

Releituras: revisitando o trabalho com a literatura no cotidiano da sala de aula

CLÁUDIA CRISTINA DOS SANTOS ANDRADE
STELLA MARIS MOURA DE MACEDO

Marcela esteve nas neves do Norte. Em Oslo, uma noite, conheceu uma mulher que canta e conta. Entre canção e canção, essa mulher conta boas histórias, e as conta espiando papezinhos, como quem lê a sorte de soslaio. Essa mulher de Oslo veste uma saia imensa, toda cheia de bolsinhos. Dos bolsos vai tirando papezinhos, um por um, e em cada papelzinho há uma boa história para ser contada, uma história de fundação e fundamento, e em cada história há gente que quer tornar a viver por arte de bruxaria. E assim ela vai ressuscitando os esquecidos e os mortos; e das profundidades desta saia vão brotando as andanças e os amores do bicho humano, que vai vivendo, que dizendo vai. (A paixão de dizer/1, Eduardo Galeano)

Na figura da mulher de Oslo, uma metáfora do professor no qual acreditamos: o que encanta, contando histórias diariamente, colocando a literatura na roda, nas *Rodas de Leitura*, como fundação e fundamento da prática pedagógica, isto é, como ação que inaugura um elemento fundamental: a leitura – alicerce, causa, razão de ser.

Recorrendo ao dicionário (AULETE DIGITAL, 2012), encontramos, para a palavra *Fundação* dois significados próximos: “**Açã o** ou resultado de fundar(...) Camada sólida de cimento, tijolos, pedras etc. sobre a qual se ergue uma construção, e que a sustenta: **alicerce**” (grifos nossos). Para **Fundamento**: “Aquilo em que se baseia um pensamento, uma doutrina etc.; BASE (...) Fig. A causa, o motivo, a razão para algo acontecer.” (grifo do autor).

As *Rodas de Leitura* constituem uma prática de fundação, pois alicerçam o trabalho, são um motor que amplia as redes de conhecimento, de discussão, e de ações que norteiam a prática. Lançam, assim,

muitos fundamentos. Daí a escolha de se inaugurar, cotidianamente, o espaço/tempo da sala de aula com as rodas literárias.

A prática da *Roda de Leitura* acontece todos os dias, como estratégia pensada pelo grupo de professores do qual fazemos parte, no Departamento de Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação da UERJ. Como no miniconto lido na epígrafe, trata-se de uma prática de *fundação* e de *fundamento* do trabalho desenvolvido em sala de aula.

Nesse sentido, tanto o objeto em questão, a literatura, quanto a prática que envolve esse objeto possuem caráter de fundação e de fundamento.

A literatura tem dupla feição. Como arte, como objeto do campo da estética – pensando na origem da palavra, *aisthethiké* e *aistheses* –, carrega a estesia, a sensibilidade, os múltiplos sentidos. Como fundamento humano é uma forma de compreender e dizer o mundo. Assim, a literatura nos afeta, nos toca. E, nos tocando, nos ajuda a narrar e compreender as experiências humanas, se puder, de fato, ser experienciada e compartilhada, como nos alerta Kramer (2002).

Consideramos os espaços escolares frutíferos para o compartilhamento da experiência literária, fugindo das famosas e tradicionais “prestações de conta” do que se lê, em avaliações e exercícios de interpretação. Queremos propor a experiência por meio de nossas atividades práticas cotidianas. Para trazê-las para nossa reflexão, caminharemos por dois exemplos que apresentamos no I e no II Encontros de Alfabetização e Leitura Literária do PROALE¹. Resolvemos fundir nossas falas, pois nascem de um mesmo espaço institucional, de reflexões compartilhadas no âmbito do coletivo, fomentando práticas

que dialogam em seus fundamentos teóricos e em suas realizações cotidianas.

