gerado o incremento de

políticas públicas destinadas ao atendimento das crianças e também adolescentes. Muito ainda está por ser implementado efetivamente. Para colocar a criança em cena no ato educativo, necessitamos rever criticamente a idéia de infância sob a qual nos orientamos. Como disse Montenegro (2001), “o cuidado é o aspecto "mais nebuloso" da Educação Infantil "como conceito e como prática" (p. 17).

Em função disso, acredito que não basta integrar cuidado e educação, mas é preciso que se estabeleça um conceito de cuidado no atendimento à criança pequena: um conceito que não reduza o cuidar ao atendimento de necessidades básicas (alimentação, higiene, segurança, etc.) nem seja ideológico (o "cuidado" é apenas para os pobres; como se a necessidade de cuidado não fosse inerente à condição humana, mas somente os pobres precisassem ser cuidados!).

Se a criança deixa de ser vista como um ser social em desenvolvimento que resulta das relações sociais que estabelece, desconsideramos as desigualdades sociais e temos como consequência sua própria ratificação. A situação social da infância tem mantido contornos extremos: o mito da infância feliz convive com a violência, o abandono, etc, desvelando um outro lado do mundo infantil sonhado pela humanidade, transformando-o na “caricatura perversa do próprio mundo adulto (CALLIGARIS, p. 6).

Conforme Rocha (2010), a crítica à universalidade da infância vai ser mais recentemente apontada por aqueles que enfatizaram e reconheceram a sua heterogeneidade. A autora reforça também o papel fundamental de a criança estar contextualizada (não buscar uma criança universal/única), enfatizando a necessidade de marcar as diferenças, pois o que nos une é o que nos diferencia. Em outras palavras, uma coisa é parte da outra. E é Kramer (1994, p. 2) quem vai dizer que “aquilo que caracteriza a nossa singularidade é justamente a nossa pluralidade”. A incorporação deste mesmo conceito de “infância heterogênea” decorre no reconhecimento da criança como sujeito de direitos, dentre eles o fundamental direito à participação.

Na sociedade que se industrializa já não existe espaço para a criança: ou ela trabalha, ou é aluno, ou é assistida para adquirir condições para trabalhar e/ou estudar. Uma proposta educacional que resgate a infância, isto é, que permita a criança permanecer criança por algum tempo, praticamente não tem lugar na sociedade do trabalho (FARIA, 1993, p. 19-20).

Bachelard (2001, p.102) comunga das mesmas preocupações, alertando que “a infância – essa nossa! - é empurrada no espremedor para que a criança siga

direitinho o caminho dos outros”. E, na mesma perspectiva, Marita Redin (2005), lembra:

[...] por trás da criança concreta, existe uma cultura, que não pode ser descolada de aspectos econômicos, políticos, culturais, religiosos, educacionais, sociais, estéticos e históricos. Em tempos de transição ou de mudanças aceleradas, se faz necessário um (re) mapeamento do mundo, o que faz com que passemos por novas concepções do que representa ser sujeito e em que consiste ser humanizado.

Conhecemos pouco sobre culturas infantis, por isso, como sugere ROCHA (2010), precisamos centrar mais nossas ações na observação das crianças, em pesquisar com crianças (e não sobre as crianças), observando “como elas brincam, como pensam sobre o que brincam; como imaginam, como falam sobre suas imaginações; o cruzamento feliz que estabelecem entre fantasia e realidade; as expressões de seu imaginário e o como interpretam acontecimentos da vida cotidiana” (p. 18). Quando se encara a criança com seu protagonismo, como um ser ativo, pode se estar construindo um novo sentido de valorização da infância.

Pensando neste passagem da criança contemporânea (KRAMER, 1995, p. 116-117) afirma que

este novo momento exige consciência sobre a necessidade de espaços culturais que contemplem todas as dimensões do humano. As crianças são diferentes entre si, mas todas tem, por exemplo, o direito de acesso aos conhecimentos da língua, da matemática, das ciências naturais e das ciências sociais. Igualmente todas tem direito aos espaços de arte e ao desenvolvimento da imaginação e criatividade. “Não acredito que estamos formando o cidadão do futuro: acredito sim, que estamos, no dia-a-dia, convivendo e atuando com crianças que são cidadãs hoje, e como tal precisam ser respeitadas”.

Ainda conforme Rocha (op cit) é preciso abrir possibilidades de convívio entre adultos e crianças - e das crianças entre si - para aventuras e descoberta do mundo, para a livre expressão, para brincar e também para desenvolver experiência estética e ação criativa. É nesta perspectiva que, a seguir, desenvolvo algumas considerações em torno de aspectos relacionados à importância da leitura e contação de histórias para as crianças pequenas.

PARTE II – ALGUMAS REFLEXÕES EM TORNO DO ATO DE CONTAR HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Abramovich (2003, p.17) afirma que contar histórias para as crianças é suscitar o imaginário. Sendo assim os espaços de leitura tem esse compromisso com as crianças. Ou seja, esses espaços oportunizam o diálogo entre leitura e imaginação. Suscitar significa reacender algo que está adormecido, precisa ser acordado para que os desejos, sonhos e encantos não fiquem perdidos neste mundo dominado pelo consumismo.

A Literatura Infantil de má qualidade está inserida no mercado de consumo e isso interfere no mundo imaginário de sonho e fantasias das crianças. Propósitos didáticos, muitas vezes, impedem a real função do processo educativo e de lazer. Em outras palavras, gera o desinteresse pelo ato de ler, impedindo o confronto com o mundo real e ao mesmo tempo, o contato com o belo, o sensível e o imaginário.

Colomer (2003, p.173) discute esse novo “leitor implícito”, tentando compreender se a literatura infantil e juvenil tem dado significado às narrativas dirigidas a esses destinatários, ou:

tratar-se-á agora de analisar um corpus significativo de narrativas canônicas dirigidas às crianças e jovens de nosso país durante os últimos anos, para ver se refletem uma nova configuração do leitor implícito, que haja provocado o rompimento dos pressupostos de simplicidade, que acabamos de enumerar, e haja conduzido à criação de novos modelos de literatura infantil e juvenil.

A literatura está permeada de bons trabalhos que querem levar até seus leitores uma verdadeira obra de arte. Yunes (2009), assinala que “a leitura carece mobilização do universo”, que quando fortalecido nos ajuda a romper as barreiras do velho e abrir espaço para o novo, pensando sempre na possibilidade de formar cidadãos leitores que tenham acesso a bons espaços de leitura.

Entendemos que, para uma nova proposta de trabalho pedagógico se efetivar temos, enquanto educadores, um longo caminho a percorrer. E entre os grandes desafios está o de despertar em nossas crianças o interesse, o gosto pela leitura. Um professor-leitor é o primeiro ponto para que um pó mágico se espalhe entre as

crianças. Esse professor precisa buscar acesso aos livros através de políticas públicas, lutando por espaços que privilegiem a leitura. É nesse pensamento que a leitura abre portas para o conhecimento, esse o pretexto para sair do mundo real e sentir o sabor do mundo imaginário - fundamental para a formação de futuros leitores.

Cabe aqui citar:

Ah! Tu, livro despretenso, que, na sombra de uma prateleira uma criança livremente descobriu, pelo qual se encantou, e, sem figuras, sem extravagâncias, esqueceu as horas, os companheiros, a merenda...tu, sim, és um livro infantil, e o teu prestígio será, na verdade, imortal (MEIRELLES,1994, p. 52).

Como Meirelles também acredito que em algum momento da nossa vida, em algum lugar, um livro despretenso nos convidou para entrar e hoje constitui um acervo que povoou as terras mais longínquas que os nossos olhos podem ver. Esse sim merece o título de literatura, esse merece todo o tempo que dispomos para enriquecer os nossos sentimentos vitais como ser humano.

Compartilho a idéia de que o prazer de ler está situado nas diferentes formas que a literatura se apresenta, não bastando proporcionar somente experiências de leitura, já que sabemos que as linguagens das crianças são múltiplas. Nas palavras de Malaguzzi apud Edwards, Gandini, Forman (1999), “a criança é feita de cem. A criança tem cem mãos, cem modos de pensar de jogar e de falar”. A literatura exerce um papel importante nas experiências culturais da criança, é necessário que esse “aprender a ler” chegue até a criança nas mais variadas possibilidades. O Literatório¹ é uma possibilidade rica na fruição da leitura, onde não se pretende dar receitas e fórmulas, com “modos de fazer”. Parece ser um espaço de encantamento, e propõe situações para que a criança se sinta envolvida com as obras culturais como ela se envolve com os brinquedos, doces, brincadeiras, viagens, amigos.

Para Yunes (2009, p.24) “somos constituídos pouco a pouco pelo que vivemos e experimentamos”. Assim, nossas preferências estão atreladas ao que de fato são políticas priorizadas pelo estado, e aplicadas pelos educadores que, de uma

¹ Mais adiante serão desdobradas informações acerca do Literatório.

forma ou de outra, também podem privilegiar espaços prazerosos de leitura em sala de aula.

LER COM PRAZER E OUVIR O MARAVILHOSO: VIAJANDO E IMAGINANDO COM OS CONTADORES DE HISTÓRIAS

A literatura tem como compromisso desenvolver o gosto pela leitura, imaginação, cultura, prazer de ler, viajar pelo mundo encantado das palavras que levam a todo e qualquer conhecimento, desde que tenhamos comprometimento com tais objetivos. Sabe-se que o mundo da literatura infantil é um sonho encantado de imaginação e pode ser usado como suporte para ver e construir um mundo melhor, construindo na criança a afetividade, a solidariedade. Quem sabe para que ela possa aprender a contemplar beleza, amor, alegria, esperança, amizade, enfim, que haja maior possibilidade em vir a ser feliz.

Segundo Coelho,

A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. É ao livro, à palavra escrita que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens (2000, p.15).

A escola é um espaço privilegiado para a criança entrar e permanecer no mundo da leitura. Ela deve possibilitar infinitas metodologias para que a criança sinta a necessidade de estar envolvida com variadas leituras. As atividades devem ser diversificadas, as leituras devem ser saborosas, aguçar a curiosidade, devem ser cheias de magia onde a criança pequena, por exemplo, sinta prazer e satisfação em ser uma ouvinte. A escola, portanto deve oferecer leituras que tenham significados para o mundo imaginário das crianças. Deve oferecer leituras cujos autores pensam e escrevem para crianças como por exemplo Ruth Rocha, Eva Furnari, Ana Maria Machado, Monteiro Lobato, Ziraldo, José Paulo Paes, Sylvia Orthof, Irmãos Grimm, entre outros.

Conforme a professora Maria Isabel Dalla Zen evidenciou em sua pesquisa (2007):

As atividades de leitura podem promover um verdadeiro diálogo entre professores e alunos se elas forem prazerosas e respeitarem o contexto sociocultural da criança. Também por minha experiência como docente, ousou afirmar que se as crianças desde cedo tivessem contato com leituras adequadas, com obras de arte, certamente teríamos crianças com menos dificuldade de aprendizagem, teríamos crianças mais criativas, mais críticas, seriam leitores que saberiam interpretar sua leitura. Teríamos crianças desejosas de conhecimento, onde o livro seria um dos seus melhores amigos, como os brinquedos que a gente mais gosta.

A arte de contar histórias existe há muito tempo. Eram contadas oralmente por camponeses, que por sua vez inventaram histórias que tinham muita magia, segredos, muitos lobos, bruxas, dragões. Neste sentido, nossa memória serve como um acervo de obras culturais. Desde o momento que escuto uma história, leio e interpreto. Assim vou construindo um repertório que para mim é único, está contaminado de afetividade, encanto, magia. A memória é uma janela que se abre sempre que alguém está disponível para isso. Num mundo com acesso rápido às mais diferentes formas de comunicação, é pela memória “que vamos configurando nossa imagem e o que pode ser nossa subjetividade em formação” (YUNES, 2009).

Para se contar uma boa história é preciso viajar, navegar no mundo imaginário, fazer parte do enredo, encantar, fazer sorrir, saber emocionar. Tudo isso leva a Abramovich, quando diz que devemos:

ler história para crianças, sempre, sempre. É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia ou com o jeito de escrever do autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento (1994, p. 17).

Um contador deve ler e reler a história para que não perca o seu encanto, o seu enredo, no ato de contar. É imprescindível que a timidez não tome conta das suas falas, dos seus gestos, das suas expressões, pois o ouvinte que todo momento nos observa, consegue nos despir de forma que podemos colocar a perder esse momento tão especial que é ouvir histórias.

O contador de histórias deve emprestar os seus trejeitos para que a história tenha vivacidade, para que a história motive, aguçando a imaginação. O professor precisa exercitar o ato de contar histórias, mesmo que ache que não tem jeito para isso. Necessita ler histórias, gostar de histórias e entrar ele próprio no mundo

encantado da imaginação. Só assim poderá tornar esses momentos mais prazerosos para suas crianças.

Nesta perspectiva, Garcia pode ser chamado para sugerir que:

A educadora pode contar histórias como quem recria caminhos junto com os alunos, experimentando com eles o sabor de uma aventura, onde descobertas e imprevistos acontecem. Quando a professora cria suspense, perguntando o que vai acontecer a seguir, ou quando consulta as crianças sobre o que deve fazer, sobre que voz emprestar a cada personagem (rouca, estridente, grossa, meiga, atrevida, etc.), ou quando as convida a interpretar e encenar a história, a sala se transforma em um palco (1994, p.44).

Em cada história um personagem, em cada história um novo amor, um novo reencontro, em cada história um novo olhar, um novo sorriso, uma nova emoção. Desde os tempos mais remotos as histórias já faziam parte da vida das pessoas, com aventuras experimentando sentimentos de coragem, medo, raiva, alegria, insegurança, tranquilidade e tantos outros. E tudo isso se perpetua até os dias de hoje, porque uma coisa é certa, o gosto por narrativas jamais irá acabar, pois enquanto houver imaginação, fantasia, amor, felicidade, haverá um contador de histórias para cada criança que quiser se deliciar no mundo da imaginação:

Lendo uma história, de repente descobrimos nela umas pessoas que, de alguma forma, são tão idênticas a nós mesmos, que nos parecem uma espécie de espelho. Como estão, porém, em um outro contexto e são fictícias, nos permitem um certo distanciamento e acabam nos ajudando a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências. Essa dupla capacidade de nos carregar para outros mundos e, paralelamente, nos propiciar uma intensa vivência enriquecedora é a garantia de um dos grandes prazeres de uma boa leitura (MACHADO, 2002, p.20).

Então, neste mundo moderno de vida corrida, é que os educadores irão fazer a diferença, garantindo o direito das crianças usufruírem os prazeres que as histórias proporcionam. Para que isso aconteça é preciso assegurar o hábito e o gosto pela leitura, para só então proporcionar momentos em que a leitura valha por ela mesma, por tudo o que proporciona, sem “didatizá-la”.

O importante é que nós, educadores/as, continuemos cultivando esse jovem sábio contador de histórias que há dentro de nós e das crianças. Os educadores devem receber os pedidos “conta outra vez” com alegria, mergulhando na paixão de redescobrir os contos. O jeito de contar será uma consequência do desejo de ler

histórias para as crianças. No início pode ser até tímido, mas com a experiência as práticas tendem a melhorar.

PARTE III - PROBLEMATIZAÇÕES INICIAIS

A corrida desenfreada pelo consumismo, a luta pela sobrevivência, as influências da mídia são, entre outros fatores, elementos determinantes na organização da família, da escola, provocando como consequência a inversão de valores, a desvalorização do ser humano. Cada vez sobra menos tempo para sentar com os filhos, conversar, contar histórias.

A experiência de leitura, que surge basicamente com a escola, pode ser uma oportunidade que o sujeito tem para conhecer, descobrir, ampliar, refazer, redescobrir, compreender, enfim, construir o seu mundo de sentidos. Tanto a leitura crítica, como o desenvolvimento da imaginação podem ser consideradas como possibilidades de produção de outras ideias, enfim novas produções de sentidos. Este um dos papéis importantes da escola e de seus educadores e já começa a ser trilhado nos seus primeiros momentos de escolarização.

A leitura é base fundamental de crescimento e desenvolvimento intelectual e social de todo ser humano. Igualmente contribui para o desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade estética. Ler não deve se restringir a uma atividade escolar, mas uma atividade que precisa ser desde cedo plena de significados, contribuindo na formação ética, social e literária da criança. É importante o contato com o mundo literário, pois este, pode contribuir de forma significativa para o aprimoramento da sensibilidade, da espontaneidade, da imaginação infantil, desde que se respeite a faixa etária da criança, oferecendo à ela o direito de ser criança e não um “adulto em miniatura²”.

As inquietações que ocorrem no processo da educação servem de base para repensar como estão organizadas as propostas que de fato vão proporcionar às crianças momentos encantadores de descobertas, aprendizagens significativas e prazerosas.

² Conforme se sabe, há séculos atrás a criança foi considerada um *não ser*: "sem movimento na alma, sem forma reconhecível no corpo" (Ariès, 1981), no máximo um adulto em miniatura.

Neste sentido, o presente estudo verificou se a experiência do **Literatório** (Chapecó-SC) vem oportunizando o gosto pela literatura entre as crianças que o frequentam; também analisou os efeitos que as professoras reconhecem na sala de aula após visitas ao **Literatório**.

Antes de tudo, torna-se imprescindível dizer mais acerca do que seja o **Literatório**:

*O **Literatório** consiste num projeto que se propõe a oferecer um laboratório de leitura/literatura, o qual recebe alunos e professores para reflexão e o exercício da leitura. Tendo garantido o seu espaço e o seu fazer contínuo, permite que esse trabalho mostre um sério programa de leitura, com políticas comprometidas com o ato de ler, visando exercer e permitir o exercício da cidadania entre professores, alunos e pessoas da comunidade (CARMINATI, 2008)³.*

A criança vive num mundo da imaginação, com predomínio de imagens, cores e movimentos, ela é toda sensibilidade e sua linguagem é afetiva. Tem alma poética, é profundamente criadora. O momento de contar histórias deve chegar a ela de maneira bela, verdadeira aula de arte, capaz de criar emoções autênticas, belezas e sentimentos. Que crie uma emoção duradoura, enfim, que sensibilize, transmitindo uma sensação de encantamento.

Na prática da educação infantil tem-se um espaço privilegiado para a literatura infantil, abrindo caminhos para a imaginação, o sonho, a criatividade, a fantasia e o gosto pela leitura através das relações que se estabelecem para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada e desmentida sua importância.

Ao definir a pesquisa sobre o **Literatório** como Estudo de Caso, o fiz por estar vivenciando o processo de reconstrução de linguagens educativas, e por entender que a literatura infantil não é apenas uma atividade a mais na escola, e sim, um exercício cotidiano para embelezar o mundo de fantasias que as crianças vivem.

³ Trecho do depoimento da professora Rosa Maria Carminati (Coordenadora do projeto “Literatório” na Uno-Chapecó, Santa Catarina) para esta pesquisa.

A partir desta investigação, espero contribuir com possíveis sugestões de projetos similares em meu município, através de políticas relacionadas à literatura para os pequenos, envolvendo inclusive formação de professores.

PARTE IV - CAMINHOS METODOLÓGICOS: DELIMITANDO PERCURSOS E DEFININDO CONCEITOS

Na década de 1970 surgiu nos países da América Latina interesse crescente pelos aspectos qualitativos no campo da pesquisa em educação. Frente à atitude tradicional positivista⁴, de aplicar ao estudo somente a perspectiva das ciências naturais, começaram a ser elaborados programas de tendências qualitativas, para avaliar, por exemplo, o processo educativo, e a propor “alternativas metodológicas” para a pesquisa em educação.

As propostas novas, em especial para os menos experientes, produziram algum nível de confusão. E, sem maiores reflexões, eles decidiram eliminar toda possibilidade quantitativa na investigação, optando definitivamente pela exaltação do qualitativo, não só no que diz respeito à pesquisa em educação, também em relação às demais dimensões possíveis de estudos do sistema educacional.

