

LINHAS, LEITURAS, HISTÓRIAS: ESPAÇOS (RENOVADOS) DE CONTAÇÃO E DE CRIAÇÃO DE MEMÓRIAS LITERÁRIAS

Fabírcia Vellasquez Paiva¹

Da introdução: entre linhas e histórias

O presente trabalho é fruto do projeto de extensão e de pesquisa “De linhas, histórias e memórias: os espaços possíveis para a contação e a criação de livros em literatura infantojuvenil”, realizado na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e na Escola Municipal José de Abreu, ambas no município de Seropédica – Rio de Janeiro. A presente proposta nasce, pois, nas malhas discursivas de vários espaços em diálogo com a Universidade, por compreendermos a importância da indissociação entre ensino, pesquisa e extensão – base, aliás, que permite surgir o texto em questão – tendo como objetivo a disseminação da literatura infantojuvenil em todas as esferas escolares como mais uma possibilidade artística de intervenção e de formação de sujeitos críticos.

Esse acervo de memórias, que tanto recupera quanto recria, se justifica por uma caracterização de atividade cultural, oral e escrita, que constitui a natureza própria da extensão, e viabiliza, pelo diálogo com a arte, novas formas de reflexão sobre a formação do ser social de forma integral. Ademais, os diálogos com as pesquisas anteriores que balizaram a elaboração desse novo projeto recolocam a questão do lócus, incluindo novos espaços. Espaços esses nos quais o livro se habita, mas nem sempre se faz presente em leitura por alguém: editora, biblioteca universitária e escolar, escola. São, muitas vezes, livros em estantes, mas sempre distantes, não da leitura individual, mas da contação coletiva; e essa, sempre a um instante, acaba perdendo a realização concreta, pelo o que temos podido observar, pela falta de espaços reconhecidamente como tais.

Inquietações: o problema *da* e *na* literatura infantojuvenil

Falta ainda nas Universidades – e até mesmo nas escolas – essa noção mais ampliada de leitura (BARTHES, 1987;1996) que se coaduna e se identifica com as práticas de contação de história que não apenas envolvem o leitor, mas que o considera, pela leitura feita no objeto livro, o próprio autor do texto lido (SISTO, 2001). Há a carência, além disso, da compreensão abrangente das funções da biblioteca, como sendo um lugar de vida dos livros, porque em uso, e não apenas de guarda, especialmente considerando as participações diversas, de vários sujeitos que se encontram nos espaços escolares.

Dessa forma, a literatura infantojuvenil, como sendo *também* para crianças, contribui para esse repertório de linguagem, que se permite completar a cada contato, a cada voz que se propõe a ler (LAJOLO & ZILBERMAN, 2006). Há, pois, ainda de acordo com Zilberman, uma defesa dessa literatura, aqui adjetivada, por sua completude nas lacunas propositalmente deixadas aos públicos diversos aos quais ela pode se destinar (ZILBERMAN, 1985; 2005).

Ademais, pelo recurso da contação, ela é a que talvez mais se aproxime da prática oral e popular de se fazer poesia, justamente por ainda resguardar, em suas linhas, traços da oralidade em memória através da qual as histórias infantis e juvenis atravessavam as gerações (ALCOFORADO, 2008).

¹ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: fabriciavellasquez@yahoo.com.br.

A contação de história e a literatura infantojuvenil caminham juntas há tempos. Disso não se tem dúvidas. Cabe dizer que uma, inclusive, tem origem na outra. Logo, não podemos conceber, na contemporaneidade, que elas se distanciem, justamente pelo objeto que tenha registrado esse encontro: o livro. Este tem de ser, como instrumento, e não como suporte de leitura apenas, o elo que resgate essa relação, porque histórica, porque em memória, porque patrimônio: “Os [...] patrimônios artísticos têm, nas modernas sociedades ocidentais, a função de representar simbolicamente a identidade e a memória de uma nação” (OLIVEIRA, 2008, p. 26).

