



**Curso de Pós-Graduação “O Livro Para a Infância – Textos,
Imagens e Materialidades”**

Laizane Cristina Santos de Oliveira

**Reflexões sobre o desejo e a leitura para e com as
crianças em tempos de isolamento social**

São Paulo - SP
2021

LAIZANE CRISTINA SANTOS DE OLIVEIRA

**Reflexões sobre o desejo e a leitura para e com as crianças em
tempos de isolamento social**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado a FACONNECT – Faculdade de Conchas, na área de educação como parte das exigências para a obtenção do título de Especialização “O livro para a infância – Textos, Imagens e Materialidades” em abordagens antropológicas nas pesquisas com crianças. Sob a orientação da Prof.^a Especialista Cristiane Rogerio.

Local, ____ de _____ de ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. (Cristiane Rogerio)

Prof. Dra. (Adriana Friedmann)

Editora; Especialista (Daniela Padilha)

RESUMO

Esta pesquisa de cunho antropológico com observação participante¹, tem por objetivo revelar algumas possibilidades e desdobramentos do desejo de ler para as crianças e ler com as crianças em tempos de pandemia e, quem sabe, nos provocar outras ações e reflexões, o que penso ser possível lançando o olhar sobre os processos das experiências vividas com elas e escutando suas vozes.

Acredito que a experiência relatada aqui surge da intenção da garantia do direito à leitura, os amores e desamores da minha caminhada leitora pessoal e como mediadora. Somado a esses aspectos há também a necessidade de manter a relação com as crianças e famílias, estreitar os laços e criar novos, obter respostas, proposições inesperadas e da interrupção de um outro processo de descoberta desse movimento leitor numa vivência presencial na escola.

Sabemos que a escola é o espaço do encontro, mas também é a entidade que num sentido mais amplo, além de abrigar todos os segmentos que a compõem e além dos encontros que nos proporciona, desde o início deveria trabalhar para a manutenção das relações. No entanto, não chegaremos aqui a nos identificar como escola nos processos que envolvem a mediação, pois não alcançamos – mesmo com muitas tentativas - o lugar de envolvimento coletivo e comunitário necessário para isso. No percurso desta pesquisa, experiências de um planejamento e replanejamento, escuta e troca entre professora, crianças e familiares. Vivemos em um coletivo menor dentro de um grande coletivo que é a escola onde coabitou em nós a solidão e a certeza de não estarmos sós.

Estivemos diante do conhecido de uma forma totalmente diferente, o que exigiu recomeços, estudos, previsões e abertura às surpresas de como propor a leitura diante da tela ou num parque em tempos de isolamento. Certamente que as crianças ensinaram para além do que se pode imaginar. Suas estratégias e como se apropriaram do espaço, reconstruindo o diálogo e a relação enquanto nos relacionávamos, deslocaram nosso olhar, nossa escuta, nosso lugar. Com delicadeza e sabedoria ficou evidente que elas podem e conseguem reorganizar estruturas.

Palavras-chave: Leitura. Mediação de leitura. Crianças. Escuta. Tela.

¹ FRIEDMANN (2013) em sua obra *Linguagens e Culturas Infantis*, quando aborda a temática metodologias de observação aponta: "As pesquisas podem consistir em observações participantes: interações diretas e contínuas do observador com as crianças; ou em interlocuções diretas com as crianças, em recordação de memórias de infância de adultos, ou em recordação de imagens de infância criadas pelos adultos.

SUMÁRIO

1. MEMORIAL

1.1 Laços e janelas da construção leitora.....	05
1.2 Que grande nó esse da escola.....	10
1.3 No meio do caminho encontrei uma casa.....	14

2. INTRODUÇÃO

2.1 Pesquisa em movimento – tentativas, incertezas, compromisso.....	16
2.2 Uma pandemia desloca os contextos da mediação de leitura dos livros e da vida	21
2.3 Caminhos metodológicos: estado de presença.....	24

3 MEDIAÇÃO EM CONTEXTO

3.1 Encontros na brecha - a escuta como princípio a palavra como ponte.....	30
3.2 Outros encontros: processos de escolha dos livros.....	37
3.3 Diário – com elas	42
3.3.1 “ <i>Eu tenho uma história</i> ” - Anna Clara.....	42
3.3.2 Brincando de imaginar - Anna Clara.....	43
3.3.3 Ele gira o livro nas mãos e começa tudo de novo, continua – João Lucas.....	45
3.3.4 “ <i>Quero ver todos</i> ” – João Lucas.....	46
3.3.5 “ <i>Onde que eu estou?</i> ” – Pedro Belo.....	50
3.3.6 “ <i>A Bia e o André</i> ” – Beatriz.....	52
3.3.7 “ <i>Meus amigos</i> ” – Gabrielly.....	54

4. CARTA ÀS CRIANÇAS.....55

5. DE SE SURPREENDER SEMPRE56

6. REFERÊNCIAS.....60

7. LIVROS LIDOS COM AS CRIANÇAS - DA VARANDA DA MINHA CASA.....62

1. MEMORIAL

1.1 Laços e Janelas da construção leitora

É da imagem da família em volta da fogueira em nosso quintal que resgato as preciosas histórias contadas por meu avô José. É da imagem das crianças espalhadas pelo chão da sala e eu no alto do sofá, com as pernas em volta do pescoço e braços de minha avó, mexendo em seus cabelos curtos e macios, que resgato as histórias contadas e dramatizadas por ela. Nossas histórias eram de gente, contadas por gente dos cafundós da Bahia, espalhadas por nossa casa, nosso quintal em Diadema, SP. De dia o gênero, a cor da pele, a textura do cabelo, a nossa insistência em transgredir não passavam despercebidas e ser negra era ser alvo. Não é porque todos buscávamos a mesma sombra do abacateiro que éramos todos iguais, isso me diziam com gestos e ausências deles, com palavras e ausências delas. Mas a noite, na hora da história, havia uma pausa que quase suspendia essa diferenciação e tornava uma ilusão as marcas do dia. Era a democrática atenção no contar das histórias, momento em que eu me sentia mais uma e não a uma, recebia o mesmo olhar que meus tios, tia e prima. Eu me construía na dor e no amor, era eu querendo que cada segundo com os dedos no cabelo de minha avó durasse anos.

Até os seis anos, de livros eu não sabia, nunca tinha visto, mas lembro que nas sextas-feiras treze, ao cair da noite, tremia de medo só de pensar em colocar o pé no chão e ver a Cuca aparecer! Saltávamos de um sofá para o outro, ou pisávamos em almofadas, para brincar o máximo possível, mas nesses dias, a gente se aquietava cedo: ouvia o uivo dos lobos e implorava que não chegassem perto; olhava debaixo da cama para ver se não tinha ninho de cobra que mama em peito de mãe; chorava quando mentia, com medo de morrer e ser enterrada com a língua para fora do caixão. Mas quando minha avó contava da ventania no canavial, o reboliço dentro era ainda maior. Ela fazia um som estridente com a língua e chacoalhava os braços, eu paralisava, ria, não podia tirar os olhos dela.

Foi minha avó quem chegou em casa um dia e disse: “*Consegui vaga para você.*” Eu estava matriculada e iria para a escola, no primeiro ano. Foi uma euforia de

liberdade, saltitei pela casa, ela sorriu. Um ano depois não moraríamos mais na mesma casa.

Percebo hoje o tanto que tais experiências em torno da tradição oral construíam uma trama em nossas relações familiares e nos moldavam. Tão forte que para sempre me marcariam de tal modo que me revoltam e enternecem, pois ao mesmo tempo que nos reprimiam também enriqueciam e alimentavam nosso brincar. Essas lembranças que me perturbam o espírito pelo tanto que nos aterrorizava e me encanta pelo tanto que o mesmo terror me lançava a imaginar cenários e criaturas, o assombro e a paixão por sentir uma ventania capaz de me arrebatá-lo. Eu nunca estive apática, mesmo numa trama de pura fantasia eu guerreava com os demônios.

Capturada por essas tradições que pertencem ao coletivo e ao mesmo tempo são tão singulares de cada pessoa, que carrega a ancestralidade e a originalidade a cada novo relato para ouvidos atentos, numa dinâmica única para ambos e para cada um, percebo nas palavras de Victor Montoya em seu texto *La tradición oral latino-americana*, a complexidade que nos atravessava e atravessa:

Algunas fábulas de la tradición oral son prodigios de la imaginación popular, imaginación que no siempre es una aberración de la lógica, sino un modo de expresar las sensaciones y emociones del alma por medio de imágenes, emblemas y símbolos. En tanto otras, de enorme poder sugestivo y expresión lacónica, hunden sus raíces en las culturas ancestrales y son piezas claves del folklore, pues son muestras vivas de la fidelidad con que la memoria colectiva conserva el ingenio y la sabiduría populares. El folklore es tan rico en colorido, que Gabriela Mistral estaba convencida de que la poesía infantil válida, o la única válida, era la popular y propiamente el folklore que cada pueblo tiene a mano, pues en él encontramos todo lo que necesita, como alimento, el espíritu del niño. En efecto, los niños latinoamericanos no necesitan consumir una literatura alienante y comercial llegada de Occidente, ya que les basta con oír las historias de su entorno en boca de diestros cuenteros, que a uno lo mantienen en vilo y lo ponen en trance de encanto, sin más recursos que las inflexiones de la voz, los gestos del rostro y los movimientos de las manos y el cuerpo (MONTROYA,2004).

Era exatamente assim que me sentia, “em transe de encanto”, como expressa a escritora chilena Gabriela Mistral, citada por Montoya (2004) no referido texto. Hoje revisito minhas memórias e me pergunto: serei capaz de tamanha beleza? Reconheço também que esse hábito de contar histórias era algo que movimentava profundamente meus avós, num diálogo com suas memórias, um “retorno vivo à

infância” que Antônio; Tavares; Camanho (2019) tratam ao mencionar Nancy Mellon e refletir sobre sua fala:

Nancy Mellon, em seu livro *A arte de contar histórias*, nos convida a “restaurar a sabedoria proporcionada pelas histórias na nossa vida diária, um tesouro de poderes imaginativos que está vivo dentro de cada um de nós”. Quando contamos histórias, inclusive para jovens e adultos, de qualquer idade há um acalmar do corpo, uma imaginação passeando no olhar. Há um retorno vivo à infância, ao que foi ou ao que poderia ter sido. Há um encontro consigo mesmo e com o vir a ser. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 53)

Não posso deixar de chamar a atenção sobre o direito à leitura ao qual não tínhamos acesso. Mais do que isso: para nós naquela pequena vila, com as más condições básicas de vida, o livro não aparecia como uma aspiração, desejo, muito menos possibilidade. Não estava em nosso radar, não esbarrávamos com este objeto. Não tínhamos motivos para ler. A televisão tomava conta.

Este cenário, muito comum no Brasil a vinte e seis anos atrás, é resgatado por Sílvia Castrillon quando reflete sobre projetos de leitura, considerando a desigualdade e injustiça social na América Latina e Colômbia em particular:

Um dos problemas fundamentais reside no fato de que a leitura tem sido promovida como algo de que se pode facilmente prescindir, como um luxo de elites que se deseja expandir, como leitura “recreativa” e, portanto, supérflua. E isso numa sociedade em que, segundo as estatísticas, 70% da população se encontra abaixo dos níveis da pobreza ou pobreza absoluta, a população para a qual basta e sobra apenas televisão para recrear-se, algo que não exige nenhum esforço de quem já tem feito demais para conseguir sobreviver. (CASTRILLON, 2011, p.54,55)

Eu lia essas palavras e voltava às informações do livro para conferir: 2011, primeira edição, mas fala da minha experiência dezoito anos antes. Um alerta: eu não poderia me iludir. Talvez os projetos que vejo no meu bairro hoje, na minha cidade, não contemplem a maioria, uma alienação que justamente esse objeto, o livro, vem me ajudando a superar.

No primeiro ano de escola, no Ensino Fundamental, vivi meu primeiro descobrimento de livro. Era um livro paradidático, cinza, grosso, com tarefas e histórias. Não me lembro de nenhuma tarefa, somente dos versinhos, histórias e imagens. Eu o carregava pela casa, lia e relia as minhas preferidas, sentia vontade de ser algumas daquelas personagens, brincava de ser elas. “Monte, o rinoceronte”, trava-língua divertido, quase se gastou de tanto que li. Era meu corpo embolado na poltrona verde polpa de abacate de corino, com botões repuxados

que marcavam minhas pernas. Era eu deitada no tapete, era eu sentada na janela vendo tudo dentro e fora, duas janelas, uma janela que acolhia meu corpo, outra que acolhia nas mãos, talvez ensaiasse ser uma terceira. Queria mesmo era voltar para esse tempo e ficar me olhando no movimento de erguer e baixar os olhos na contemplação que a leitura traz. Será que eu sentiria a certeza de uma ou outra paisagem? Será que inventei tudinho? Para tentar explicar a importância do pesado livro cinza, compartilho o relato do editor Daniel Goldin, no livro “Os Dias e os Livros” (2012, p. 29): “A identificação com o personagem me revelava minha verdadeira sensação de estar no mundo. Por meio dele eu me vingava do meu entorno”. Aqui, o mexicano lembrava de suas manhãs de sábado na companhia dos livros e seus mergulhos nas histórias, em busca de afeto. No caso, ele fala sobre “Sem família”, um clássico da literatura infanto-juvenil (sem edição no Brasil) que conta a história de Renato, adotado por uma camponesa que o tratava como filho e o marido dela, que o vende, e a partir daí, o menino vive aventuras em busca de seus verdadeiros pais.

Porém, o ponto é que as personagens daquele livro didático me colocavam diante do espelho para uma boa olhada, mas além disso, me permitiam ver outras possibilidades de imagens de mim mesma, eu traía o círculo vicioso que a história impunha sobre mim. Dentre algumas escolhas transgressoras, eu lia. Percebo que me mostravam que existia outras formas de viver a infância.

Numa casa bem pequena, mas com um quintal enorme, em Vila Paulina, no bairro Eldorado em Diadema, das oito pessoas mais velhas que eu, não guardo memória de alguém lendo para mim. Ler, apenas os dizeres do leite, do saco de pão, do caderno das tias que já namoravam (escondido), às vezes eram revistas e o novo testamento de capa azul – que, aliás vivia aparecendo num lugar e outro. Não tem laço na primeira infância que dê voltas em torno de mim, um livro e mais alguém.

Quando eu tinha sete anos, minha mãe arriscou viver um pouquinho além, também queria romper os círculos viciosos. Construiu casa, casou-se, mudou de cidade – e eu mudei de escola.

Ganhei uma edição da bíblia ilustrada, me encantei. Na escola, no entanto, veio outro tipo de leitura. Conheci a professora Adi, bem baixinha, de cabelos bem

pretos, sorriso largo e uma pinta que eu não podia parar de olhar. Eu amei Adi, eu amo Adi. Ela me viu e eu a vi de volta. Foi ela quem colocou uma porção de livrinhos que cabem na palma da mão escorados na lousa e avisou que os pais comprariam aquele que escolhêssemos. Foi ela quem me levou ao primeiro livro. Eram contos de fada e eu escolhi Branca de neve e os sete anões, não sem antes ficar na dúvida entre este e A gata borralheira. Hoje percebo que a Branca de neve desgrenhada de cabelos verdes, se parecia mais comigo.

Com sete anos toquei na literatura e ela me tocou. E foi no espaço escolar, um lugar que dia a pós dia se tornava meu refúgio. Preciso dizer que a comum violência de uma comunidade periférica havia alcançado nossa casa em Diadema, e quando nos mudamos para São Bernardo do Campo também. A escola, então, era aquele lugar que eu não podia faltar, pois me sentia segura, viva, potente, inclusive, para atravessar e até construir algumas pontes até meus sonhos. Sim, eu sempre sonhava. A professora Adi, ao me olhar nos olhos, ouvia minha realidade sem me obrigar a dizer.