Conforme Triviños (2008), “desta maneira abriu-se caminho à falsa dicotomia quantitativo-qualitativo. E alguns rejeitaram a medida no ensino por absurda, artificial e inútil; enquanto outros expressavam que o enfoque qualitativo era, simplesmente, um exercício especulativo sem valor para a ciência”.

Segundo Gatti (2007),

pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa, seja sob o aspecto qualitativo ou não. A pesquisa reveste-se de algumas características peculiares para que possamos ter maior segurança quanto ao tipo de conhecimento gerado. Note-se que falamos de uma certa segurança e não segurança absoluta”.

Assim, percebo a necessidade de conceitualizar, ainda que brevemente, o que entendo por pesquisa e metodologia, a fim de posicionar-me frente ao meu processo de construção deste estudo.

⁴ O positivismo é uma corrente filosófica cujo iniciador principal foi Augusto Conte (1798-1857). Surgiu como desenvolvimento filosófico do iluminismo, a que se associou a afirmação social das ciências experimentais. Propõe à existência humana valores completamente humanos, afastando radicalmente teologia ou metafísica, baseada apenas no mundo físico/material. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/positivismo>>.

Vejo a pesquisa em educação revestida de características específicas, envolvendo desde nosso corpo até nossas ideologias em constante processo de contradições e mudanças. Pesquisar é um desvelar de conhecimento, é um descrever, compreender.

Segundo André (2005, p. 12), “a pesquisa não pode estar a serviço de solucionar pequenos impasses do cotidiano, porque ela, por sua natureza e processo de construção, parece não se prestar a isso, vez que o tempo de investigação científica, em geral, não se coaduna com as necessidades de decisões mais rápidas”. Para Gatti, (2000, p.7) “em educação a pesquisa se reveste de algumas características específicas, já que pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”.

ESTUDO DE CASO: UM CAMPO ABERTO PARA COLETA DE DADOS

Conforme André (op cit, p.13), “estudos de caso vêm sendo usados há muito tempo em diferentes áreas de conhecimento, tais como: sociologia, antropologia, medicina, psicologia, serviço social, direito, administração, com variações quanto aos métodos e finalidades”. Neste trabalho pretendo selecionar o Estudo de Caso como instrumento de investigação.

Descrever e caracterizar estudos de caso não é uma tarefa fácil, pois eles são usados de modos diferentes, com abordagens quantitativas e qualitativas, não só na prática educacional, mas também como modalidade de pesquisa, com aplicação em muitos campos do conhecimento, principalmente na Medicina, Psicologia e em outras áreas da saúde, e também nas áreas tecnológicas, humanas e sociais, entre outras.

Conforme Triviños (2008), “o importante é lembrar que no Estudo de Caso qualitativo,⁵ onde nem as hipóteses nem os esquemas de inquirição estão

⁵ O estudo de caso não foi uma classe de pesquisa típica do modelo positivista, tão inclinado à quantificação das informações. Por isso, com o desenvolvimento da investigação qualitativa, o Estudo

aprioristicamente estabelecidos, a complexidade do exame aumenta à medida que se aprofunda o assunto”.

Segundo o mesmo autor, a simplicidade dos primeiros passos do investigador, tanto do noviço como do experiente, pode conduzir o primeiro, o pesquisador incipiente, para apreciações equivocadas sobre o valor científico de seu trabalho.

Stake (apud ANDRÉ, 2005, p. 16), “também enfatiza que o que caracteriza o Estudo de Caso não é um método específico, mas um tipo de conhecimento: “Estudo de Caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. Uma questão fundamental, segundo ele, é o conhecimento derivado do caso, ou melhor, o que se aprende ao estudar o caso”.

Gatti (2007), por sua vez, diz que:

a pesquisa não é de modo algum, na prática, uma reprodução fria das regras que vemos em alguns manuais. O próprio comportamento do pesquisador em seu trabalho lhe é peculiar e característico. Ainda segundo a autora, fica evidente que no mundo da pesquisa, pela própria experiência vivida pelos pesquisadores, temos algumas pistas para não incorrerem em excessivos vieses ou cairmos nas armadilhas dos nossos desejos, os quais “poderão tornar nossos resultados e conclusões inócuos ou inválidos”.

Estudo de Caso tem suas características peculiares, pois incide intencionalmente sobre uma situação específica que se presume ser única ou especial, procurando descobrir o que há nela de mais fundamental e específico, compreendendo assim globalmente um determinado fenômeno ao qual o investigador atribui importância. Eis aí uma das razões determinantes porque neste estudo faço tal opção metodológica.

É importante estar atento, pois uma das implicações que incide sobre os procedimentos metodológicos adotados neste tipo de abordagem é a disponibilidade do pesquisador para rever a definição de hipóteses iniciais redescobrimo o problema no campo. Essa abertura para descoberta de novas possibilidades de leitura dos fatos observados não descarta a existência de determinados critérios e cuidados no desenvolvimento das investigações.

de Caso, que estava em uma situação de transição entre ambos os tipos de investigação, constitui-se numa expressão importante desta tendência nova na pesquisa educacional (TRIVIÑOS, 2008).

Vale enfatizar que o Estudo de Caso tem uma dimensão que pode ser relacionada à etnografia, no sentido de tentar captar o que for possível do contexto a ser investigado.

André (op cit, p. 27) argumenta que:

coletar dados numa situação de campo é, pois, uma importante característica da pesquisa etnográfica. O pesquisador se aproxima das pessoas e com elas mantém um contato direto por meio de entrevistas, conversas, enquetes. Registra, em seu diário de campo, descrição de pessoas, eventos e situações interessantes, opiniões e falas de diferentes sujeitos; tempo de duração de atividades; representações gráficas de ambientes. Além disso, recolhe documentos formais e informais, legais e pessoais, fotografa, grava em áudio e em vídeo.

Guardadas as proporções, todas estas tarefas são também inerentes ao processo que adota o Estudo de Caso como procedimento investigativo. Ainda conforme Stake apud André (2005 p.29), a decisão de realizar, ou não, um Estudo de Caso é muito mais epistemológica do que metodológica. Se o pesquisador quiser entender um caso particular levando em conta seu contexto e complexidade, então o Estudo de Caso se faz ideal. É neste sentido que neste projeto se faz tal opção.

Cabe também trazer à tona que, tal como os experimentos, os estudos de caso não representam "amostra" cujos resultados seriam generalizáveis para toda uma população. Ou seja, o pesquisador não procura casos representativos de uma população para a qual pretende generalizar os resultados, mas a partir de um conjunto particular de resultados, ele pode gerar proposições teóricas que seriam aplicáveis a outros contextos. A isto Yin apud Mazzotti (2006), denomina "generalização analítica"⁶.

Para Stake, mesmo um Estudo de Caso intrínseco pode ser visto como um passo em direção à generalização. Para o autor, os problemas ocorrem quando o compromisso com a generalização, ou com a teorização, é tão grande que a atenção do pesquisador é desviada de características importantes para a compreensão do caso em si. Com sua própria história, única, o caso é uma entidade complexa, operando dentro de vários contextos físico, econômico, ético, estético e

⁶ Generalização analítica supõe que o pesquisador não procura casos representativos de uma população para a qual pretende generalizar os resultados, mas a partir de um conjunto particular de resultados, ele pode gerar proposições teóricas que seriam aplicáveis a outros contextos (YIN apud MAZZOTTI, 2006).

outros. O caso é singular, mas tem subunidades, diferentes grupos, situações, enfim, uma concatenação de domínios que não são apreendidos com facilidade. A compreensão holística do caso exige o exame dessas complexidades. Eis alguns detalhes importantes que deverão ser levados em conta na presente pesquisa.

Yin e Stake (apud MAZZOTTI, 2006) apontam:

“como essenciais à compreensão dos estudos de caso as seguintes considerações: nem todo estudo de uma única unidade pode ser considerado um Estudo de Caso; estudos de caso não são fáceis de ser realizados, ao contrário, eles se revestem de grande complexidade, o que exige o recurso a técnicas variadas de coleta de dados como essenciais à compreensão da problemática”.

Os mesmos autores lembram que pesquisadores sempre buscam tanto o que é comum quanto o que é particular em cada caso e, para isso, é preciso estar a par da discussão corrente. A generalização não deveria ser uma exigência feita a todo e qualquer estudo, pois essa preocupação, caso seja excessiva, pode desviar a atenção do pesquisador de características importantes para a compreensão do caso em si. Porém "mesmo um Estudo de Caso intrínseco pode ser visto como um pequeno passo em direção a uma grande generalização".

Outro aspecto importante a assimilar é o que Stake introduz, ao propor sua "generalização naturalística", dizendo que é uma mudança de perspectiva: sugere que ao invés de assumir a responsabilidade de definir quais resultados obtidos podem ser generalizados, o pesquisador deixe essa decisão para o leitor. Este, ao se deparar com a descrição detalhada dos sujeitos, das relações que mantêm entre si, de seus comportamentos e das situações em que ocorrem, enfim, com uma "descrição densa" do caso, decidirá se as interpretações, hipóteses, insights apresentados naquele estudo podem ser aplicados ao caso de seu interesse.

Mazzotti (2006) “por sua vez assinala que os critérios para identificação e seleção do caso, bem como as formas de generalização propostas, variam segundo a vinculação paradigmática do pesquisador, a qual é de sua livre escolha e deve ser respeitada. O importante é que haja critérios explícitos para a seleção do caso e que este seja realmente um "caso", isto é, uma situação complexa e/ou intrigante, cuja relevância justifique o esforço de compreensão”. No caso desta pesquisa,

selecionamos o Projeto **Literatório** por sua especificidade como espaço educativo no contexto brasileiro em geral.

O grande desafio é conseguir aliar a riqueza proporcionada por este estudo à possibilidade de transferência de conhecimentos ou à geração de hipóteses para o estudo de outros contextos educativos, em espaços não escolares.

Ainda com relação aos cuidados no processo de pesquisa, Mazzotti (2004) afirma que não podemos abrir mão do compromisso com a produção de conhecimentos confiáveis, pois só assim estaremos contribuindo, tanto para desenvolver o instrumental teórico no campo da educação como para favorecer tomadas de decisão mais eficazes, substituindo as improvisações e os modismos que têm guiado as ações em nossa área. Nesse sentido, a busca da relevância e do rigor nos procedimentos investigativos é também uma meta política, o que se buscou considerar ao longo da efetivação deste estudo.

PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS E SUJEITOS DA PESQUISA

Para melhor atender os objetivos que este processo investigativo teve em vista, a pesquisa utilizou basicamente a técnica da entrevista e da observação. As entrevistas tiveram como sujeitos pessoas envolvidas na administração do **Literatório**, bem como indivíduos que estiveram relacionados à sua história desde o início⁷. Também constituíram sujeitos de investigação os usuários daquele ambiente, professores/as e alunos/as. As crianças e professores que foram entrevistados são do Colégio Estadual Bom Pastor por estarem participando continuamente do laboratório de leitura. As crianças e professores são da turma de primeiro ano do ensino fundamental. O estagiário é o que está há mais tempo no processo, e a coordenadora é a que está desde a sua fundação. Seguem abaixo as descrições dos entrevistados. As observações foram realizadas ao longo do semestre da pesquisa, registrando-se em “caderno de campo” tanto os dados do ambiente bem como descrições das ações de adultos e crianças em momentos de interação.

⁷ É o caso do professor Celso Cisto, o qual será apresentado mais adiante neste trabalho.

As entrevistadas e o contexto das entrevistas das professoras

Sandra é professora pública estadual, tem 29 anos, atuando há 4 anos na primeira série do fundamental que hoje faz parte do ensino dos nove anos. Possui formação em Pedagogia das séries iniciais e é pós-graduada em Séries Iniciais e Educação Infantil. A sua graduação foi iniciada e concluída na Unoesc-Chapecó, que hoje é a mesma Uno-Chapecó onde realizo minha pesquisa. A entrevista foi realizada no espaço do colégio Bom Pastor às 14: 50, numa terça-feira, no período destinado a sua “hora-atividade”. Desde o primeiro contato, Sandra mostrou-se feliz em contribuir para a pesquisa.

Zulmira, professora ACT na rede pública estadual, tem 45 anos, atuando há 7 anos como professora (neste ano atua com 1º ano no currículo de nove anos). Possui formação em Pedagogia das Séries Iniciais e é pós-graduada em Séries Iniciais e Educação Infantil. A sua graduação foi também na Uno-Chapecó. A entrevista foi realizada no Bom Pastor, dia 3 de novembro de 2009, às 14:50, numa terça-feira, em horário de planejamento. No primeiro contato a professora lembrou-se do Literatório com entusiasmo e em nenhum momento demonstrou que não tinha interesse em dar a sua parcela de contribuição para a pesquisa, ao contrário, ficou feliz por saber que iria conceder uma entrevista.

A professora Simone integra a rede pública estadual, tem 37 anos, atuando há 18 anos na Educação e atualmente trabalha com a 1º série que hoje faz parte do ensino dos nove anos. Tem formação em Pedagogia das Séries Iniciais. A complementação foi feita na Unoesc-São Miguel do Oeste. É pós-graduada em psicopedagogia. A entrevista foi realizada no colégio Bom Pastor dia 25 de novembro de 2009, às 15 horas, após uma reunião de encerramento do ano letivo, já que o Bom Pastor, diferente das outras escolas estaduais, teve o término das aulas antecipado em decorrência das mudanças para um novo espaço. Quando perguntada se aceitaria conceder uma entrevista para pesquisa acerca do Literatório, prontamente aceitou, evidenciando satisfação em contribuir para a pesquisa.

Nair é professora da rede pública estadual, tem 41 anos, atuando há 19 anos no campo da educação. Atualmente é professora da 1º série do ensino dos nove

anos. Possui formação em Pedagogia de Séries Iniciais com disciplinas do Magistério, pós-graduação em Séries Iniciais, realizada na Uno-Chapecó. A entrevista foi concedida dia 25 de novembro de 2009, às 15:00 horas no colégio Bom Pastor, após reunião de encerramento do ano letivo. Essa entrevista foi realizada juntamente com a professora Nair já que as outras entrevistas haviam sido realizadas individualmente e talvez fosse importante realizar uma experiência de entrevista em dupla, verificando posteriormente seus efeitos no momento de análise dos dados.

As crianças entrevistadas e o contexto das entrevistas

Matheus tem 6 anos, Robert tem 7 anos e João Arthur tem 6 anos. Os três estudam no Bom Pastor e frequentam a turma de 1º série do ensino dos nove anos. Eles são alunos da Professora Sandra. Essas crianças frequentaram o Literatório quando ainda na classe de Educação Infantil (a partir de 2009 as crianças da educação infantil não tem mais acesso ao Literatório). Foram as professoras que encaminharam as crianças para a entrevista, sendo que um dos critérios era que a criança tivesse frequentado o Literatório mais de uma vez. As crianças estavam eufóricas e se encantaram em gravar a entrevista em um “mp5”. Quando falei que tudo que falassem seria gravado, e que a entrevista era sobre o Literatório, prontamente tinham coisas para dizer, em vários momentos precisei retomar as perguntas, porque eles seguidamente deram asas à imaginação.

Gabriela tem 6 anos e Thaylor também 6 anos, ambos estudam no Bom Pastor na 1º série do ensino dos nove anos. São alunos da professora Simone. Também foi a Professora Simone que encaminhou as crianças para a entrevista com o critério de ter frequentado o Literatório já no período da Educação Infantil. As crianças demonstraram encantamento e empolgação em falar de um espaço que para eles foi muito divertido e diferente. Quando falei que tudo que falassem seria gravado no “MP5”, percebi que consideraram tudo aquilo uma experiência prazerosa. Percebi também que falar do Literatório seria uma tarefa fácil, tinham muitas lembranças e não seria nada difícil para eles relembra-rem.

Maria Isadora tem 7 anos, Matheus 6 anos e Amanda 7 anos. São alunos do Bom Pastor e ambos frequentam a turma de 1ª série do ensino dos nove anos com a Professora Zulmira. Também foram selecionados pela professora e encaminhados para a entrevista com o critério de ter frequentado o Literatório na Educação Infantil. É um fascínio realizar entrevistas com crianças porque elas tem muito a dizer. Percebi que uma contribui com a outra de forma espontânea e prazerosa nas respostas. Quando de início indaguei se lembravam do Literatório, de imediato recordaram personagens que tinha conhecido lá, antecipando que a entrevista seria um sucesso garantido.

Matheus tem 6 anos e Laura 7 anos, estudam no Bom pastor e ambos frequentam a 1ª série do ensino dos nove anos. São alunos da Professora Nair. Assim como as demais, a seleção das crianças para conceder a entrevista foi feita pela professora com o critério de ter frequentado o Literatório na Educação Infantil. A entrevista aconteceu de forma prazerosa e espontânea demonstrando interesse em contribuir com a pesquisa. Posso dizer que quem passa pelo Literatório quer sempre voltar, como um viajante que não quer ir embora sem retornar e passar mais tempo nos lugares que lhe trazem conforto, aventura e muito prazer.

Estagiário do Literatório

Cristian tem 22 anos, está cursando o 6º período de Letras e há 2 anos e quatro meses é estagiário do projeto Literatório. Sua entrevista foi concedida dia 8 de dezembro de 2009 na Uno-Chapécó às 14:30 horas. Cristian é o estagiário que está há mais tempo no Literatório e já participou da elaboração e construção das últimas temáticas, assim como também vivenciou esses projetos na sua prática. A entrevista foi se construindo de forma espontânea, sendo que o entrevistado estava muito seguro e tinha muitas coisas para contar.

As observações

As observações foram realizadas nas terças e quartas-feiras ao longo do semestre, às vezes na parte da manhã e outras vezes na parte da tarde, em comum acordo entre direção do Literatório e pesquisadora, sendo realizados registros escritos em “caderno de campo”, com detalhes e acompanhamento por tomadas fotográficas⁸.

⁸ No apêndice desta dissertação encontram-se os roteiros que foram desenvolvidos nos respectivos procedimentos investigativos: roteiro de perguntas às professoras; roteiro de perguntas aos alunos; roteiro de observações (itens a observar). As fotografias, também incluídas no Apêndice, constituem elementos adicionais como fonte ilustrativa e não como dados de análise.

PARTE V - PRIMEIROS ACHADOS: pontuando o terreno onde pisei.

Não custa nada lembrar algumas observações de Ana Maria Machado (2002)⁹. Parecem evidentes demais, entretanto muitos educadores ainda não as tem considerado em sua prática cotidiana:

1. Ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não um dever. É alimento do espírito. Igualzinho a comida. Todo mundo precisa, todo mundo deve ter a sua disposição - de boa qualidade, variada, em quantidades que saciem a fome. Mas é um absurdo impingir um prato cheio pela goela abaixo de qualquer pessoa. Mesmo que se ache que o que enche aquele prato é uma iguaria mais deliciosa do mundo.

2. Clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda.

3. Tentar criar gosto pela leitura, nos outros, por meio de um sistema de forçar a ler só para fazer prova? É uma maneira infalível de inocular o horror a livro em qualquer um.

4. O primeiro contato com um clássico, na infância e adolescência, não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem feita e atraente.

Ao longo dos anos, fervilha na minha cabeça como foco das minhas preocupações os espaços destinados à literatura para criança pequena. Tenho vivenciado experiências negativas quanto às crianças poderem exercer seu direito em frequentar espaços (em especial, bibliotecas), sem que seja a todo momento confiscado o seu direito de ir e vir. Ou melhor, de não poderem fazer suas escolhas sem que sejam, a todo momento, observadas com olhares tortos.

Sabemos que, salvo raríssimas exceções, avançamos muito pouco nas políticas públicas de atendimento às crianças, que pode buscar seu espaço proferido no Art. 29, Seção II, Capítulo II, Título V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº9.394 de 20/12/1996:

⁹ Ana Maria Machado recebeu no ano 2000 medalha Hans Christian Andersen, considerada o Nobel da Literatura Infantil.

