

DIÁLOGOS ARTÍSTICOS NO FOMENTO À LEITURA LITERÁRIA: cartografias das práticas de letramento e formação leitora na oficina “literatura e outras artes”

ARTISTIC DIALOGUES TO PROMOTE LITERARY READING: cartographs of lettering and reading training practices in the literature and other arts workshop

Luciano Santos Xavier¹, Mylena Cerqueira da Silva¹, Ivânia Silva Mota Araujo¹, Antenor Rita Gomes¹

ORCID IDS

Xavier LS - <https://orcid.org/0000-0001-6919-7065>

Silva MC - <https://orcid.org/0000-0003-4043-9491>

Araujo ISM - <https://orcid.org/0000-0001-6948-2659>

Gomes AR - <https://orcid.org/0000-0002-4386-0305>

RESUMO

Ao conceber a literatura como meio de representação e de compreensão do eu e do mundo, entende-se que o cruzamento dessa arte com outras linguagens artísticas pode corroborar um espaço formativo ainda mais plural, no que tange a formação dos sujeitos, dentro ou fora do ambiente escolar. Nesse sentido, este trabalho objetiva compreender como o diálogo da literatura com outras artes pode constituir um espaço formativo de fomento à leitura literária e quais suas implicações na formação leitora do sujeito. Os relatos aqui apresentados foram tecidos a partir da aplicação da oficina “Literatura e Outras Artes”, na Casa Santa Luzia, em Jacobina/BA, produto do componente curricular Estágio Supervisionado II, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus IV. A metodologia utilizada foi a Cartografia, pautada na abordagem qualitativa, num movimento de intervenção e pesquisa concomitantemente. A Cartografia – como metodologia de pesquisa emergente no campo social e aplicada em contextos de investigação na área da Educação – permitiu-nos mapear os processos formativos dos sujeitos participantes das oficinas aplicadas, no que tange aos conhecimentos literários e à sua formação leitora. A abordagem teórica está imersa nos estudos de Paulo Freire (1989), Rildo Cosson (2012), Roxane Rojo (2009), dentre outros, para discutir, respectivamente: O ato de ler; letramento literário; multiletramentos e múltiplas linguagens. Os resultados reverberam a relevância do diálogo da literatura com outras artes no fomento a leitura literária e processos formativos do sujeito, assim como compreender as vivências e experiências dos participantes desta pesquisa com a leitura e literatura.

Palavras-chave: Literatura. Cartografias. Múltiplas linguagens. Letramento literário. Formação leitora.

ABSTRACT

When conceiving literature as a means of representation and understanding of the self and the world, it is understood that the intersection of this art with other artistic languages can corroborate an even more plural formative space, regarding the formation of the subjects, inside or outside the school environment. In this sense, this work aims to understand how the dialogue of literature with other arts can constitute a formative space to foster literary reading and what its implications for the reading formation of the subject. The reports presented here were made from the application of the workshop “Literature and Other Arts”, at Casa Santa Luzia, in Jacobina / BA, product of the curricular component Supervised Internship II, of the State University of Bahia (UNEB) - Campus IV. The methodology

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - DCH - Campus IV.

Autor Correspondente: lu.ciano2011@live.com

Recebido em 04 de Novembro de 2019; Aceito em 08 de Abril de 2020.

used was Cartography, based on the qualitative approach, in a movement of intervention and research concomitantly. Cartography - as an emerging research methodology in the social field and applied in research contexts in the area of education - allowed us to map the formative processes of the subjects participating in the applied workshops, regarding literary knowledge and their reading background. The theoretical approach is immersed in the studies of Paulo Freire (1989), Rildo Cosson (2012), Roxane Rojo (2009), among others, to discuss, respectively: The act of reading; literary literacy; multi-languages and multiple languages. The results reverberate the relevance of the dialogue of literature with other arts in promoting the literary reading and formative processes of the subject, as well as understanding the experiences of the participants of this research with reading and literature.

Keywords: Literature. Cartographies. Multiple languages. Literary literacy. Reader training.