Sisto (2001) sempre destaca a urgência de uma leitura *também* de palavras, mas não só. Essa leitura abrangente – ou ampliada, como já anunciara Barthes – se coloca como ainda mais significativa quando, num coletivo, se permite recontada por outrem. Longe, pois, de representar uma orientação do que se pensar, de direcionamento de ideias pela entonação (já dada por quem lê, a leitura ‘ouvida’, partilhada com, compartilha também sentimentos, criticidade e reflexão. Segundo o autor:

E é exatamente do fascínio de ler que nasce o fascínio de contar. E contar histórias hoje significa salvar o mundo imaginário. Vivemos, em nosso tempo, o império das imagens, quase sempre gerais, reprodutoras e sem individualidade. Essa reprodução desenfreada, operada por uma série de meios de comunicação, em muitos casos, impede o livre exercício da imaginação criadora. O espaço que sobra para o destinatário influir no produto é quase nenhum (SISTO, 2001, 31).

Partimos, assim, dos conceitos da importância de uma experiência estética e crítica, pelas contribuições de Bakhtin (2003) e de Adorno (2013). Do primeiro, destacamos, no tocante à contação, a própria concepção de linguagem e de narrativa. A linguagem, já evidenciada pela literatura infantojuvenil, ganha ainda mais força quando entendida pelo autor como arte possível em forma de narrativa. Essas representam, para Bakhtin, um ritual de troca, de interdiscursos, pois os registros de reflexão estética das obras possibilitam olhar para as experiências de vida a partir da história ouvida. E nisso se apoia Adorno, quando nos acrescenta que as obras de arte, cada uma em si, são parte de um instante, de um processo (2013).

Acreditamos, pois, que desses ‘instantes’ possíveis, porque em locais legitimados para a leitura descompromissada, a priori, acontecer – sem formulários, sem perguntas, sem questionário, ao final –, por ser, enfim, momentos de contar e ler, simplesmente, outras reflexões podem se fazer presentes nesses ‘meios’, nesse tempo que fica a preencher, aguardando, por uma prática escolar esgotadora, ‘algo para se fazer depois da leitura’. Essa primeira quebra de expectativa, aliás, abre espaço para a vontade de também querer dizer algo, de querer participar, contando, também, sua própria narrativa em literatura.

Metodologia de ação: dos saberes discentes e docentes

O fato estético costuma nos revelar algo quando assim permitimos. Independentemente disso, ele se revela sempre, por guardar arte e imaginação, realidade e concretude ao mesmo tempo. Para um livro de literatura, não é diferente: por ser um momento artístico, traz consigo o patrimônio de ideias registradas, não porque escritas, mas por permitir perpassar, a quem quiser, os mundos possíveis dispostos em linhas.

O artigo, a partir das reflexões sobre o projeto, também tem o intuito de comemorar – no sentido mesmo de trazer à memória – recupera um marco de cinco (05) anos da publicação da Lei 12.244 (em 24 de maio de 2010), que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Mesmo em sabendo que a demanda pela criação da Lei, inclusive

como reivindicação de vários movimentos sociais, data de muito antes, o ano de 2010 é simbólico pela concretização de uma obrigatoriedade em lei.

Dessa forma, a metodologia de ação foi pensada como uma possibilidade de não apenas checar a concretização dessa política de acesso ao livro, mas, principalmente, de valorizar e de efetivar a universalização do livro literário, por leitura coletiva e contada, no espaço mesmo da biblioteca escolar – da educação básica ao ensino superior. A oralidade, em contação de história, seria, pois, a metodologia possível de tornar os escritos dos livros menos distantes, como já anunciamos, promovendo a reflexão. Nas palavras de Sisto:

[...] contar histórias é assumir uma forma épica, uma vez que o contador escolhe como “interlocutor único e privilegiado” o espectador. Mas o espectador não pode ser passivo, ele é constantemente convidado a construir, com quem conta, as imagens do que está sendo contado (SISTO, 2001, p. 47).

A contação de histórias se constituiu, portanto, tanto como objeto de análise como metodologia neste projeto de extensão, estando, pois, sua análise extensiva no presente trabalho. Sua funcionalidade como elemento de estudo revela também a natureza da pesquisa como um princípio de construção educativa (Demo, 2006), uma vez que os bolsistas foram também formados a pensar sobre ela na própria execução da contação. Contaram, portanto, com os artifícios necessários à tal prática metodológica, tendo no instrumento livro de literatura seu meio de interlocução.

Temos, assim, uma perspectiva de trabalho que envolve, a todo tempo, o bolsista para a execução da proposta. Desde a divulgação do projeto, na escola e na comunidade acadêmica, passando pelo conhecimento do acervo, pelas oficinas de formação, pela execução da contação de história junto ao público-alvo até a culminância da editoração das obras escritas, bem como a elaboração de textos científicos sobre o processo das atividades. Para além da comunidade externa, os bolsistas foram imersos em todas as ações que iniciam e que consolidam a ideia central do projeto. São parte edificante de sua realização.