[...] a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Já há algum tempo aprendi que preciso voltar meu olhar político e sensível para o pequeno leitor e unir os sonhos, os desejos, os espaços, os tempos com indignação, questionamentos e compreensão, compondo problemas, teorias e proposições.

Pois bem, essas minhas preocupações deram origem a essa pesquisa como um palco cheio de luzes, sons, vozes, emoções, cores, ação. Assim, meu primeiro ator é o professor e contador de histórias Celso Sisto, que também faz parte da minha trajetória acadêmica, já que no ano de 2000 foi meu professor, na Universidade do Oeste de Santa Catarina, hoje Uno-Chapecó, Instituição onde situa-se o espaço **Literatório**.

UM CONTO DE QUEM CONTA: UM JEITO SENSÍVEL E POLÍTICO DE QUEM ENTENDE E FAZ HISTÓRIA

Passo a seguir a desdobrar ideias advindas da conversa que tive com Professor Celso Sisto¹⁰. Um diálogo sobre política, financiamento e espaços públicos destinados ao pequeno leitor, em entrevista com um professor e contador de histórias¹¹.

Segundo seu depoimento, o Projeto **Literatório** foi elaborado no período em que ele trabalhou na Universidade de Chapecó, entre 2000 e 2002.

¹⁰ Entrevista a mim concedida em 10 de dezembro de 2008.

¹¹ Celso Sisto é escritor, ilustrador, contador de histórias do grupo Morandubetá (RJ), ator, arte-educador, crítico de literatura infantil e juvenil, especialista em literatura infantil e juvenil, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mestre em Literatura Brasileira pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Doutorando em Teoria da Literatura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e responsável pela formação de inúmeros grupos de contadores de histórias espalhados pelo país. Tem 34 livros publicados para crianças e jovens e já recebeu vários prêmios pela qualidade de sua obra, dentre eles o prêmio de autor revelação (FNLIJ, 1994) e ilustrador revelação (FNLIJ, 1999).

Eu participei do projeto de confecção do laboratório mesmo, como é que ia ser, que tipo de material a gente ia ter lá dentro, que tipo de atividade a gente faria com os visitantes desse laboratório, eu participei de todo esse trabalho de infraestrutura. Inclusive, no início do funcionamento desse laboratório, voltei à Universidade para dar palestras e oficinas, e pude constatar que mais de 80% do material que estava no laboratório eram materiais produzidos nas minhas disciplinas, pelos meus alunos.

Nesta mesma época (entre ano 2000 e 2002), o professor Celso Sisto era meu professor na Pedagogia, na área de Educação Infantil e, em vários momentos, nos encantava com suas contações de história. Com sua sensibilidade, fazia pensar e refletir sobre nossa prática. Esses momentos já me instigavam a pensar sobre como eu, professora Ana Paula, estava proporcionando tais momentos para minhas crianças. Sempre me questionava sobre os espaços que as crianças tinham em meu município, em minha escola e também na sua casa para exercer efetivamente a leitura literária. Em outras palavras, realizar o que diz Eliane Debus (2006),” que a criança possa encontrar na leitura literária, seja a oral, seja a escrita, mais do que o aquietamento, o inquietamento; que a leitura literária mais incomode do que acomode e que nós, professores, possamos acreditar e cumprir a tarefa de espalhar nas crianças o pó de pirlimpimpim da imaginação” (p.124-125).

Nesse sentido “contar história é dialogar em várias direções: na arte, na vida, na do outro, na nossa. Os objetivos podem mudar – é recrear, é informar, é transformar, é curar, é apaziguar, é integrar – podem se alternar, mas nunca acaba com o prazer de escutar! De participar! De criar junto!” (SISTO, 2001, p. 95).

Quando perguntei ao professor Celso quem teve a idéia inicial, ele responde que foi o curso de Letras da Universidade do Oeste de Santa Catarina, pois tinham ido visitar um laboratório maravilhoso que funcionava na Universidade de Passo Fundo, criado pela professora Tânia Rosing.¹² Foi a partir de então que o departamento de Letras da UNOESC teve a ideia de construir esse laboratório.

O entrevistado lembra que teve dificuldades iniciais para conseguir um espaço grande o suficiente que abrigasse as atividades “que a gente gostaria que

¹² Tânia Rosing, Doutora em Literatura e Professora da Universidade Federal de Passo Fundo.

ocorressem lá dentro”. Neste sentido, Debus (op cit) diz que “construir um ambiente propício à leitura, na própria sala de atividades ou num espaço físico, como a biblioteca central, é de fundamental importância ao pensar o exercício literário com as crianças” (p. 84).

Sisto acrescenta que, poder ter dentro de uma Universidade particular, privada, um espaço como aquele (Literatório) - para receber as escolas de fora, escolas de Educação Infantil, de Ensino Fundamental - é uma ação em promoção da leitura fantástica:

Acho que se todas as Universidades pudessem fazer esse trabalho com a comunidade, dentro do seu espaço físico, seria maravilhoso, realmente acho que é um trabalho de visão social também muito importante.

Ao realizar essa entrevista me reporto aos tempos coloniais, até as duas primeiras décadas do século XX, onde pouco ou nada foi feito para resguardar o direito ao livro, pois a falta de uma política educacional impediu uma formação de leitores. Assim, como lembra Arroyo (apud OLIVEIRA, 2008), percebe-se que a literatura infantil propriamente dita partiu do livro escolar, do livro útil e funcional, de objetivo eminentemente funcional.

Quando pergunto ao professor Celso Cisto como percebe o avanço de políticas financeiras voltadas à literatura, ele coloca que isso tem aumentado bastante, a gente tem hoje o PNLL¹³:

Há uma série de caminhos para você conseguir um verba ou um financiamento para criar um espaço deste tipo, tanto em nível federal, estadual e municipal. Cada vez mais a gente tem espaços voltados à literatura e a preocupação com uma política pública de formação do leitor - acho que isso é importante frisar.

Levando em consideração que a literatura ainda não tem um lugar estabelecido Zilberman (1994) afirma que:

[...] a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos; não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença deste objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança.

¹³ Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL).

Neste sentido a importância dada ao PNBE não é significativa o suficiente, sendo que ainda persiste a supervalorização do livro didático em detrimento do livro de literatura. No entanto, de acordo com Lopes (2007), “defendo o inverso, o livro didático é que deveria ser simplesmente livro, e a escola um espaço pedagógico de lidar com os mais diferentes livros, de literatura, de ciências e outros mais”.

Seguindo a entrevista, pergunto qual o programa ou política de financiamento para a literatura que teve um grande marco na sua visão. O professor coloca que o governo federal, através do MINC¹⁴, tem um prêmio anual, para os melhores projetos de leitura:

[...] é o prêmio que envolve verba, envolve dinheiro, enfim, eu acho que essas instituições governamentais, elas estão bem acessíveis a financiamentos com esse tipo de projeto, mas como eu não lido diretamente com essa parte de captação de recursos, eu realmente não sei quais são os trâmites.

O Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) foi apresentado pelos ministros da Cultura e da Educação, no dia 13 de maio de 2006, no encerramento do FÓRUM PNLL/Vivaleitura 2006/2008. No documento apresentado, é dito que o PNLL:

[...] é uma ação liderada pelo governo federal para converter esse tema em política pública mediante a concentração e articulação dos esforços desenvolvidos pelos diversos atores sociais: Estado, universidade, setor privado e demais organizações da sociedade civil que formam o chamado terceiro setor. Tem como objetivo central melhorar a realidade da leitura no país e, por isso, é construído e se desenvolve por meio de um processo que transcende a imediatéz (BRASIL, 2006, p. 5).

Sabe-se que à criança é dado direito, mas não lhe é permitido e nem assegurado o cumprimento desse direito. Neste sentido o professor Celso Sisto, quando perguntado sobre a criança ser vetada ao direito de folhear sem discriminação o seu livro escolhido, coloca que para trabalhar com as crianças de início de escolarização, você tem que ter todo o tipo de material:

[...] faz parte desse exercício motor rasgar papel esse tipo de coisa... só que agora não precisa fazer isso com o livro... se ela está fazendo isso com o livro é porque, talvez, ela não tenha atividade suficiente para esse tipo de coordenação, com jornal,

¹⁴ O MinC - Ministério da Cultura do Brasil - foi criado em 15 de março de 1985 pelo decreto nº 91.144, no governo de José Sarney . Antes as atribuições desta pasta eram de autoridade do Ministério da Educação. É responsável pelas letras, artes, folclore e outras formas de expressão da cultura nacional e pelo patrimônio histórico, arqueológico, artístico e cultural do Brasil.

com revista, com outras coisas que ela poderia estar usando para não rasgar o livro... Mas eu acho que isso é uma bobagem, rasgou o livro, substitui.

Segundo Debus (2006). “muitas vezes a pessoa que é responsável pelo acervo não está habilitada para tal, para exercer a função. É importante que se perca o medo de que a criança vá destruir o livro, que se desconstrua a idéia de durabilidade, que se tenha clareza de que o livro, como outros bens de consumo, entre eles o brinquedo, desmancha-se, suja-se, rasga-se” (p. 86).

E, ouvindo Sisto, também destaco suas palavras:

[...] é claro que as crianças precisam ser educadas, precisam ser ensinadas que aquele livro que está na biblioteca é patrimônio de todo mundo, que tem que ser preservado, que tem que ser cuidado, que tem que ter carinho e tal, mas a casa não vai cair se acontecer de um livro ser rasgado.

Quando me coloco no lugar da criança que é vetada ao escolher um livro, ou mais, é trancafiada em um espaço que ela não poderá mexer no livro - e mais, quando elas são trancafiadas por professores da Educação Infantil! - percebo o quanto temos que avançar, e como nossos espaços públicos de leitura para os pequenos não estão preparados para essa cidadã criança, que revoga seus direitos, muitas vezes vetados pelos responsáveis por esses espaços e até mesmo por professores.

Monteiro Lobato (apud DEBUS, 2006), em sua estada em Nova Iorque (1927-1931), visitou a Biblioteca do Congresso, a Biblioteca Pública de Nova Iorque. Pode-se dizer que o maior encanto deu-se pelo espaço:

[...] o prazer da criança ali é intenso, porque podem mexer à vontade. O “não faça isso, não bula nisso” não existe. Podem tirar das estantes os livros que desejarem, dois, três, quatro ao mesmo tempo, e vê-los, lê-los, cheirá-los quanto quiserem, onde e como quiserem- no chão, como os nossos futuros aviadores, nas mesinhas, nas cadeirinhas de balanço. Nenhuma obrigação ali, além da de se regalarem com a livralhada deliciosa.

Ainda em relação à importância do contexto para os pequenos sentirem-se à vontade com os livros, professor Sisto, na sequência de seu depoimento, afirma considerar lastimável a seguinte circunstância:

[...] às vezes a gente vai a escolas e os livros estão pendurados em sacos plásticos expostos, mas as crianças não podem mexer, não podem tocar, as estantes são altas, e elas não tem acesso, então pra que tem bibliotecas pra criança? A biblioteca é da criança, ela é que tem que ter autonomia, inclusive pra ir lá na estante mexer no livros, escolher os livros e manusear esse material, faz parte desse processo de formação esse contato físico com o material, com o livro, mas a gente pode usar livro de pano, livro brinquedo, livro de plástico, livro que pode molhar, que pode por na banheira, que pode botar dentro da água, enfim existe essa gama de material. Existe o livro de papel também que a gente precisa ensinar a criança a ter cuidado com ele, mas o livro é substituível. Claro você não vai usar um livro raro pra trabalhar com criança pequena, porque, você corre o risco de ter perda, mas os livros que estão aí no mercado, enfim eu acho que as coisas não podem ser tão radicais assim...

Essa foi uma das preocupações centrais do **Literatório**, quando ele foi pensado. Quando perguntei sobre a preocupação com as diferentes faixas etárias das crianças, ele diz que cada atividade seria específica para aquele público que estaria sendo recebido ali, era esse o objetivo. Sempre as atividades seriam adequadas a cada público que tivesse indo visitar, então essas atividades poderiam ser brincadeiras ligadas e relacionadas à literatura, enfim, produção artística relacionadas à literatura, como desenhar, pintar. Sempre partindo da literatura, partindo do livro, partindo de uma história. Então, pergunto: se fossem crianças bem pequenas seriam contadas histórias para pequenos? Prontamente ele afirma que “com certeza”. Mas uma das prioridades consistia em atingir todo o leque de leitores possível. Como já referido, atingir o Ensino Infantil, Fundamental, Médio, enfim, o projeto previa atividades ligadas à literatura num espaço lúdico, num espaço de interação, com materiais interativos sempre ligados à literatura, e que as escolas pudessem agendar visitas a esse espaço e esse espaço seria mantido por pessoas do curso de Letras, professores e alunos.

Diante dessas preocupações, professor Sisto pensa que as contações de histórias devem acontecer sempre, se possível na barriga:

[...] a própria mãe, enquanto está no período de gestação, se ela canta pra criança, se ela conta história mesmo na barriga, a criança já vai se familiarizando com a musicalidade com o ritmo, com todas essas coisas.

Ainda Sisto fala que a literatura, principalmente de uma forma lúdica, tem que acompanhar a vida da criança, a vida escolar dela até o momento em que ela se torna independente e sai da escola. Acontece que isso é feito na educação infantil depois de primeiro a quarto ano. Do quinto ano até o ensino médio, parece que há um fosso, deixando-se de trabalhar com a literatura de uma forma lúdica. Infelizmente a literatura passa a ser trabalhada como cobrança, como ficha de leitura, com atividade pra nota.

Amarilha (2000, p. 23), em seu livro *Estão mortas as Fadas?* entende que “Sherazade deveria visitar mais vezes nossa sala de aula, não para sustentar a disciplina, nem para preencher um vazio pedagógico, mas para proporcionar sistematicamente o contato com as possibilidades significativas da leitura”.

Sisto, no desdobramento da entrevista, dá a entender que essas práticas dos professores muitas vezes acaba sendo uma obrigação, afastando o aluno do livro:

[...] eu vejo muito nas escolas isso, até a 4ª série o trabalho com a literatura é muito prazeroso, muito lúdico. Agora, é preciso que o professor seja antes de tudo leitor para poder fazer bem esse tipo de trabalho, não pode ser um trabalho mecânico, não pode ser um trabalho do tipo “há eu vou ali ler uma historinha e acabou”.

“Contar histórias hoje significa salvar o mundo imaginário”, já escrevia o professor Sisto (SISTO, 2001). E, em seu depoimento para esta pesquisa complementou:

Eu acho que a gente precisa ter um respeito enorme por essa produção literária, pelos escritores que estão ali produzindo livros de altíssima qualidade, e é preciso conhecer a fundo o que o mercado produz, os livros premiados, frequentar livrarias, ir as bibliotecas. Um professor pra lidar com esse tipo de trabalho precisa ser realmente um grande leitor e correr atrás disso, porque isso não vai vir de graça, não vai cair do céu no seu colo, você precisa correr atrás dessa formação específica.

Entendo que todas essas inquietações acerca da arte literária, bem como os espaços (instituições) onde o livro se apresenta como um mito, precisa ser repensadas. Talvez necessário que sejam desmentidas algumas verdades cristalizadas, que legitimam a prática de muitos educadores. Acredito que espaços

como o do **Literatório** possam simbolizar um passo em frente na construção efetiva de uma política visando ampliação e acessibilidade a um acervo de qualidade para as crianças em geral – e em meus propósitos específicos, para os pequenos.

Entendo que as crianças da Educação Infantil, bem como todos que fazem parte das instituições escolares, primam por uma escola de qualidade, com a participação de professores comprometidos com a dimensão que vai além do cognitivo, que vê a leitura além dos moldes didáticos que se instituiu em nossa tradição escolar.

Como enfatiza Marita Redin (2002, p. 108):

Seria muito gratificante se a escola conseguisse realizar a química da “alegria cultural” em todas as suas atividades, em todas as suas práticas pedagógicas. Seria encantador conseguir realizar a poética da descoberta, da criação, da inovação.

Assim, a partir das ideias que tenho colecionado, aliadas à minha experiência docente junto aos pequenos, investiguei uma experiência não curricular, mas que pode auxiliar a pensar alternativas dentro e fora da escola. Ou seja, investigo mais detalhadamente o espaço denominado **Literatório**. Verificando limites e possibilidades de tal proposta, busquei saber se, efetivamente, sua existência tem feito diferença entre seus usuários, em especial entre as crianças que o frequentam. Quem sabe este estudo permita levantar algumas alternativas para pleitear junto à esfera pública de meu município experiências similares!

PARTE VI - DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DO PROCESSO INVESTIGATIVO

Pesquisa com crianças: ouvindo o que as crianças pensam e falam na pesquisa

Esta pesquisa acerca do Literatório e suas influências na constituição de leitores, demandou ouvir também as crianças com relação as idas a este espaço: se as visitas oportunizaram o gosto pela literatura entre as crianças que o frequentam e também analisar os efeitos que as professoras reconhecem na sala de aula após visitas ao Literatório.

Ouvir as crianças é dar lhes o direito de expressar ideias, sentimentos e opiniões. O desafio é propiciar questões que consigam desencadear diálogos, onde que as partes possam falar. Ouvir as crianças com os seus pares viabiliza oportunidade de lembranças e uma retomada de vivências e experiências vividas coletivamente.

As crianças têm o poder de reinventar experiências vividas, sejam elas positivas ou não. Assim, pesquisar com crianças é compartilhar sentimentos ideias, opiniões e interrogativas. Quando fazemos pesquisa com as crianças conseguimos saber o que elas pensam sobre o mundo, sobre questões que dizem sobre a sua vida e de seus pares. A criança que é ouvida a partir de suas vivências, revela segredos que o olhar adultocêntrico não consegue desvelar.

Falar com crianças, deixá-las falar, é acreditar que elas têm opiniões próprias e conseguem, muitas vezes, burlar leis e normas impostas pelos adultos. É acreditar que as crianças tem seus meios próprios de fugir e camuflar-se neste mundo adultocêntrico. Essa fuga, esses meios de encarar o mundo, é próprio em uma sociedade que não compartilha dos mesmos direitos.

A criança vive em uma sociedade regulada por currículo culturais que não estão somente na escola. Existem outros currículos circulando em torno do mundo infantil, todos fortemente ligados ao que a criança pensa e sente - representando a cultura do adulto - mas com uma linguagem que é própria da criança: a televisão, o vídeo game, os comerciais, os brinquedos, o cinema, a biblioteca, fazem parte desse

“currículo além da escola”, e que por todos esses fatores interligados constituem as diferentes infâncias e diferentes formas de ver o mundo. As pesquisas com crianças permitem desvelar amarras alicerçadas exclusivamente no olhar do adulto que, diferentemente da criança, está vinculado ao poder regulador que aprisiona a liberdade de pensar e agir.

Sarmiento (2004; 2005) apresenta quatro pilares das culturas da infância:

1) Interação: em termos de culturas populares a autoria é coletiva, pois todos os membros de uma comunidade participam. As culturas da infância aproximam-se muito das culturas populares neste aspecto.

2) Reiteração: é o princípio da repetição e da réplica. É a razão circular do tempo e o tempo pode sempre começar de novo, não há uma medida que o controle para as crianças.

3) Ludicidade: assim como as crianças brincam, os adultos também brincam, porém estes últimos separam o brincar de uma “coisa séria”. No jogo, os adultos se “infantilizam” e as crianças se “adultizam”, o que não pode ser levado ao extremo, pois é necessário manter esta alteridade entre adultos e crianças.

4) Fantasia: o imaginário é a condição para experimentar outras possibilidades de existência, não sendo sinal de incompetência. Isto possibilita a articulação entre as culturas da infância e as dos adultos.

A pesquisa com crianças precisa de cuidados microscópicos para que não se torne uma pesquisa superficial, sendo que o pesquisador precisa compreender a linguagem da criança que é cheia de entrelinhas. Os pontos, exclamações e vírgulas exigem um examinador atento, imerso no mundo com um senso mais holístico que contextualiza a criança.