Nos caminhos da adolescência, entre resumos e trabalhos pedidos pelas professoras de língua portuguesa, um roubo. Roubei “Antes o Verão”, de Carlos Heitor Cony da biblioteca da escola, eu o quis e quis levar sem pedir. O título me chamou e eu achei que podia com ele, mas não podia. Havia um mistério em torno do objeto livro. Era como se ao ler pudesse acontecer algo diferente com qualquer um e eu queria que algo diferente acontecesse comigo. O livro era tanto que comecei e parei por quase uma década e foi no meio dessa década que conheci “O primo Basílio” de Eça de Queiroz, li, reli, me encantei. No meio disso se achegaram contos de terror e também Júlias e Sabrinhas, coleções de romances populares na época, que eu escondia no meio de um livro maior por vergonha de ser descoberta em plena fantasia. Teve Iracema, Clarice com “A hora da estrela”, teve a saga “Crepúsculo”, teve todas as aventuras de Percy Jackson e “A menina que roubava livros”, um tanto de livros das prateleiras da frente da livraria. Quando voltei ao “Antes o verão” e dei conta dele, conheci “Pequena abelha” e em seguida “Eu receberia as piores notícias dos seus lindos lábios. Eu fazia as escolhas sem referências, alguém gostava, eu tentava, me chamava aos olhos, eu tentava, não sabia dizer o porquê das escolhas, nem acho que era instinto. Me esforçava, era

preciso me esforçar, nem todo tempo prazer, um tanto de empenho e de cansaço. Aquele mistério, suspeito eu, estava no encontro das minhas janelas e da descoberta das palavras minhas carregadas pela casa, do estridente som feito pela língua mole de minha avó. Ainda éramos nós, mas poderíamos ser muito mais e muitas mais.

1.2 Que grande nó este da escola

De ser alguém que amou a escola para ser alguém que deseja que as crianças a amem percorri uma caminhada que começou com decisões ingênuas e depois foram se fortalecendo. Decidi e dia após dia tento me entregar.

Em 2010 ingressei em cargos públicos, acumulei cargo nas prefeituras de Diadema, nos primeiros anos do Ensino Fundamental e em São Paulo na Educação Infantil. Dentro do universo da educação, ouvi por diversas vezes que não era possível um professor que não fosse leitor. Eu, sendo professora, me recolhia e ouvia calada, pois não era leitora, não saberia indicar meu autor favorito, nem ao menos o gênero favorito, pois nada sabia dos gêneros. Eu me recolhia, observava ao meu redor e identificava muitos mais como eu, prováveis não leitores, muitos deles sustentando tal discurso. Que grande nó esse da escola. Um espaço no qual a leitura e a escrita estão no centro – alfabetização e muitas aulas de língua portuguesa -, mas pouco se discute sobre para que escrever e ler. Não se discute sobre quem escreve e lê como uma potência leitora e escritora hoje, estamos sempre girando entorno do devir. Isso tanto em relação às crianças quanto em relação aos seus educadores não leitores e encarregados de apoiar seus alunos no encontro com o desejo de ler. Muitos bons professores podem ter histórias parecidas com a minha ou que convergem para este ponto. É urgente criar projetos de leitura para educadores, pois juntamente com companheiros e companheiras de profissão em propostas, projetos, planejamentos, discursos, demonstrávamos essa necessidade. Era evidente a falta.

Dez anos depois de me reconhecer neste lugar de falta de formação e de muito esforço para transformá-lo, em 2020 leio as palavras de Ana Maria Machado (2008) ao relatar sua participação em um encontro seletivo da Unesco em Santiago do Chile, em março de 2005. Ela relata sentir-se apenas uma escritora, um peixe fora d'água

no meio de todos os especialistas altamente gabaritados, reunidos para um diálogo sobre formulação de políticas de leitura no continente. Depois de ouvir algumas manifestações, já mais à vontade, ela diz:

Quando chegou minha vez, ainda que eu não fosse formuladora de políticas, já estava me sentindo menos peixe fora d'água. É que depois de ouvir todas essas intervenções entendi que ao lado dessas manifestações ficava natural o ponto que eu escolherei destacar: a insistente sugestão para que se incluía a leitura de narrativas (de histórias e literatura) na formação de todos os professores. Pelo menos, já que a poesia costumava assustar muito. Mas ali ouvindo os outros ficava evidente que nossos pensamentos dialogavam entre si e se complementavam. (MACHADO, 2008, p. 50,51).

Penso que essa formação de que fala a escritora, precisaria ser uma disciplina que acompanharia todos os anos dos cursos universitários (sejam eles, bacharelados, licenciaturas ou cursos técnicos) bem como a temática das infâncias, das crianças, do brincar, da escuta. Seguindo para projetos muito bem estruturados nas redes. O que me parece óbvio, mas a própria autora, nos conta das dificuldades dessa empreitada:

Pois quando se manifestaram os burocratas formuladores de políticas educacionais no continente, ninguém disse que era contra a proposta de estimular a leitura literária de narrativas literárias ou de história por parte dos professores. São todos espertos demais para isso. É muito mais sutil. A estratégia é outra e vem dando certo há muito, muito tempo: cobrir de penduricalhos a leitura de literatura até que ela suma ou fique irreconhecível. (MACHADO, 2008, p. 55)

No ano seguinte a este encontro eu entrava na Universidade e dois anos após a palestra na qual a autora o relata, ingressava nas redes como funcionária pública. Desse percurso na rede de Diadema, não me lembro de formações sobre a leitura de literatura, poucos momentos de formação nos iluminavam com poesia ou contos. Havia uma dureza, uma urgência de melhorar os gráficos de alfabetização e matemática, e devo dizer, caminhávamos muito bem, a rede de Diadema era promissora, com um olhar muito especial para seus professores, um incentivo autoral e muito investimento formativo, mas a leitura não chegou a mim. Provavelmente o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) foi o único programa que se aproximou de uma ideia de literatura que não estivesse totalmente a serviço de atividades de alfabetização. Recebemos um rico material literário, mas mesmo assim, não aprofundamos na temática, o que tornava as ações bastante limitadas.

Na rede de São Paulo, tive a honra de conhecer a Profa. Dra. Stela Maris Fazio Battaglia, num curso de planejamento de leitura, que para quem pouco sabia como conduzir as propostas de leitura foi uma pequena revolução e ao mesmo tempo que aprendia a planejar, corria atrás de aprender o que planejar. Também lembro que minha coordenadora participara de um curso sobre o projeto Leituraço², que propõe e organiza sessões de leitura literária simultâneas nas unidades escolares. Ela nos orientou e desde então todos os anos realizamos essa proposta. Sabemos que muito do que acontece na Rede de São Paulo, no sentido de formação, não chega ao professor, seja por falha na divulgação ou baixa procura por parte dos docentes além do fato de que as temáticas das formações mudam muito a cada quatro anos, conforme a gestão da prefeitura, as prioridades são diversas. Muitos dos cursos sobre leitura e literatura são oferecidos pelos sindicatos.

No ano de 2019 participei de um curso oferecido pela prefeitura sobre gêneros literários e leitura para além dos livros, mas durante as aulas fui notando que o foco eram as crianças do Ensino Fundamental. Acredito que as vagas se estenderam aos professores de Educação Infantil pela falta de participantes do outro segmento.

Na rede de São Paulo, existem projetos importantes como o Programa Sala e Espaço de Leitura³ que integra a grade curricular das EMEFs (Escolas Municipais de Ensino Fundamental), EMEFMs (Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio) e EMEBSs (Escolas Municipais de Educação Básica), com propostas realizadas na extensão da jornada regular (para a Educação Infantil os espaços são acordados pela equipe da escola - não prevê construção de espaços ou mesmo formação, pois não reconhece o professor que seria destinado a este ambiente) e a AEL⁴ (Academia Estudantil de Letras – portaria 5.296/15), tendo três ciclos de participação: alfabetização (1º ao 3º ano), interdisciplinar (4º ao 6º ano) e autoral (7º ao 9º ano), sendo que processualmente os mais experientes vão assumindo a titularidade das cadeiras.

2 Para saber mais sobre o projeto Leituraço: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Leituraco>

3 Para saber mais sobre o Programa Sala e Espaço de Leitura: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/sala-e-espaco-de-leitura/>

4 Para saber mais sobre a iniciativa AEL: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/sala-e-espaco-de-leitura/>

Ainda que existam projetos importantíssimos como estes, é evidente a desvalorização dos profissionais que trabalham com a primeira infância pois as formações não chegam a nós como chegam aos profissionais de outras etapas da Educação.

Não por sorte, mas por escolhas importantes, conheci uma pessoa que se comprometeu com esse propósito. É preciso se comprometer. Em 2010, talvez por uma sincronicidade dos eventos da vida, escolhi trabalhar na EMEI Neusa Maria Rossi, escola pública de São Paulo. Lá conheci a coordenadora que lia suas poesias favoritas, que nos abria os olhos para possíveis ações de maior respeito ao livro e principalmente ao leitor, que juntamente a algumas colegas, acreditaria em nosso trabalho para além do que podíamos ver. Ela nos amparava e impulsionava, provocava e acolhia, discutíamos um bocado, mas era indiscutível que as crianças estavam no centro de nossos pensamentos, estudos e ações. Katia Carraturi foi quem nos convidou a ouvir canções, escrever de nós, pintar, modelar, desenhar, sonhar, ler antes de levar para a sala, apreciar. Ela abriu a caixa dos livros ilustrados e nos deixou mexer, mexemos o quanto foi necessário para mexer dentro de nós, regando nossa terra seca. Nós discordávamos um bocado, mas não havia dissenso na ideia de oferecer dignidade para as crianças, foi com ela que comecei a entender disso. Em 2014, ela e algumas colegas corajosas nos inscreveram num concurso do Instituto C&A em parceria com secretarias municipais de São Paulo, Rio de Janeiro e Natal, e enviaram nosso projeto de incentivo à leitura, passamos por todas as etapas e vencemos. Tivemos formações, encontros com as demais escolas finalistas e um intercâmbio entre Brasil-Colômbia, que uma colega e eu usufruímos do privilégio de experienciar, principalmente porque poucos colegas de rede sabem dessa proposta. Passamos pelo Rio de Janeiro e vimos a potência dos espaços de leitura que expressam claramente a ideia de ser ponte, de ser encontro, de ser troca, de ser morada, de propor vida, de ser belo porque é para todas as gentes, mas também vimos o desserviço de uma política corrupta corroendo as paredes e afastando vidas. Na Colômbia, Sílvia Castrillon foi nossa anfitriã, ela é imensa para dentro e para fora, jorrava dela a energia de quem não desistiu da luta e quer espalhar a chama do ânimo, de escancarar para os seus e para todos oportunidades de serem escritores de suas histórias, de começos e recomeços, desde a barriga aos cabelos brancos

a possibilidade de narrar e conhecer os mundos nossos e os mundos outros, de criar mundos.

Entretanto, não seria consequente – nem tampouco ajudaria muito – atribuir à leitura um poder absoluto, o que nos levaria novamente a posições sectárias e fundamentalistas. A leitura não é boa nem má em si mesma. Ter acesso à leitura não garante de maneira absoluta a democracia, mas não tê-lo definitivamente a impede ou, pelo o menos, a retarda. Tenho razões para crer que ganharíamos muito se inscrevêssemos programas de incentivo à leitura e à escrita em projetos políticos de mudança social, de participação, de democratização. (CASTRILLON, 2011, p. 62,63)

Entre o tempo que Kátia e as colegas nos inscrevem e a viagem, uma semente é plantada em mim. Eu lia para as crianças, tentava coisas novas, mas estava alheia ao movimento leitor que toda a ideia daquele projeto da prefeitura com o Instituto C&A ofereciam. Me dei conta disso quando estava nas bibliotecas de Medellín e não tinha perguntas. Tudo me encantava, mas não gerava questionamentos, eu tinha pouca experiência e pouca referência, senti um vazio. O vazio revelado estava lá, mas em poucos dias o notei modificado. A generosidade dos protagonistas das pequenas e grandes revoluções literárias me alcançou, percebi o mover das águas e tive sede. Percebi uma faísca da grande fogueira que aquece aqueles que se aventuram nos mundos das palavras. Percebi que o caminho da leitura era como um chão de terra: era caminhar para a vida toda, às vezes lamacento, às vezes seco, mas cercado de paisagem, exposto às estações, ao clima, aos andarilhos. Percebi que voar era necessário, bati asas e deixei o ninho – exonerei o cargo na prefeitura de Diadema. No meio do caminho encontrei uma casa cheia de janelas e meninas a contemplar paisagens. Era eu, me comprometendo com a ideia de garantir meu direito à leitura, investindo na minha construção como leitora ao mesmo tempo que apoiaria as crianças em suas construções, lhes oportunizando esse direito.

1.3 No meio do caminho encontrei uma casa

Esse compromisso me levou à A Casa Tombada. Era preciso achar minhas perguntas e alargar os horizontes literários de dentro de mim, do meu território, dos espaços de pouso. Escolhi o curso “O Livro Para a Infância – Textos, Imagens e

Materialidades”, pois apesar de não conhecer os professores, reconheci nas propostas um guia para os caminhos que estava começando a trilhar. Foi paixão avassaladora! Meu corpo cansado das caminhadas das paralisações e greves, se aconchegava n’A Casa, era um descanso nutridor. Uma turma composta por mulheres tão vivas, elegantes, interessantes e potentes, que eu quis estar com elas todas as semanas. Nelas encontrei colo, ombros, espelho, calor, provocações, lenha, chama... se acendia uma fogueira em mim e era amor. Desejo muito ter oferecido o mesmo.

A chama que ganhei iluminou meu olhar, eu vi mais, e via mais a cada dia, via o texto, via a imagem, via a terceira, quarta narrativa, ouvia as vozes, fui aprendendo a respeitar todas elas, respirei entre uma passagem e outra, me reconheci, me revoltei, me descobri, me doei, me perdoei. Minha criança interior se sentava no chão e lia, lia, lia... ela gargalhava, rodopiava, dançava, corria com seus novos livros. Minha criança reviveu dores, amores, medos e sentiu saudade. Nós mergulhamos e estamos a nadar, tem água por toda parte nesse mar de histórias. Também estamos a regar nosso chão, a escola cheia de todos os universos que cada criança é em si. É muita água.

2. INTRODUÇÃO

2.1 Pesquisa em movimento – tentativas, incertezas, compromisso

Plantei meu coração na escola e há tempos venho doando boa parte de tudo que nasce e brota às crianças que acompanho. Das alegrias de poder receber as abelhas e outros polinizadores, n'A Casa conheci Daniela Padilha “da Jujuba”. Foi daqueles encontros com uma conexão espontânea, daquelas que você não precisa se esforçar, acontece e você ama. No final de 2019, numa noite de aula, ela cutucou uma feridinha minha ao falar sobre a didatização do livro, da hora da leitura, do livro guardado, do livro na mão do adulto ou na hora do adulto, da leitura controlada pelo adulto. Eu tremi. Tencionei o corpo e acho que preendi a respiração. Naquela noite, dei uma olhadinha na ferida, percebi que estava alargada, mas limpa, prontinha para começar a curar, eu respirei... aos poucos as lembranças de todos os pedidos de leitura em momentos – para mim - inusitados, procuras por mais contos de fada, dinossauros, lobos, bruxas, baleias... as pilhas de livros sendo arrastadas e defendidas, Arthur passando um ano letivo todinho com o mesmo livro na mão ou bem próximo ao rosto.... seriam pistas de uma outra camada? O ar invadiu meus pulmões e junto com ele as ideias chegaram ao meu estômago, fervilharam nele, rodopiaram, fizeram ciranda. Eu tinha que deixá-las dançar. Então, juntei meus livros, coloquei numa mala e levei para a sala de aula. Nesta sala havia livros, mas eu substituí uma professora e não havia espaço para que eu ocupasse com mais nada, somente a mala cabia certinho num cantinho. Uma mala de rodinhas que passou a passear pela escola toda. Era lindo de ver a criançada segurando na alça junto comigo para subir as rampas. Elas não soltavam e ainda lançavam aquele olhar que sorri, pelo esforço e pela companhia. Nós carregávamos histórias. Foram poucas semanas dessa vivência, mas me mostrou que era possível, que estava semeado.