A *Roda de Leitura* é uma atividade permanente, que acontece no início das aulas, de forma diversificada, com a leitura de clássicos em capítulos, de textos de um mesmo autor, de livros relacionados aos projetos que estão sendo realizados, de textos de gêneros variados, como poemas, contos, textos informativos, notícias, textos de divulgação científica, entre outros. Os objetivos que orientam esse momento têm natureza político-pedagógica. Ler para a criança é uma ação política, já que as práticas leitoras não só possibilitam o acesso a bens culturais; também permitem que se compartilhe a tradição acumulada. E a prática da *Roda* se faz como momento de interação, em que nos deparamos com o *Outro*, no sentido que Bakhtin propõe à palavra, como exercício da alteridade, o que contribui, em nosso entender, para a formação do leitor crítico, que não só atribui diferentes sentidos ao que lê e ouve, como vai descobrindo a possibilidade de existência desses sentidos, da polifonia inerente aos enunciados (BAKHTIN, 1997). Nossas turmas são compostas seguindo o princípio da heterogeneidade: as crianças residem em diferentes bairros (e até mesmo cidades, pois há as que residem em municípios da Baixada e em Niterói) e pertencem a grupos econômico-sociais diversos. Assim, a interação proporcionada na *Roda* permite o diálogo entre essas vozes, as presentes no texto lido e a do professor, fomentando a partilha do conhecimento e das experiências. Concordamos com Paulo Freire, quando ele nos diz, nos seus muitos escritos, que o ato de ler é indissociável do ato político.

Como espaço de exercício da democracia, a leitura exige a aprendizagem de atitudes coletivas e individuais, tais como ouvir o outro, saber o tempo de falar, como expor opiniões e sentimentos, e como escutar opiniões contrárias.

A *Roda* é, também, um espaço de transformação do professor, de formação, pois suscita a reflexão sobre o trabalho realizado e sobre o próprio grupo social. O exercício da *Roda* nos inquieta e nos afeta. Somos afetados pelo que lemos, pelas falas das crianças, por suas reações, formando-se material importante para a transformação da própria prática e dos sujeitos.

Portanto, tratamos a leitura literária como conteúdo escolar de fundação e de fundamento, conceitos que estarão presentes nas práticas que escolhemos relatar neste texto.

FAZERES: DIÁLOGO ENTRE RODAS DE LEITURA

“A mulher de Oslo veste uma saia imensa toda cheia de bolsinhos, dos bolsos vai tirando papezinhos, um por um, e em cada papelzinho há uma boa história para ser contada (...)”. Escolhemos de nossas saias duas histórias que foram contadas em pedaços, como os papezinhos. Vamos contar aqui, uma para a outra, como as experiências aconteceram, dialogando e refletindo sobre os fazeres. Bem, a partir de agora, pedimos licença aos leitores para trazeremos nossas experiências em forma de diálogo. E é Stella quem começará a contar sua história...

Stella: No meu caso, escolhi o livro *O fantástico mistério de Feiurinha* para ler para os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. Já o li muitas vezes, mas a minha admiração por essa história é tão grande que cada vez que a leio parece ser a primeira. E você, Cláudia, qual foi a sua escolha?

Cláudia: Minha escolha nasceu em um planejamento coletivo da equipe de 4º ano, em 2010. Estávamos pensando em um projeto que apresentasse às crianças diferentes versões de *Chapeuzinho Vermelho*, e uma das professoras havia nos apresentado o livro *Chapeuzinhos Coloridos*, de Roberto Torero e Marcus Aurelios Pimenta, ilustrado por Marília Pirillo. Foi paixão à primeira leitura. E conta mais, Stella, como você fez?

Stella: Tínhamos um pouco mais de um mês de aula e esse já era o segundo livro que lia em capítulos para os alunos. Temos o costume de selecionar alguns títulos para serem lidos em capítulos para crianças de determinadas faixas etárias. *Feiurinha*, como costumamos chamar, do autor Pedro Bandeira; *No Reino Perdido do Beleléu*, de Heloísa Prieto; *A Bolsa Amarela* e *Os Colegas*, de Lygia Bojunga; e outros que vão entrando na *Roda* e transformando as nossas experiências em redes que ultrapassam os muros da escola. Redes que se espalham.

Não sei se você costuma fazer deste modo, mas eu faço assim: antes de começar a leitura, pergunto se alguém conhece a história. Precisamos de alguns combinados quando algum aluno já a conhece: não pode revelar o final ou adiantar as partes. É preciso se conter! No caso de *Feiurinha*, muitos tinham assistido ao filme, mas propus que prestassem muita atenção para que pudessem descobrir o que havia de comum e de diferente entre o livro e o filme.