Quando a pesquisa se concretiza no campo empírico toma seus contornos desvela muitos segredos que não são predeterminados, ou seja, o pesquisador que já vem ao campo com um arcabouço de informações precisa munir-se de dados para serem avaliados criteriosamente, onde a pesquisa se torna um processo de informações que se aproximam ao máximo dos objetivos propostos na pesquisa etnográfica.

A inserção no campo da pesquisa com crianças precisa ser aceita por elas primeiramente, a conversa precisa ser leve e solta, diferentemente das conversas com adultos que, muitas vezes, são confusas, abstratas e pré-formuladas. Com crianças as perguntas e respostas podem ser grandes surpresas, podendo ir além do que nós pesquisadores imaginamos.

Enquanto adulto pesquisador, e por sua vez um adulto que quer pesquisar com crianças, preciso deixar de ser “um adulto convencional”, podendo chegar mais perto das crianças nas suas falas, brincadeiras, medos e sonhos. Em sua experiência de pesquisa, Corsaro (1985) descobre que “ser aceito no universo da criança é um complexo desafio, sendo que é visível as diferenças entre adultos e crianças, em termos que vai da maturidade, tamanho físico e até os meios de comunicar-se”.

É ainda Corsaro (1985) quem afirma que as crianças tem suas próprias culturas e que é preciso estudá-las, que para isso é preciso tornar-se nativo desse ambiente onde elas ficam e passam seu tempo. O desafio é conseguir “ser o mais próximo das crianças e contrapor esse olhar adultocêntrico”.

Quando se fala de entrevistas com crianças no contexto escolar, Scott (2000) orienta do seguinte modo:

A realização de entrevistas no ambiente escolar poderá reverter a favor do processo de entrevista, dado que a provável tendência da criança para estabelecer associações entre o processo de entrevista e o processo de avaliação (fomentada pelo contexto escolar) poderá torná-la mais atenta as questões. Contudo, poderá também conduzir a criança a tentar dar a resposta correcta e mesmo procurar conferir a sua resposta junto dos pares (quando a entrevista é realizada em pares ou pequenos grupos) e mesmo alterá-la em função daquilo que será melhor aceite no seio do grupo (SCOTT, 2000, P. 48).

É possível que ao fazer pesquisas com crianças o pesquisador já venha com o pressuposto de que as crianças são demasiadas imaturas e que suas respostas não serão de total confiança, sendo passível de tornar a pesquisa cheia de preconceitos com as crianças, distorcendo o poder da pesquisa que está em andamento. E ainda que o pesquisador esteja aberto a realizar uma pesquisa séria, onde as crianças terão o direito de falar levando em conta a sua cultura, suas especificidades e a forma de comunicar-se numa linguagem própria, a entrevista precisa ser uma conversa e não um interrogatório. É necessário considerar também

que, muitas vezes, desenvolver diálogo e entrevista permite à criança dar as respostas que irão agradar o adulto (o pesquisador). Para evitar tal situação, é importante que a criança tenha total segurança de que suas respostas e seus questionamentos irão ser respeitados.

Assim, Oliveira-Formosinho (2005, p. 27) fala dos direitos das crianças no processo de investigação: “a evolução cultural e pedagógica trouxe uma nova imagem da criança que, tem um impacto nos paradigmas de investigação. O primeiro desafio para a investigação é um desafio ético: o respeito pelas crianças”.

Quanto às questões que se pretende propor às crianças na pesquisa, elas devem ser minuciosamente pensadas antes de ir à campo, para que as perguntas não sejam interpretadas de forma ambígua, distorcendo o que se pretendia pesquisar.

Também se faz necessário que a entrevista não seja de forma alguma num tempo em que a criança se disperse na concentração. Muitas vezes o pesquisador precisa puxar a criança novamente para o que estava sendo proposto, porque muitas vezes a criança tenta fugir ou falar de outras coisas que não dizem respeito ao momento. No entanto, todo esse instante precisa ser respeitado e o pesquisador necessita *guardar cartas na manga* para poder usar sem afugentar a criança.

Scott (2000) também comunga com a idéia de que, se o pesquisador estabelecer uma relação onde as partes se sintam confortáveis para a entrevista, certamente os dados ali coletados serão de suma importância para depois serem analisadas. O mesmo autor lembra alguns pontos que devem ser levados em consideração na pesquisa com crianças: a) a entrevista semiestruturada é a forma mais adequada; b) permitir que a criança possa em suas respostas dizer que não sabe; c) cuidar com as perguntas diretivas, a criança poderá pensar que está sendo testada; d) é importante que seja em um ambiente familiar à ela. Na entrevista semiestruturada o pesquisador consegue perceber com mais intensidade todo o conhecimento que a criança tem a cerca do que está sendo pesquisado, “uma coisa puxa a outra”, esta troca de informações se potencializa na entrevista semiestruturada, que transgride algumas etapas que a entrevista estruturada impõe.

Ainda com relação ao processo investigativo envolvendo crianças, cabe trazer Mayall (2005):

As crianças constituem um grupo social, uma característica permanente da sociedade, e deste modo o seu conhecimento do que significa ser uma criança e o que significa para elas relacionarem-se com indivíduos e grupos sociais adultos é necessário como parte da tarefa de melhorar a nossa compreensão sobre como a ordem social funciona (p.123).

Delgado e Muiller (2005) por sua vez ressaltam que, ao longo de nossa formação pessoal e profissional, construímos diversas perguntas e respostas sobre a realidade, esquecendo, outrossim, o quanto a realidade é dinâmica e instável. O pesquisador, portanto, precisa se desafiar e sempre ter em mente que os tempos não são os mesmos, nem os lugares e as pessoas. E nesta imensidão de contradições, é necessário ter consciência de que o estranhamento é importante para que a pesquisa não permaneça *descansada em berço esplêndido*.

Conviver com as incertezas e as dúvidas não é muito aceitável pelo ser humano que quer ser um pesquisador, preferimos as certezas e as seguranças que nos acomoda. No entanto sabe-se que as incertezas é que geram os questionamentos que movem o mundo e as pesquisas.

Santos (2001, p. 48) analisa a crise da ciência moderna, as ambiguidades e complexidades do tempo presente, afirmando que vivemos

um tempo caracterizado como de transição, visto que nele existe uma constante indagação sobre o papel do conhecimento científico acumulado, seja no enriquecimento, ou no empobrecimento prático das nossas vidas. O autor propõe que as ciências sociais recusem todas as formas de positivismo lógico ou empírico, ou de mecanicismo materialista ou idealista, pela valorização do humanístico, assim como pela busca do desaparecimento da distinção hierárquica entre o conhecimento científico e o dizer da filosofia da prática.

Não é difícil compreender a complexidade envolvendo as pesquisas qualitativas, em especial quando se fala em pesquisas com crianças. Os autores convidam-nos a desconfiar desses discursos que pretendem construir verdades absolutas sobre as infâncias e reivindicam a alteridade, que significa ouvir e respeitar outras vozes, entre elas, as vozes das crianças.

O que quero dizer é que devemos estar mais com as crianças, participar de suas brincadeiras o mais perto possível. Dialogar com elas sem a arrogância e a

pretensão do adulto; sentir emoções e fantasias sem interpretação real e calculista do modelo adultocêntrico.

Em nossa contemporaneidade ainda se faz urgente pesquisas centrada com crianças e não sobre as crianças. É verdade dizer que essa preocupação leva em conta a ruptura de um modelo de ciência centrada na razão, onde a criança não era vista e nem pensada.

Ainda sobre essas questões Alderson (apud DELGADO e MULLER, 2005), diz que a criança precisa ser reconhecida como sujeito de direitos; aceitar o que elas tem a dizer é propiciar que as pesquisas avancem no universo infantil, tudo isso é permitir que a criança seja capaz de descrever suas experiências e vivências.

O Literatório é um espaço pensado para as crianças e, neste sentido, nesta investigação foi de suma importância que elas fossem ouvidas sobre como e por que esse espaço pode ser importante para a sua vida enquanto sujeitos que pensam, sentem e falam, sujeitos que influenciam também na reconstrução das linguagens que a elas são destinadas.

Nesta busca por entender como as crianças pensam e representam os espaços a elas destinados, suas vozes não podem ser silenciadas e nem mal interpretadas. Portanto, como pesquisadora precisei estar próxima das crianças para poder saber o que pensam sobre suas visitas ao Literatório, sempre lembrando Sarmiento (apud DELGADO e MULLER, 2005) ao lembrar que é preciso romper com as representações hegemônicas quando lidamos com o mundo infantil.

As crianças se distinguem umas das outras nos tempos, nos espaços, nas suas rotinas, nas diversas formas de socialização, no tempo de escolarização, nos trabalhos, tipos de brincadeiras, gostos, nas vestimentas, enfim, nos vários currículos que fazem parte de sua vida diária e modos de ser e estar no mundo. O pesquisador ao entrar nesse campo da pesquisa com crianças precisa levar em conta todos aspectos que poderão influenciar nas respostas e atitudes comparativas com as crianças, desmistificando a hipótese que todos são iguais mesmo partilhando de vivências e experiências diferentes.

Como e porque ouvir as crianças desde cedo: um jeito único de falar

As crianças, quando perguntadas por que decidiram ir ao Literatório, responderam unanimemente que foi porque lá contavam histórias. Logo queriam dizer o que tinha “dentro” do Literatório. Cabe destacar a resposta de Matheus que relembrou: “Tinha uma barraca daquelas do Egito... tinha um homem e tinha um diamante”.

Em relação à pergunta de quem havia contado para eles sobre o Literatório houve certa diversidade de respostas: Laura disse que quem contou foi “a minha mãe, meu pai e minha irmã”, João disse que foi “minha mãe, meu pai, minha vó, meu tio, minha prima, depois do Literatório eu fui na piscina”, Matheus diz que “foi meu pai, ele trabalha no Bom Pastor”, depois dessas respostas relacionadas à família como porta voz de contar que existia um Literatório, as crianças também lembram que quem havia contado sobre o Literatório havia sido a professora.

Nessa mesma perspectiva, questionei as crianças com relação ao significado da palavra Literatório e as respostas vieram permeadas de fantasia e imaginação. Vale destacar a fala de João: [...] é um lugar cheio de histórias para contar.

A resposta de Matheus é semelhante à resposta de João, destacando as histórias das *Mil e uma noites*:

É... lá tem muitas histórias. Por isso é um Literatório. Também tem o livro do Egito...a Sherazade¹⁵... Ela tava assim, dançando...

Para Laura, a resposta vem em forma de pergunta um tanto peculiar. Ela no momento de dar a resposta quanto ao significado da palavra Literatório, assim reage: “É uma sigla?” E logo a seguir, complementa: “eu acho que quer dizer

¹⁵Há muito tempo, muito tempo mesmo, havia um rei muito rico e muito poderoso: chamava-se Sharyar. Um dia este rei descobriu que a mulher dele, quando ele viajava, ficava namorando todo mundo. É claro que o rei ficou furioso! Estes reis antigos eram terríveis. Sharyar ficou com ódio de tudo quanto foi mulher. Então resolveu fazer assim: casava todo dia com uma mulher nova, e no dia seguinte mandava matar a coitada. Assim não tinha perigo que ele fosse enganado. Certo dia Sherazade também foi convidada à se casar com o rei, Sherazade era uma contadora de histórias incrível. Quem ouvia suas histórias ficava encantado e queria que ela contasse outras histórias e outras mais. Não se sabe se o rei estava muito interessado na história ou se estava interessado na moça. A verdade é que ele permitiu que Sherazade ficasse viva só mais um dia, apenas para acabar a história (ROCHA, Ruth. *Histórias das mil e uma noites*. São Paulo: FTD, 1991).

literatura infantil”. Neste momento Matheus concorda com a resposta dizendo: “eu também acho que quer dizer literatura infantil”.

Para Maria e Matheus, alunos da professora Zulmira, as respostas seguem na mesma linha, a menina afirmando que quer dizer “leitura”, e Matheus afirmando ser um lugar onde acontecem surpresas”.

Em todas as respostas, de uma forma ou de outra, o significado da palavra Literatório sempre remete a um lugar prazeroso, onde acontecem coisas inesperadas. O estagiário Cristian também nos ajuda a entender o significado amplo do significado da palavra Literatório:

[...] o Literatório hoje tomou uma projeção bem grande, ele é um programa que visa formar leitores, leitores críticos, que busquem por conta própria; visa estimular isso em outros ambientes também porque a gente tem essa preocupação: fazer com que o professor que traz esse aluno continue esse trabalho fora dali. Ali é uma amostrinha, é uma manhã que a gente fica, uma tarde... e a gente tenta falar para os professores continuarem fazendo: a gente mostra os livros alternativos, a gente tenta estimular os professores a dar sequência, a gente fala que todo mundo pode fazer um livro alternativo, de plástico, de tudo que vai para o lixo, que é reciclável, pode se fazer um livro... Então, é um programa presente, busca formar leitores e também - como é que vou te dizer? - visa fazer com que os professores dêem sequência a esse trabalho.

As respostas das crianças foram unânimes no sentido de que o Literatório é um espaço de leitura, ou seja, na direção dos objetivos que o Literatório espera alcançar: surpreender e unir o prazer com gosto pela literatura.

As primeiras respostas analisadas fizeram-me lembrar Yunes (2009), ao criar a seguinte metáfora:

[...] como uma pipa na mão de um menino, a leitura flutua sem se ater à sua raiz: a raiz da leitura é a mesma que a liberta para o vôo, a relação entre a pipa e a mão que não se fixa, nem solta a linha. É semelhante à relação entre o texto e o leitor que voa sem rotas determinadas a não ser o desejo de um e outro de se manterem em linha (p. 44).

O Literatório, por ser um espaço dinâmico onde coisas belas realmente acontecem, e pode ser comparado ao vento, necessário para soprar a pipa para o alto onde o mundo aparece, onde o olhar não tem fronteiras e se pode ver o que quiser, com os olhos da imaginação. A resposta da menina Gabriela resume em parte tudo isso: “é legal e deixa a gente esperto”.

Quantas lembranças boas voltam nas recordações das crianças que conseguem falar com muitos detalhes sobre as experiências que tiveram no Literatório. Em uma das observações que fiz no Literatório, em dado momento a tenda da Sherazade se abre magicamente e, então, muitas falas ecoam inspiradas no que estavam observando. A impressão que tive era a de que as crianças estavam em um momento esplêndido e continuavam a sussurrar:

[...] ah, por que parou?

[...] que massa!

[...] faz tempo que ela estava aí?

[...] deixa eu olhar!

[...] não tem bruxa!

As crianças têm o poder de perceber detalhes que o olhar do adulto não consegue nem ao menos imaginar, a criança não tem amarras nas suas respostas, falam o que simplesmente viveram e sentiram. Isso se percebe nitidamente quando perguntado: Que surpresas acontecem no Literatório? Em todas as respostas as crianças se apegam aos detalhes mais imprecisos, aos detalhes mais emocionantes, a infinidade de encanto e conhecimento que o espaço permite proporcionar.

Vale destacar a fala de Thaylor, que tem muitas coisas a dizer:

[...] eles contam histórias, tem Drácula¹⁶, ele assusta as pessoas. Eles começam a contar histórias para a gente, tem senha para entrar, espelho, espelho meu é a senha... o Drácula ele se esconde no caixão, e daí ele sai do caixão e vai chupar o sangue da mulher... Tem a Alice no país das maravilhas, tem uma indiana...

O contador de história tem o poder de seduzir o ouvinte que se encontra num momento impar, ajudando a desenvolver a imaginação de quem o ouve. Como afirma Busatto (2006):

¹⁶ "Nas lendas gregas, indianas, magiães e até chinesas, fala-se de um homem que vive do sangue de outros seres humanos. Desse modo não apenas permanece vivo como não envelhece jamais. Não é um fantasma, mas não tem sombra. Pode se transformar em cão, morcego, coruja e outros animais. Vive apenas de noite, e de dia se refugia em sua tumba. As pessoas de quem sugou o sangue ficam contagiadas, e por sua vez se transformam em outros vampiros. E seu nome é Drácula".

Contar história implica criar imagens no ar e dar corpo ao que até então era inexistente. No instante em que o contador movimentar-se no espaço criando cenários, personagens e ações, com gestos diminutos ou ampliados, ele não está apenas conduzindo o nosso olhar para o que está gerando, mas também provocando a ilusão de que aquilo de fato existe. Mas, para o imaginário, essa ilusão é real (p. 64).

Também a Laura faz a todo momento relação de uma coisa com a outra quando fala da senha para entrar no Literatório, por exemplo: [...] falou que a dica era Branca de Neve, então é claro que é espelho. Laura também se enche de risos quando lembra que o “Drácula tenta morder o pescoço da Alice”; também não esqueceu que “os personagens saem no final e tem uma porta toda coberta com um tecido preto”. A riqueza de detalhes que as crianças conseguem lembrar durante a entrevista deixa claro o quanto é importante que os espaços de leitura sejam permeados de estética, surpresas e encantamento.

Não poderia deixar neste momento de trazer uma idéia de Busatto (2006, p.81) que muito me faz refletir: “se o contador não acreditar no poder sensível das histórias, elas serão nada mais que passatempos esvaziados de significados como tantos produtos culturais oferecidos pela cultura dominante”. Por isso, acredito no Literatório como um espaço cheio de significados que em vários momentos está explícito nas falas das crianças.

O estagiário Cristian lembra que quando as crianças chegam no espaço do lado de fora do Literatório já ficam curiosas porque sabem que vão ter que fazer alguma brincadeira para poder entrar. As brincadeiras são as mais variadas, tem adivinhas, charadas, pistas, enfim há várias alternativas para entrar. Cristian também argumenta que as crianças a todo momento são instigadas pelas variedades de tipos de leitura:

[...] olha, não vou te dizer um momento, é desde a entrada, quando eles vêm o espelho aparecendo, que é o tema deste ano, já é algo diferente: um espelho enorme que a gente montou com olhos, como alguém falando e pedindo a senha, já é uma surpresa pra eles que estão chegando. E, assim, cada um tem as atividades que gosta, por exemplo, um quebra cabeça para aquele que está montando é fantástico estar montando um personagem...

Nas anotações das observações realizadas no Literatório, em vários momentos registrei, por exemplo, as crianças brincando de adivinhar: impossível segurar a empolgação das crianças para que uma fale de cada vez, todos querem de uma forma ou de outra participar, então fica difícil pedir silêncio total em uma brincadeira tão dinâmica. Num destes momentos uma professora que estava com sua turma diz: “o professor não está conseguindo explicar e é para cada um esperar para falar um de cada vez”. Essa professora fica muito nervosa e se percebe nitidamente como os educadores ainda relacionam prazer da leitura versus silêncio absoluto. É importante que se estabeleçam regras, no entanto essas regras não podem negar o direito de interagir, de se expressar e de sentir emoções que aceleram a adrenalina que nutre a criança de emoções.

Também registrei que as crianças querem ver um quebra-cabeça se montando e pedem para ver de perto; A professora, no entanto, diz “não”. Nestas brincadeiras as crianças ficam instigadas a pensar rápido e agir rápido. É importante que as pessoas que fazem parte do trabalho dentro do Literatório - e também a professora titular da turma - tenham clareza do que é uma brincadeira onde todos precisam de uma forma ou de outra falar, e em outros momentos é importante esperar a vez e ouvir. A didática e a sensibilidade do educador se fazem importantes, pois muitas vezes os professores saem com seus alunos para outros espaços e ficam inseguros da forma de como agir para chamar a atenção da turma.

Ainda nesse contexto, perguntei às crianças o que tinha de diferente dentro do Literatório. Para as crianças tudo pode ser diferente começando até mesmo pelo jeito de organização das prateleiras. João lembra dos “livros alternativos” que são construídos a partir de uma história e o material geralmente utilizado é sucata.

Em vários momentos de minhas observações percebi o quanto as crianças queriam explorar melhor os livros alternativos e os outros livros também. No entanto, ao longo dos momentos que lá estive, nenhuma escola com a sua turma teve direito de escolher o livro preferido, ou nas leituras poder mexer nos livros maravilhosos que integram o acervo do Literatório. Em alguns momentos de leitura, as crianças fizeram indagações que vale a pena destacar:

[...] os livros são todos iguais?