Quando 2020 começou, eu estava pronta para deixar as ideias tomarem forma e ocuparem o universo da nova sala de aula: assim que as crianças e eu começássemos a arrumar o espaço para nossas experiências, arrumaríamos também o espaço dos livros; não teríamos a hora de manuseio e sim a hora do interesse, o tapete fofinho não seria limite, mas um aconchego a quem quisesse por ali ficar. No início, notei que de tempos em tempos uma criança se achegava,

escolhia, se deitava, lia, chamava outra, liam, iam embora, outras se achegavam, escolhiam e carregavam um, dois, três livros para suas cabanas, para uma cadeira ou guardavam numa caixa, o jogavam e até batiam uns nos outros. Percebi o livro se espalhando pela sala. Era livro, era brinquedo, e sendo livro é muito, e sendo brinquedo, mais ainda. Numa conversa posterior, tratamos com um grupo sobre o que acontece quando nos batem e o que acontece quando batem o livro ou com o livro. Nesse dia chegamos à conclusão de que não era uma boa ideia bater e bater com o livro, vez ou outra ainda voltávamos ao assunto. Para além de observar, algumas vezes me posicionei próxima aos livros, pois tive vontade de ler, e imagino que talvez minha leitura tenha passado despercebida para a maioria, mas para alguns, não. Esses me olhavam e perguntavam: “*O que você está fazendo?*”; “*Você está lendo?*”; “*Por que?*”, eu respondia que lia porque tinha vontade, porque estava curiosa, então os pequenos saíam correndo satisfeitos. Outras vezes alguns se sentavam ao meu lado e me pediam para ler para eles e eu lia. Alguns livros lemos até o final, outros não. Eu estava aprendendo sobre liberdade, autonomia, prazer e arrisco dizer que dava alguns passos na seguinte direção:

A autonomia na relação das crianças com os livros se manifesta muito cedo. Penso, por exemplo, na escolha de livros. Todo adulto tem ideias (frequentemente equivocadas e em geral contraditórias) sobre os melhores livros para as crianças. As crianças também as têm (com frequência muito mais claras e muito menos conflituosas que as dos adultos). Nós, os especialistas, costumamos ter ideias mais ou menos fundamentadas a respeito de suas predileções. Sabemos, por exemplo, que as crianças gostam de qualidade, de imagens claras etc. Mas há sempre algo de surpreendente em suas escolhas. E quando acontece algo verdadeiramente importante com a leitura, não se escolhe o livro, mas se é escolhido por ele. (GOLDIN, 2012, p.43)

Eu experimentava e ensaiava a pesquisa, ainda não tinha convidado as crianças para me acompanharem, embora soubesse que isso logo aconteceria. É importante dizer que essa tentativa de vivenciar a leitura como uma possibilidade nossa, na qual esse “nossa” seja de quem a deseja ou passa a desejar, era o grande risco que correríamos juntas, isto porque eu previa que as crianças estariam a brincar, profundamente imersas em suas pesquisas e que se desejassem, seus olhares se inclinariam para os livros. Que risco corríamos!! Seria o livro um objeto tão fundamental, capaz de habitar esse espaço e tempo de viver tão profundo e particular de cada criança? E para aqueles cujo livro ainda não fora apresentado, seria essa a possibilidade de um primeiro encontro? Essa última questão precisaria

de um debruçar prolongado, afinal, o inédito pode saltar aos olhos ou passar despercebido. Quanto a isto, estava certa de que não faltariam convites, rodinhas para se juntar e ler, indicações, declamações ... Não se trataria de abandonar outras práticas de leitura, como a leitura simultânea, leitura compartilhada, leitura com um ou dois no colo, a surpresa de abrir juntos um livro recém chegado, um convite ao grande grupo, mas sim uma nova abordagem que por meio da escuta e do diálogo, permita que essa e outras ações aconteçam considerando profundamente as pesquisas e interesses das crianças e seu potencial leitor de agora, do leitor que se constrói a cada dia a cada experiência, feliz ou não em suas intenções e percepções sobre suas leituras. Assim, me apego a premissa de que aquilo a que as crianças se dedicam com todo seu empenho, é de fato do que elas precisam. O livro teria sua vez.

Busco apoio nas palavras de Antônio; Tavares; Camanho para esse olhar que considere que

Cada criança é feita da matéria do mundo, da circulação da vida, das circunstâncias históricas e sociais, mas, ao mesmo tempo, feitas de sonhos, movida por desejos e sentidos que descobre ou atribui à vida. A criança não é uma folha em branco a ser escrita, um vaso a ser preenchido, um autômato a ser programado. Também não é um filhote a ser adestrado. É um sujeito humano, em formação. Inacabado desde o nascimento, precisa ser educado para permanecer vivo e para recriar a vida. Entretecida de muitas vozes, a criança precisa – a seu modo, à sua medida – ir constituindo sua voz própria, de sujeito entre sujeitos. Um sujeito que elabora conhecimento desenvolve uma concepção de mundo, tem o que dizer e precisa de diálogos, precisa de escuta. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 19)

É precioso e fundamental considerar as crianças na construção de seus processos leitores. Absolutamente tudo passa por elas e é passível de tomar rumos extraordinários.

Voltando ao tema da escolha e apenas brevemente trazendo para este ponto da pesquisa, o acervo a que dispúnhamos era cerca de 70% particular. Não que a escola não ofereça livros bons, mas além de ter me tornado uma consumidora de livros ilustrados e ter o prazer de compartilhá-los com aqueles que logo me vem ao pensamento (as crianças) ao adquiri-los, ao longo do tempo notei a necessidade da constância e da diversidade. Alguns livros precisam ser relidos muitas vezes, não podem ser devolvidos, assim como ter uma pluralidade de gêneros,

representatividade de autoras e autores, de temáticas, de territórios... percebi que esse acervo se constrói não está totalmente disponível nas escolas de educação infantil.

Retomando o ponto da necessidade de reler alguns livros, uma das características da criança é o fazer de novo, assim como brincar de novo, ouvir e ouvir de novo, ler e ler de novo. É preciso propiciar a repetição para proporcionar confiança. Sobre o fazer de novo:

Com o *fazer* de novo, o conhecimento é reconhecimento. As repetições são como pulsações. Os ritmos repetidos representam uma forma de aprender e prever o mundo. Os ritmos estão presentes inclusive na hora de desfazer os feitos, a hora que antecede a alegria de recomeçar, o instante inicial do fazer de novo. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 57)

Os autores também pontuam:

O *fazer* de novo é um exercício de interação com os ritmos da realidade, sempre recomeçados. Nele criança vivencia a confiança em si mesma e no outro, juntamente com a confiança no mundo. Exercita ensaios e erros, hipóteses e verificações, combinados com o tato da matéria ao mesmo tempo amiga e desafiadora. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 62)

É preciso nos debruçarmos em pesquisar sobre as crianças e as infâncias para pensar as propostas e saber observá-las para além de suposições e isso o tempo todo, pois o tempo e os espaços nos mostram diversidade e evolução, mudanças de uma geração para outra. Uma outra característica das infâncias é o fazer de conta, que vemos constantemente nas brincadeiras das crianças, uma delas a que muitas vezes se segue logo após uma leitura prazerosa: muitas vezes vi meninos e meninas disputarem um livro recém lido ou um outro especial para elas e juntar um grupinho imitando o meu comportamento ao ler. Nesse exemplo, vemos a criança mais do que imitando gestos ou repetindo palavras, estão implicadas num processo criativo, agindo sobre a ação, se relacionando com esse contexto social e criando sobre ele.

Sobre o fazer de conta:

Com o fazer de conta, as crianças aprendem o mundo por imitação – de si mesmas, dos adultos, dos bichos e das plantas, até dos objetos. Essa

imitação é atividade criadora e não uma cópia com imagem refletida no espelho. Pressupõe elaboração ao mesmo tempo interpretativa e expressiva. Essa construção que envolve conhecimento e imaginação revela-se nas brincadeiras miméticas. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 57)

Nessa perspectiva, oferecer o melhor em termos de literatura, tempo e espaço para as propostas de leitura, dialogam diretamente com a ideia de considerar e respeitar a infância e as crianças por quem são agora e não quem virão a ser. Considerar seu potencial leitor agora e não as submeter a livros de baixa qualidade até que aprendam a ler.

Ainda que com profunda responsabilidade, ao olhar para essa questão, outras vão se achegando: como falar dessa autonomia que começa com o outro escolhendo o que a criança poderá vir a se interessar sem antes ouvi-la, observá-la? Há muitas publicações sobre a literatura de qualidade, premiações e listas indicam o que há de melhor, mas quem está perguntando às crianças sobre isto? E mais do que lhes direcionar um questionário, quem está lhes permitindo que falem com seus olhares, gestos, corpos, brincadeiras, choros, birras, recusas, investidas, as vezes agressivas, por esse ou aquele título? Quero seguir nessa pesquisa do cotidiano e me alegrar com as descobertas de aprendizagens para acompanhá-las nas suas. Estou investindo nesta escuta.

Nas quatro semanas que vivenciamos essa experiência, tudo foi se ajeitando e evoluindo organicamente. Em alguns dias as crianças já lembravam de pegar os livros antes de mim, em outro eu já arrumava, vez ou outra, pouco ficávamos na sala e não os pegávamos, eu já sentia vontade de começar a espalhar esse prazer pelo pátio, pelos parques, pelo refeitório e brinquedoteca. A ciranda girava no estômago quando pensava em investigar os desdobramentos desses livros pelos espaços, acessíveis ao uso livre, sujeitos ao quero, ao não quero, ao quero assim, quero assado e nossas negociações entorno disso. Quais livros escolheriam? Será que fariam casinhas e leriam para as bonecas? Será que virariam castelos, pás ... no tanque de areia? Será que as crianças encheriam as cestas de livros e “passeariam pelo bosque”? Será que elas se deitariam na terra e leriam tranquilas? Será que enfiariam um ou outro livro embaixo do braço e correriam para lá e para cá desajeitadas, mas não o largariam? Será que inventariam as narrativas de suas brincadeiras a partir da história lida? Será que brincariam de livro, livraria? A ciranda

só crescia e girava mais e mais. Eu queria ver o que as crianças poderiam me mostrar do livro a partir das suas vivências e com as suas vozes, queria que elas me mostrassem o que é leitura livre. Essa era a minha pesquisa e senti que estava pertinho de ver algo precioso, pois mais do que ser responsável por formar leitores, estávamos diante de crianças se constituindo leitoras. Era hora do convite, mas o passo da ciranda mudou.

2.2 Uma pandemia desloca os contextos da mediação de leitura dos livros e da vida.

Na terceira semana de março a notícia que transformaria nossos dias chegou: entraríamos em quarentena devido ao novo Coronavírus. Vi o número de crianças diminuir dia após dia, até chegar aquele que não tínhamos mais nenhuma e o silêncio estava instalado. A ciranda não parou, mas tudo se modificou. Eu tive medo. Guardei meus livros na mala e levei para casa. Deixei a mala no box do prédio e subi para meu apartamento sentindo a ciranda se converter em nó no estômago. Junto com os livros que fechei a zíper, deixei a pesquisa. Nas semanas e meses seguintes, vi todas as casas se reconfigurarem, as relações se reconfigurarem, as vidas e a vida nos colocando em perspectiva. Foi muito choro, porque apesar de tudo estar fechado lá fora, estava tudo aberto dentro de nós e queríamos viver.

Dessa dor e até certo desespero, encontrei abrigo naquilo que mais amo, permanecer em relação com as crianças, por elas, por mim, por nós. Reorganizei os planos e procurei cada uma, tive receio de que não quisessem meu contato, mas o que descobri foram famílias e crianças disponíveis, abertas e preparadas para se relacionarem comigo e com a escola numa perspectiva de comunidade que até então eu conhecia no papel. Junto com essa alegria senti um passinho se acelerando dentro e o desejo de ler para essas crianças me absorveu. Busquei a mala, limpei os livros, olhei para a pesquisa, mas não estava preparada para limpá-la, juntei todos na estante e combinei no Whatsapp: para nosso próximo encontro posso ler para você? Do que você gostaria? Uns eu escolhi, outros eles

escolheram, pelo o menos do que se tratava, por exemplo: princesas, amigos e tal, pois tudo se limitava a minha estante.

Apesar de ser uma prerrogativa da Secretaria Municipal de Educação a leitura diária nas aulas remotas, estas se resumiram em vídeos já disponíveis na internet ou gravados por nós (o que causou rebuliço com algumas editoras por conta dos direitos autorais) o que nos levou a curadoria de sites com leitura de livros e contação de histórias. O material entregue para as crianças (Trilhas de Aprendizagem⁵) também dialogava com a ideia da leitura e de como mediá-la em casa, indicava sites, no entanto, sabemos que um número grande de nossos alunos não conta com acervo próprio.

Em tempos incertos quase não li sozinha, mas o desejo de ler para as crianças era mais ou menos uma força que fazia com que eu me preparasse desde cedo, organizando o espaço, luz, pensando em como poderia amenizar a interferência de sons externos, etc. Era um encontro que desequilibrava a rotina morna dos dias. De repente um socorro do encontro. Mas também uma necessidade outra, pois junto com as parceiras educadoras, em paralelo ao meu desejo de vínculos e aproximação com as crianças, pensava nesse tempo sem acesso ao livro, que o isolamento obrigaria. Como mencionei, a maioria delas não tem livros de qualidade em casa, muitas tem revistinhas ou livros de banca de jornal. Antes da quarentena havíamos entregado um livro do Programa Minha Biblioteca.

Reyes (2012) escreveu sobre a necessidade da leitura na escola desde a infância:

Porém, também necessitamos, e cada vez com maior urgência, explorar o fundo de nós mesmos e, a partir dessa região, nos conectarmos com os outros, iguais e diferentes, que compartilham conosco as raízes humanas. Tal como, algumas vezes, temos de ser obedientes e literais, e outras necessitamos analisar com exatidão textos científicos, da mesma forma precisamos de ferramentas para fazer leituras transgressoras. (REYES, 2012, p. 25,26)

Pensei que, naquele momento, a grande transgressão seria continuar lendo para elas e com ela

5 Trilhas de Aprendizagem: Material de práticas pedagógicas destinado às famílias para vivenciarem experiências em casa por conta da pandemia devido ao COVID 19 - <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/trilhas-de-aprendizagens/>

Novamente recorro à Reyes (2012) para tratar desse contato:

Nossas crianças e jovens estão imersos em uma cultura de pressa e tumulto que os iguala a todos e que os impede de se refugiar, em algum momento do dia o, inclusive, de sua vida, no profundo de si mesmos. Daí que a experiência do texto literário e o encontro com esses livros reveladores, que não se leem com os olhos ou a razão, mas com o coração e o desejo, sejam hoje mais necessários do que nunca como alternativas para que essas casas interiores sejam construídas. Em meio à avalanche de mensagens e estímulos externos, a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se e ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram. E embora a literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato de nos vermos em perspectiva e de olharmos para dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros. (REYES, 2012, p. 27,28)

Sobre essas casas interiores que Reyes (2012) menciona, em suas palavras:

Vamos nos valer dessa imagem para ilustrar nossa relação com a língua: cada um constrói sua própria casa de palavras. Temos um código comum [...]. Mas cada ser humano vai se apropriando do código por meio de suas experiências vitais e costuma produzir seus significados para além de um dicionário. (REYES, 2012, p.24)

Então, somam-se aqui essa nossa ideia de leitura que trazemos de vivências particulares e os poucos dias de experiência coletiva para a construção de uma nova forma de encontro, que além de nós três (a criança, o livro e eu), agora acrescentamos a tela e a família. E instala-se o dilema da leitura com essa perspectiva da relação de janelas para crianças isoladas e confinadas, mas ao mesmo tempo as colocando mais horas ou minutos que seja diante das telas. Uma janela tela? Uma janela livro na tela? Um tempo de qualidade no tempo da tela?

Na primeira leitura pela tela percebi que seria preciso mudar a pesquisa, guardar o outro projeto e cuidar, mas ainda não sabia como nem para o quê, foi minha amiga Jacque que disse: “*Você não estava querendo olhar o livro fora da caixa, livre? Pois essa é uma das maneiras de ver o livro fora dela!*”. Eu guardei isso para pensar.

Continuamos as leituras e no decorrer dos meses e com a flexibilização do uso dos parques e praças, decidi encontrar uma criança por vez e, de tudo de incrível que pudesse acontecer, também poderia acontecer leitura. O que nos revelaria essa mediação em tempos de corpos tão sensíveis? Diante de tudo o que é possível num parque, as crianças teriam desejo de ler ou de ouvir uma leitura? Como

aconteceria essa mediação que só se sabe na hora? Além dessas, outras novas perguntas norteariam minha pesquisa em contexto de pandemia: reconheço o que move esse desejo de ler para as crianças mesmo que pela tela? Que surpresas se revelariam nessa leitura virtual? Seria possível o vínculo se estreitar mesmo nas condições da tela? Essa possibilidade alcança a todos? Quais as possibilidades de leitura após isolamento social num primeiro encontro?

2.3 Caminhos metodológicos: estado de presença.

A oportunidade que tenho de trabalhar com crianças e acompanhar suas infâncias é um privilégio regado a generosidade e dificuldades, surpresas e descobertas constantes. É também um convite para mergulhar na minha infância, tratar com minha criança, sentar-se ao seu lado e deixar que me conte histórias, tudo isto e muito mais tudo junto.