Cláudia: Eu também faço assim, Stella. Mas no caso desse livro foi diferente, pois era um lançamento, e nenhuma criança o conhecia. Em nossas leituras anteriores, tínhamos lido tanto o conto original quanto algumas versões, como O

caçador, de Flavio de Sousa, do livro *Que história é essa?*, em que a história é narrada do ponto de vista de um personagem secundário. Assim, ao apresentar o livro fomos fazendo o levantamento de hipóteses. Analisamos a capa, e as crianças comentaram: “É a mesma chapeuzinho, vestida de jeitos diferentes”. Será? As dúvidas e as discussões sobre o que pode estar escrito nos ajudam a criar um ambiente de curiosidade, ao mesmo tempo em que todos compartilham suas experiências anteriores e passamos a constituir a experiência leitora daquele texto, daquele grupo. Depois li o índice, a apresentação do livro, tudo escrito de forma divertida, imprimindo, desde os primeiros momentos, o tom engraçado e irônico com o qual Torero e Pimenta escreveram as suas seis versões do conto clássico. Ficaram curiosos para saber o que cada Chapeuzinho tinha para nos contar.

Stella: Eu também apresentei o livro, o autor, o ilustrador, dedicatória, todas essas informações que você também destacou, objetivando aproximar o leitor do livro, desnudando o objeto muitas vezes tratado pela escola como algo inacessível ou obrigatório. Essas informações muitas vezes são omitidas nos momentos em que lemos porque pensamos que os alunos não são capazes de memorizá-las. Eu mesma já pensei assim. Contrariando esse pensamento, ouço o que os alunos estão dizendo: “Outro livro do Pedro Bandeira?” (Quando apresentei a versão de Rosaflor e Moura Torta). “Você não vai ler a dedicatória?”

As portas e as janelas, como diz Bartolomeu Campos Queirós(1999), foram destrancadas. A certeza de que é preciso oferecer as informações aos pequenos leitores tem a intenção de aproximá-los do LIVRO – que, espero, se torne o objeto de desejo deles. Retomando Bartolomeu, “há trabalho mais definitivo, há ação mais absoluta do que essa de aproximar o homem do livro?” (1999, p.24).

Peço que repitam as informações em voz alta. Ficam alegres quando se veem diante da possibilidade de falar mais alto, em coro. Repetem e “em tom de brincadeira” transformam a sala de aula em um lugar alegre, responsável e de circulação de conhecimento. Olho de soslaio, como a moça de Oslo, e peço: “Não é para gritar e nem para virar brincadeira! O meu objetivo é que vocês conheçam, saibam os nomes dos autores, ilustradores, editoras, de informações que fazem parte do livro.”

Claudia: Isso, Stella, muitos de nós pensávamos que esses momentos eram “perda de tempo” e que o importante era que a criança lesse sem ajuda, compreendendo o que lê. Hoje sabemos que o contexto de produção e as características de cada gênero textual são fundamentais para a formação do leitor. Saber do escrito, antes mesmo de poder ler com autonomia, garante aos nossos alunos o desenvolvimento de seu processo de letramento. E tornamos vivo e

vivido o texto que muitas vezes dorme, abandonado, nas prateleiras de tantas escolas.

Eu resolvi ler cada história em uma aula. Li a primeira história do livro, *Chapeuzinho Azul*. E logo percebemos como o texto era divertido. As outras cinco histórias foram sendo escolhidas por eles, a cada aula, pela cor da Chapeuzinho (que não só definia a cor do chapéu, mas a personalidade, o doce que era levado, como as amoras azuis). Assim, sempre que começava, perguntava ao grupo: Que Chapeuzinho vocês querem ouvir hoje? Era assim, com essa intimidade: “que Chapeuzinho?”. É muito interessante, Stella, que, quando lemos o texto assim, eles ficam com muita vontade de ler o livro. Esse foi “roubado” algumas vezes. Algumas crianças tentavam pegá-lo, não se contendo de curiosidade. Às vezes, quando há o livro no acervo da biblioteca, eles fazem até o empréstimo. Como diz Rubem Alves (2012):

A tarefa do professor é a mesma da cozinheira: antes de dar faca e queijo ao aluno, provocar a fome... Se ele tiver fome mesmo que não haja queijo ele acabará por fazer uma maquina de roubar queijos. Toda tese acadêmica deveria ser isso: uma maquina de roubar o objeto que se deseja...