[...] não dá para pegar os outros?

[...] que massa aqueles livros!

Lembro que quando as crianças perguntam se “os livros vão ser todos iguais”, a estagiária diz logo que “é para vocês não ficarem brigando”. Não acredito que essas escolhas individuais iriam possibilitar brigas. Ao contrário, se acontecer conflitos esse é um momento especial para resolvê-los, já que faz parte das nossas vivências e experiências como educador estabelecer um diálogo para resolver conflitos. Acredito, na importância do Literatório se reorganizar neste sentido, repensar algumas formas de possibilitar às crianças fazerem suas escolhas literárias, permitir que nesses momentos de leitura a criança se apaixone pelo livro escolhido. Deste modo, salvar leitores, salvar os pequenos leitores. Talvez isso seria facilitado se o Literatório fosse maior enquanto espaço, mas até que isso não seja possível, há que se organizar estratégias de manuseio livre dos livros preferidos.

De acordo com Debus (2006, p. 43), “ao cirandar pelas linhas e entrelinhas de livros tão cheios de colorido e vida, tão próximos das coisas prazerosas e gestos ternurizantes, por certo a criança pequena tecerá leituras e se constituirá leitor”. Para isso é preciso que, em primeiro lugar, os livros cheguem a ela de maneira bela, como se fosse escolher um brinquedo preferido, e que tenha o direito de gostar ou não.

O menino Thaylor lembra dos livros *pop-up* surpresa, que são aqueles livros que as figuras saltam aos olhos e diz que: “tem o livro pirata, tem o pijama dele, a roupa, tem um livro que abre assim, e tem tudo ao redor, fica tudo para cima. Também lembra de Narciso e diz: “Ele virou uma flor, existe uma flor chamada Narciso”¹⁷.

Amanda enquanto vai pensando sobre o que tinha de diferente no Literatório lembra ainda que “tinha uma princesinha, tinha um vampiro, era Alice e seu coelhinho, tinha uma vestida de rainha, outro de vampiro, e uma de menininha e uma de Alice...”.

¹⁷ A mitologia nos conta a história de Narciso, belo jovem pelo qual muitos se apaixonam, mas que rejeita qualquer relacionamento. O jovem que um dia se depara com a própria imagem refletida no lago e por ela se apaixona. Uma história de amores impossíveis, de imagens que enganam e sobretudo uma história que fala de auto-conhecimento e transformação

Falando dos espelhos, Matheus lembra que na entrada do Literatório “havia vários espelhos de várias formas”. Tais espelhos, quando as crianças se aproximavam, mostravam crianças gordas, magras, compridas e com o rosto esquisito. O Literatório se preocupa com todos os momentos que a criança vai vivenciar neste espaço e, por isso, desde a sua chegada ela é recebida de uma forma totalmente fora do convencional.

De acordo com Sisto (2001, p.82):

O anúncio de uma história tem sempre uma aura sagrada. Enquanto existe a espera, está concentrada ali toda a felicidade potencial: o aparecimento de um novo mundo e a forma como ela vai organizar-se. Inexplorado e misterioso, o que está por vir concentra uma promessa- a da alegria e do prazer. A alegria de ser, ao mesmo tempo, testemunha e participante desse “ritual”. O prazer de ser transportado, de forma benevolente e cuidadosa, ao universo das palavras que possuem corpo, das histórias que se tornam palpáveis, daquilo que nos humaniza.

Em geral os espaços de leitura não se preocupam com a possibilidade de brincar e propor outro modelo de biblioteca. A preocupação é que o livro permaneça como um objeto sagrado e formal, que as palavras sirvam apenas para decodificação e quem sabe um pouco de imaginação. Nas palavras de Yunes (2009, p. 53), “a trama da leitura envolve autor, leitor e texto. O drama da leitura envolve o mediador, o aprendiz e os acervos. Sem mediadores, nem leitores, nem acervos sobreviverão. A trama, portanto, não acontece quando somos apenas receptores apáticos, é nas artimanhas das linguagens literárias que eu apresento sentido no que vejo, leio, sinto”.

O Literatório possibilita que as crianças e professoras possam ir novamente no ano seguinte, lá encontrando uma nova temática, com outras surpresas. É a partir desses contatos com as mais variadas leituras que a criança pode comparar, relacionar, viajar, compreender a importância de conhecer diversos textos. E assim,

[...] vamos associando o que conhecemos com o novo ou as formas antigas em novos contextos e a rede de sentidos vai se tornando mais rica, mais sutil, mais complexa (isto é, com mais dobras). O jovem leitor aprendiz vai notar que, quando o autor diz uma coisa, está dizendo muitas outras simultaneamente. Isso compensa, em parte, nosso desejo de simultaneidade que a linguagem sendo linear - uma palavra depois da outra -, exclui por impossibilidade. Mas a linguagem dribla isso com os duplos sentidos, com as citações, alusões e referências a um outro que se guarda atrás do discurso de cada um (YUNES, 2009, p. 53).

Neste sentido, ainda que o Literatório consiga receber durante o ano uma parcela razoável de crianças com suas respectivas professoras, é preciso haver uma política que leve a outros municípios uma proposta similar, para que de fato todas as crianças tenham direito a um espaço de leitura assim criativo e acolhedor¹. As temáticas trabalhadas no Literatório são estudadas em conjunto com os estagiários e a coordenadora que sempre estão atentos ao que as crianças gostam de ouvir.

Quando perguntei às crianças se haviam ido ao Literatório mais que uma vez, todos disseram que foram várias vezes, inclusive quando pertenciam à educação infantil também tiveram acesso ao Literatório. É importante destacar a fala de Robert que é entusiasmado com suas idas ao Literatório: “Eu fui quatorze vezes”. Ao indagar se iria novamente, prontamente respondeu:

É claro que sim porque é muito legal lá. Na entrada nós comemos lanche. Tem que levar lanche para comer senão fica com fome, tem uma parte que todo mundo foi errado, nós falamos que era na outra parte, a professora falou que o Literatório era lá em cima e agora é lá embaixo.

Essas lembranças comprovam que as crianças conhecem muito bem o espaço do Literatório e conseguem lembrar com fascínio o que vivenciaram no outro ano. Isso quer dizer que o Literatório consegue fazer parte das lembranças positivas das crianças com relação à leitura. Isso pode significar que, se as crianças pudessem mais frequentemente conviver em espaços de leitura criativos, teríamos crianças e jovens com mais qualidade de vida literária, com maior interesse pela leitura.

Insistindo um pouco mais sobre o que as crianças haviam gostado de fazer no Literatório, houve unanimidade em dizer que o que mais gostaram de fazer foi ouvir as histórias. Para aquelas crianças que, por uma razão ou outra, ainda não tinham experienciado uma relação afetiva com os livros, o Literatório conseguiu surpreender.

Dentre as respostas também vale destacar a fala de Laura: [...] havia um botãozinho que a gente apertava e quem não comia muita verdura levava um choque. Esta última informação talvez merecesse uma discussão mais crítica em relação aos propósitos do Literatório. Esse botãozinho que eles apertam é para as

crianças adivinharem a senha de entrada e muitas vezes são feitas perguntas com relação ao que as crianças fazem na sua vida diária. Robert conta que no Literatório “tudo era mágico”, Maria diz que: “gostei de assistir e de ver os livros na prateleira”, Matheus diz “eu gostei do dragão, do espelho, do tic-tac, tinha morcego lá...

Continuo a entrevista perguntando a eles qual foi a história que ouviram e mais gostaram? Matheus fala que gostou da “Sherazade”, quando fala dela se refere desta forma: “a da mulher, ela dança assim” (e demonstra com gestos). Cristian, o professor estagiário acrescenta dizendo que em relação à história da Sherazade:

[...] quando abre a tenda, eles ficam encantados... a tenda abrindo magicamente e sai a princesa... é um momento legal, são vários os momentos... Eu não posso dizer é aquele (o melhor) momento porque são vários. Às vezes é legal para um, para outros é outro momento, não sei, mas são vários...

Laura também fala de suas preferências, dizendo “gosto daquele livro que a gente abre e aparece um castelinho”. Matheus fala “eu também, fui lá... lembra aquela hora que eles abriram um livro e apareceu aquele homem lá?” Neste momento Laura e Matheus parecem conectados e se lembram de Narciso. Laura diz: “ele se achava muito bonito e existe uma flor chamada Narciso”, e Matheus continua dizendo “eu gosto das histórias porque tem imagens”.

O Literatório também parece garantir a aproximação das crianças com histórias não costumeiramente conhecidas pelo público infantil. As crianças exercem uma relação muito aberta com as novidades, com o não conhecido. Acredito que o Literatório em sua essência proporciona outro olhar para as histórias, fugindo um pouco dos clássicos infantis, permeando a imaginação das crianças com novas abordagens literárias.

João vive intensamente a história que ele mais gostou e enquanto está falando relembra na sua ansiedade a vontade de contar tudo e mais um pouco. É importante destacar as suas lembranças:

[...] começou do tic-tac né, a Emília correndo e foi atrás dos bancos lá, daí ela falou para a gente parar, daí o capitão chegou, o capitão Gancho, ele foi debaixo dos bancos, correu por tudo e depois....

As crianças sempre tem suas preferências com relação a magia que a história consegue transmitir, os medos, as surpresas, os assombros e os conflitos de identidade. Neste sentido, Laura Simms (apud GIRARDELLO, 2004) afirma que as histórias sempre são cheias de medos e temores, envolvendo os personagens, seja herói ou heroína. O medo é a oportunidade de interagir com o nosso mundo e perceber a dimensão dos sentimentos. Ainda a mesma autora oportunamente acrescenta:

O medo não deve ser evitado, nem reprimido, nem conquistado. Pois é das profundezas do medo que surgem o destemor, a consciência e a sabedoria. O reconhecimento e a experiência do medo são a porta que se abre levando-nos a uma presença e a uma percepção mais elevadas, através das quais aprendemos a viver no mundo tal como ele é (p. 58).

Percebe-se nas respostas que as crianças tem um misto de preferências e em outros momentos também conseguem relatar os seus gostos individuais. Maria relembra que no Literatório “tinha um planetinha lá, e era para mim achar onde a gente morava”. Amanda complementa e diz: “era num barbante e tinha um planeta”. Matheus lembra que o planeta: “era para encontrar o Brasil”, e que “também de vez em quando eles pedem para alguém ir lá ajudar”.

A proposta do Literatório é para que as crianças, em determinados momentos, também possam interagir com as diversas atividades que são preparadas e apresentadas ao público infantil. Quando os estagiários perguntam quem gostaria de participar das atividades, muitas crianças erguem a mão para ajudar e ficam empolgadíssimas com a oportunidade que lhes é oferecida.

A interatividade de leitura, que acontece a partir da porta de entrada do Literatório, estimula as crianças a ficarem durante um grande tempo no mesmo espaço. Percebe-se pelos depoimentos colhidos que, após deixarem o ambiente, lembram tudo o que viram, evidenciando grande interesse em voltar novamente.

O literatório é uma experiência de leitura impar na região do oeste catarinense, desde sua infra-estrutura e sua organização dentro de uma proposta que tem como objetivo contribuir para formação de leitores críticos e cidadãos conscientes. Mesmo que as escolas ofereçam em suas bibliotecas o espaço para leitura, e que tenham obras literárias de boa qualidade, as crianças dizem que gostariam que na sua escola tivesse também um Literatório. João relata que se

tivesse um Literatório no Bom pastor “eu iria todo dia”, e Robert fala que “gostaria de ter um Literatório em casa”. As crianças dizem que a biblioteca do Bom pastor não é ruim, mas suas falas dão a entender que falta a magia e o encanto da estética do Literatório, a preocupação com diversas atividades que envolvam as diferentes formas de abordar a leitura.

As crianças pensam nas várias possibilidades de se ter um Literatório na escola e dão muitas sugestões. Vale destacar as propostas da Amanda:

[...] A gente podia usar o espaço da biblioteca, tinha que colocar um monte de espelho, prateleiras que tinham histórias assim (está se referindo aos livros alternativos), a gente poderia usar aquela parte lá debaixo, arredar para o lado assim e fazer... juntaria todas as professoras que tem aula na biblioteca.

Pensar em se ter um Literatório nas escolas dependeria de uma infraestrutura apropriada, um ambiente amplo, com contadores de histórias, e uma dinâmica de atividades. Mas o principal, sem dúvida, é a vontade pedagógica de se fazer uma proposta com criatividade. Sabe-se que em nosso país existe um grande número de municípios que não têm uma biblioteca municipal, e mesmo quando se remete às bibliotecas escolares também o percentual tende a crescer mais ainda.

É fato que as crianças não são inimigas da leitura, muito pelo contrário, adoram os livros e querem de uma forma ou de outra estar em contato permanente com eles. O que precisamos é perceber que as crianças são atentas aos detalhes, à estética, à fantasia, ao movimento. Não se concebe que a leitura tenha que ocorrer somente em silêncio, ela pode ter seus inúmeros olhares, abordar os mais distintos conflitos.

Em minhas observações junto ao Literatório, pude perceber que os professores ainda estão atrelados ao silêncio como a única forma de leitura. Quando as crianças falam, estão trocando informações, sugerindo o livro para seu amigo, comentando sobre ele, ou seja, estão interagindo nas mais variadas formas de socializar a leitura. Acredito que o silêncio é uma possibilidade, mas que não é a única. Nós, professores precisamos estabelecer um diálogo, e contemplar lugares

que dialoguem com a criança de hoje, que vive num mundo cheio de movimento, imagens, som, enfim, precisamos nos atualizar.

Ouvindo as professoras: fios condutores de cultura nos espaços educativos

O ato de ler não se esgota ao final da leitura do livro, nem nas sensações que irrompem durante essa leitura. Ela fica conosco, doendo ou alegrando-nos, e seu prazer não escoar rapidamente. A essa duração chamamos fruição, por conta de uma espécie de usufruto dos sentimentos e compreensões que irromperam na leitura. É como o sabor da fruta favorita que permanece como gosto bom na boca (YUNES, 2009, p.57).

A seguir desdubro considerações em torno da proposta do Literatório frente às respostas das professoras pesquisadas.

Quando questionadas sobre como haviam entrado em contato com o Literatório, a professora Sandra contou que teve o privilégio de conhecer esse espaço quando ainda era acadêmica do curso de Pedagogia. Vale a pena trazer à tona suas lembranças quando daquele primeiro contato:

[...] na época eu era aluna do regime especial e, como eu havia trancado algumas cadeiras, tive que fazer algumas matérias no regular à noite e foi então que tive oportunidade de ser aluna da Rosa, coordenadora do Literatório. Lembro que ela contava muitas histórias em sala de aula e como G2 (prova de nota final), tive que fazer um livro alternativo. Na época eu estava fazendo o meu projeto sobre sexualidade e pensei na idéia de fazer um livro alternativo inspirado na história “Mãe botou um ovo”, da Babette Cole.¹⁸

É nítida a sensibilidade que o contador de história instaura em nosso coração, mesmo que seja uma única experiência, esse momento vivido pode ser de muito encantamento. A fala da professora Sandra em parte deixa tal sentimento transparecer.

Uma história não acaba quando chega ao fim, permanece nos mais distintos momentos, ela se nutre, o contador de história se nutre, não de técnicas e trejeitos

¹⁸ A história trata da dificuldade que os pais tem em falar para os filhos sobre o nascimento dos bebês. E no desenrolar da história os pais contam que a mãe botou um ovo. O que os pais não esperavam é que seus filhos já tinham um grande conhecimento sobre o nascimento dos bebês.

somente, se nutre das lembranças de tempos mais remotos, da infância, da juventude, da velhice. O alimento é a imaginação, são os olhares atentos, é um piscar de olhos. Nesta perspectiva Regina Machado (2008, p.48) coloca:

Para contar histórias, a gente tem que se preparar. Mas antes eu pensava que essa preparação era apenas aprender técnicas, trabalhar com minha voz tornando-a clara e expressiva, modulando-a de acordo com cada personagem. Eu queria saber o que fazer com minhas mãos, para onde eu deveria olhar,, que roupas deveria usar, como atrair a atenção das crianças, como mantê-las atentas, que tipo de história seria mais adequada para cada faixa etária, como decorar o texto...agora estou descobrindo que existe uma outra preparação muito importante. Antes de mais nada eu preciso aprender a recordar o que já sabia, mas não sabia que sabia. Isso quer dizer acordar e exercitar certos recursos internos, que eram vivos dentro de mim quando eu era criança e me deixavam brincar.

A professora Zulmira conta que é importante ter uma organização para ir ao Literatório. Aponta que os agendamentos são feitos pela escola ou pela solicitação dos professores. No caso da professora Zulmira ela relembra que seu primeiro contato foi pela curiosidade:

[...] eu fiz um passeio um dia... com um pessoal lá na Uno e eu acabei indo lá. Fui por curiosidade, nem por convite não foi, foi iniciativa própria.. Eu fui lá pra conhecer, eu queria ver como era o Literatório. E eles estavam contando uma história, estavam no momento de contação.

Ao relatar o seu primeiro contato com o Literatório a professora Zulmira também conta que sua primeira ida com crianças ao Literatório foi no ano de 2009, com a primeira série. Aponta que o Literatório se constitui como um lugar de inspiração para ela e que foi com a ajuda do Literatório que pensou em construir com as crianças os livros alternativos.

As professoras Nair e Simone afirmam que conheceram o Literatório através da professora Rosa, coordenadora do Literatório: “a professora Rosa é nossa colega e trabalha aqui na escola de manhã, ela sempre trouxe a agenda e ia comunicando para nós o que ia acontecendo lá, para a gente agendar”. Fazem questão de dizer que o Literatório também se faz presente em outros eventos fora do espaço da Universidade. De fato, o Literatório é um espaço muito conhecido em Chapecó, e também conhecido por muitos municípios que fazem parte do oeste catarinense. As educadoras, crianças ou quem deseja conhecer esse espaço de leitura, vai até ele por vários caminhos. Os caminhos mais conhecidos são aqueles guiados pela

curiosidade, pelas indicações e pelo conhecimento. O que se percebe é que o Literatário, independente da forma como é conhecido, resulta em acesso à cultura e ao desejo de se encantar.

Ao dar continuidade à entrevista, pergunto às professoras entrevistadas por que elas decidiram visitar o Literatário. Todas responderam que faz parte de um cronograma pré-estabelecido na escola: no início do ano a direção, junto com a Professora Rosa, fazem esse agendamento.

No entanto a professora Sandra é categórica em dizer: “é claro que todos querem ir”. E mais: “e eu não ia deixar de ir”. A Professora Zulmira também coloca que (em relação a escolas públicas):

[...] a coordenadoria é que organiza porque tem que ter na verdade uma coisa organizada e definida pra saber tal dia vou poder ir lá ou não. Porque aí precisam organizar as crianças com o lanche, precisam do transporte, autorização dos pais para a gente sair do colégio.

Também pergunto sobre as expectativas que elas tinham com relação a ida ao Literatário. Tanto quanto às crianças, as professoras também esperam fazer desse momento um encontro com a criatividade, a ludicidade, e a imaginação. Esse desejo da ludicidade, criatividade e imaginação, que tanto almejamos enquanto professores e crianças, precisa ser construído e constituído de respeito, sensibilidade e afeto. Se as crianças recebem a leitura como punição, certamente terão o livro como seu inimigo. Faço essa observação porque, em dado momento, pude constatar no Literatário que alguns professores percebem o livro como momento de punição, e isso fica melhor esclarecido neste fala de professora que devo registrei enquanto fazia as observações: [...] depois eu vou pedir para escrever o que leu e quero ver quem vai escrever... [...] agora cada um com o seu livro e “lendo”!