Penso que os encantos, o extraordinário, o novo se fazendo todos os dias, os recomeços, a resiliência constante, as linguagens e expressões únicas de cada criança, que revelam suas pesquisas e interesses, seus conhecimentos sobre a vida e seus confrontos e questionamentos com a cultura em que estão inseridas, seus medos e desejos, tristezas e alegrias, sonhos ... só percebemos com observação, escuta e diálogo, estes intimamente ligados à uma postura ética e sensível, o que nos remete a um estado de presença mais inteiro e profundo em que os adultos estejam comprometidos com o desejo de conhecê-las, respeitá-las, considerar seus conhecimentos, reflexões e contribuições para tudo que diz respeito à vida, inclusive o direito à leitura e como podemos garanti-lo.

Esse é o caminho que traço aqui, pautada pelo desejo de crianças com acesso a bons livros, experimentando-os, aprendendo-os, fazendo escolhas, reinventando-os. Uma observação participante numa brecha desses processos cotidianos, que muitas vezes se apresentam ultrapassados como apontam as autoras:

Foram incontáveis as vezes que observamos a persistência de uma concepção ultrapassada, de que crianças que ainda não sabem ler autonomamente não são capazes de manusear os livros com o cuidado necessário – elas os rasgam, os sujam, perdem. Por isso, a situação em relação à circulação do acervo nas escolas costuma sofrer muitas restrições, o que inibe o trabalho com empréstimos e, portanto, o acesso

democrático à leitura. Se por muito tempo pensou-se que apenas aqueles que sabiam ler poderiam dar valor aos livros e, portanto, cuidar deles adequadamente, hoje sabemos que é preciso ter o livro nas mãos para aprender a ler e a manuseá-lo. (CARVALHO; BAROUKH, 2018, p.38)

Me propus à observação e escuta mediante uma postura diferenciada, saber que seremos tocados pelas crianças e que nossa presença também interfere as tocará. “Não há como pesquisar e compreender os universos infantis sem estas conexões, sem estas interferências de mão dupla”, Adriana Friedmann (2013). Procurei colocar-me sem julgamentos frente a elas e me abrir para suas possibilidades, à disposição da surpresa. Como aprendi com Sandra Eckschmidt (2015), silenciar⁶, para ao invés de opinar e querer entender, nos aproximarmos das narrativas que elas constroem – é fato que não pude observar silenciosamente as vivências de leitura pois nosso diálogo foi constante, mas procurei o silêncio para recordar, registrar, deixar as imagens se construírem.

Talvez, as pausas entre uma fala e outra, as retiradas estratégicas para que as crianças se colocassem e protagonizassem muitos momentos das conversas, tenham sido pontos de silêncio diferentes, uma atenção permanente para o diálogo.

Quanto mais me aproximo das crianças mais percebo que são vastos os seus universos e que é preciso nos despirmos de julgamentos, muitas teorias, conceitos e preconceitos e deixar que se expressem e nos contem dessa imensidão. Sobre a disponibilidade em observar:

Observar tem um significado oculto: observar significa servir, servir objetivamente, servir o objeto, servir o objeto objetivamente. Se quiser servir o objeto com minha visão, tenho que fazer uma coisa especial: compreender - em inglês “understand” significa ficar agachado - é um outro tipo de servir, fico embaixo daquilo que gostaria de servir. Observar para compreender – preciso ficar embaixo daquilo que quero compreender objetivamente. A chave é me entregar àquilo que quero observar. (FRIEDMANN, 2013, p.159)

⁶ ECKSCHMIDT (2015) A dificuldade de acompanhar as narrativas das brincadeiras das crianças fez com que o silêncio fosse se fazendo presente. Tal silêncio não se referia a falar menos. Sim, comecei a falar menos, mas era mais do que isso: era a construção de uma postura mais silenciosa frente aos fatos externos. Precisei de tempo para sair do papel de falar, de perguntar, de querer entender, de opinar!

Nesta pesquisa de cunho antropológico, muito desejosa de dar passos em direção às narrativas, conhecimentos e possibilidades de leitura de literatura com as crianças, fomos atravessadas pelas intempéries da pandemia por conta do novo coronavírus, causador da COVID-19, nos deslocando fisicamente e emocionalmente. Deslocando a vida. Todo nosso contexto se fez outro, no entanto seguimos com o compromisso que Friedmann (2015) aponta ao tratar da antropologia:

Para início de conversa, é preciso entender o que é antropologia: uma ciência social que estuda os seres humanos e, com base em um olhar sensível, orgânico, “microscópico”, observa seus comportamentos gestos, expressões, culturas, rituais, linguagens e temperamentos, manifestações que acontecem no cotidiano dos diversos grupos. (FRIEDMANN, 2015, p. 37,38)

Desejei e continuo desejando o olhar descrito por Adriana Friedmann (2015), quando trata dos olhares atentos “Olhar antropológico, olhar pesquisador, olhar curioso, olhar inquieto. Olhar do olho, do corpo, do coração e da cabeça. E tantas emoções e pensamentos abrindo espaço dentro do nosso ser”.

Um dos grandes desafios foi manter esse olhar apurado, pois mesmo estando em interação com as crianças, a novidade desse modo de estar presente fui aprendendo com elas. Fomos nos conectando, nos conhecendo, nos misturando, nos distanciando, nos aproximando, nos reconhecendo... tudo e todos ao mesmo tempo: educadora, crianças e familiares.

Portanto, trazer essa perspectiva ética é muito importante, pois a todo o tempo a estamos construindo. Diante das circunstâncias que vão se apresentando, recorreremos a princípios que norteiam nossas ações. Me reconheço diante de uma busca constante pelos conceitos éticos básicos: *confiança*, *respeito* e *honestidade*. Friedmann (2020)

Na construção dessa postura, procurei estar diante das crianças com respeito, considerando-as coautoras, produtoras, sujeitos ativos em cada processo. Me coloco à disposição para observar suas linguagens expressivas e escutar suas vozes, em um exercício constante de não me precipitar em interpretações.

Nós adultos temos grande dificuldade de silenciar e escutar verdadeiramente; acreditar e reconhecer que as crianças têm saberes diferentes dos nossos; e que é essencial conhecê-los, incorporá-los e adequar atividades e propostas socioeducativas a cada grupo e contexto. O cuidado ético que devemos assumir nesses processos de dar voz e escutar as crianças tem a ver com respeitar seus tempos, seus espaços, sua intimidade, suas emoções, suas escolhas; estarmos abertos para acolher suas essências, seus potenciais, aceitar suas limitações e preferências. Todas essas atitudes são fundamentais para não violentar seus mundos. (FRIEDMANN, 2020, p.141)

Trata-se de dar vez às crianças, compartilhando espaços com as vozes que elas têm e que historicamente desconsideramos. Portanto, de uma turma de 28 crianças, trago sete relatos de vivências em torno da mediação de leitura, nos quais aprofundi o olhar.

Sinto verdadeiramente que não escolhi João Lucas, Beatriz, Anna Clara, Gabrielly e Pedro (em 2020 Beatriz completou 4 anos, os demais completaram 5) mas sim que eles me escolheram, me encantaram, me surpreenderam, me provocaram a olhar para a mediação nesse contexto. Davi também foi uma feliz surpresa, pois retomei o assunto da leitura com sua mãe muito tempo depois de sua realização e ela trouxe detalhes que eu não sabia, assim fiz um pequeno relato.

Em decorrência desse contexto de pandemia, que interrompeu nossas experiências presenciais no cotidiano da escola física, nos aventuramos nos encontros via tela para vivenciarmos as experiências de leitura relatadas. Nos propusemos a experimentar uma escola para além de seus muros, tanto pelos caminhos da internet, quanto em encontros ao ar livre pela Vila Guarani - Zona Sul de São Paulo, próximo ao bairro Jabaquara. Foram nesses momentos e espaços, durante o ano de 2020 que as observações foram realizadas.

É importante dizer que o processo de escolha de algumas crianças aconteceu depois que vivenciamos a leitura, pois iniciamos os encontros virtuais, as conversas de consentimento para a realização da leitura, mas foi ao me distanciar dessas vivências e refletir sobre elas que a intenção da investigação aconteceu. Então, procurei Pedro e Gabrielly, Beatriz e Davi para pedir consentimento para registrar nossos encontros, pois estava encantada com nossa leitura e as surpresas que vivemos. Os três me responderam que sim, então avisei que depois leria para eles os meus registros - esse seria mais um momento de consentimento, pois ainda poderiam recusar a exposição dos relatos. À Anna Clara pedi consentimento depois

da primeira experiência. Isso aconteceu logo após ela me contar sua história, pois não estava preparada para o que viria naquele dia, não tínhamos programado aquela felicidade, então, perguntei se podia escrever sobre ela e o que havia me contado. Também expliquei que gostaria de escrever sobre as leituras e que depois leria para ela meus registros, ela consentiu: “Eu deixo você escrever, Prô”. Com o João Lucas, começamos pelo consentimento em lermos juntos e ele topou, depois já na videochamada expliquei que estava muito atenta e que gostaria de escrever sobre nossa experiência, ele também topou: “Tá bom, Laiza”. No encontro presencial, novamente tivemos a oportunidade de falar sobre a pesquisa e perguntei se poderia tirar algumas fotos e escrever sobre o nosso encontro, mais uma vez ele consentiu.

Nesses mesmos momentos tratei com familiares responsáveis, mães e avós que autorizaram a pesquisa e os registros. Todos esses processos são meu esforço em exercitar a ética.

Existem diferentes formas de exercitar a ética em relação às crianças e a primeira delas é pedir licença para adentrar seus territórios, para nos aproximarmos, para nos sentarmos junto, brincarmos. Ainda, para tirar fotos, filmar ou realizar quaisquer outros tipos de registro. Ao pedir licença não estabelecemos não somente um vínculo de confiança, como também a possibilidade de diálogo, explicando na medida da compreensão de cada idade, a razão da nossa curiosidade e vontade de conhecer seus mundos. [...] Mas precisamos também aceitar – e respeitar – que as crianças podem nem sempre querer compartilhar seus mundos, segredos ou vivências; ou ter seus dizeres, narrativas, processos produções ou imagens expostos ou compartilhados, como saber? Só fazendo o exercício de nos colocarmos em seu lugar. (FRIEDMANN, 2020, p.142)

Ainda sobre o exercício da ética, quanto aos nomes das crianças e a relação ao respeito às suas identidades, na condição de coautoras e sujeitos dessa pesquisa, mesmo que sob o meu olhar e minha escrita, recorro mais uma vez à Kramer

Desde os trabalhos de campo e na elaboração dos primeiros relatórios, emergiu a necessidade de uma narrativa direta, na qual os sujeitos aparecessem nomeados. De antemão recusamos alternativas tais como usar números, mencionar as crianças pelas iniciais ou primeiras letras de seu nome, pois isso negava sua condição de sujeitos, desconsiderava sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa (KRAMER, 2002, p.47).

Esse processo de consentimento para colocar seus nomes aconteceu junto com o consentimento para o registro, no entanto, após os relatos escritos, senti a necessidade de retomar esse consentimento. Organizei a seguinte abordagem:

“Lembra que conversamos sobre eu estar pesquisando e querer escrever sobre nossos momentos de leitura? Quero lhe contar tudo novamente, posso? Eu estudei e pensei bastante sobre nossos momentos de leitura e escrevi um texto nosso sobre isto, inclusive colocando seu nome e da sua mãe. Quero que saibam que muitas pessoas poderão ler esse texto, como minha professora e minhas colegas, por exemplo. Quer que eu leia o que escrevi? Se você sentir vontade de perguntar algo, pergunte, ok!? E se sentir vontade de comentar algo, comente também. Agora que você ouviu o que escrevi sobre nós e nossa leitura, posso manter assim? Posso manter seu nome como está”

Embora eu tenha feito cada uma das perguntas propostas, no momento da conversa individual com a criança, foram feitas adaptações que o tornaram mais fluído. As perguntas e respostas das crianças e seus responsáveis estão relatadas junto ao relato das mediações de leitura, mediante seus consentimentos.

Abro um parêntese para dizer que assim como pontua Adriana Friedmann, é preciso acolher o não das crianças, um exemplo que tenho é de que duas das vinte e oito crianças de minha turma não quiseram os encontros virtuais tendo preferido a troca de áudios, e assim nos comunicamos por quase o ano todo.

Percebo que a forma como a pesquisa surgiu, durante as leituras e os meios pelos quais foi realizada, me levaram a estes processos de autorizações e consentimentos. Sou uma professora que pesquisa sua prática e tenho como desafio convidar as crianças a participarem como autoras desses processos de investigação, sabendo deles desde o início.

3. MEDIAÇÃO EM CONTEXTO

3.1 Encontros na brecha - a escuta como princípio a palavra como ponte.

A escola, dentre muitos espaços, pode ser entendida como o espaço da aprendizagem, do ensino, do debate e do conhecimento, mas quero trazer aqui sua característica de ser um espaço de encontros. Espera-se que todos nós que a ela pertencemos como educandos, educadores, gestores, familiares, parceiros, tenhamos encontros constantes com nós mesmos, com o outro e sua singularidade, conosco e com o outro no coletivo, com a nossa história contada por várias vozes e dia a dia uma percepção de estarmos na continuidade dessas narrativas.

Porém, é também nesse espaço que de certa forma, sem que seja ensinado como conteúdo, que cada um desses personagens, aprende a usar palavras que são carregadas de significado de forma vazia ou para justificar um argumento próprio reduzindo em muito sua complexidade, assim é com a palavra comunidade. Nessa organização velada aprendemos *comunidade* como uma dimensão separada da escola. É fato que a escola está inserida em determinada comunidade, mas não é todo o conjunto que nos compõe que é também uma comunidade. Dizemos como se esta fosse o entorno da escola ou ainda como a comunidade escolar, mas excluindo a nós mesmo, como um conjunto outro que analisamos de fora desconsiderando nossa atuação nessa rede, nessa teia, nesse entrelaçado, em nós.

O relacionamento com a comunidade se torna um serviço transitório, não que esse percurso não marque as vidas de todos para o bem e para o mal, mas a existência de muitas escolas não pulsa com escolhas na vida daquela vila ou bairro. Sem projetos e parcerias, conhecimento sobre o desenvolvimento daquele lugar e seus fundadores, seus idosos e as histórias carregadas de vivências únicas, comunicação com bibliotecas, centros culturais, associação de moradores, a escola de samba, o time de futebol, os portões abertos ou somente a liberdade de voltar sem a tensão de não ser reconhecido, não ser bem-vindo.

Eu moro na vila onde está localizada a escola em que trabalho, mas mesmo assim pouquíssimo sei sobre os territórios das crianças que acompanho. Corremos o risco

de alargar tanto o distanciamento da ideia de comunidade a ponto de ensinar na escola aquilo que não praticamos na vida. Pedir que valorizem sua escola quando pouco valorizamos seus bairros, vilas, os seus territórios; que se sintam comunidade quando os nomeamos 'eles', apartados de nós.

Assim, nos espaços da escola, aprendemos a dizer comunidade sem encontros nessa perspectiva de experiência de vivê-la profunda e amplamente e, na mesma medida rapidamente nos colocamos a serviço da manutenção dessa superficialidade. Dessa maneira, colocando a comunidade como algo distante, evitamos encontros com o outro, mas também conosco diante dele e tudo o que isto implica. Estaríamos fingindo enquanto fugimos de nos depararmos com o não saber o que fazer perante essa possibilidade de relação e o que ela demanda de nós. Mais tempo, mais leitura, mais empatia, mais posicionamento, mais luta, mais diálogos e mais silêncio, mais trocas, menos julgamentos, mais generosidade. Desse afastamento, surgem os rótulos que cimentam mais alguns tijolos nesse muro que insistimos em erguer. Por várias vezes já ouvi certas falas sobre os familiares (a comunidade) e vizinhos da escola, e inclusive eu mesma já proferi algumas delas. Tais como: “eles não querem saber de nada”, “não se importam”, “todos acham que a escola é depósito”, “não sabem do que estamos falando”, “para quem é, está bom”, “acham que somos babás”, “quanto menos falarmos com eles, melhor”, “família não tem que ficar andando pela escola porque atrapalha”, “eles não leem”, “ eles não têm lazer”, “ eles não participam”...