E com você também aconteceu isso?

Stella: Sempre. Inicio a leitura, capítulo por capítulo, e não adianta pedir para adiantar a leitura do próximo. Tenho o firme propósito de entretê-los. Faço suspense, pergunto: O que será que vai acontecer?

Levantam hipóteses, antecipam sentidos, mergulham como o menino em uma imagem de que gosto muito, em que aparecem os pés de uma criança dentro de um livro. Interação com o texto e revelam, em suas falas, compreensões surpreendentes como esta que ouvi: “É para adivinhar, pode adivinhar!”. Arriscam-se!

Quando a criança repete o que eu venho dizendo, com as mesmas palavras que usei, suspeito que esteja compreendendo o que é ler. Produz sentidos! Demonstra compreender os processos cognitivos que envolvem a leitura. A adivinhação é desmistificada. Ela não é proibida! Pode adivinhar e deve adivinhar! Ler é muito mais que decifrar palavras.

Assim que comecei a ler percebi que podia contar com a participação das crianças para complementarem as palavras do autor, como neste trecho: “- Quase todas as histórias antigas que você leu terminavam dizendo que a heroína casava-se com o príncipe encantado e pronto. **Iam viver.....**(felizes para sempre e estava acabado).”

Quais seriam as histórias antigas que eles conheciam? Essa foi uma questão que me ocorreu no decorrer da leitura. Eu precisava saber, afinal, são histórias de fundação.

À medida que lia, identificavam e revelavam seus conhecimentos sobre as outras histórias que estavam sendo mencionadas na de Feiurinha, que é muito atravessada pelos contos de fadas. Conversamos sempre sobre os seus conhecimentos. Intertextualidade “ao vivo e em cores”. Só os conhecedores de histórias e leitores podem praticá-la. Um explicava ao outro o que estava entendendo quando percebia que o outro não compreendia. As crianças têm conhecimentos prévios que devem ser compartilhados em sala. Favorecem a compreensão e fazem desmoronar a ideia de que ler é difícil e inacessível. A sala de aula é o lugar de se trocarem experiências, de se falar sobre os conhecimentos de mundo, da língua, dos textos. E todos temos esses conhecimentos.

Desconheciam a história de *Rosafior Della Moura Torta Encantado*. Prometi que leria logo. E programamos o próximo livro a ser lido. Temos sempre o próximo, muitas vezes, os próximos! “Gosto muito de ler esta história, é uma de minhas histórias preferidas”, eu disse. “Eu tenho várias versões. Vou ler a que é a mais antiga, a do livro *Contos da Carochinha*. Vocês são privilegiados por conhecerem esta história nesta idade. Eu só conheci quando me tornei adulta. Aproveitem!”. Faço questão de compartilhar com eles as minhas memórias de leitora na infância. Histórias que eu conheci, as minhas favoritas, as dúvidas que tive. Como um gigante pode subir num pé de feijão? Que magia, não?

Um dia, assim que entrei em sala, uma aluna que estava sentada na Roda, perguntou: “E a Moura Torta, você vai ler?”, ao que prontamente respondi: “Claro!”. Apresentei a capa, o título e o autor e... já fui interrompida: “A Moura Torta e a Rosa Flor são uma pessoa só ou são duas?”. E outra criança: “Também é do Pedro Bandeira?”. Voltamos e analisamos o título. “O que significa o e?”. É assim que costumamos fazer: discutimos significados, voltamos ao texto, relemos partes que contêm palavras que não foram compreendidas. Li, por exemplo, “carantonhas”. E disse: “Vou reler e veja se você compreende o que quer dizer”. Releio. Dúvida. Pergunto: “Carantonhas lembra outra palavra? Qual a palavra que está escrita dentro de carantonhas, no início?”. Um aluno responde: “Cara”, ouço, e: “Já sei, caretas, caras estranhas!”. Aproveitamos para levantar significados de palavras. O próprio texto dá pistas! Muitas vezes explico desse modo o que não foi compreendido prontamente. Peço que aguardem para compreenderem mais adiante. Continuo a ler. Estratégias de leitura que vamos construindo à medida que vivemos a leitura.