A Professora Zulmira lembra que havia falado anteriormente com a Professora Rosa e ela contou que seria sobre os espelhos e que estava muito bonito e organizado. Essa informação já lhe trazia muito encantamento e curiosidade em conhecer a nova temática abordada no Literatário. As professoras Nair e Simone relatam as suas expectativas com relação ao Literatário de uma forma muito

peculiar, lembrando sempre de todo o processo e os entornos necessários para se conhecer um espaço fora da escola, que vale destacar:

[...] a expectativa na verdade é a ludicidade, alegria das crianças... Na verdade não deixa de ser uma leitura, é visual para as crianças, tem um entendimento bem diferenciado no Literatório... A questão de sair da sala de aula, sair desse espaço é uma forma de aprendizagem, o passeio de ônibus, ir até lá, tudo é um aprendizado... o comportamento, como se portar. Um passeio é maravilhoso, é um espaço educativo, como o nosso é uma escola, levar para uma Universidade, onde estudam alunos maiores, meu pai, minha tia, minha vó, ela estuda lá. Também é um espaço educativo, é um estímulo sendo enfatizado naquele momento. É um momento de lazer, digamos assim, tudo bem que é um passeio, mas também, ele é um espaço educativo.

Em seguida, questiono as professoras sobre a relação que elas conseguem fazer entre o Literatório e as demais bibliotecas que conhecem. Sabe-se que as bibliotecas que conhecemos são em sua estrutura física e pessoal normalmente funcionalista. Os professores conseguem fazer uma distinção e uma relação do que o Literatório quer propor. A Professora Sandra assim se manifesta:

[...] o Literatório é colorido e as bibliotecas que conheço não são. Aqui no nosso espaço falta vida, porque o espaço de leitura precisa ser aconchegante, bonito no seu visual. Acredito que a estética dos livros que tem no Literatório é que chama a atenção das crianças. Nas bibliotecas muitas vezes os livros são de má qualidade, ou estão velhos e rasgados.

Sobre esta questão do ambiente e da preocupação com o cuidado estético, o professor estagiário, Cristian, lembra: em um curso que a Uno-Chapecó ofereceu para estudantes de Letras, estavam presentes muitos escritores da literatura e entre eles estava Maria Clara Machado¹⁹. Ela tinha estado no espaço do Literatório. Disse Cristian:

¹⁹ Maria Clara Machado é uma das pessoas que mais escreveu para o teatro infantil no Brasil. A *Bruxinha Que Era Boa* (1954) e *O Cavalinho Azul* (1959) são encenadas até hoje. Ganhou os prêmios mais importantes do teatro e da literatura nacionais, como o "Saci", o "Mambembe" e o "Machado de Assis".

[...] comentaram com a gente, acharam fantástico, e a Maria Clara aquela do Rio de Janeiro, falou que ela nunca tinha visto um programa assim, sabe, que pegasse a criança, outras pessoas, um espaço pra ela, que trouxesse até aqui, que fizesse todo um rodízio, todo um programa, uma sequência de leitura.

Percebe-se que há um trânsito de pessoas ligadas ao Literatório, que em vários momentos ele é visitado também por escritores que estão focados na arte literária, que têm uma linguagem crítica com relação a esse espaço, e percebem nitidamente o diferencial deste projeto com relação aos espaços públicos de leitura.

A Professora Zulmira, por ser professora ACT há sete anos, conhece muitas escolas onde trabalhou e também conhece vários espaços de leitura. Ela comenta:

[...] o Literatório é um espaço de como deveria ser uma biblioteca, em todas as bibliotecas que eu fui e que eu vi elas são uma coisa formal, com aquelas cadeiras, o Literatório não! Ele é diferente, chama atenção porque lá dentro é diferente, porque as crianças vão lá e vêem aqueles objetos diferentes, os nossos, por exemplo, eu acho que tinha que ser um espaço maior que pudesse sentar no chão, ficar mais à vontade na biblioteca, eu acho que os ambientes são muito formais sem aquela criatividade.

A Professora Nair, por sua vez, também diz que “o Literatório é interativo, as crianças interagem”; a Professora Simone complementa, dizendo que “ali é mais presente, mais vivo”. Todas as entrevistadas relacionam os livros alternativos com aqueles livros impressos, dizendo que o livro alternativo possibilita representar a história de outra forma, uma forma diferente de comunicar a história e que:

[...] ter acesso aos livros, isso é importante. A história não é só contada oralmente, saber de onde vem a história, de onde ela é retirada, saber da leitura, a procura da pesquisa... também se falava lá sobre os porquê daquele autor daquela história, que era de Monteiro Lobato, também se falava de Monteiro Lobato, do autor, das histórias dele da época, por que era, situado em tal livro, em tal história, e na época que o autor viveu, trazendo para as histórias que ele criava.

A forma que o Literatório construiu para levar a leitura para os diversos segmentos da sociedade não é comum em nossos espaços públicos. O Literatório,

pelo que se constatou nesse estudo, é um espaço que se caracteriza pela dimensão visual, estética e de conhecimento, tudo proposto para quem o visita.

Segundo as professoras do 1º ano do Bom Pastor, as crianças reagem de uma forma diferente quando sabem que vão ao Literatório ou, se algumas crianças ainda não conhecem, ficam entusiasmadas ao ouvir boas informações daquele espaço que os outros colegas já conheceram.

A Professora Sandra relata: “até que a gente pode, nós seguramos, depois eles queriam de todo jeito apertar a campainha para entrar”. Relembra que ao entrar “foi um sossego”, e vale destacar uma situação inusitada que aconteceu naquele espaço:

[...] lembro que teve um momento que uma menina vivenciou tanto a história que acabou jogando na madrastra uma garrafinha de água. A madrastra ignorou e continuou contando a história.

Destaco também um trecho do depoimento da Professora Sandra:

[...] lembro que no início veio de surpresa a Sherazade, ela saiu de sua tenda, contou uma história e dançou. Eles ficaram encantados porque essas histórias, a roupa, a dança não são comuns. Acho legal eles terem acesso a outros tipos de histórias, do Oriente, do Narciso...

A Professora Nair chama a atenção para a diversidade de situações que acontece na interatividade do Literatório: as crianças ficam em situação de êxtase esperando o que vai acontecer quando a música começa a tocar, de onde os personagens vão sair, quem vai ser convidado para brincar com os personagens. As histórias se complementam e conseguem a atenção e a concentração, algo precioso de encontrar nas crianças contemporâneas que tem informações aceleradas mas que, num espaço como o do Literatório, conseguem viajar no mundo da leitura.

A Professora Simone acrescenta que o Literatório é movimento contínuo:

[...] e a cada momento lá, quando a criança ia se cansar já mudava, mudava muitas vezes, muda o cenário: uma vez é contado, uma hora é lida, outra hora é televisionada, uma hora é com figura, outra hora é com quebra-cabeça. E tem um

momento do lanche. Toda a hora eles estão em movimento, não é uma coisa estática, quando eles começam a se cansar já vem uma outra alternativa para prender a atenção.

Dito de outro modo, o Literatório é um faz de conta que acontece e as energias das crianças estão extremamente conectadas com os personagens, com o cenário, com os trejeitos de encantar. O simples toque musical, a fala articulada com a música tem o poder de seduzir as mentes mais desprovidas de experiências culturais.

Quando perguntado às professoras sobre lembranças de algumas atitudes das crianças dentro do Literatório que tenham chamado sua atenção, logo a professora Zulmira relata que teve um fato inusitado quando a bruxa entrou em cena: “um aluno meu queria jogar uma garrafa na bruxa, e foi assim sabe... *eu vou te acertar...* Por isso que eu digo que eles viveram a história lá dentro, que ele queria bater na bruxa”. A professora Nair lembra que “no Literatório tem o Drácula e um caixão, e as crianças em dados momentos queriam entrar lá no espaço que era do Drácula para ver como que era”, Já a professora Simone relata o “quanto as crianças participam no desenrolar da história e torcem para que o bem vença o mal, e em outros momentos ficam ansiosos em ter a possibilidade de o mal vencer o bem”:

[...] uma menina minha uma vez, na história do capitão Gancho ela chorou um pouquinho, ficou um pouquinho amedrontada, tinha o punho que tinha o gancho, tinha medo porque ele corria para pegar a Emília. A Emília é muito querida por eles... ela pensou que fosse pegar também as crianças, coisas assim. Até a gente comenta, quando volta, que tem crianças que lutam pelo bem, vibram para que as coisas dêem certo e tem aqueles que lutam para que fere, que maltrate, a minoria, mas tem, sim, este sentimento: queriam dizer onde estava a Emília escondida, contar para que realmente ela fosse pega... Depois a gente volta para a sala e tenta trabalhar né, que não é assim, que a gente tem que partir para as coisas do bem. Amor pelas pessoas, cuidar proteger, não entregar assim.

A proposta do Literatório também é a de que esse espaço cultural permita que as crianças explorem possibilidades literárias, experimentem sentimentos, reflitam sobre a relação de conflito entre o bem e o mal, o bonito e o feio, o herói e o

bandido, enfim, trata-se de um espaço de leitura que tem em sua proposta a possibilidade de ampliar conhecimento a respeito das obras literárias, conhecer outros lugares e outros tempos e, assim, amplia também os sentimentos mais conflituosos que ultrapassam os tempos e as gerações.

Nesta perspectiva, pergunto às professoras se é possível ter um espaço de leitura dentro das escolas similar à proposta que o Literatório. As professoras, em sua maioria, acreditam que é possível, no entanto, também sabem das dificuldades de políticas de financiamento para uma proposta da dimensão de um Literatório e fazem colocações que são importantes relatar:

[...] a biblioteca geralmente tem um profissional de cara feia, porque não pode trabalhar dentro da sala e está na biblioteca para dar pitoco nas crianças. Falta espaço para ter um lugar como o Literatório e financiamento para ter profissionais que gostam de fazer isso. É um conjunto de coisas que impossibilitam um espaço como aquele na nossa escola.

As preocupações estão sempre embasadas nas dificuldades que circulam em todas as partes do nosso Brasil, e não se faz diferente com as professoras do Bom pastor. A seguir a professora Nair faz uma colocação que vale destacar:

[...] é possível mesmo, porque nós temos lá na nossa escola o ensino médio, o [curso de] magistério. Então já se tem feito a contação de história, mas isso tinha que acontecer bem melhor, a contação de história na escola pelas alunas do magistério, se elas tivessem um espaço como o Literatório, pra montar uma sala e trabalhar ali dentro. Eu acredito também num espaço para todas as turmas, seja ela de terceira, quarta em diante, espaço para as professoras ter a disciplina para também se apresentarem, nas outras turmas e a gente sabe que aqui estudam várias literaturas... Os alunos podiam estar apresentando para as crianças menores também o que eles estão trabalhando em sala de aula, trazer para os nossos pequenos, a oralidade, exercitando...

Quando pergunto quem poderia financiar esse projeto, as professoras tiveram dificuldade em dizer exatamente quem seriam esses gestores, mas deram algumas ideias, como por exemplo, o que disse a professora Simone:

[...] nós não sabemos assim se há um convênio, de ter até ajuda de um material, porque para caracterizar um personagem a gente sabe que custa. Então a respeito disso a gente não

sabe que tem como firmar um convênio, uma ajuda. A princípio faria com os próprios alunos, para montar um ambiente e o que a escola dispor de material e aí se buscaria parceria com algumas empresas e até mesmo com a Uno-Chapecó, que eles também tem verba para extensão, e montar um espaço semelhante ao deles.

As professoras também acreditam que a proposta do Literatório não deve estar em sua escola por estar e a professora Nair acrescenta detalhes importantes que vale destacar::

[...] acho que um projeto que tem que ser sentido, estudado, e feito um projeto de contação de história dentro da poesia é possível, mas desde que seja estudado no conjunto dos professores, assim como funciona o Literatório: ele não está por estar, ele é dentro de um projeto que é renovado ano a ano, e dependendo da proposta eles tem aval ou não, é o que precisa aqui, um projeto.

É consciência de todas as professoras que nenhum projeto dará certo se ele não estiver enraizado em organização e planejamento, de responsabilidade dos gestores e de quem o utiliza como proposta de leitura. Mesmo que não se tenha nas escolas um projeto articulado de leitura como o do Literatório, é importante que esse momento de leitura não esteja fora do planejamento de qualquer turma e qualquer professor. A leitura como proposta de formação cultural, afetiva e estética dentro da escola pressupõe olhar para as obras literárias com outra perspectiva que não utilizaria a partir dos livros didáticos.

Neste sentido as professoras falaram um pouco como acontecem esses momentos em sala de aula, e das dificuldades encontradas em seu dia-a-dia. A professora Zulmira afirmou:

[...] lá dentro da sala eu não tenho lugar, eu não tenho espaço e também não tenho sala ambiente, hoje eu cheguei e os cartazes que eu tinha feito não tinha mais nada, tava tudo tirado...de manhã estava a turma da 8º série do ensino fundamental... eu faço cartaz, coloco na parede, quando a gente vai contar histórias eles prestam muita atenção, no momento da história eles ficam muito antenado, a gente desenha a história, cada um desenha uma parte, depois a gente faz uma interpretação, mas não tem um cantinho, minha sala não tem espaço, não tem nada.

E acrescenta com muita ternura e, em outros momentos com lamento, que:

[...] eu que distribuo livros, ou eles trazem, eu queria ter o cantinho de leitura da sala, se eu tivesse espaço, mas quando eu conto história para eles, eles estão sentados, porque tem muitas carteiras na minha sala, eu teria que tirar um monte para poder, e assim é pequena não dá... Sabe, vai tudo ao contrário do que a gente acredita, de crianças de 1º ano ter uma sala ambiente, deixar ela toda decorada mas sempre que eu vou contar uma história... eu contei a história dos três porquinhos, nós construímos as casinhas, confeccionamos os porquinhos, o lobo mau, coloquei na parede para dar aquele ar mais “pensando”, um aconchego, a fantasia, não ter que ficar ali na mesa, mas não tem espaço...

Sabe-se que as salas de aulas da maioria das escolas têm sua estrutura física imprópria para construir e organizar os cantinhos para qualquer que seja a finalidade. As salas são cheias de carteiras inviabilizando o professor de colocar um tapete, almofadas, estante para livros, ficando este espaço de leitura somente como função da biblioteca, que por sua vez também não consegue se estruturar de forma adequada para leitura com crianças pequenas. Isso tudo é um lamento e um tormento para os educadores que buscam nos espaços da sala de aula fazer dela um contexto cheio de texto, vivo e prazeroso.

Acerca disso cabe comentar Girardello e Fox (2008, p.130), quando argumentam:

A professora tem o papel de criar a ocasião para a narração, de sugerir formas de contar, ouvir e explorar as histórias. Sem dúvida, sua dedicação em escolher e preparar carinhosamente cada história que for contar é fundamental, para que seus alunos vivam com a maior intensidade possível a viagem imaginária a que cada história convida.

As estruturas físicas de nossas escolas não estão sugerindo um ambiente agradável para os momentos culturais que professores desejam oferecer em sua sala de aula. Isso tudo é fato. Mesmo assim, sabemos também que nossos alunos estão desejosos desses momentos e como Girardello e Fox (2008) argumentam, enquanto professores é preciso pensar em refúgios mais distintos e acalantados para a arte literária.

Finalizando as entrevistas perguntei se as professoras acreditam que o Literatário é, ou é possível que seja, formador de leitores? Todas afirmam

positivamente, que o Literatório é um espaço de formação de leitores. A professora Sandra diz ser “é um espaço de formação de leitores crianças, professores e acadêmicos porque a professora Rosa chega com o seu jeitinho e acaba encantando todo mundo”. A professora Zulmira enfatiza acreditando que “sim”, que “é um espaço que desperta a curiosidade, porque se você vê um objeto alternativo e eles não conhecem e aquilo chama a atenção, eles vão ter curiosidade de saber, de querer ler as histórias, eu acho que é bem interessante e por isso que eu falo: teria que ter nas escolas lugares alternativos, isso faz diferença”.

Esses depoimentos, extraídos a partir das falas das professoras, resultam das suas experiências como educadoras que sempre buscam e esperam por práticas inovadoras que estejam em consonância com esse mundo contemporâneo. As professoras sabem que a escola poderia oferecer muito mais do que hoje é oferecido, e que as crianças estão sedentas por novidades, encanto e magia.

Neste sentido a professora Nair faz uma colocação que é importante assinalar:

Eu digo, pela quarta-série, quando a gente voltou lá, o tema era Mil e uma noites. Ah, gente, eu resgatei o livro na biblioteca por curiosidade mesmo, porque eu não conhecia a história. Então eu passei cada dia a ler as histórias para eles. Os maiores, eles vão ao Literatório e aí voltam e buscam os livros na biblioteca, para ver se realmente as histórias são verdadeiras, para por em xeque mesmo, e fazer uma leitura mais completa.

Quando se fala em formação de leitores, não podemos esquecer que isso também inclui professores, que em muitos momentos relatam esse problema em sua formação. O Literatório, portanto, contribui na formação de crianças, jovens e adultos. Trata-se de espaço importante, mas a formação para a leitura não pode se limitar somente a ele. Há que se pensar além do Literatório. Há que se lembrar que existem políticas de leitura em nosso País. Há que fazer acontecer essas políticas em nossos municípios, para que esse exercício de ler seja para além das palavras, seja um legado cultural demandado por todos nós.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: APONTANDO CAMINHOS

[...] e no início era assim, dizem os índios makiritare. Num tempo que se perdeu nos tempos, num mundo ainda pleno de magia, este era o universo do contador de história e por onde ele se movia. E assim foi durante séculos, e continua sendo até hoje: histórias existem para serem contadas, serem ouvidas e conservarem aceso o enredo da humanidade. O contador narra para se sentir vivo, para transformar sua história pessoal numa epopéia, uma narrativa essencial. Esse personagem e suas palavras aladas sempre estiveram presentes na alma da comunidade (BUSATTO, 2006, p.17).

Embora a dimensão assumida ao longo destas páginas não permita que sejam elaboradas conclusões definitivas, percebo-me como se estivesse abrindo um baú e nele estivessem guardados mil pretextos para se pensar a literatura e os espaços de leitura. As leituras teóricas, bem como os meandros da pesquisa: entrevistas e observações, possibilitaram perceber os limites e possibilidades que o Literatório busca atender. Procuo a partir desse momento trazer alguns apontamentos com relação ao Literatório e os questionamentos que nortearam a pesquisa.

Neste trabalho dialoguei com professores, crianças, estagiários, coordenadora do Literatório. Até aqui eu pude avançar como pesquisadora, tentando no prazo estipulado entregar a dissertação. Muitos obstáculos foram superados, algumas dificuldades que em nenhum momento abateram meu olhar para a pesquisa que estava realizando. As observações que fiz no espaço do Literatório constituíram para mim uma experiência significativa frente às questões que me desafiavam. Em seguida, as entrevistas com as crianças e professoras do Colégio Bom Pastor revelaram o quanto o Literatório é reconhecido como lugar importante a ser frequentado. Em especial, as narrativas das crianças revelaram a relação efetiva e afetiva que as crianças estabelecem com o Literatório.

Os professores percebem o espaço como formador de leitor, ressaltando que as idas ao Literatório deveriam ser mais frequentes, não só pelo seu valor estético, mas também como momento cultural e de conhecimento. Tudo isso, provoca trazer as palavras de Yunes (2009, p. 91): “a aventura de ler é interminável porque o mundo não se esgota, e a palavra não esgota o mundo, mas o transcende e amplia”.

Já foi dito que o Literatório pode ser o início, mas não o fim. É preciso registrar que existem as limitações do Literatório, o qual por ter uma grande procura não consegue atender com mais frequência alunos, professores e comunidade em geral. E também que, por não ter uma estrutura física mais ampla, não consegue também organizar mais que duas turmas num mesmo período.

Ao analisar o Literatório e suas ações voltadas à comunidade, em especial para as crianças e professores da região oeste de Santa Catarina, percebe-se que este laboratório de leitura aponta caminhos possíveis para que as crianças despertem o gosto pela literatura e se tornem pequenos leitores. Há que se trilhar novos desafios, expandir essa ideia, estabelecer caminhos para que objetivos de projetos como o Literatório busca alcançar avancem para outros lugares e conquiste novos leitores.