INTRODUÇÃO

A leitura de textos literários se configura como um importante e eficaz método, não só de fruição, como também de compreensão e reflexão do mundo em que vivemos, pois, embora se saiba a relevância da leitura literária, muitos brasileiros e brasileiras não têm sequer contato com um livro literário fora do ambiente escolar, devido a diversos fatores, sejam eles sociais, econômicos ou mesmo culturais.

Reconhecida a importância da leitura – e aqui enfatizamos a leitura literária – na vida e formação do sujeito, vemos a necessidade da proposição de atividades e experiências que propiciem uma reflexão sobre o texto literário, para o desenvolvimento do seu letramento (COSSON, 2012), o que consequentemente respalda na (re)leitura e compreensão de si e do mundo.

Ao conceber-se a leitura literária na infância e na adolescência é preciso refletir também sobre outros mecanismos relacionados que podem contribuir para um melhor desempenho do leitor em todo o processo. Dentre as diversas possibilidades de linguagens que podem se associar à literatura para contribuir com o desenvolvimento do letramento literário dos participantes, propomos (nesta vivência) a abordagem do texto em diálogo com outras manifestações artísticas que venham contribuir com o desenvolvimento leitor do sujeito e seu aprimoramento nas relações com o texto literário. Dessa forma, a ação interventiva aqui refletida se justificou na medida em que entendemos a importância da leitura como atividade constituidora de saberes sobre a experiência humana. Assim, destacamos que este artigo é fruto das nossas experiências vividas e refletidas no componente curricular Estágio Supervisionado II, ministrado e orientado pela prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Gomes

da Silva, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus IV, Jacobina/BA.

Ressaltamos ainda que este trabalho está pautado na concepção e efetivação da universidade pública de qualidade, que tem como pilares o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, nos quais o professor de Língua Portuguesa precisa ter perfis profissionais que examinem as realidades trazidas pelos alunos no seu cotidiano, verificando os desafios apresentados como também questionando e refletindo, de modo a construir estratégias e atividades propícias a sanar as dificuldades do alunado. Esse *professor pesquisador* deve estar envolvido na tríade Ensino, Pesquisa, Extensão visando encontrar alternativas à realização e efetivação do seu papel como agente pedagógico e também social, uma vez que “o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolve as práticas educativas” (PIMENTA E LIMA, 2005/2006, p. 6).

Desse modo, nossa concepção de estágio dialoga com a das autoras supracitadas, por entendermos que os espaços formativos estão sempre em constante construção, essa que se dá de modo coletivo e é impactado por todos os sujeitos envolvidos, estando o professor como mediador e investigador dos desafios insurgentes no processo.

A nossa intervenção se deu com a aplicação oficina “Literatura e outras artes”, na Casa Santa Luzia (Jacobina/BA), que visou o diálogo do texto literário com outras manifestações artísticas, de modo a promover à leitura literária, bem como ao acesso a outros bens e linguagens artístico-culturais, como o teatro, a pintura, a música, contação de histórias etc. Por meio desse processo, em que consideramos a literatura em seu caráter lúdico e disseminador de conhecimentos, buscamos incentivar a leitura e o posicionamento crí-

tico dos sujeitos diante dos textos refletindo sobre o mundo e suas possibilidades diversas de nele nos inserir tendo a literatura como uma arte que evidencia modos e formas de intervir na realidade, sobretudo, ao formarmos o leitor crítico.

Nessa perspectiva, buscamos compreender como o diálogo da literatura com outras artes pode constituir um espaço formativo de fomento à leitura e quais suas implicações na formação leitora do sujeito. Para tanto, nos pautamos em objetivos específicos, em que nos centramos: em i) realizar oficinas que fizesse dialogar a literatura com outras linguagens artísticas, a fim de contribuir com a interpretação dos textos literários pelos participantes; ii) relacionar a arte literária com outras modalidades artísticas, como o teatro, a pintura, a música, a contação de histórias, dentre outras, de modo que os participantes pudessem vivenciar outras manifestações artísticas; iii) observar e descrever as atividades desenvolvidas pelos participantes, de modo a entender como essas atividades subsidiaram a formação e autoformação; e iv) analisar como as atividades propostas na oficina contribuíram com a construção de um espaço formativo, com o fomento à leitura e o desenvolvimento da formação leitora.