“O que é rapariga?”, pergunta uma aluna no meio da leitura. “Rapadura!”, responde um menino apressado que quer falar, oscilando entre falar com propósito e falar apenas para falar. Respondo: “Poderia ser rapadura?”. Releio. Conclusão: “Não!”. Falo: “Rapariga é uma palavra antiga que lembra...”. Nada, essa precisou de ajuda. “Rapaz talvez vocês

conheçam. Quer dizer o mesmo que adolescente. As palavras mudam de acordo com a época. Rapaz é o masculino de ...”. Ouve-se, então, o seguinte comentário: “Nossa, então esta história é antiga mesmo!”. Alguns concordam: “É mesmo, tem a palavra adoentada!”.

Produzimos uma lista de contos clássicos conhecidos pela turma 32. O registro foi feito no bloco e, depois, foi copiado por eles no caderno individual. Nesse momento, conheci o que sabiam, mas também o que precisavam saber. **Precisava ler muito mais para eles.** Pensei em realizar uma roda de empréstimos de livros só de contos clássicos. Separei boas versões, com integridade, totalidade da narrativa. A roda de livros aconteceu. Refiro-me a outro tipo de roda, que acontece em outro dia, com outros objetivos.

Claudia: É, a roda de leitores, prática semanal em que as crianças apresentam os livros que leram. Quando estávamos lendo *Chapeuzinhos Coloridos*, eles também estavam lendo e apresentando, nessa roda, outras versões de diferentes contos clássicos. Como queríamos discutir características desse gênero, também fizemos algumas atividades de análise, como comparar as partes estruturais de cada história, pois Torero e Pimenta montaram uma estrutura sobre a qual os textos foram construídos: havia a cor, o tipo de doce, a música, o diálogo com o lobo, o desfecho, diferentes de acordo com as características da personagem principal. A Chapeuzinho Azul, por exemplo, se fazia de coitadinha, para enganar o Lobo. Então ela cantava: “Pela estrada afora / Eu vou tão sozinha / Tão desprotegida / Ai de mim, tadinha”.

Eles adoravam cantar as músicas. Tentavam descobrir qual seria a música a partir das pistas dos textos. “Se ela é gulosa (como a Chapeuzinho Abóbora) o que ela vai cantar?”, perguntava, instigando-os a pensar sobre a coerência do texto, a partir das marcas do autor. Uma brincadeira séria, colocando em pauta seus conhecimentos sobre a leitura. O bom texto, sabemos, encanta. A escolha do texto tem que passar pelo crivo de nossas emoções. Será que o que não nos emociona, não nos afeta, não nos toca envolveria nossos alunos? É arriscado afirmar que não envolveria. No entanto, percebo que a nossa escolha, o nosso gosto pelo livro a ser lido desperta na criança seu envolvimento com a leitura. Somos modelo de leitores para nossos alunos e, quando lemos com o coração, revelamos que ler desperta prazer.

Stella: Na prática da leitura em capítulos, ah, como gosto desses momentos de suspense... Interrompo a leitura e crio um clima. Fecho o livro e deixo no ar... Tchan, tchan, tchan...!!!

Hipóteses são levantadas e depois confirmadas ou não à medida que leio, como, por exemplo, quando li o final do primeiro capítulo: “Antes, porém, preciso contar a você

como é que eu me meti nessa enrascada e como é que eu reconstruí a história da Feiurinha. Quem quer saber como o autor reconstruiu a história de Feiurinha?”, pergunto, e as crianças respondem: “Foi à biblioteca pesquisar.” / “Leu no livro.” / “Ele inventou.”

A continuidade da leitura se dá nos dias seguintes. Leio e percebo que, à medida que avanço, já não é preciso fazer tantas interrupções para chamar a atenção dos alunos mais inquietos. Percebo e vejo que já estão mais envolvidos. Cláudia, neste momento penso o quanto a *Roda* pode ser um espaço profícuo para o desenvolvimento da postura de estudante. Voltando à Feiurinha, teve um momento que achei incrível. “Psiu, eu quero ouvir a história!”. Oba, já tenho aliados! Desejam ouvir em silêncio. Desejam o silêncio!

Será que já posso crer no que Queirós (1999) afirma? “Os leitores começam a ceder-se à escrita do outro. Inscrevendo-se entre suas palavras e os seus silêncios.”

A *Roda* é um espaço formativo, portanto, espaço de fundamento.