Sobre rótulos:

Como números na pele, também as palavras colam nas pessoas e as definem, sempre que uma identidade plural, cheia de nuances, é reduzida a uma única característica, geralmente negativa. São as “palavras-estereótipos”, que como rótulos adesivos colocam nas pessoas e as categorizam e que, uma sobre a outra, constroem uma imagem que vai condicionar nossas relações. Não é por acaso, segundo seu significado etimológico, a palavra estereótipo, que vem do francês, tenha sido criada por um tipógrafo que inventou uma técnica especial de impressão capaz de imprimir a mesma página, sempre igual. O estereótipo apaga as diferenças (PARMEGGIANI, 2018, p. 23,24).

Como menciona o autor, muitas de nossas relações vão sendo condicionadas a esses rótulos e os espaços de encontro vão se transformando em espaços de afastamentos e desencontros, entre sujeitos que se desconhecem. Há certezas demais um sobre o outro, até que uma dúvida ou incerteza nos desloque para o

desconhecido, uma possibilidade de transpor a imagem cheia de preconceitos, nos encontrando com a voz do outro, com a palavra do outro sobre si, com seu gesto e sua existência, muitas vezes maior do que poderemos definir nas palavras já conhecidas.

Parmeggiani faz um convite para a liberdade ao propor que:

É preciso dizer o que não foi dito, dizer outra vez o que já se disse. Precisamos plantar palavras, porque os estereótipos não são a semente, mas o fruto. É necessário discutir e educar ao respeito e à liberdade de expressão da própria individualidade para poder, assim, aprender a respeitar o outro. (PARMEGGIANI, 2018, p. 27)

Ele acrescenta:

Precisamos, ainda, não nos contentar com a primeira palavra que encontramos para definir o alheio - e nós mesmos também – assim como não devemos nos contentar com a primeira impressão. Voltar a dizer novamente, pensar, mudar, adicionar palavras e, às vezes, também aceitar não ter como definir aquele outro que nos aparece tão diferente, acatando o desconhecido e o mistério da alteridade. (PARMEGGIANI, 2018, p. 27)

Estamos diante desse desafio de perceber o outro como outro, mas não distanciarlo e sim nos aproximarmos curiosos e desejosos de um encontro que fortaleça nosso entendimento, em construção, de cada sujeito e da comunidade. É um compromisso que temos que assumir diariamente: ser comunidade.

Quero trazer ainda para essa reflexão, o medo. Reconheci em mim o medo de me arriscar nesse exercício de me aproximar para conhecer e me deixar ser conhecida. Esse risco de querer ser comunidade faz suar as mãos, requer mais tempo do que eu poderia imaginar, mais investimento em estudo e recurso, requer manutenção constante dos motivos pelos quais iniciamos esses processos, pois o lugar comum é perigosamente atraente, ainda que não tão confortável e conhecido, e nos coloca trabalhando para a manutenção de fronteiras imaginárias, subindo muros de conceitos tão altos quanto a profundidade das nossas, ou minhas inseguranças.

Precisamos nos afastar das “palavras-rótulos”, que rapidamente se materializam nas ações de afastamento e nos encontrarmos na linha das fronteiras que criamos em meio ao que chamamos de comunidade. Este foi o risco que corri quando em meio à uma pandemia, resolvi não me isolar das relações que a escola propunha,

o que me colocou diante da necessidade de outra profundidade de experiência de conhecimento uns dos outros, pois muitos de nós deixaríamos de ser estranhos. Ficaríamos expostos, sem o limite da beira da porta da sala de aula, do portão, do guichê da secretaria, da agenda, da mesa entre nós em uma reunião.

Nomearei os medos que consigo perceber de quando tomava a decisão de manter a relação com as crianças que acompanhei e - hoje entendo assim - começar a construir uma relação próxima com suas famílias. Não consigo mais chamar de relação próxima com as/os responsáveis o que vivi antes disso: medo de não quererem contato comigo, de perder privacidade, de não conseguir apoiar aqueles que precisariam de ajuda, de não saber o que fazer diante da tela, medo de ser julgada por ser eu na minha casa, medo de julgá-los, medo de descobrir o tanto que julguei, medo das perdas, medo das dores, medo de ficar tentando sozinha, medo de não ser suficiente, medo de não saber o suficiente...

Nesse sentido, Parmeggiani (2018, pg. 37) sugere que: “A fronteira, no fundo, é um limite que separa o conhecido do desconhecido, e habitar a fronteira como espaço do desconhecido sempre nos causa medo. Sobretudo, quando este desconhecido assume a forma do outro”. E é exatamente isso que primeiramente tive que assumir: que para chegar às crianças, precisaria primeiramente chegar aos familiares. Estávamos entrando um na casa do outro, conhecendo e compartilhando nossos horários, nossos trabalhos, fotos de whatsapp, como escrevemos, como lemos, nossas dificuldades com as tecnologias, nossas inseguranças, o medo de ter que lidar com a doença ou a morte iminente, o desemprego, o não desemprego como uma sorte só de alguns, medo de tudo ser pouco...

Paralelas a todos esses medos pairavam as curiosidades: Será que lembram de mim? Será que sentem falta da escola? Qual o tempo ideal para essas conversas? Farão pedidos? É possível brincar assim? O que acharão da minha casa? O que acharei de suas casas? Que novos conhecimentos conquistaremos juntos e uns dos outros nessa condição de encontros virtuais? Quais são seus cantinhos preferidos? O que fazem no tempo em casa? Que perguntas farão?

Relatarei essa experiência que, embora pareça simples, me levou à exaustão com surpresas, descobertas, alegrias, cansaço e sofrimento.

Três semanas após o início da quarentena, pedi para ser colocada num grupo de whatsapp organizado por alguns familiares da turma. Queria mandar um vídeo contando da minha saudade e mostrar a escola que eu vejo da minha varanda e um outro da colheita da cebola roxa que cultivávamos. Em resposta recebi áudios de carinho e de saudade. Nesse tempo, ainda não vislumbrava o que estava por vir e após mais algumas semanas, depois de reuniões com a equipe gestora e colegas de outras turmas, contei sobre o grupo e informei meu plano de manter contato com todos. Naquela mesma semana comecei a ligar para cada uma das famílias para saber como estavam, pedir autorização para colocá-los em um novo grupo de whatsapp para que pudéssemos tratar de informações vindas da secretaria, enviar propostas a serem feitas em casa e nos comunicarmos.

Outro ponto foi pedir autorização para os responsáveis e para as crianças para que eu pudesse ligar uma vez por semana para conversarmos. Todas as famílias e crianças toparam, ficando cinco ou seis ligações por dia, de acordo com a rotina de cada um. Começava pela manhã e as vezes terminava depois das vinte horas ou ligava aos sábados e domingos. Eu não poderia ser rígida e estabelecer certos critérios como contatá-los apenas no meu horário de trabalho, pois agora elas não vinham à escola, estávamos em nossas casas, mergulhados em um novo cotidiano e alguns limites resultariam diretamente em exclusão. Aliás, todas essas demarcações se borraram, eu não seria capaz de responder meus horários de trabalho, mal poderia descrever os próximos passos. A única certeza que sentia é de que semeávamos vida no meio de tanto medo e morte. Nas primeiras ligações falava muito mais com as crianças e a conversa girava em torno da rotina, depois passamos às leituras, brincadeiras, contações, passeios pela casa e pela rua, voltinhas de bicicleta, almoços, piqueniques. As mães e avós eram noventa e nove por cento das companhias e logo nos aproximávamos também. A princípio trocávamos muito sobre as crianças, tirando dúvidas, amenizando as expectativas quanto a alfabetização. Realizei um importante trabalho de esclarecimento, no sentido de ajudar a desconstruir a ideia de que a pré-escola ainda é um espaço preparatório para o ensino fundamental. As famílias demonstravam bastante

preocupação com uma possível defasagem que as crianças sofreriam. Foi praticamente todo o período de isolamento das famílias trabalhando e observando de perto seus comportamentos e suas vozes, para começarem a enxergar que a falta dos pares e do espaço próprio, da terra, da construção, do corpo correndo e tantos outros pontos é que marcavam seus filhos, filhas, netos e netas. Nesse ponto o meu desejo de brincar e voltar a ler para as crianças já estava grande.

Nas conversas com as famílias também falávamos de nossos medos de ficar doente, de um querido que estava com COVID-19, de como estávamos fazendo economia para não faltar nada, das visitas aos nossos idosos, da solidão, de como nos reinventamos para não paralisarmos, do primeiro passeio na rua, de como “nada mudou” para alguns, trocávamos receitas, falávamos do cabelo, da pele, de querer sair de batom e o que foi unânime para elas: estou conhecendo meu filho ou minha filha como nunca.

Dia após dia percebia aqueles medos se diluírem. Na primeira chamada de vídeo, olhando os rostinhos desconfiados, surpresos, contentes, envergonhados... *“Oi, Prô! Você tá na sua casa? Posso ver seu banheiro? O que você fez hoje? Você já comeu? Comeu o quê?...”* Sim elas se lembravam de mim e assim como eu, tinham curiosidades.

Nesse ponto, ainda não tinha palavras novas para dizer das relações que reinventávamos, foi justamente no tempo de convivência que aprendi que seriam necessárias palavras novas para cada sujeito, cada grupo, cada encontro, para o que passava a entender por comunidade. Todas as personagens dessa realidade se redesenhavam em minha mente e em meu corpo dia após dia e essa complexidade foi tornando impossível estabelecer categorias para encaixá-las. Não poderia mais dizer, as mães, juntando todas num balaio só, sem singularidades. Todas elas receberam forma, contorno, movimento, som, desejos, medos, sentimentos, alegrias, canções, memórias, fé, saudades, cansaço, irritabilidade, fadiga, sonhos, palavras, voz... não sei como dizer isso de outra forma, a não ser essa: estávamos nos humanizando, nos pessoalizando.

Em pouco tempo notei que se borravam também as noções de controle subentendidas no dia a dia da escola. Com o botão de mute, desligar, ou apenas

ao deslizar o dedo e mudar de tela, as crianças assumiam outra postura ou papel. Fiquei fascinada, pois não se reservavam ao silêncio, se queriam desligar, davam tchau sem cerimônias; se queriam mudar o foco da conversa, mudavam; se queriam brincar comigo, começavam; se não queriam se despedir, me pescavam com risadinhas, com perguntas, com choro; se queriam mais uma história e depois outra e outra, pediam e pediam. Notei que não havia o artifício da minha altura nessa conversa, nem a vantagem de saber do horário do lanche, ou onde fica cada coisa dentro da sala ou da obrigatoriedade de me dizerem quando iam ao banheiro, muitas vezes sem entender, fiquei sozinha olhando para a tela, esperando o xixi. Os conheci um pouco mais livres de certa hierarquização que o ambiente escolar promove e vi que é possível. Esta é uma pista que não posso deixar escapar se considero suas vozes, autonomia, capacidade.

Dos poucos planos que fiz e que suponho, eles também fizeram, não estava previsto tantas riquezas. Conhecemos os bichos de estimação, os brinquedos, as paisagens da janela, os quintais, as ruas, almoçamos e lanchamos juntos, ouvimos os programas de TV ao fundo, dançamos, brincamos, desenhamos, contamos e lemos histórias, mudamos os horários de encontro muitas vezes, choramos, cantamos parabéns, plantamos novas sementes. Demos alguns passos na direção do que pode ser comunidade, contextualizamos mais um pouquinho os territórios, aliás nunca estive tão perto de cada pedacinho da Vila Guarani e adjacências, mesmo estando isolada em casa.

Muitas vezes terminei o dia chorando, chorava de cansaço, chorava de saudade, chorava da dor de fazer algo bom e não poder compartilhar, de sentir ou fazer algo ruim e não ter com quem compartilhar. Senti uma solidão profissional mesmo tendo uma parceira de sonho que divide tudo comigo na escola (Fernanda), ainda senti solidão, pois se trata da necessidade da partilha no coletivo, da busca coletiva, do olhar plural, do olhar ampliado pela diversidade. Mas não seria a primeira vez que eu me levantaria sozinha, que colocaria um punhado de livro debaixo do braço e contaria mais com os vizinhos do que com os de casa. Das oito salas de minha escola, apenas uma recebeu ligações semanais, a minha. A escola se invisibilizou por opção. E sim, tenho muitas ressalvas de como fazer isto e do trabalho que dá, mas a questão é que nenhuma vez, de nenhuma de minhas gestoras ouvi qualquer

pergunta sobre esse processo de trabalho que crianças, familiares e eu construímos. Em certo momento a todas procurei, mas confesso que me senti mais sozinha do que antes, pelo desinteresse. Novamente chorei. Percebi que nem sequer sei a distância que estamos da percepção do que pode vir a ser comunidade. Desejei ter sensibilidade para perceber as brechas que já existem nas linhas das fronteiras que permeiam a educação e quem sabe criar alguma outra brecha e alcançar o diálogo entre os pares, trazer a consciência de que essa comunidade talvez possa se constituir à medida que nos permitirmos vivenciá-la, como aquela ideia de que se aprende a ler lendo e aprenderemos a ler pelo resto da vida. Estou divagando?

3.2 outros encontros: processos de escolha dos livros

... afirmo que é na seleção de textos que “se inicia a escuta aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos desafiadores, que não caem na sedução simplista e demagógica, que provocam perguntas, silêncios, imagens gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta.” (BAJOUR, 2012, p. 51,52)

Com esta citação de Cecilia Bajour continuaremos a refletir sobre os processos de mediação de leitura dessa experiência entre professora e crianças em tempos de pandemia. Pontuo que não inicio aqui a fala sobre mediação, pois acredito que desde a intenção da leitura, mesmo antes da seleção dos livros, já se inicia o processo de mediação, e que os textos anteriores expressam estas intenções seguidas por algumas ações. Seguimos tratando da seleção dos livros, de apurar nossos ouvidos e preparar esta antessala. Prevemos uma sequência de ações que vão desde a ideia/desejo de ler e por que ler.

Graça Lima em sua palestra “Lendo Imagens” cita a professora e pesquisadora Maria Helena Martins ao dizer:

A experiência da leitura vai além do texto e começa antes mesmo do contato com ele, processando-se como um diálogo entre o leitor e o que é lido, seja escrito ou sonoro, seja um gesto ou imagem. Esse diálogo é referenciado por um tempo e espaço desenvolvidos de acordo com os desafios e respostas apresentadas, em função das expectativas e necessidades do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor. (LIMA, 2008, p. 38)

Muitas etapas foram influências para a escolha dos livros: evocar a memória entorno do pouco que vivemos na escola, do conhecimento sobre o livro, a possibilidade de retomar e continuar com o compromisso pela garantia do direito à leitura, o contato com as crianças para o convite à leitura e suas implicações: marcar horário, ouvir seus desejos e tentar atendê-los, propor outros de minha escolha. E estas etapas me levaram a mais reflexões:

- Seriam livros do acervo de minha casa, esses certamente adquiri, pois primeiro tocaram, instigaram, inquietaram, emocionaram divertiram a mim.
- Buscar na memória as pesquisas das crianças entorno da leitura antes do isolamento. (isso porque ainda não havia começado os registros – vejo que temos que registrar o máximo possível – tudo pode ser relevante).
- Escutar seus desejos de leitura e comparar com as possibilidades do limitado acervo.
- A leitura pela tela exige livros mais horizontais ou pequenos, caso contrário será necessário afastar o livro e perder a qualidade da imagem.
- Livros com muito texto convidam que se leia e depois mostre a imagem. Nesse caso se perde totalmente o contato visual, coloca a criança de frente para a capa por muito tempo, abafa a voz do leitor e dificulta a escuta de ambos, pois cria-se uma barreira tanto para quem lê, quanto para aquele que escuta e pode desejar comentar. O distanciamento físico também pode gerar barreiras afetivas, emocionais
- Dependendo da luz, papéis muito brilhantes refletem e não se vê uma boa imagem.
- Detalhes miúdos da imagem se perdem a certa distância da tela?
- Qual o tempo adequado para vivenciar a leitura pela tela ?

Essas e outras considerações imediatas rondavam minha cabeça quando escolhia os livros para cada criança e, por vezes, foi preciso muito esforço para não as enquadrar em padrões, tentando adivinhar os desejos, ou achar que é disso ou daquilo que gostam ou precisam. Mesmo fazendo isso com todo zelo e responsabilidade, me parecia perigoso, talvez categorizador, pois em certa medida o cuidado pode parecer o óbvio e o certo, mas também pode ser nosso lugar confortável nos afastando das singularidades das crianças e seus interesses.

Sobre esse movimento de escolha Cecília Bajour diz:

O momento da seleção de textos sempre supõe a consideração, de modo mais ou menos categórico, de representações, teorias e problemas acerca da literatura, da leitura e dos leitores [...] A ideia de “critério” muitas vezes se confunde com a de “receita” como se houvesse um conjunto fechado e único de conceitos ou motivos a se levar em conta na hora de escolher textos literários (BAJOUR, 2012, p.52).