Esta pesquisa permite dizer que muito ainda há por avançar na proposta do Literatório, mesmo sendo ele um espaço rico em aprendizagens. Este laboratório de leitura, que a cada ano se fortalece mais dentro da Universidade, sem dúvida é um grande avanço enquanto política de extensão à comunidade.

Para esta aprendiz de pesquisadora constituiu-se um espaço de maior saber, de fato, um ensaio de algo muito maior que está por vir, somando desafios de tornar-se efetivamente uma pesquisadora. As diversas questões que norteiam e se entrelaçam no ato de pesquisar tomam forma quando se vai ao campo. Ali surgem cruzamentos entre leituras realizadas e os dados coletados, ensinando a aprendiz de pesquisadora o que significa pesquisar. É preciso ir Tateando, valendo-nos da segurança que estudos anteriores permitem, e também da sensibilidade em penetrar num campo em parte desconhecido. O fato de poder organizar o projeto com clareza, e promover seu desdobramento - buscar os sujeitos da pesquisa, delimitar o campo, entrar em contato com o espaço a ser pesquisado, marcar horários, combinar local, ser recebido como alguém que quer contribuir com as pesquisas educacionais - tudo isso torna real a busca dos objetivos. Não é caminho fácil, há várias portas que se abrem e outras que se fecham. O tempo limita, o tempo pode até ser inimigo da pesquisa, mas tal limitação não diminui a vontade em dar continuidade aos propósitos traçados.

A curiosidade inquieta, sugere, aprimora ideias, desconstrói e reconstrói significados em torno da pesquisa. Nesta perspectiva, tornei-me pesquisadora que a cada momento estava com o olhar centrado no Literatório - espaço a ser melhor entendido através de um *estudo de caso*. Por saber que tal abordagem metodológica ganha forma quando se está no campo da investigação, considerei que não havia nada rigidamente pré-estabelecido, ou seja, poderia me surpreender com as entrevistas semi-estruturadas e as respectivas observações a realizar. Adentrar o Literatório pela vez primeira, retornar ao Literatório em outros momentos e horários foi imprescindível para conhecer seus limites e possibilidades. Vivi intensamente uma característica peculiar do estudo de caso: mergulhar no espaço pesquisado, para tudo ver, tudo ouvir e registrar.

Ao estar imerso em um estudo de caso é preciso estabelecer uma relação de segurança e afetividade com quem está a frente do programa (ou projeto). Acredito que consegui delimitar o estudo de caso. As questões que nortearam a pesquisa se revelaram de forma positiva nas afirmações das professoras e das crianças, que buscam de forma insistente participar das dinâmicas em torno da literatura. A investigação permitiu afirmar que a todo ano o Literatório se preocupa em possibilitar uma nova temática para que o público que retorna tenha um reencontro entre o livro e o leitor em suas diversas formas de se apresentar. Este caminho trilhado assegura que abri caminhos para outras pesquisas futuras, que busquem acima de tudo contribuir para um “novo” olhar para os espaços de leitura. Espero conseguir colocar em prática um projeto similar ao *Literatório* em meu município. Este desejo, desde o princípio da pesquisa, mexeu com meus anseios de educadora no sentido de que todos tenham acesso aos espaços de leitura com qualidade²⁰.

²⁰ Novas perspectivas podem ser antevistas, em especial com anúncios de políticas públicas, como é o caso da recente lei sancionada, Lei 1.244/2010, publicada no Diário Oficial da União em 25 de maio de 2010: determina que toda escola, pública e privada, deverá ter um acervo mínimo de livros nas bibliotecas escolares, correspondente a um título por aluno matriculado. A referida lei estabelece o prazo de 10 anos para a criação de um espaço exclusivo para a guarda do acervo e a admissão de profissional habilitado para administrar esse acervo. *País precisará construir 25 unidades por dia até 2020 para cumprir nova lei* (<http://www.cultura.gov.br/site/2010/06/03/faltam-93-mil-bibliotecas>).

Encerro trazendo alguns questionamentos que me estimulam a prosseguir em novos estudos e pesquisa: quais políticas de leitura conseguem de fato chegar até o meu município? Como se constituem as políticas de financiamento para o Literatório, bem como suas formas de gestão? Deparo-me com estas e tantas outras interrogações que poderiam me levar quem sabe a outras formas de ver o Literatório como um espaço distinto e peculiar de trabalhar a leitura nos seus mais variados gêneros literários. Como coloca Sisto, (2001, p. 10) “há que se pensar em textos e pretextos para se contar histórias”. Afirmo que os pretextos são muitos e, por essa razão, não me deixam aquietar. E textos meu porto seguro, que não me deixam somente sonhar. Quero, sim, lutar em prol de espaços criativos e adequados, que ajudem o pequeno leitor a se iniciar nesta maravilhosa aventura que a literatura permite vivenciar com imaginação e alegria.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1994.

AMARILHA, Marli, **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. 2.ed. Petrópolis: Vozes; Natal: EDUFRN, 2000.

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BACHELARD, G. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BRASIL. **Biblioteca na Escola**. Brasília: MEC; SEB, 2006.

_____. **Plano Nacional do Livro e da Leitura – PNLL**. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5692/1971**.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA**, 1990.

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

CALLIGARIS, Contardo. O reino encantado chega ao fim. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 24/7/94, p.4-6. (Caderno MAIS).

COELHO, Betty. **Contar histórias**: uma arte sem idade. 8.ed. São Paulo: Afiliada, 2000.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. Narrativa infantil e juvenil atual. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORSARO, William. **Friendship and peer culture in the early years**. Norwood, N.J.: Ablex, 1985.

_____. **The sociology of childhood**. California: Pine Forge Press, 1997.

_____. **A pesquisa etnográfica realizada com as crianças de Infância nos EUA e em Itália**. Uminho, IEC, 2003a (texto digitado).

DALLA ZEN, Maria Isabel. **Histórias de leitura na vida**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

DEBUS, Eliane, **Festaria de brincança**: a leitura literária na Educação Infantil. São Paulo: Paulus, 2006.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.125, mai./ago. 2005.

EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella; FORMAN, Georg. **As Cem Linguagens da Criança** - A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

ELIANE, Yunes. **Tecendo um leitor**: uma rede de fios cruzados. Curitiba, Aymar, 2009.

FARIA, Ana Lúcia G. de. **Educação pré-escolar e cultura**. São Paulo: Cortez/Editora da Unicamp, 2000.

GARCIA, Regina Leite (Org.). **Revisitando a pré-escola**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GATTI, B. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007.

GIRARDELLO, Gilka. **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC/ SC, 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Cartas do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 2.ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

_____. **Questões raciais e educação entre lembranças e reflexões.** UERJ, 1994. (mimeo).

KUHLMANN, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOPES, Alice Casimiro. **O livro didático nas políticas de currículo - Currículo e epistemologia.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

LUDKE, M., ANDRÉ, M.E.D.A. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o Estudo de Caso. In: LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. p.11-44.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. In: FREITAS, M. C. de (Org.). **História social da infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1984. p.51-76.

MAYALL, Berry. **Conversas com crianças.** Trabalhando com problemas geracionais. Porto: Ediliber Editora de Publicações, 2005.

MAZZOTTI, A.J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 129, sept./dec. 2006.

_____; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.** 2.ed. São Paulo: Pioneira, 2006.

MEIRELLES, Cecília. **Problemas da literatura infantil.** 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

MONTENEGRO. T. **O cuidado e a formação moral da educação infantil.** São Paulo: Educ., 2001.

OLIVEIRA, Maria Alexandre de, **A literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de ensino.** São Paulo: Paulinas, 2008.

OLIVEIRA-FORMOSINHO. **A escola vista pelas crianças.** Portugal: Porto Editora. 2008.

REDIN, Marita Martins. **Entrando pela janela: o encantamento do aluno pela escola.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. Memórias de Infância: eternização da vida. **Reunião Anual da ANPED.** GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos, 2005. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt07/gt07>.

RIZZINI, Irene. **A assistência à infância no Brasil** – Uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Santa Úrsula, 1993.

_____. **O século perdido**. Raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROCHA, Ruth. **Histórias das mil e uma noites**. São Paulo: FTD, 1991.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **Infância e Pedagogia**: dimensões de uma intrincada relação. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nee0a6/infancia.doc>>. Acesso em: 20 mai. 2010.

SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 2001.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361-378, Maio/Ago. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Coord.) Crianças e Miúdos. **Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação**. Porto. Asa, 2004.

SCOTT, J. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **A escola vista pelas Crianças**. Portugal: Porto Editora, 2008.

SIMMS, Laura. Através do terror de história. In: GIRARDELLO, Gilka. **Baús e chaves da narração de histórias**. Editora SESC Santa Catarina, 2004.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Chapecó: Argos, 2001.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VASCONSELLOS, V. M. R.; AQUINO, L. M. L.; LOBO, A. P. S. L. L. A integração da educação infantil ao sistema de ensino: exigências e possibilidades pós-LDB. In: SOUZA; D. B. de; FARIA, L. C. M. (Orgs.). **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 235-258.

VYGOTSKYy, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

www.wikipedia.org/wiki/positivismo.

YUNES, Eliane. **Tecendo um leitor: Uma rede de fios cruzados**. RJ, Aymar, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 8.ed. São Paulo: Global, 1994.

APÊNDICES

ROTEIRO/APOIO de OBSERVAÇÕES

1. Localização do Projeto LITERATÓRIO na universidade
2. Tipo de construção e porta de entrada.
3. Recepção: quem recebe as crianças e professores na entrada.
4. Ambiente: distribuição dos móveis e outros objetos.
5. Paredes: cartazes e outros materiais; cores predominantes.
6. Autoria dos cartazes: produções confeccionadas ou produtos prontos.
7. Tipo de som e iluminação.

QUESTÕES GERAIS A SEREM OBSERVADAS

1. De onde vêm as crianças e os professores? De escola pública, particular ou outros? Quais municípios são mais frequentes?
2. Quais parecem ser as expectativas das crianças e dos professores quando chegam ao Literatório?
3. Registrar falas das crianças e professores quando chegam ao literatório.
4. O que parece mais chamar a atenção das crianças e dos professores quando chegam ao Literatório?
5. Registrar o que dizem os responsáveis pelo literatório quando os grupos vão embora.
6. Registrar curiosidades que as crianças e professores tem sobre o Literatório.
7. Qual é a faixa etária que mais frequenta o Literatório. E por que o frequentam?
8. Registrar o tempo que as crianças e professores permanecem no Literatório.
9. Que tipo de material é explorado pelas crianças e professores no Literatório.

ENTREVISTAS COM PROFESSORES: ROTEIRO DE APOIO

1. Como entrou em contato com o literatário?
2. Por que decidiu visitá-lo?
3. Que expectativa tinha sobre o Literatário?
4. Qual a primeira impressão que teve quando chegou ao Literatário?
5. A impressão que teve foi diferente da impressão que você tem ao entrar em uma biblioteca pública? Por que?
6. O que chamou atenção com relação ao interesse das crianças no Literatário?
7. Quais são as falas mais comuns das crianças com relação ao Literatário depois da visita?
8. Gostaria de visitá-lo novamente? Por quê?
9. É possível ter um espaço como o literatário em sua escola? Como?
10. Como se dá o acesso das crianças ao momento de contar histórias em sua escola?
11. Você percebe o Literatário como formação de leitores? Por que?

ENTREVISTA COM CRIANÇAS: ROTEIRO DE APOIO

1. Por que decidiram visitar o Literatório?
2. Quem te contou sobre o Literatório?
3. O que significa a palavra Literatório para você?
4. No caminho, até chegar, o que você pensava ver no Literatório?
5. O que você viu de diferente na porta de entrada do Literatório?
6. Que surpresas acontecem no Literatório?
7. O que tem de diferente no Literatório?
8. Quantas vezes você veio ao Literatório?
9. O que você mais gostou de fazer no Literatório?
10. Qual história você ouviu no literatório e não esqueceu?

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**PROJETO DE PESQUISA****UM OLHAR SENSÍVEL E POLÍTICO DIANTE DO PEQUENO LEITOR: ESTUDO DE CASO A PARTIR DO *LITERATÓRIO*.****Mestranda: Ana Paula do Prado – PPGEDU / UNISINOS**

Eu, _____ declaro meu consentimento em participar como depoente no projeto de pesquisa acima citado.

- () Autorizo o uso dos dados da entrevista, bem como minha identificação.
- () Autorizo o uso dos dados da entrevista desde que minha identidade seja preservada.

Data:

Assinatura

CADERNO DE CAMPO

Visita ao Literatório

Dia: 13-08-2009

Horário: 14:00

Quarta-feira

MOMENTO 1: Quando cheguei ao Literatório observei a entrada cheia de espelho. Dentro do Literatório um grupo de crianças do Colégio Bom Pastor de Chapecó, SC, turma de terceira-série, com idades distintas de, 8, 9 e 10 anos, dentre todas 31 crianças.

MOMENTO 2: Logo em seguida uma fala dizia que as histórias seriam sobre os espelhos. Entra Sherazade no Literatório saindo de sua tenda, conta uma história e dança, quando ela para de dançar as crianças dizem: (AH!) POR QUE ACABOU?

MOMENTO 3: Quando Sherazade sai de cena e o estagiário fala com as crianças sobre os livros alternativos e mostra para eles alguns que tem no Literatório. Algumas crianças dizem: QUE MASSA!

FAZ TEMPO QUE ESTA AÍ?

QUANDO VIM A PRIMEIRA VEZ O ANO RETRAZADO JÁ TINHA ESSE LIVRO.

NÃO TEM DA BRUXA?

DEIXA EU OLHAR?

MOMENTO 4: O Estagiário pede: Vocês já tentaram ler um livro através do espelho? O Estagiário chama alguém à frente para fazer um teste na frente do espelho. Ler o livro se torna uma tarefa difícil e então o estagiário instiga as crianças a fazer isso em casa.

MOMENTO 5: O Estagiário apresenta a história grega de Eco e Narciso e no final da história diz que por isso que existe uma flor que se chama Narciso. Pergunta de uma criança: SERÁ QUE EU TENHO UM PONTO FRACO?

AQUELA DROGA DE CALCANHAR.

MOMENTO 6: O Estagiário mostra o livro gigante com muitos espelhos. Ele diz que vai brincar de descobrir a foto do autor da Alice através do espelho. Depois de várias tentativas as crianças ficam eufóricas para acertar e instigadas a competir, até que então uma parte da turma acerta o foto do autor (Lewis Carroll). Quando a foto é revelada algumas crianças dizem: QUE FEIO!

MOMENTO 7: Quando o Estagiário abre o livro gigante e começa a falar sobre outros escritores, as crianças começam a fazer comparações dizendo: O NOME DA MINHA RUA É GUIMARÃES ROSA, OU, CONHEÇO UM COLÉGIO QUE SE CHAMA MÁRIO QUINTANA. O Estagiário comenta sobre Bram Stoker que inventou o Drácula.

OBSERVAÇÃO: “ QUANDO AS CRIANÇAS ESTÃO NA MAIOR EMPOLGAÇÃO, ENTÃO A PROFESSORA DA TURMA INTERFERE E DIZ QUE O PROFESSOR NÃO ESTÁ CONSEGUINDO EXPLICAR E É PARA CADA UM ESPERAR PARA FALAR UM DE CADA VEZ”.

MOMENTO 8: Personagem oculto

O Estagiário vai tirando folha por folha para descobrir qual personagem está escondido, mas só é tirada uma folha quando as crianças acertam as perguntas sobre literatura, ou sobre o que já viram no Literatório.

MOMENTO 9: Canção da meia noite

A Estagiária relaciona a história do Vampiro, onde mora, onde fica a Transilvânia e as crianças descobrem que é na Romênia.

MOMENTO 10: As crianças tem 15 minutos de intervalo. Neste intervalo cada criança come o seu lanche que trazem de casa.

MOMENTO 11: A Estagiária retorna com as crianças e mostra os livros brinquedos. Logo em seguida entrega para cada criança um livro e as crianças perguntam: É TUDO IGUAL?

A Estagiária diz que sim, para que vocês não fiquem brigando. Neste momento as crianças não escolheram seus livros e permanecem sentados cada um em seu lugar. Alguns estavam atenciosos na leitura e outros não. Parecia que o tempo já estava se prolongando. Algumas crianças começaram a falar:

PROFESSORA ELE NÃO FAZ SILÊNCIO;
EU NÃO CONSIGO LER;

A Professora da turma diz que depois ela vai pedir para escrever sobre o que leram e quero ver quem vai escrever. Em seguida os livros são recolhidos pelos estagiários.

MOMENTO 12: Apagam-se as luzes e as crianças dizem:

TÁ FICANDO LEGAL!
OBÁ!

É o momento poético.

Ligam-se as luzes e as crianças dizem:
TÃO RÁPIDO!

MOMENTO 13: A Estagiária convida 2 crianças para vir à frente montar um quebra-cabeça, e a cada acerto das pergunta vai ganhando uma peça e o quebra-cabeça se

revelando. Todas as crianças ajudam na descoberta das perguntas, mas não enxergam o quebra-cabeça porque ele está sendo montado no chão, deixando as crianças impossibilitadas com o encantamento da brincadeira. As crianças pedem:

PODEMOS VER DE PERTO!

A Professora da turma diz não. O quebra-cabeça se montou e o que aparece é a personagem Alice no País das Maravilhas.

MOMENTO 14: A Estagiária fala que agora eles irão fazer uma leitura visual assistindo o filme da Branca de Neve, o filme estava com problemas e a estagiária diz bem baixinho para mim que: “Também em vez de darem um novo DVD para a gente jogam esses velhos para nós.”

MOMENTO 15: Após eles ficarem virados para à frente, veio uma música estrondosa. Eis que aparece a Madrasta da Branca de Neve e começou a contar a história. Em seguida chama o Drácula que começam a dialogar. Neste momento as crianças ficam encantadas com o diálogo, onde os personagens malvados travam uma batalha oral tentando descobrir quem é o mais poderoso e o mais belo.

MOMENTO 16: Os estagiários agradecem a presença e cada criança ganham uma fitinha da sorte escrito “LITERATÓRIO”.

DIA 01-09-2009

TERÇA-FEIRA

HORÁRIO: 9:30

TURMA: 5º SÉRIE E 1º SÉRIE

BAIRRO ELDORADO

Quando cheguei ao Literatório estava sendo contada a história de Alice no País do Espelho, dramatizada por Alice e seu Coelho. Logo em seguida o Estagiário Cristian mostra o livro que está escrito ao contrário e também mostra os livros que tem sobre Alice e não brincou de descobrir quem era o autor da história. Logo foi dizendo que era o autor Lewis Carroll.

Abre-se o grande livro e mostra-se alguns autores dentre eles Machado de Assis. A seguir o Estagiário Cristian apresenta o personagem oculto com perguntas e respostas. A cada acerto tira-se uma parte da folha que esconde o personagem. As crianças se empolgam e são muito participativos na brincadeira. Em seguida é cantada a música “ Canção da meia noite”. Estagiária diz: O que vocês perceberam na música?

Crianças: O vampiro porque ele não reflete no espelho.

Dá medo!

É apresentado o globo do Planeta Terra, está no alto e pendurado com uma corda e as crianças precisam pegar porque o estagiário Cristian está puxando para cima e para baixo. As crianças precisam segurar o globo na mão e descobrir onde viveu Machado de Assis, que é no Rio de Janeiro. É apresentado a hora da leitura! Crianças dizem: não dá para pegar os outros? Neste momento eles não são ouvidos e não escolhem os livros. Apenas podem ler aquele que ganhou do estagiário. Depois de 5 minutos a estagiária diz: muito barulho! As crianças folheavam os livros e conversavam baixinho.

Lanche: Tirei várias fotos e conversando com as crianças da 5^o série eles me disseram que: vieram várias vezes ao literatório e que não tem medo de nada que tem no Literatório.