Claudia: Concordo com Freire, Stella, quando ele diz:

A curiosidade, própria da experiência vital, se aprofunda e se aprimora no mundo da existência humana. Enquanto inquietação em face do não-eu, espanto ante o desconhecido, ante o mistério, desejo de conhecer, de desvelar o escondido, de procurar a explicação dos fatos, de averiguar, de investigar para constatar que a curiosidade é motor do processo de conhecimento. (2000, p.103)

Dessa forma, quando ativamos o motor do conhecimento, da curiosidade, ativamos o envolvimento e, assim, a disciplina acontece porque há compreensão sobre o que se faz necessário no processo de conhecer.

Stella: E contribuindo com o envolvimento, Cláudia, é preciso vivenciar o que se lê. No decorrer da leitura, várias princesas vão chegando à casa de Branca Encantado e também chega a senhorita Vermelho, que não para de comer brioques. “Mas o que é brioche?” – pergunta um aluno porque é permitido interromper, se algo dificulta a compreensão.

No dia seguinte comemos brioche. Afinal, criança também aprende com a boca. Apenas deram nome ao que já conheciam. Muitos já tinham comido brioche, mas não sabiam que tinha esse nome. As palavras em nossas *Rodas* vão se ampliando. O vocabulário aumenta, sem dúvida. Durante a leitura, chamamos a atenção deles para as palavras bonitas, que são pouco usadas, e podem ser substituídas por outras corriqueiras. Basta dizer a primeira vez: “Nossa, que palavra bonita!”. Depois, como caçadores, eles

as procuram. Em nossas *Rodas*, palavras são acordadas e outras adormecem.

“Quem é mesmo o autor de *Chapeuzinho Vermelho*?”, pergunta que fiz muitas vezes. “Charles Perrault!”. É importante que decorem e que façam uso da memória! Questão de fundamento. Memória, para Vygotsky, é inteligência. É preciso usá-la para ficar mais inteligente.

Cláudia, ao longo das nossas leituras, vamos acrescentando algumas informações da história da literatura infantil. Falamos de Perrault, dos irmãos Grimm, de Andersen. Em minha turma, lembraram-se de citar Esopo, porque estudaram as fábulas no ano anterior. Falamos de diferentes tempos e de diferentes lugares. Como Marcela, a moça de Oslo, “ressuscitamos os esquecidos e os mortos”.

Claudia: Os clássicos, mesmo revistos, Stella, como é o caso das duas histórias que aqui ilustram nossa prática, nos abrem portas para “viajarmos pelo mundo” e “pelo tempo”. São exemplos das “histórias de fundação”, que Marcela contava. Por isso, dissemos, no início, que a literatura nos constitui, passa a fazer parte da forma como vemos o mundo. Mas também, dentro dessa cadeia ininterrupta, vamos, com nossas vozes, construindo outros sentidos, que passam a constituir essa história. A roda não para!

Como não se lembrar de Ana Maria Machado (2002) quando nos diz que “esses diferentes livros foram lidos cedo, na infância ou adolescência, e passaram a fazer parte indissociável da bagagem cultural e afetiva que seu leitor incorporou pela vida afora, ajudando-o a ser quem foi.”?

De acordo com a autora, propiciamos aos nossos alunos o conhecimento dos clássicos acreditando que possam ser incorporados em suas histórias de vida, um acervo fundante de muitas interpretações e memórias. E, como leitura compartilhada, constituir experiências no coletivo. Sonia Kramer, ao falar da formação de sujeitos sociais, alerta para o fato de que “sendo mediata ou mediadora, a leitura levada pelo sujeito para além do dado imediato permite pensar, ser crítico da situação, relacionar o antes e o depois, entender a história, ser parte dela, continuá-la, modificá-la. Desvelar.” (2000, p. 20).

Stella:

Feiurinha! – exclamou dona Branca! – Há quanto tempo não vejo minha querida Feiurinha!

– Ela desapareceu?

– Então, se Feiurinha desapareceu, isso significa que ela talvez esteja correndo perigo. E, se isso for verdade, será a primeira vez que uma de nós corre perigo desde que nos casamos para sermos felizes para sempre! (BANDEIRA, 1986)

Desconstruções à vista. Adoro, Cláudia! Amo os clássicos que têm finais felizes, mas gosto de jogar com a oposição. Gosto de ler a história dos Três Porquinhos, mas também gosto muito de ler *A verdadeira história dos três porquinhos*². Afinal, o lobo tem ou não direito de apresentar a sua própria versão da história? Que culpa ele tem de gostar de comer “bichos engraçadinhos como coelhos e porquinhos”?