Ela continua:

A ênfase em propiciar um posicionamento crítico a respeito da relação entre seleção de textos e teorias vai a par da convicção de que, quanto mais conhecemos a respeito dos textos e das maneiras de lê-los, mais autonomia teremos para não ficarmos presos a receitas, esquemas, critérios fixos etc. no momento de fazer a escolha. (BAJOUR, 2012, p. 54)

Foram muitas idas e vindas à estante durante os dias que antecediam a tal ligação. Livros que me encantam e que já encantaram muitas crianças não pareciam apropriados para essa nova forma de leitura, fosse pelo tamanho, pela riqueza de detalhes ou pela quantidade de texto. A questão da imagem e da materialidade do livro realmente tomaram minha atenção, pois apesar de gravar alguns testes e poder observar, mais ou menos, o que se via do outro lado da tela, nada seria compatível, o ângulo, o enquadramento, a nitidez. Eu temia a perda da qualidade do diálogo entre texto, imagem e materialidade e procurava maneiras de minimizá-la. Temia que as possibilidades trazidas ao texto pela imagem se perdessem.

Sobre esse diálogo, nas palavras de Graça Lima

Durante o processo de criação, o ilustrador dialoga com o texto, esforçando-se por criar um próprio discurso que não resulte em redundância com o texto. Esse processo de invenção autônoma propõe ao texto uma série de possibilidades não contidas de forma explícita na obra. Desse modo, o ilustrador participa da reinvenção de uma nova realidade literária (LIMA, 2008, p.41).

Mergulhar no meu acervo de memórias com alguns livros possibilitou reviver algumas experiências e aproximar alguns títulos da proposta que se apresentava, mas eu estava diante do conhecido de uma forma totalmente diferente, o que me colocava frente ao imponderável, afinal, nos poucos contatos por vídeo chamada que vivenciara com as crianças, logo percebi que o controle estava literalmente nas pontas dos seus dedinhos. Elas desligariam? Colocariam a ligação em espera? Deixariam o celular e sairiam correndo? Estariam enxergando bem? Me falaria se

a imagem congelasse? Interessante como essas questões me transportam para a sala de aula, em certo tempo, as vejo diante do livro, de mim, de outras crianças e me pergunto sobre algumas experiências de leitura: afinal não foi sempre assim? O corpo parado podia ser um esforço de obediência às minhas orientações de atenção, mas as crianças deitadas, o virar de costas, as conversas baixinho, o brincar com o sapato ou qualquer poeirinha que estivesse ao alcance, não eram as crianças no controle? Quais ilusões alimentamos diante de corpos parados a nosso pedido? Verdade é que muitas se dedicavam totalmente à leitura, pois seus olhos, expressões, gestos, palavras, estavam num profundo mergulho, mas certamente não eram todas e se o pouco movimento não fosse regra, como teriam vivido aqueles momentos todas elas? Não saberei. Questiono ainda: quando estão totalmente capturadas pela leitura ou nos mergulhos profundos, também não estão elas no controle do seu desejo presente?

Em meio a tantas considerações a busca mais singela que fiz foi por livros que me fizeram sorrir, livros que tocaram meu coração, livros que me punham a brincar, livros de inventar, livros de procurar e de ficar pensando depois que “não” acaba. Confesso que nesses tempos de afastamento uma coleção específica “Literatura de colo” da Editora Jujuba, foi um consolo de prazer, diversão e constante desafio de descobertas. Mais adiante, irei relatar alguns encontros em que eu li para as crianças, via tela. De um total de seis livros, três eram da Jujuba. São eles: “Onde está Tomás?” de Micaela Chirif e Leire Salaberria, “Bia e o elefante” de Carolina Moreyra e Odilon Moraes, “O que tem aí?” de Rosinha. Os outros três foram: “A princesinha medrosa” de Odilon Moraes, “Um rei sem majestade” de Adriana Lisboa e Lúcia Brandão e “Não confunda” de Eva Furnari.

Em determinado momento de flexibilização do isolamento ainda viveríamos um sonho de encontro presencial: após muito combinarmos por mensagem e certos do desejo de todas as partes, eu iria até a porta da casa das crianças, e dali seguiríamos para um parque, rua ou qualquer espaço aberto onde costumavam brincar. Eu iria conhecer o meu Bairro pelos olhos das crianças, andaria seus caminhos e quem sabe poderíamos ler um pouco. Nossa!!! Me emociono só de lembrar. Para esses encontros acrescentei mais alguns livros, “Da minha janela” de Otávio Junior e Vanina Starkoff; “Você troca” de Eva Furnari; “Agora não, Bernardo”

de David Mackee. Foram apenas quatro encontros, pois a flexibilização acabou rápido, e desses uma leitura foi surpreendente.

A varanda de casa, com as portas bem fechadas e até umas dezessete horas tinha a luz e a melhor tranquilidade sonora de todos os cômodos. Meu celular ficava estrategicamente apoiado num vaso de planta, já quase encostado na parede, pois assim sobrava espaço na mesa para apoiar o livro e mexê-lo o menos possível para não sair da tela, além de ter mais facilidade para manter as imagens de frente para as crianças enquanto eu me esforçava numa coreografia de movimentos para a direita para a esquerda, numa diagonal por cima. Conhecer bem o texto era fundamental. Muitos desses detalhes previ e muitos aprendi enquanto lia para as crianças, nenhuma leitura foi igual a outra, mesmo sendo do mesmo livro. Uma das meninas me deixou com o livro nas mãos enquanto colocava um *tiktok*, pois ela queria me mostrar como era sua dança, coloquei o livro de lado e dancei com ela. Outra convidou suas irmãs, se abraçaram deitadas na cama enquanto líamos, o que as levou a buscarem livros de sua casa para compartilhar comigo, no entanto, a irmã do meio terminou chorando, pois queria fazê-lo sozinha e não pôde, minha aluna reclamou o direito de estar com sua professora. Davi, participou da leitura do livro “Um rei sem majestade”, atento no colo da mãe, com poucas mudanças de expressão, apenas vez ou outra se surpreendia com as ilustrações, se demorando nestas, ao final, olhou para a mãe e perguntou: “*posso brincar agora*. Somente algum tempo depois soube, pelo relato da mãe Janaína, que ele contava as histórias que líamos para o pai e para a prima. Uma outra criança ficou com o celular da mãe que iria trabalhar porque eu iria ligar, assim que atendeu, quis me mostrar as plantinhas de seu quintal e quando comentei da história ela disse que iria se arrumar, ajeitou o telefone num apoio, deitou na cama, pegou uma coberta e sua chupeta. Ela havia escolhido a história da princesinha, ouviu quietinha e no final foi se ajeitando e deu tchau para poder dormir. Poucas histórias levaram a conversar sobre o texto depois da leitura. Na maioria das vezes as perguntas, curiosidades e observações aconteciam durante a leitura. Por exemplo, Anna interveio assim que achou uma oportunidade e passou a ler para mim e comigo, eu virava as páginas bem devagar e se ela começasse a ler eu ouvia, se ela ficasse em silêncio, era minha vez, nada combinado, apenas uma feliz surpresa.

Sobre esse diálogo em torno do texto, e acrescento, em torno do livro:

Para que a livre afluência de ideias possa tomar alguns rumos delineados, seja por certas noções engendradas pelo docente na previsão imaginária do encontro, seja pela circunstância de que aquilo que ocorre no transcurso da discussão é considerado por ele como algo interessante em relação à construção de significados do texto ainda que não estivesse previsto em seu planejamento, que, quando é flexível e aberto, estará aberto à riqueza do novo e do inesperado. (BAJOUR, 2012, p. 62,65)

Como já mencionado, muitas das conversas que tínhamos aconteciam durante a leitura, pausas para brincarmos de algo que o livro suscitava, a criança correr para buscar um livro que tinha se lembrado por conta da história contada, uma grande viagem para entender sobre minhocas e amendoins. A leitura meio que se misturava com todos esses acontecimentos e virava uma coisa só. Nenhum dos planejamentos de tempo ou inferência que eu fazia davam conta dessas experiências nas quais as crianças estavam em seus espaços particulares, convidando os seus queridos, decidindo como e onde se sentarem, praticamente decidindo quando começar e se quisessem, quando parar. Com o tempo, fui aprendendo a ler os sinais desses corpos, dessas vozes, gestos e olhares dessas crianças, mas melhor que isso é aprender a esperar o inesperado.

3.3. Diário – com elas

3.3.1 “*Eu tenho uma história*” - Anna Clara

Logo após escrever sobre minha janela e meu livro, liguei para conversar um pouco com Anna Clara, uma das crianças que acompanho esse ano na Educação Infantil. Escolhi o sofazinho da varanda para essa conversa. Ela começou me contando que estava montando sua cabaninha e eu a questionei se gostaria de me contar como estava fazendo, ela riu e disse: “*Eu tenho uma história*”. Fui pega de surpresa com o presente que estava recebendo, nem podia acreditar que lá estava eu, de frente para a vista do Bairro, com olhos fixos naquela janelinha que é a tela do celular, ganhando uma história cheia de suspense e aventuras entre uma princesinha e um canguru, uma história que teve nascimento e morte. Anna, atravessada pela vida, me atravessou e eu senti. Me aconcheguei e fiquei ali, olhando e ouvindo até ela terminar, foi uma reviravolta de deixar a gente pensando: e não é que as crianças

sabem matar a morte. Não foi leitura, foi contação, uma outra porta aberta pela linguagem, mas que foi chegando à espreita dos livros que já tínhamos lido antes.

O telefone como suporte de conexão entre a história de minha infância escrita hoje, a história de vida da Anna vivida agora e essa contação urgente que não podia ficar para depois da cabaninha. Nos alimentamos e também Anna se deu respiro das palavras que tinham que ser ditas, deixou sair. Jamais escolheria esse aparelho para uma experiência dessas, e vejo que não o escolhi, o que escolhi foi Anna, escolhi estar presente para ela, a experiência se deu pela presença. Pelas vias do wi-fi ou através de pombos correio, nos conectaríamos.

3.3.2 brincando de imaginar - Anna

Liguei para Anna e dessa vez atendeu com um sorriso diferente, foi se abrindo animada enquanto colocava os cabelos atrás da orelha, tinha também um ar de quem está com novidade e então ela me contou que estava com a amiga Dani. Eu bem que tentei falar com a Dani, mas ela passou o celular pela amiga com tanta rapidez que só me lembro da chupeta rosa. Perguntei a Ana se ela estava bem e se queria conversar, disse que estava fazendo uma bagunça. Perguntei se queria continuar a bagunça e depois falávamos e ela me respondeu: *“Você lê uma história?”*. Contei que logo teria uma reunião, mas que leria com certeza e imediatamente me lembrei que *“Bia e o elefante piquenique”* tinha acabado de chegar e ela tinha amado o primeiro, perguntei se gostaria desse livro e se chacoalhou toda para dizer que sim. Dani se aproximou para olharem juntas e um segundinho antes de eu começar Anna disse: *“Prô, posso responder quando você mostrar?”* confesso que não ficou claro o que ela pretendia, mas disse que sim e comecei, li o título, o nome dos autores, contemplamos um pouquinho e quando abri, ela começou a dizer: *“Nada aí. Agora sim! A coelhinha está na janela olhando lá fora e o elefante prepara o piquenique. Ela arruma o chapéu e ele dobra o cobertor...”* foi assim, página por página, às vezes perguntava se estava certa e eu sinalizava que sim, até que numa dessas ela fala que o elefante está brincando de *“certo mundo”*, eu pergunto o que é brincar disso e ela conta que é brincar de imaginar. Anna vai brincando de *“certo mundo”* junto com ele até a última página: *“Eles se divertiram no piquenique e fim. E agora nada”*. Eu, que confesso, cometi o erro de confiar no primeiro, resolvi abrir o segundo junto com elas. Ainda não havia

lido e pensei que seria como um presente para nós, um risco que não recomendo, aliás, como todos os que pensam mediação advirto para que não se faça. Eu dei sorte e ganhei uma leitura que ninguém jamais vai ter, ganhei um olhar antes do meu modificando as palavras da autora Carolina Moreyra, e antes mesmo de ver as ilustrações as vi pelos olhos dela, porque passava para ela e via pela tela tudo misturado com o olhar dela. Ela, que foi dando o tom, descobrindo o ritmo e chegou no fim juntinho com os autores.

Assim que fechei o livro ouvi: *“Professora, agora eu leio pra você e você responde”*. Me vi numa situação delicada, pois realmente não enxergava as palavras e acabei lendo apenas as imagens. Primeiro senti medo de levar uma história diferente daquela que ela conhecia, de decepcioná-la, de demonstrar minha insegurança, de não saber ler para ela. Segurei tudo e comecei... ela olhava para as páginas, para mim e ria, fazia carinha de confusa e ria, dizia para eu continuar com uma cumplicidade de quem te acolhe *“você tá acertando”*. Quando terminei Anna sorriu de novo, Dani correu, pegou um livro e disse, *“Eu vou ler esse”*. Me animei porque ainda tínhamos um tempo de conversa, mas Anna mais que rapidamente disse: *“Ela tem reunião!”* Eu, querendo ouvir a história, avisei que podia ficar um pouco mais, mas ela me olhou nos olhos e disse: *“Eu estou bem apressada, fui.”* e desligou. Não tive tempo de dar tchau e fiquei ali, olhando para a tela, pensando na coisa toda que tinha acontecido, em Dani, nessa relação em torno de contações e livros que construímos e que talvez para Anna não cabia ninguém.

- Devolutiva da Anna ao ouvir o registro por telefone:

Anna: *“A história que eu li foi da ‘Bela e a fera’. A história foi bem legal do jeito que eu te contei, é igual a sua, só que pus o canguruzinho, eu pus alguma coisa que eu não lembro.”*

Lhe perguntei: *“Você acha que isso que eu li é uma história? Que eu contando a história do dia que a gente leu junto?”*

Anna: *“Isso! Foi muito legal compartilhar essa história com você. Quando você leu e eu li e tudo quando você ligou. Beijos professora!”*

Lhe pergunto ainda: *“Anna, posso deixar seu nome como está?”*

Anna: “*Sim*”

3.3.3 Ele gira o livro nas mãos e começa tudo de novo, continua – João Lucas

Ao final de uma videochamada perguntei à Adriana e a João se na semana seguinte poderia fazer uma leitura, os dois se animaram e toparam na hora. Na semana seguinte, como combinado, apresentei os livros e João escolheu “O que tem aí?”. Sentado no colo de sua mãe, mas em completo movimento a cada página, argumentava, comentava o quanto não gostava daquela cor, daquele bicho, daquele monstro, daqueles lobos... se sobressaltava, falava alto, arregalava os olhos, se escondia, me parecia um jogo deles sobre surpresas. Eu não sabia dizer se gostava ou detestava, ora parecia desejoso da próxima página, ora parecia temê-la... e apesar de seu sorriso ao final, até hoje não sei dizer como me senti ou afirmar como ele se sentiu mesmo me contando que gostou. Logo que acabamos essa leitura ele correu para buscar o livro “Minhocas comem amendoins” de Élisabeth Géhin, que havia ganhado no CEI (Centro de Educação Infantil). Pra mim foi uma aula de mediação, pois seu encantamento com seu livro me deixava muito curiosa, sua empolgação com a descoberta ou redescoberta de algo me deixava com vontade de pegar o livro nas mãos para olhar de pertinho, ele ia e vinha nas páginas, nada de obedecer a ordens, se uma página o fizesse lembrar de algo numa página já passada ele imediatamente voltava, o mesmo servia para as posteriores, ele avançava, sorria, arregalava os olhos, fazia cara de quem está se perguntando algo, ficava pensativo com o olhar correndo por toda parte das páginas. Lia para mim, mas sobretudo lia para si, girava o livro em suas mãos e estudava as palavras e as imagens. Ao final, antes de fechar a quarta capa, ainda não estava satisfeito, então girou o livro mais uma vez e começou tudo de novo de traz para frente, sem pausa, sem explicações, apenas continuou e foi fazendo toda aquela narrativa se desconstruir e virar outra coisa, não necessariamente rebobinou, mas continuou criando outra/mesma história. Chegou à capa, fechou e correu para procurar um outro do leão, um daqueles livros com imagens de animais e frases para inspirar. Nesse, seguiu a ordem das páginas, buscava a mãe para ajudar a dizer os nomes corretos dos animais e brincava com eles, às vezes inventava micro histórias para a imagem, às vezes retomava uma narrativa que

trazia desde o começo. Para esse a presença de Adriana foi fundamental, pois apoiava muito dizendo dos lugares, nomeando os animais, explicando.