A Estagiária Alessandra diz: Vamos fazer rapidinho para não perder tempo. Neste momento a Estagiária Alessandra dá início as atividades, mas nem todos haviam voltado do banheiro.

Em seguida é apresentado os livros brinquedo maravilhosos, os olhos das crianças estavam cheios de encantamento, no entanto não podiam tocá-los. Foram convidadas 2 crianças para montar um quebra-cabeça da Alice, mas era difícil para todos verem porque as cadeira estão colocadas da seguinte forma :

+	+	+	+		+	+	+	+
+	+	+	+		+	+	+	+
+	+	+	+		+	+	+	+
+	+	+	+		+	+	+	+

E fica impossível que todos possam ver o quebra cabeça sendo montado, mas neste dia a Estagiária Alessandra convidou aos poucos as crianças para vir à frente olhar. É apresentado o filme da Branca de Neve + ou – 5 minutos. Então entra em cena a, madrasta com uma música de terror! OBA, agora vai ser legal. Fala de uma criança.

“Eu acho que não deveria ter parar o filme para entrar a madrasta e sim a madrasta deveria entrar de surpresa enquanto o filme rodava para dar a impressão que a madrasta estava saindo da tela para a vida real”.

A estagiária estava vestida de madrasta e passa a contar a história toda em vez de dramatizar a sua parte, apresenta uma maçã com metade vermelha e metade branca e queria uma parte vermelha para a branca de neve e a parte branca para a madrasta, logo em seguida a madrasta convida alguém pior do que ela para ajudar e entra em cena o Drácula, que tira sarro da madrasta, dizendo que ela já é velhinha, tem mais de 200 anos. Você e mais bela vírgula.

“as crianças dão muito risos”

O Drácula diz que a mais bela é Alice, e então ela entra em cena e a Madrasta oferece a maçã para a Alice.

Crianças dizem;
Você vai morrer!
É envenenada!

No final quando Alice e Sherazade vão entregar as lembranças um menino me diz; - o ano passado era um pozinho que você Poe na prova e tira 10, e um menino que estava ao lado da uma olhadinha, como quem diz “ta mentindo”. Acontece a cena entra os três personagens, Madrasta, Alice e o Drácula.

Conversa entre eu e o estagiário Cristian na hora do intervalo;
Eu - Que momento você percebe que as crianças gostam mais?

Cristian – Quando a gente interage no final com os três personagens, Drácula, Branca de Neve e Alice.

Eu – Como vocês lidam com as diferenças de idade? Porque hoje tem crianças 5ª série e 1ª série?

Cristian – É difícil porque os de 1ª série não tem a mesma concentração que os de 5ª série, então tem coisas que a gente faz mais rápido, ou nem faz.

Dia 01/09/2009 – terça feira a tarde

Estou sentada em frente do literatório e a turma está atrasada, não sei qual o motivo, mas já são 14:15hs.

Agora são 14:20hs e as crianças estão chegando parece que são crianças de 2ª e 3ª séries, ou quem sabe 1ª série. Eles estão a mil, tem + ou – 30 crianças. O estagiário Cristian espera que aguardem dois minutos, agora já sei que são crianças da 2ª série do Colégio Bom Pastor de 6, 7 e 8 anos.

Cristian pergunta se eles lembram o que tinha o ano passado, e eles recordam alguns personagens. Agora cristian diz que o tema desse ano é.....

Na porta de entrada o estagiário (Cristian) começa a perguntar;

Qual e senha deste ano?

As crianças falam varias coisas....

Convida uma criança para se olhar no espelho, e a criança vê que o seu corpo ficou esquisito. Então depois de muitas tentativas descobrem a senha “Alice no País dos Espelhos”.

Após as crianças entrarem, sentarem e se acalmarem, inicia um histórico que fala sobre os espelhos.

Sherazade entra e conta sua historio e em seguida a personagem começa a dançar com o seu véu e com uma musica do oriente. As crianças gostam muito.

Cristian pergunta;

Gostaram da sherazade?

Crianças – Sim! Ela é linda!

Ela dorme ai na tenda!
Onde ela foi!

Após é apresentado os livros alternativos, e contada a historio do Eco e Narciso.

Logo a seguir o estagiário Cristian apresenta a livro Alice no País dos Espelhos e pede pra alguém tentar ler o livro que está escrito ao contrário. Ninguém consegue! Isso instiga as crianças a lerem o livro que será entrega para todos lerem depois.

Em seguida a Alice se apresenta e conta sua história. Então no livro gigante o estagiário, (Cristian) instiga eles a descobrir quem é o autor do livro. Depois de várias tentativas as crianças querem muito descobrir.

Neste momento abre-se o livro gigante e apresentam-se vários autores dente eles Mario Quintana.

Crianças dizem.. è o nome de uma escola;

Amigo oculto:

Com perguntas o estagiário vai tirando as folhas que cobrem a figura oculta. As crianças brincam de acertar

Se apresenta a “canção da meia noite” cantada, e as crianças cantam juntas.

A Professora titular:
Agora cada um com seu livro e “lendo”.

Dia 2 3/09/2009 – Quarta Feira

10:00hs

Fui ate o núcleo de pedagogia e pedi qual o horário de funcionamento da brinquedoteca, para que eu pudesse observar o espaço de leitura que tem na brinquedoteca, já que as crianças da Educação Infantil estão freqüentando este espaço e não mais o literatório.

Falei com a Silvia que é a coordenadora do projeto e ela me pediu o meu projeto de pesquisa e a autorização para que eu possa fotografar e observar o espaço. Sendo assim aprendi que é preciso sempre ter comigo uma cópia do projeto quando for a campo da pesquisa para não atrasar o precesso.

Dia 23/09/2009 - Quarta feira 14:15hs

Professoras: Seara e Palmitos.
Senha:

1 Rosa ; quem é a menina que atravessou o espelho.

Professora Alice através do espelho.

Rosa: fala que o literatário também é formação de professores.

E que no hospital também tem contadores de histórias: Uma injeção de alegria.
Trabalhar com crianças doentes do hospital.

Ela coloca que também as pessoas da pedagogia fazem parte dos bolsistas do literatário.

2 – entra um áudio falando sobre os espelhos – cita Mario Quintana e Eduardo Galeano.

3 – entra Sherazade (bolsista) da temática do ano de 2008 para fazer a ligação do ano de 2009. fala sobre ela e dança uma musica oriental. Sua roupa é laranja cheia de pedras , brilho e lenços.

4 – ligam-se as luzes e o Cristian (bolsista) fala sobre o livros alternativos.

Chapeuzinho e debaixo da grande saia a vovozinha e atrás da cabeça da vovó um lobo mau.

5 - história de Eco e Narciso contadas por Cristian (bolsista) quando ele termina de contar a história os professores batem palma.

6 – os professores tiram fotos logo que Alice (bolsista) entra em cena.
Profª batem palmas novamente.

7 – Cristian (bolsista) abre o livro gigante mas não brinca com os professores para descobrir quem é o outor que escreveu a história da Alice (Lewis Carroll).

Ler Fernando Sabino (o menino no espelho)
A princesinha que fala sapos (Rubem Alves)
Mario Quintana – também fala sobre o espelho.

Bram Stoker – escreve sobre Drácula
Eduardo Galeano (uruguaio) Os Espelhos.

8 – Abre-se o personagem oculto.

_Os professores vão acertando e tirando as folhas.

_Os professores tem as emoções bem contidas.

9 _ Canção da meia noite

_ Faz relação do Vampiro e o espelho.

10 _ Leitura de livros. Os professores também não pagam os livros preferidos. Neste tempo de leitura os professores ficam mais livres para tirar fotos e olhar o espaço enquanto os estagiários organizam o espaço para ficar maior.

Todos os professores saem do espaço para lanchar.

Enquanto alguns permanecem curiosos para ver e se encantar com o que é visto no Literatório.

11_ Lanche.

12- Retornam os professores com a história de Branca de neve e os 7 anos.

Elizandra é a Branca de Neve (Artes de Feitiçaria). A Madrasta teve que calçar um sapato de ferro em brasa e dançar a noite inteira. (O castigo)

“ Os professores tem medo do erro ao responder as perguntas”.

13- Quebra-cabeça com perguntas e respostas.

14- Momento Poético:

Fernando Sabino

Retrato: Cecília Meireles

Livro e Flores- Machado de Assis

Cora Coralina

15- Leitura Visual.

Filme: Drácula Bram Stoker

16- Entra a Madrasta e chama.

17- Entra o Drácula e tem um diálogo com a Madrasta. O Literatório tem entrada estratégica para outros personagens entrar.

18- Entra a Alice e fica num fogo cruzado com a Madrasta e o Drácula. Essa conversa se alongou uns 15 minutos, acredito que dispersa o interesse. Professoras batem palma . Alice volta e diz: eu me salvei entrando no espelho.

Rosa diz: Ensinar literatura é sentimento. Quando ela serve só para ensinar ela é utilitária, então isso não é literatura. Ouvir histórias é um ato de leitura.

A Cartomante- Um conto- (Machado de Assis)

Dia 29-09-2009

Terça-feira: 14:20

Crianças de 3º e 4º série da Escola Herbert de Souza (Chapecó) SC

Crianças de 1º série da Escola Lídia Franzon (Nova Erechim) SC

1- Está difícil organizar o espaço já que hoje tem 2 escolas sendo 2 turmas de Chapecó e uma turma de Nova Erechim, sendo que ao todo há 59 crianças.

Percebe-se que o espaço é pequeno para tanta criança. Houve preocupação dos estagiários para que todos conseguissem se organizar no espaço.

Os menores da 1º série tinham muita curiosidade em mexer nos livros e ficaram encantados e curiosos para começar. As crianças da 1º série dizem: Olha o castelo da bruxa!

2- Guardar as mochilas com o lanche. Cristian avisa que hoje vai ir até às 16 horas porque tem um município de fora, e que precisa ir mais cedo.

3- Começa o histórico sobre o espelho.

4- Entra em cena uma história que se repete do outro ano e a escolhida é a história de Sherazade.

Os pequenos da 1º série dizem: “essa escadinha é pa ra descer”. Estavam se referindo ao dragão que tem no Literatório que serve como estante para guardar livros. E os mesmos dizem : “Esse banquinho é cheio de cores”. Estavam se referindo a um banquinho que tem no Literatório em forma de lápis.

5- Cristian ver pertinho de mim e diz: Por isso professora é difícil trabalhar com idades tão diferentes. Nós deveríamos fazer todas essas atividades mais encurtadas.

6-É mostrado os livros alternativos.

7- A estagiária conta a história de Eco e Narciso.

8- Os estagiários mostram o livro gigante, que tem o nome e a foto de vários autores.

As crianças da 1º série dizem: que grande!

9- Amigo oculto: nesta atividade com perguntas e respostas sobre as histórias vai se desvendando e todos vibram com a descoberta.

10- Canção da meia noite. As crianças cantam e a estagiária depois da música pede se as crianças descobriram qual é a relação da música com o tema deste ano. Eles mais do que depressa dizem que é o Drácula que não reflete no espelho.

11- Entra em cena : A Bela da história a Bela e a Fera.

12- 2 crianças são convidadas para procurar no Globo Terrestre onde fica a Cidade do Drácula que é na Transilvânia.

13- Momento da leitura: Os alunos da 1ª série dizem que não sabem ler. A estagiária Elizandra diz que quem não sabe ler as letras podem ler as imagens. Depois as crianças dizem que já leram e a estagiária diz: tem que ler devagar. Pergunto à uma criança da terceira série se ela gosta de ler os livros e ela diz que gosta.

Dia: 07-10-2009
Quarta-feira
Horário: 10 horas

Hoje foi um dia atípico, cheguei mais tarde no Literatário e percebi que havia algo de diferente naquele espaço. As crianças eram de um grupo pequeno, mais ou menos 12 crianças e estavam sentados assistindo um filme do Drácula e as cadeiras estavam posicionadas de forma diferente. Logo o filme acabou e eles se levantaram e foram embora. Percebi que as crianças estavam sem professor titular e no espaço do Literatário somente 2 estagiários. Quando as crianças saíram logo perguntei de onde eram as crianças e para onde iam sem o professor. Descobri que as crianças eram de um projeto “esporte emancipação”, e que faziam um rodízio dentro da Uno-Chapecó. Essas crianças participavam de várias oficinas, dentre elas o literatário que hoje estava passando uma atividade de assistir o Drácula.

Até que chegasse a outra turma pedi o livro de agendamento para dar uma olhada na participação do Colégio Estadual Bom Pastor. Nos registros havia muita participação de crianças do Colégio Bom Pastor e dentre as turmas as crianças da 1ª série também tiveram assiduidade. Como que para a minha pesquisa eu preferia fazer as entrevistas com crianças de menor idade e o projeto não estava mais atendendo a educação infantil optei pelas turmas de 1ª série do ensino dos nove anos.

Também acreditava na possibilidade de conseguir entrevistar as crianças que tivessem ido ao Literatário também em 2008 quando ainda eram alunos da educação infantil e que agora em 2009 são alunos de 1ª série do ensino dos nove anos.

Enquanto eu olhava o agendamento chegaram mais crianças do 'esporte emancipação', que estavam muito elétricos e que não foram recebidos com toda a ludicidade na porta de entrada como as crianças que são de outras escolas. Logo a estagiária fala para eles se sentarem que o filme vai começar e as crianças explicam onde o filme havia parado na outra vez que estiveram no Literatório. Então o filme começou e as cenas foram muito fortes e como eu não conhecia esse filme as cenas para mim eram muito fortes.

As crianças que estavam no Literatório tem idades entre 11 e 12 anos e de turmas de 6º e 7º série. Em certos momentos eles tinham at enção ao filme e em outros momentos ficavam desatentos. Essas crianças à tarde vão para a escola e na parte da manhã permanecem no projeto esporte emancipação em várias atividades dentro da Uno-Chapecó. Acredito que este projeto é uma parceria entre o governo federal e a Uno-Chapecó, sendo que a Uno é uma Universidade comunitária.

Percebi que as estagiárias do Literatório são no momento de chamar as crianças um tanto rígidas e fazem um papel diferente de quando vem as crianças que freqüentam as escolas regulares e que não são do projeto esporte emancipação. Será que muda a postura das estagiárias quando crianças de projetos estão no Literatório? No meio do filme a estagiária diz: O menino que está de pé! Se não vim aqui vou te buscar. Quando acabou o filme do Drácula a estagiária dá os livros da Alice para eles lerem e uma crianças diz que já leu o livro. Neste momento a estagiária lhe avisa que terá que ler novamente porque na próxima semana eles iram assistir o filme de Alice. Depois que havia passado mais ou menos 5 minutos houve um entra e sai de crianças que já haviam sido dispensadas das atividades e agora estavam na frente do Literatório à esperar os que estavam na leitura. Só que enquanto esperavam estavam também atrapalhando os outros. Como estavam todos dispersos acabaram se levantando para tomar um cafezinho que tem na saída do Literatório e foram embora.

Dia: 07-10-2009

Horário: 13:20

Quarta-feira

Quando tive acesso ao livro de frequência das escolas que vão ao Literatório constatei que o Bom Pastor tem mais frequência que as outras escolas e que as 1^o séries do ensino dos nove anos também participaram neste ano de 2009. Ao chegar na escola Bom Pastor por volta de 13:20 as crianças ainda esperavam pelos professores que vem pegá-los para irem até suas salas. Enquanto os professores não vinham fiquei conversando com as crianças de idades distintas e me perguntaram se eu era uma psicóloga. Falei a eles que eu estava pesquisando o Literatório e que precisava de crianças da 1^o série que foram ao Literatório. Uma das crianças me disse: ‘ eu adoro ir ao Literatório, lá é tão bom! Elas contam histórias para nós e vestem fantasias’. Percebi nesta fala o quanto o Literatório é um lugar familiar à todas as idades e que é visto como um espaço lúdico e prazeroso, e ainda que, independente da idade as crianças já foram ao Literatório. Isso quer dizer o quanto o Bom Pastor tem frequência no Literatório. Logo vieram as professoras e perguntei a uma delas onde era a sala da direção. Neste momento nos reconhecemos, pois em dias anteriores ela havia levado a sua turma de 4^o série no Literatório e havíamos trocado alguma palavras. A professora me indicou a sala da direção e eu fui até lá para pedir autorização para fazer a pesquisa. Neste momento fiquei ansiosa para descobrir quem seriam os meus pesquisados. Quando a coordenadora veio falar comigo disse que eu deveria ir até a Secretaria regional de educação pegar uma autorização para poder fazer a pesquisa, só depois disso é que eu poderia “quem sabe” dar início ao meu trabalho. Neste momento já percebi os atravessamentos da pesquisa e que não seria fácil chegar aos meus sujeitos da pesquisa. Fui até a responsável pela Secretaria Estadual de Educação e ela me disse: “o problema é que os professores estão cansados de dar entrevistas”, é psicólogo, é pedagogo, serviço social, enfim, é muita gente dentro da escola querendo entrevistar. Contudo, depois da conversa ela então me disse para falar com a diretora do Bom Pastor e se ela permitisse não viria problema em dar a autorização.

Após a conversa voltei ao Bom Pastor e novamente falei com a coordenadora pedagógica e me disse que a diretora não estava, mas que assim que ela chegasse

falaria sobre a minha pesquisa e se ela não visse problema eu poderia dar início as entrevistas. É difícil se deparar com esses empecilhos no meio da pesquisa e quem sabe não poder fazer as entrevistas na escola escolhida.

O que me causou espanto é a fala da Secretária Estadual Da Educação quando ela diz que os professores não agüentam mais dar entrevistas. Penso que vai ser difícil fazer pesquisa na área da educação se os professores que são sujeitos inevitáveis da pesquisa não quiserem mais falar. Esse primeiro contato não foi muito feliz, espero que na semana que vem eu possa ter mais sucesso, enquanto isso é aguardar e quem sabe escolher outra escola e outros sujeitos para fazer as entrevistas.

Dia: 20-10-2009

Terça-feira

Horário:10:15

Local: Bom Pastor

Hoje falei com a Diretora Sandra do Bom Pastor sobre a possibilidade de se fazer as entrevistas com as crianças e professoras da 1º série que freqüentaram o Literatório. Ela me encaminhou com a coordenadora pedagógica Sônia que pediu para vir à tarde que eles iriam me encaminhar até as professoras.

Dia: 20-10-2009

Terça-feira

Horário: 14:15

Local: Bom Pastor

Cheguei no horário combinado e me disseram que todas as diretoras e coordenadoras estão em reunião com a Secretária da Educação e franceses de olho na educação.

Quando a reunião terminou fui conhecer o nome das professoras da 1º série do ensino dos nove anos que poderiam me conceder as entrevistas e também me ajudar na escolha das crianças para também serem entrevistadas.

Dia: 03-11-2009

Terça-feira

Horário: 14:00

Local: Bom Pastor

Quando cheguei no Bom Pastor fui até a biblioteca que tem um espaço para os pequenos leitores. Percebi que há uma preocupação com as idades das crianças tendo mesas e cadeiras adequadas a idade. Também percebi que há alguns ursos em prateleiras representando um espaço onde as crianças brincam de ler, ou que, o espaço de leitura seja aconchegante. Há variedades de livros, percebi que os livros já estão envelhecidos pela circulação que eles tem na mão das crianças.

A supervisora Isabel me pareceu atenciosa com o espaço de leitura e em nenhum momento deixou transparecer que não gostasse de estar lá.

Logo às 14:05 chegou a turma da professora Zulmira, as crianças quando chegaram me perguntaram: Quem é você? Brincando eu falei que era contadora de histórias de bruxa, e que gostaria de contar uma história para eles, então logo eles disseram: Então conta.

Eu pedi se eles já haviam visitado o Literatório e disseram que sim. Falei a eles que um dia eu iria perguntar algumas coisas sobre o Literatório, "eles adoraram a idéia". Então a professora Zulmira chegou e encaminhou eles para a leitura. Em muitos momentos observei as crianças pegando um livro para ler e também carregando no colo um brinquedo.