Da contação à criação: análises incipientes

A análise realizada e apresentada neste texto contou com a sistemática própria da avaliação do próprio projeto, no desenrolar de suas fases, a partir da construção de alguns indicadores construídos junto aos bolsistas, tais como: a reflexão sobre os ‘Fios de histórias em memórias’, os cadernos/diários de registro reflexivo, a cada mês, em reuniões com a equipe, bem como as experiências de investigação coletivas das obras em literatura a serem trabalhadas com os partícipes: sua linguagem, sua composição estética, as ilustrações, os autores das obras (do autor do texto verbal, passando pelo ilustrador e chegando ao editor e ao leitor).

Pelas leituras e pelas experiências, a cada contação de nova história, era possível perceber que o espaço da biblioteca insistia em se manter em silêncio. Eram poucos os que de fato viam naquela prática algo que fosse perdurar. Na Biblioteca Central da UFRRJ, percebemos certa desconfiança e até mesmo preconceito. Porém, para alguns, a curiosidade prevaleceu, e funcionários e alunos da Universidade ficaram assíduos aos encontros, se emocionando e refletindo sobre sua realidade – a ideia ampliada de leitura (BARTHES, 1996), portanto, se concretizou para esse grupo.

Na escola, percebemos que, quando convidávamos as crianças a criarem suas próprias histórias, muitas se expressavam surpresas e, em um segundo momento, satisfeitas e incluídas naquele espaço pelo convite proporcionado. Nesse espaço, diferentemente da Universidade,

temos vivenciado que a contação de histórias desperta interesse investigativo pela leitura e é um dos meios de comunicação em que o sujeito é (relativamente) livre (ADORNO, 2012) para interpretar histórias da forma que lhe convém/ lhe é possível sem se preocupar/ adequar com o molde pré-estabelecido, que padronizam interpretações e, por consequência, leituras. Isso, ainda segundo Barthes (1996), é fundamental para levar autonomia ao público-alvo, instigando sujeitos para futuras produções literárias, sem limite do pensamento, da criatividade, do envolvimento emocional e tampouco do espaço físico.

Das considerações finais: o livro que não se fecha...

Nossa ação neste espaço de interlocução ainda não marca a finalização do projeto, tampouco as inquietações que ele nos tem trazido. A participação dos sujeitos que desejavam um pouco de história para que seus cotidianos constituíssem memória nos têm levado a considerar como esses lugares de ‘guarda’ de livros não devem – e não podem – continuar com silêncios que distanciam as obras estéticas de seus autores-leitores. Nesse sentido, mais do que ambientes de interlocução, a circulação de todo tipo de obra precisa se efetivar nas bibliotecas, especialmente públicas, e ainda mais naquelas situadas dentro de espaços educativos.

A identificação e a criação de memórias literárias viabilizam formação diferenciada, porque com estética e com criticidade, dimensionando realidades por vezes só possíveis na verossimilhança dos textos. Longe, pois, de ser uma fuga desse mesmo mundo real, o lugar do imaginário pode ser um complexo espaço de reflexão, justamente pelo afastamento necessário à crítica. E o gênero literatura infantojuvenil, quando disponível e trabalhado para dirimir o preconceito que circula sobre suas definições e suas obras, também contribui para essa direção formativa, ampliando possibilidades de leitura e não as limitando.

Referências

- ADORNO, Theodor. **Teoria estética**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2013.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.
- ALCOFORADO, Doralice Fernandes Xavier. Literatura oral e popular. In: **Revista Boitatá**. Edição de ago-dez de 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **A Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- _____. Leitura. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1987.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**: Ensaios sobre literatura e história da cultura – Obras Escolhidas I. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BRASIL. Lei 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm>. Acesso em: abril de 2015.

CAMPELLO, Bernadete *et al.* **A biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

DEMO, Pedro. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GARCIA, Pedro Benjamim; DAUSTER, Tânia. **Teia de autores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel Ferraz (Org.). **Infância e produção cultural.** Campinas, SP: Papirus, 1998.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira:** história e histórias. São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio:** um guia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

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

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. **A Literatura Infantil na Escola.** São Paulo: Global, 1985.