Como nos ensina Bartolomeu Campos de Queirós, “a leitura guarda espaço para o leitor imaginar a sua própria humanidade e apropriar-se de sua fragilidade, com seus sonhos, seus devaneios e sua experiência. A leitura acorda no sujeito dizeres insuspeitados enquanto redimensiona seus entendimentos” (1999, p. 24).

Claudia: É justamente essa a beleza de *Chapeuzinhos Coloridos*, Stella, pois há versões que mostram o Lobo como vítima, sendo perseguido pela vovó e pela Chapeuzinho, da mãe da Chapeuzinho que se apaixona pelo caçador... Outras facetas, antes insuspeitadas, que se tornam renovadas narrativas. E, na alegria de serem conhecidas, dão vozes a outras histórias. Foi na leitura de Chapeuzinho Branco (a órfã de pai, que leva suspiros para a avó e, no final, vê a mãe se casando com o caçador) que uma criança disse: “E porque não criamos nossa Chapeuzinho?”. A leitura suscita nossas criações, traz muitas sementes, que vão sendo fertilizadas nas vivências coletivas. Ao ouvir a pergunta e a aprovação geral da proposta, um menino levanta a voz: “Chapeuzinho, não. É coisa de menina”. E é? Discussão: o que pertence ao gênero masculino ou feminino? “Histórias servem para uns e não para outros?”, perguntei. “Mas eu escrevo melhor uma história com um menino...”. Convenceu. E por que não? Surgiram os Bonezinhos...

Stella: Assim, para além do cognitivo e do pedagógico, Cláudia, discutimos questões que perpassam o humano: nossos fundamentos. As manifestações curiosas da criança nos levam a pensar sobre muitos assuntos da vida: gênero, sexualidade, relações amorosas, morte...

O Bode continuou olhando para Feiurinha, mas seu olhar amigo não era um consolo.

- Se ao menos eu tivesse uma verruginha! Uma verruginha só, para mostrar a elas que eu não sou tão feia assim...

Feiurinha, mirando-se no rio, começou a procurar atentamente em todo o rosto. Depois pesquisou os braços, as mãos, os pés e as pernas. Nada!

-Quem sabe não nasceu uma verruginha em alguma parte?

Tirou a saia e continuou procurando. As anáguas, o corpete, até mirar-se nuazinha nas águas do rio.

Nesse instante – puf! -, uma nuvem azul envolveu o Bode. (BANDEIRA, 1986)

Nesse momento da leitura, um aluno interrompe – assume as palavras corporalmente e cutuca o outro que está ao seu lado. Não se contém e pergunta: “E aí, o que o bode fez?”. Queria desviar-se e nos levar para outros caminhos. Isso acontece. Muitas vezes vamos, outras não. O mais delicioso foi ouvir o inesperado do aluno que foi cutucado. “É para imaginar, não precisa explicar!”

Como eu poderia saber o nível de envolvimento que esse aluno estava estabelecendo com o texto e com a leitura se eu não me permitisse, como professora, ser uma de suas interlocutoras? *A Roda* é um espaço de acontecimentos, do imprevisível, de surpresas.

Quando terminei de ler o livro, uma aluna me perguntou em tom de desejo: “Vamos registrar, Stella?”. Eu não havia pensado nisto, mas o seu tom de desejo... “De que modo?”, perguntei, “Você pensou em alguma coisa?”, ao que ela respondeu: “Sim, desenhando e escrevendo”. Propus, então, algumas questões para que registrassem suas impressões sobre a história em seus cadernos: *Você gostou de conhecer a história de Feiurinha? Por quê? Você pretende mantê-la viva? De que modo?*

Vou te mostrar dois registros, Claudia:

Gostei, por que o príncipe escolheu ela e não as bruxas.

Sim, contando a história para todo mundo que eu conheço.

Sim, gostei muito por que niguém conhece fica mais interessante.

Sim, recontando.