Quero dizer que algumas vezes vi “Minhocas comem amendoins” no acervo da escola, mas nunca me animara para ler. João não me deu mais escolha, depois de sua leitura tenho necessidade de estar com esse livro nas mãos.

3.3.4 “Quero ver todos” – João Lucas

Toda nossa aventura começou com uma conversa numa chamada de vídeo. Aquele desejo que já mencionei, de encontrá-los, florescia em meu coração e aquele seria o primeiro de muitos encontros. Nessa conversa, perguntei à Adriana se poderíamos pensar num encontro, para que João me mostrasse seu lugar de brincar fora de casa, uma praça que eu conhecia só de vista, fosse por passar em frente de carro, fosse pelas videochamadas, eu em casa, ele na praça. Com a confirmação de Adriana, perguntei a João se gostaria de um passeio: eu iria até sua porta, nos encontraríamos e de lá seguiríamos para a praça/parque. Ele topou e me animei ainda mais, senti raízes desse projeto se esticando delicadamente dentro do peito, fazendo as cosquinhas no estômago. Seria a primeira criança da minha turma que encontraria (num encontro combinado) depois de todo o isolamento.

No dia vinte e oito de outubro, acertamos por mensagens os detalhes do endereço e da hora. E no dia seguinte às 10h30 eu saía de casa para ver João de perto, ao vivo, em cores, talvez cheiro, pois a máscara inibe ainda mais meu olfato que já não é dos melhores. Também desengavetei minha mochila e nela guardei um vidro de álcool 70, um caderno com folhas A4 sem pauta, lápis de cor, giz de cera e aqueles livros. Às 10h40 eu chegava em sua rua, nunca antes havia passado por ali. Adriana varria a calçada e quando me viu sorriu, sorri de volta e desejei que ela percebesse meu olhar, já que a máscara escondia meus lábios abertos. Ela terminou rapidamente e chamou João. Ele veio e me olhou nos olhos, era mistura de timidez com alegria, com euforia, com saudade dos dois lados, meu e dele. Passamos álcool e tocamos as mãos por um tempo, foi um pulso de vida para meu corpo que se renovava desde a iniciação dessa ideia no meu pensar. A mãe pediu que ele guardasse algo que trazia nas mãos e que pegasse a garrafa de água. Foi

o tempo suficiente para que eu olhasse em volta e visse uma moça na janela em frente, se olhando no espelho e um homem no portão ao lado. Ela, mãe de uma aluna, ele pai de um aluno, minhas crianças queridas estavam todas tão perto, eu estava na sua rua, no seu quintal, na sua porta, vendo um tiquinho de perto sua vida.

Me ocorre pensar que parte do motivo das crianças tomarem as ruas, seria o fato de não terem quintal, muitas casas naquele entorno não o tinham, João não tem.

Quando ele passa pela porta, Adriana pergunta se iríamos sozinhos ele e eu, digo que não, pois assim como nossas conversas eram a três, assim também seria nosso passeio, aliás senti que esse também podia ser o desejo dela. Seguimos pela rua sentido Rodovia dos Imigrantes, ele andando e saltitando na frente, eu seguindo seu corpo com o olhar. Foi impossível não ouvir os sons ao redor, música alta, um cano que despejava água de uma laje na calçada, as motos, conversas, poucas crianças. Viramos à direita e lá estava o espaço de brincar, havia aparelhos de exercício para adultos, alguns brinquedos para as crianças (gangorra, um balanço interditado, gira-gira, escorregador), uma quadra, duas mesas de concreto com banquinhos e alguns bancos de praça, cercados por grama e árvores.

João se dedicou muito mais aos aparelhos do que aos brinquedos, ele mexia e entregava o corpo a cada movimento aparentemente estranho e esforçado, mas era lindo de ver como ele sabia a hora de flexionar os joelhos, o deslizar das mãos, a tensão dos pés, um balé intuitivo, que é próprio de quem não está pela metade no movimento, é inteiro, não existe dentro e fora, corpo e mente, é tudo junto, é brincadeira de criança. Adriana e eu ficamos numa dança de brincar junto e observar, João entendeu que eu estava ali para ele, vira e mexe me chamava: “*Laizaaa, vem!*”; “*Laizaaa, você viu como eu fui naquele?*”. Nas pausas era só ele e suas tentativas, explorações, deleite. Os dois também mostraram seu lugar preferido, seguimos pelo corredor dos bancos de praça até o final e por um buraco na placa de metal, vimos uma mata, passamos um tempo olhando seu lugar de aventura, que agora abrigava outra de suas paixões: tratores. Ele os procurou por um tempo e só mais tarde veria que estavam do outro lado da Rodovia, na obra do piscinão. Entre corridas e goles de água, pois era um daqueles dias de sol de rachar, ofereci o material para desenhar e desenhamos juntos. Perguntei se poderia

ficar com uma parte do caderno e ele com outra, ele aceitou. João foi experimentando cada giz e se encantou com eles porque eram caseiros, em formato de bolachinhas e da mistura de várias cores, ele passava a mão e se surpreendia com cada nova mistura que descobria. Lhe contei que desenharia um arco-íris e imediatamente ele pegou o lápis azul escuro e disse: “*Só não usa esse aqui porque é meu preferido*”, e o colocou perto de si. Eu sorri porque aprendia mais umas coisas sobre ele, além da sua cor preferida, percebi que cuidava do que gostava. Então, lhe respondi: “*por enquanto não preciso, mas se precisar você acha que consegue compartilhar?*”. Ele imediatamente começou a me oferecer cores e no meio dessas seu preferido também chegou. Tive mais uma oportunidade de presenciar sua generosidade e esperteza quando ele pegou o tal lápis e fez uma chuva no meio do jardim que a mãe desenhava. Ela lhe indicava várias coisas a desenhar, ele brincava com os materiais, pintava uma ou outra coisa, mas foi a chuva sua produção autoral e ele me deu de presente: “*Laiza, agora seu arco-íris pode sair*”.

Depois de desenharmos procurávamos uma sombrinha e recorreremos aos bancos. Antes de sentarmos, resgatamos uma das mais lindas lagartas que já vi, João se tremeu todo, mas foi corajoso e chegou meio perto. Eu abri novamente a mochila e lhe disse que havia uma surpresa, seis surpresas. Nesse momento, por dentro pensava: será que ele vai querer parar para me ouvir ler? Será que ele quer ler? Será que vai gostar do que eu escolhi? Será que exagerei? Será que depois de tantos meses é possível estarmos tão perto, nós três: ele, o livro e eu? Será que dentre tantas possibilidades a leitura será uma delas? Minha resposta veio em forma de olhar, sorriso, mãozinhas esticadas para segurar, um corpo que estava tão confortável que se deixou deitar, tirar os sapatos e recostar a cabeça. Eu não podia imaginar.

O primeiro livro que peguei foi “Como reconhecer um monstro” e João imediatamente disse: eu não gosto de monstros, então lhe contei que tinha mais e ele disse: “*quero ver todos*”. Fui tirando um por um e lendo os títulos, então perguntei qual ele gostaria de ouvir. E para minha surpresa, ele quis reconhecer um monstro. Foi uma leitura brincada, ele se escondia, fazia caras e bocas de susto, contava cada característica do monstro e olhava para a mãe. Nesse momento ainda

estava sentado, mas já colocava os pés no banco. Quando terminamos ele pediu o outro e combinou, você lê e eu vou segurando os que você já leu. Entreguei o primeiro e ele colocou junto ao corpo. Para a segunda leitura escolheu “Agora não, Bernardo”, seus olhos se demoravam nos olhos de Bernardo, ele lhe dava conselhos e se compadecia do garoto “*Não sai e não vai por aí não!*”, previa seu destino e sentia por ele, não disse nada ao término, apenas segurou junto ao outro. Em terceiro escolheu “Um rei sem majestade”, e foi se aconchegando na mãe, foi deitando, deitando, deitou. Deste, as imagens lhe encantaram, ele e Adriana comentavam e conversavam sobre elas, me mostraram detalhes que eu nunca tinha visto, faziam conexões com a poesia e sorriam. Em quarto lugar lemos “Olavo”, João tirou os sapatos e deslizando os pés para perto das minhas pernas, foi chegando, chegando, chegou, pousou um pé em cada perna, eu fiz carinho nas pernas dele e gostei que elas estivessem próximas a mim, era como um colo compartilhado, da mãe e meu. A leitura desse livro encantou especialmente Adriana, que comentava a cada virada de página como gostou das cores, da junção imagens e texto, seus olhos brilhavam. João se surpreendeu com as nuvens, gostou de ver Olavo flutuar. Acho que Adriana se emocionou com o desfecho da história. Eu penso que uma sementinha de esperança é lançada sempre que este livro é lido. Confesso que pensei que pararíamos por ali, afinal, foram quatro livros, então lhe perguntei se queria continuar, mas ele estava tão feliz e satisfeito que nem titubeou: “*Só mais um*”. Eu tomei um gole de água para recuperar o fôlego e lemos “Da minha janela”. Esse livro foi mágica pura, era um entra e sai de dentro da gente que nem sei explicar, a gente ia se achando no meio daquela vida toda. Nós mergulhamos nas ilustrações, passamos bastante tempo em cada página, pois nos provocava um movimento de descoberta, João ficava apontando o que lhe chamava atenção, assim como nós duas. Interessante como descobríamos coisas diferentes: banho de mangueira, pipas, bebê no colo, balões de palavras, telefone sem fio.... Quando acabei, já fui pegando a bolsa para guardar, mas faltava um presente e João pediu o último livro para que ele lesse, e não podia ser melhor, ele ficou com “Não confunda”. Foi uma festa de criatividade, brincadeiras e diversão, virava a página, passava o olhar e sorria já se divertindo mesmo antes de compartilhar conosco. Ao terminar, guardamos os livros juntos, ele me entregava um por um. Para cada pergunta que me fiz, tive a resposta mais feliz. As crianças

estão sedentas por livros, por quem leia para elas, por tocar, abraçar, inventar, se surpreender, ser.

Devolutiva do João e da mãe Adriana ao ouvirem a leitura dos registros feita pela irmã.

Transcrição de áudio:

Adriana: *“A Larissa leu, ele ficou bem atento em todos os detalhes, ficou bem quietinho. Só você vendo... E eu perguntava pra ele: Você está lembrado disso? E ele: sim! A coisa mais linda. Só você vendo! E o sorriso dele.. Ele acabou de falar que pintou na praça, que brincou. Quer dizer, trouxe à memória lembranças, né!? lembranças boas, a gente fica emocionado porque foram momentos muito legais e especiais. Eu não sou boa com as palavras, quero dizer que gostei muito que ficou ótimo, ficou maravilhoso a escrita, os detalhes.”*

João: *“Oi! Bom dia, Laiza! Hoje eu quero ligar pra você, por causa que eu quero ligar pra você pra ler a história dos astronautas.”*

Adriana: *“E o que que você achou da história do João Lucas que a Laiza escreveu, que a Larissa leu pra gente agora?”*

João: *“Eu gostei muito!”*

Neste dia, nos falamos e ele autorizou manter seu nome.

As chamadas de vídeo não funcionaram e João que ver o livro, por isso não lemos a história do astronauta. Meu combinado com ele é abrimos a embalagem juntos, sendo assim, o livro segue fechado até a gente se encontrar de novo.

3.3.5 “Onde que eu estou?” – Pedro Belo

Os encontros virtuais com Pedro foram sempre surpreendentes, passávamos um pouco mais de uma hora brincando, conversando, rindo, fazendo acordos e tomando decisões sobre próximas aventuras. Joyce, sua mãe, esteve a seu lado em todas as noites, às vezes na quinta, às vezes na sexta. Começávamos às dezenove horas e seguíamos até aproximadamente vinte horas, sempre esticando cinco ou dez minutos. Atravessamos muitos portais, voamos, fizemos comidinha, jogamos pega-varetas, quebra-gelo, visitamos planetas e enquanto mocinhos

lutamos contra vilões, mas vez ou outra éramos vilões e tinha uma satisfação diferente de quem pode aprontar. No final de um dos encontros perguntei se poderia ler um livro para ele na semana seguinte, seu sim foi rápido e me pareceu até meio descompromissado com a pergunta, como quem quer continuar o que tinha parado e precisa se livrar logo da resposta. Durante a semana mandei uma mensagem para lembrar da leitura. No encontro seguinte conversamos um pouquinho sobre o que ele estava preparando para brincarmos, mas eu estava ansiosa pela leitura, então, assim que vi a oportunidade, falei sobre os livros, mas percebi que ele ficou um tanto dividido, não demonstrou o entusiasmo que eu esperava. Nesse momento, também fiquei dividida entre insistir um pouquinho ou deixar para outra oportunidade, resolvi perguntar: Pedro, posso ler para você? seu sim novamente foi bem rápido, mas daqueles de quem nem queria falar, Joyce o incentivou e logo começaríamos. O que eu não sabia nessa ocasião é que essa era a maneira de Pedro se colocar diante de algumas decisões, era preciso conhecê-lo um pouco mais para perceber, eu estava só começando, mas foi importante demais não ter desistido. Também é verdade que a essa altura, estava preparada para parar a qualquer sinal de descontentamento, estava tensa, mas me recompus. Apresentei as seis opções a Pedro e ele escolheu “Onde está Thomas?” Ele se ajeitou no colo da mãe, comecei a leitura e ele me encantou, pois mesmo demonstrando certo conflito com a ideia de ler ou brincar ele se entregou, começou com aquela expressão de quem está avaliando, passou para adivinhar os lugares onde Thomás se escondia e terminou se escondendo para que o encontrássemos,. Só ele podia levar e elevar essa mediação de leitura para tamanha riqueza, nós não planejamos isto, nem sequer passou por nossa cabeça, mas ele que é livre dos protocolos, foi além e acrescentou outra dimensão. Acrescento também a qualidade literária que abre tantas possibilidades e dialoga com essa liberdade criativa das crianças. Essa experiência abriu espaço para que ele também trouxesse seus livros e junto com a mãe lesse para nós.

Devolutiva do Pedro:

Pedro e a mãe decidiram que ela leria para ele. Mais uma vez confirmaram que tudo poderia ficar como está. Ela contou que ele gostou, ficou um pouquinho envergonhado e feliz.

3.3.6 “A Bia e o André” - Beatriz

As ligações para a Beatriz nunca eram iguais, fosse pela curiosidade do irmão e desejo em participar, por vontade de tomar um lanchinho, por querer terminar uma brincadeira ou somente começar uma, por querer ver TV, todo dia uma novidade. Às vezes falávamos muito e ela tinha assunto a perder de vista, víamos Max (seu cachorro), suas voltinhas de bicicleta e paradinhas para perguntar se eu vi, apresentação de fotos de sua família.

Durante um dos encontros convidei a Bia para ouvir uma história, perguntei se na próxima ligação poderia ler para ela. Entre uma voltinha e outra, uma brincada e outra ela respondeu com aquela sua voz toda dengosa que praticamente consigo ouvir agorinha: “*Tá bom, Pô Laiza!*”. Durante a semana mandei mensagem de texto confirmando o encontro e a leitura. Vanessa, a mãe de Bia, já me adiantava que eles iriam gostar. Nesse dia, André, o irmão mais velho, também estava ansioso, demorou certo tempo para que conseguissem se entender entre um lugar para o telefone ficar e para eles ficarem, ela reclamava, ele reclamava, mas não se separavam. Por fim, depois de negociações de lá e de cá, apresentei os livros para que escolhessem. Foi interessante como nesse quesito a decisão veio rápida, não sem que Beatriz falasse mais alto, optaram por “Bia e o Elefante”. Somente nessa hora me dei conta do nome, mas mesmo fazendo um monte de rápidas possibilidades de inferências, só raspei no que estava por vir. Comecei a leitura e enquanto eu lia, descreviam e falavam das ilustrações, se demoravam contando ações que inventavam, vez ou outra antecipavam a próxima página e vez ou outra de alguma forma corrigiam minha leitura. Liamos.