Suas falas sobre o que leram apresentam os sentidos que se tornaram vivos para cada criança. Mostram, na prática, o que Bakhtin (1997) chama de atitude responsiva ativa, um diálogo constante com as diferentes vozes.

Claudia: Na minha turma, Stella, ao produzirem novos textos, levaram para suas “Chapeuzinhos” e seus “Bonezinhos” características e questões que lhes “falavam de perto”, que eram importantes para eles. Como essa, de autoria de uma menina que gosta muito de ler:

Oi! Eu sou Samanta. Comprei em um brechó uma capa maravilhosa verde-água, e de tanto que eu a usava começaram a me chamar de Chapeuzinho Verde-Água. Eu adoro ler livros e principalmente histórias de terror, fantasia e aventura. Minha avó também adora ler e, por isso, levo toda a semana, pelo menos cinco livros para ela, que mora na Rua Brodóski Lobo, não muito longe daqui.

Ou do Bonezinho, de um menino/torcedor:

Era uma vez um garoto que adorava bonés, por isso sua avó fez um boné cor “flu”.

Certo dia sua mãe mandou ele levar bolinhas de chocolate para sua avó, já que o jogo seria no gramado dela (porque era um campo de futebol).

Bonezinho foi andando e cantando:

“Pela estrada afora vou agarrando tudo que é bola para ir treinando pro jogo das três horas”.

Narrativas fomentadas pela experiência leitora, que se misturam com as experiências de vida, formam um novo texto, em que narram também seus sentimentos, suas percepções, seus desejos... Retomam a sua palavra.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato – no campo, no mar e na cidade –, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1985, p. 205)

E A RODA NÃO PARA...

Trazendo Clarice Lispector (1999, p.134) para nossa *Roda*, compreendemos, com ela, que “Escrever é procurar entender, é procurar reproduzir o irreproduzível, é sentir até o último fim o sentimento que permaneceria apenas vago e sufocador”. Em nosso caso, o sentimento e conhecimento sobre os nossos fazeres eram ainda vagos. Escrever sobre a *Roda* iluminou concepções e formas de fazer. Transformou e ampliou.

Todas as vezes em que pensamos na *Roda de Leitura*, lembramos o que Paulo Freire (1996) nos diz a respeito do inacabamento. “Na verdade, o inacabamento do ser, ou sua inconclusão, é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento”. Com a *Roda*, os conhecimentos sobre o mundo e sobre o próprio fazer formam redes inacabadas, vão apondoando novos caminhos, transformando-se em muitas espirais e nos levando para outros saberes e fazeres.

Quando lemos histórias para eles, diariamente, não só assumimos o lugar de modelo. A leitura para nós é um ato de responsabilidade sócio-político-cultural, é o nosso principal conteúdo. 🌱

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. Receita pra comer queijo. Disponível em <http://www.rubemalves.com.br/receitaprasedecomerqueijo.htm>. Acesso em maio de 2012.

AULETE DIGITAL. Acesso em maio de 2012.

BANDEIRA, Pedro. *O fantástico mistério de Feiurinha*. São Paulo: FTD, 1986.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 8. ed. Trad. Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *Pedagogia da indignação*. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

KRAMER, Sônia. Leitura e escrita como experiência – notas sobre seu papel na formação. In: ZACCUR, Edwiges. *A magia da linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

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

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (orgs.). *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius. *Chapeuzinhos Coloridos*. Il. Marília Pirillo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

1 A professora Cláudia Cristina dos Santos Andrade participou do I Encontro de Alfabetização e Leitura Literária do PROALE / VII Seminário de Alfabetização e Leitura, em 4 de novembro de 2010, compondo o Painel 1, “Literatura na prática pedagógica: relatos de experiência”. A professora Stella Maris Moura de Macedo participou do II Encontro de Alfabetização e Leitura Literária do PROALE / VIII Seminário de Alfabetização e Leitura, em 12 de abril de 2012, integrando o Painel 1 “A literatura na prática pedagógica: relatando atividades bem-sucedidas”.

2 Livro de Jon Scieszka, ilustrado por Lane Smith e publicado no Brasil pela Companhia das Letrinhas.

Cláudia Cristina dos Santos Andrade Doutora em Educação pela USP, Professora dos anos iniciais do ensino fundamental do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP/UERJ.

Stella Maris Moura de Macedo Mestre em Educação pela UFF, Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP/UERJ.