Assim que acabamos, Beatriz e André correram, Vanessa me explicou que tinham ido buscar seus livros. Ambos voltaram correndo e disputando espacinhos, nada do que falávamos adiantava muito, eles se esbarravam, se empurravam, se ajeitavam, tinham seu jeito de resolver essas situações, a resolução foi de que Bia leria para mim primeiro e André depois. Ela se ajeitou o melhor que pode em frente o telefone e começou a ler: “*Bia e o André*”, então percebi de onde vinha tamanha familiaridade com o texto e as imagens, era o mesmo livro, que se renovou, se

modificou, se alargou sob seu olhar. Imaginei que para além de seu apelido comum ao livro, ela tinha certeza de que todo o livro fora feito para ela e contava sua história. Sua organização de leitura foi muito cuidadosa, pois conhecendo o livro não poderia deixar de ler alguma página, assim, mesmo pulando uma ou duas a cada virada, voltava e lia aquela que fora esquecida, criando um vai e vem esforçado para manter a continuação da história. Assim que terminou se mostrou satisfeita e chamou André, que pegou o mesmo livro e começou a dizer frases quase idênticas ao texto. Não precisava se esforçar muito, mas precisava de concentração, dava uma boa olhada nas ilustrações antes de começar a ler e às vezes dava uma olhada na página anterior também, ao terminar me contou perguntou: “*Essa é a história, né, Prô Laiza!*?”. Pensei que certamente era mais próxima da leitura que fiz. Também pensei nessa “des-confiança” de quem ainda não lê convencionalmente, nessa entrega do ouvir o outro e esse receio quando ouve sua própria voz. Tem coisa aí!

Pouco depois desligamos, mas esse dia seria a porta para muitas outras leituras. Beatriz e André não parariam mais de ler para mim, de me mostrar cada livro que possuem e eu de me surpreender com seu esforço para conquistar a leitura e de repente até competirem, de como procuravam determinadas páginas para me mostrar algo muito legal e se perdiam, ou melhor, se encontravam, tomados pelo livro, esquecendo do que queriam apresentar, de como um livro fazia lembrar outro e outro e até de como passaram a agilizar a organização para poderem ler logo.

- Devolutiva da Bia, do André e da mãe Vanessa ao ouvirem a leitura do registro por videochamada:

Esse encontro não foi diferente dos outros, teve Bia e André se espremendo e se empurrando. Teve barulho e pedidos para esperar, mas no final foi um encontro animado.

Depois de ler perguntei: “*Posso deixar assim como escrevi? E posso deixar seus nomes como estão?*”

André pegou o telefone e fez questão de responder primeiro: “*Eu entendi tudinho, pô Laiza, e pode deixar meu nome*”. Bia pegou o telefone em seguida e repetiu as palavras do irmão.

Por fim, perguntei: “*Posso escrever sobre esse encontro de hoje?*”

Os dois responderam: “*Pode sim*”

3.3.7 “*Meus amigos*” - Gabrielly

Os encontros com a Gaby eram muito especiais, ela me esperava de banho tomado, cabelos bem penteados, muito arrumada e tinha um lugar para conversarmos. Sempre acompanhada de sua mãe, contava como foi seu dia, se estava bem, das brincadeiras e da saudade da escola. Foi num desses dias que perguntei se podia ler para ela, a mãe a ajudou a decidir e ela topou. Durante a semana recebi uma mensagem de Rosi perguntando se uma prima poderia participar, depois outra perguntando se outro primo poderia participar, respondi que sim, com certeza. Esses primos que logo eu descobriria que eram chamados de “*meus amigos*” pela Gaby. No dia da leitura, me deparei com quatro crianças, uma adolescente esperando para ouvir a história da Branca de Neve (sim, a Gaby quis uma história diferente daquelas que eu havia selecionado, pediu de princesa e escolheu aquele que conheci pela professora Adi). Depois das devidas apresentações e de perceber a expectativa em voz de criança com sotaque nordestino, começamos. Todos ouviram, em um silêncio combinado por eles, até o final, quando aplaudiram e pediram outra. Lhes mostrei alguns e optaram por “O que tem aí?”, afinal a autora tinha o nome da avó Rosinha, que correu para dar um oi e se apresentar toda prosa com a descoberta sobre o livro e seu nome. Com este livro brincamos mais, de alguma forma o silêncio se rompeu, como se a brincadeira tivesse passe livre. Percebi que Gaby saboreava a história de uma outra forma, além de ouvir e se divertir com o livro, seus olhos corriam pelas expressões de seus primos. Era uma leitura em família, juntinho de quem a gente gosta, compartilhando risadas, surpresas, sustos, incômodos, experimentando juntos.

- Devolutiva da Gabrielly e sua mãe Rosi ao ouvirem a leitura do registro por telefone:

Rosi: “Nossa professora, que lindo! Foi uma pena a mãe não ter escutado. Quem vai ler isso?”

Respondo: “Vai para o mundo, mas começa por minhas professoras e amigas.”

Rosi: *“Eu fiquei emocionada, porque é isso: você fez uma história da Gaby. (dona Rosinha chega). Mãe, a professora fez uma história da Gaby. E foi tudo verdade: eu chegava do serviço e corria dar o banho e você viu tudo, e colocou tudo isso. Eu só tinha vinte minutinhos.”* - Ela diz isso chorando.

Gaby: *“Eu amei! E você colocou tudo isso, e é por isso que a mãe tá chorando. Obrigada, professora.”*

Pergunto: *“Posso deixar como está? E seu nome, posso deixar também?”*

Ambas respondem: *“Pode sim”*

4. CARTA ÀS CRIANÇAS

Às crianças que mencionei aqui e todas as demais

Queridas crianças, cada ligação que fazia para vocês me deixava muito feliz e mudava meu dia. Pude conhecer um pouquinho de vocês fora da escola, e descobri que são muito mais do que eu imaginava. Sabem muito bem o que pensam e o que querem e não gostam de deixar para depois.

Vocês me ensinaram que livro serve para a gente inventar. Toda história que alguém inventou pode virar outras, pode até começar de trás para frente.

Eu percebi que vocês têm muitos desejos, muitas ideias, muitas invenções para pôr em prática, muitas investigações... E que muitas vezes, na escola, não tiveram tempo para expressar ou estavam expressando e eu não vi, não ouvi por causa do formato das relações e das conversas que têm a minha voz como muito importante e decisiva. Obrigada pela generosidade em se mostrarem decidindo e dialogando com tanta potência. Confesso que estou aprendendo.

Eu vi seus corpos se movimentarem como queriam, vi seus olhos olharem onde queriam, vi seus gestos e sorrisos, ouvi suas vozes, sorrisos, choros, gritinhos. Tudo embrulhado numa relação que a gente inventou e ninguém era muito professora ou aluno e aluna, só queríamos nos ver. Tudo novo e necessário.

Os livros daqui de casa não têm mais a mesma cor, o mesmo cheiro, o mesmo peso, são completamente outros depois da leitura com vocês, são cheios de histórias que não estão escritas. Até parece que são mais seus do que meus. Livros nossos que moram aqui.

Eu queria que estivéssemos juntas, mas ainda não dá.

Amo vocês

Laiza

5. DE SE SURPREENDER SEMPRE

A experiência de ser professora de crianças pequenas em aula remota num contexto de isolamento por conta de uma pandemia, foi das mais desequilibradoras e renovadoras. Definitivamente não sabemos como viver a educação infantil nessa perspectiva, pois toda nossa concepção está na relação das experiências na presença, numa construção plural e singular, totalmente viva e em movimento constante, desfrutando da convivência nos tempos e espaços da escola.

Todo nosso universo se deslocou com urgência de sobrevivência e além de nos colocar em alerta nos obrigou a este lugar de distanciamento físico. Mas, definitivamente, não nos obrigou ao distanciamento afetivo e do compromisso e dever com a educação, com as crianças, com a garantia do direito à leitura, ao brincar. Essa talvez tenha sido a primeira grande surpresa: é possível manter ou construir uma relação cuidadosa, responsável e respeitosa entre educadores, crianças e famílias. Nesse contexto, como já mencionei anteriormente, foi devido à esta proposta de encontros via videochamadas que verdadeiramente me aproximei das famílias e as conheci mais de perto. Visitei tantas casas que me senti em conversas de janela, quando a gente para e fala com o vizinho. Separamos bem o que era obrigatório de propostas a serem enviadas por uma demanda da Secretaria Municipal de Educação e o que queríamos construir de vínculo, o que queríamos apresentar sobre as experiências das infâncias, das necessidades das crianças, das faltas, mas também dos ganhos de estarem com seus pais ou responsáveis. Estivemos cara a cara com a demanda de que o currículo de fato assumisse o cotidiano e brigasse por ele. O que muitas vezes é mascarado ou menosprezado no dia a dia da escola.

Nessa perspectiva a leitura de literatura é claramente uma necessidade, um direito à quantas histórias de quantas possibilidades de eus e nós forem possíveis, em lugares e tempos infinitos. Mais do que nunca é preciso imaginar, sonhar, devanear, esforçar o pensar, criar outros universos.

Descobrir que as crianças queriam livros, desejavam leituras, desejavam ouvir leituras e ler, para mim foi importantíssimo, mas também uma pista: por que ainda me surpreende quando as crianças querem os livros? Por que me surpreendo com sua capacidade de relação tanto com o objeto e sua materialidade quanto com seu

potencial criativo? Me observo como agente de mediação que ainda precisa aprofundar conhecimentos tanto sobre as infâncias e crianças quanto sobre literatura, leitura e leitura de literatura, porém também me observo como uma aprendiz que se encanta com os encantamentos das crianças, que vibra por suas conquistas e descobrimentos. Tudo junto.

Pude observar nessa nova configuração de diálogo em torno do livro, as estratégias de leitura, criações, relações, a palavra sendo provocada, palavra solta, brincadeira com palavras acontecendo como necessidade e prazer. Como quando Anna pede para responder e vai observando, lendo as imagens e construindo uma narrativa, dando ritmo e sentido, criando a “certo mundo” ou quando Bia junta sua história à história do livro e cria com coragem e insistência uma coisa nova.

Nos contam sobre nossas crianças enquanto falam sobre brincadeiras com palavras:

Nas brincadeiras com palavras, não há relação de consumo nem de consumismo, não se tem que comprar nada. Qualquer criança brinca, em qualquer classe social, em qualquer lugar. Ela ainda não está distanciada de sua voz. A sua palavra ainda não está separada das coisas, nem dos corpos, nem do mundo. Esse brincar revela que os corpos infantis são movimentos, são feitos de música e linguagem, e, reciprocamente, suas palavras são gestos de dança (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 64)

Já Graça Lima nos fala sobre esse poder que tem a ilustração, o de trazer a palavra:

A ilustração traz em si a palavra, como, por exemplo nos livros de imagens, ou livros sem texto, estimulando a criação da narrativa verbal. Para a criança, a palavra só passa a ter importância primordial após sua alfabetização, pois muito antes disso ela já é capaz de transpor o mundo real para o mundo dos signos visuais e ler o significado de imagens. (LIMA, 2008, p. 41)

Então, me deparei com as crianças se impondo à minha leitura, às vezes lendo antes de mim, às vezes comigo e às vezes depois de mim, juntando elementos para suas narrativas.

Os gestos de exploração e detalhes das mãos pequenas se esforçando para segurar livros grandes e compridos, as viradas das páginas, as viradas do livro, os ângulos em que viram a própria cabeça para observar algum detalhe ou para me mostrar, acompanhadas de um olhar que se dividia entre o livro e o meu olhar, iam

me contando da intimidade com aquele livro e com a leitura, Ângela Lago diz que o simples fato de virar a página faz do leitor co-autor:

Não quero problematizar, apenas quero que vocês acreditem que o leitor é co-autor pelo simples fato de virar a página. É que a composição dos desenhos bidimensionais do livro prevê a terceira dimensão desse objeto. Assim, ao movimentar a página em diferentes ângulos de leitura, o receptor acentua a composição do desenho. (LAGO, 2008, p. 29)

Nessa perspectiva de curiosidade e possibilidades de manejar o livro para que essa forma componha a leitura, talvez as crianças estejam muito à frente, pois apesar de nos observarem e nos terem como referência leitora, muitas vezes nos imitando, não se limitam a nossos gestos, não se limitam a nossos limites.

A leitura no meio de uma brincadeira, se somando às criações e mexendo em sua estrutura ou o brincar durante a leitura foram uma experiência felicíssima. Em leituras livres na escola, essa brincadeira corria solta, mas raramente eu estava envolvida, raramente eu era uma integrante, geralmente estava lendo para uma das crianças, apoiando alguma escolha, reorganizando o ambiente ou somente observando de longe. Outras camadas estão reservadas para quem estiver disposto.

É preciso dizer que com algumas crianças essa mediação de leitura não foi possível, apesar de poucas, elas não tiveram este acesso comigo. Algumas por conta da internet, outras por não poderem ficar com o celular, outras por não quererem naqueles dias. Para todas o que fazíamos era mandar vídeos de sites que disponibilizam material de leitura, assim, quando fosse possível, assistiriam.

Por fim, dentre tantas surpresas e descobertas dessa experiência, quero declarar meu encantamento pela generosidade das crianças em compartilhar comigo seu tempo e espaço de uma maneira totalmente nova. Não apenas pelas condições adversas da tela, da distância, mas do lugar de cada uma, da postura frente a mim, de serem verdadeiras e não negarem seus desejos, por assumirem o controle comigo e me ensinarem que sabem e querem dizer não, tchau, depois, espera, por mostrarem o que elas queriam mostrar e não o que eu queria ver, por serem coautoras dessas e tantas outras experiências.

A infância traz movimento aos fatos. Apresenta de forma generosa e democrática, formas de ser e estar no mundo. Infância são pontos de vista.

Ora estão em consonância com a ordem natural das coisas, ora com a desordem natural das coisas. A infância é dissonância também. Destoa do roteiro do esperado, da linearidade discursiva do vir a ser. Infância é o tempo costurado entre o que se deseja e o que se pode. O ontem e o amanhã são brincadeiras de uma vida infantil. (ANTÔNIO; TAVARES; CAMANHO, 2019, p. 91,92)

Estou neste percurso de uma professora aprendiz desse universo da literatura, seja em minha construção leitora ou na manutenção do direito à leitura junto às crianças, onde também se afirma o compromisso com a busca pela formação, pelo diálogo entre os pares e o compartilhar com tantos quantos pudermos. Essa necessidade de abrir janelas no cotidiano para horizontes possíveis e inventados, para espiar realidades, para encarar nossos medos, como o de ler, para encararmos nossa crueldade e ignorância, nossa amorosidade e esperança na mesma página, para trazer a palavra nova.

6. REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, S; TAVARES, K; CAMANHO, A. **A poética da Infância: conversas com quem educa as crianças**. Cachoeira Paulista, SP: Editora Passarinho, 2019.

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

CARVALHO, A, C; BAROUKH, J, A. **Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária**. 1. ed. – São Paulo: Panda Books, 2018.

CASTRILLÓN, S. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: editora Pulo do Gato, 2011.

ECKSCHIMIDT, S. **Ndiphilile: eu estou viva!** São Paulo: Eco livros, 2015.

FRIEDMANN, A. **A vez e a voz das crianças: Escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda, 2020.

FRIEDMANN, A. **Linguagens e culturas infantis**. São Paulo: Cortez, 2013.

FRIEDMANN, A. **O olhar antropológico por dentro da infância**. In: _____; MEIRELLES, Renata (org.), "Território do brincar diálogo com escolas." Disponível em <http://plataformapesquisas.acasatombada.com.br/omeka/items/show/1353>. Acesso em 18 de maio de 2020.

GOLDIN, D. **Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura**. São Paulo: editora Pulo do Gato, 2012.

KRAMER, S. **Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças**. Rio de Janeiro. Caderno de pesquisas, nº 116, junho/2002.

LAGO, A. Palestra: **O prazer do livro para o leitor**. In: _____; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – São Paulo: Peirópolis, 2008.

LIMA, G. Palestra: **A leitura Imagética**. In: _____; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – São Paulo: Peirópolis, 2008.

MACHADO, A, M. Conferência: **Alguns equívocos sobre a leitura**. In: _____; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – São Paulo: Peirópolis, 2008.

PARMEGGIANI, R. **Desabilidades**. São Paulo: editora Nós, 2018.

REYES, Y. **Ler e brincar, tecer e cantar - Literatura, escrita e educação**. São Paulo: editora Pulo do Gato, 2012.

MONTOYA, V. **La tradición oral latino-americana**. In: **Revista Letralia – La Tierra de Letras**. Ano VIII. Nº108. Edição de 17 de Maio de 2004. Disponível em <https://letralia.com/108/ensayo03.htm>. Acesso em 23 de jan. de 2021.

7 LIVROS LIDOS COM AS CRIANÇAS - DA VARANDA DA MINHA CASA