IMPLICAÇÕES TEÓRICAS: ALGUNS APONTAMENTOS

A relação do leitor com o texto lido transcende a decodificação das palavras e se instaura num processo de assimilação e contextualização com o espaço sociocultural em que vive o sujeito leitor. Para tanto, o conhecimento de mundo do leitor deve ser considerado, na medida que é a partir dele que o sujeito atribui sentido ao que é lido e relaciona às suas vivências e experiências cotidianas, é a *leitura de mundo*, como bem nos lembra Paulo Freire, em *A importância do ato de ler* (1989).

Essa leitura de mundo a que Freire (1989) se refere, aliada à leitura do texto, possibilita o desenvolvimento no sujeito leitor daquilo que Rildo Cosson (2012) chama de *Letramento Literário*. Esse conceito pauta-se na ideia de que o leitor compreenda o texto literário como um manifestar das relações humanas, uma (re)leitura do mundo. Segundo Cosson (2012) o

letramento literário se institui numa perspectiva que transcende o ato de ler, uma vez que:

A leitura literária tem a função de ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2012, p. 30).

Assim, compreendemos a linguagem literária numa perspectiva de representação do mundo que fornece ao leitor pistas da sua existência e impacto no âmbito social. As perspectivas e vivências aqui trazidas estão voltadas para o desenvolvimento do ato da leitura literária num ambiente não-escolar, reconhecendo também a importância dos espaços não formalizados na constituição do sujeito.

De acordo com Gohn (2006), um dos principais papéis da educação não-formal seria a formação social dos sujeitos. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas nesses espaços estariam voltadas para a capacitação/encaminhamento dos envolvidos para o mercado de trabalho, visando a apreensão dos direitos sociais, formação crítica e ativa em frente aos problemas sociais, e entre outros.

Diferente do espaço formal, em que o processo de aprendizagem ocorre no ambiente escolar, o espaço não-formal se localiza em territórios onde se é possível estabelecer o processo educativo por meio do conhecimento das necessidades coletivas, da comunidade em que o sujeito está inserido. Gohn (2006) ainda destaca que “na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais” (GOHN, 2006, p. 29). A autora também aponta que a educação no espaço não-formal está voltada para a pedagogia social, um campo de estudo que se estabelece por meio da intervenção de práticas educativas voltadas para o meio social ou para a complementação de algumas atividades trabalhadas em espaços formais.

Dentre as atividades que permeiam o ambiente escolar, e que podem ser utilizadas também no espaço educativo não-formal, destacamos, no que tange a

prática do profissional de Letras, o processo de letramento literário. Ao trabalhar o letramento literário em um ambiente não-formal (como também no formal), destaca-se a literatura como uma forma de representação do mundo, em que atendendo a leitura ou a escrita, o sujeito pode adquirir novos conhecimentos, descobrir novas formas de se comunicar e se colocar no lugar do próximo, sem ser necessário fazer uma renúncia de sua própria identidade (COSSON, 2012).

Tal perspectiva dialoga com as colocações de Octavio Paz (2013), no texto *A consagração do instante*, em que o autor aponta que a literatura possui a função de clarear as relações sociais, colocando-se como um bem necessário por permitir que o homem possa compreender a sociedade a qualquer tempo, na medida em que se apoia a algo externo a ela.

Pensando na importância da literatura, como representação do mundo, na formação do sujeito, o diálogo dessa modalidade artística com outras manifestações – tencionado nesta pesquisa – se faz necessário, visto que essa relação dialógica pode ampliar os horizontes interpretativos do leitor. Tal relação está interposta na noção de *Múltiplas Linguagens*, trazidas por Roxane Rojo (2009), uma vez que a autora interpela a utilização de outras linguagens que propiciam o processo formativo do aluno/sujeito. As múltiplas linguagens refletem as diversas atividades que propiciam o desenvolvimento do conhecimento dos alunos/sujeitos, através de diferentes linguagens que não aquelas centradas exclusivamente na leitura e escrita. As linguagens orais, corporais, plásticas, musicais, escritas, dentre outras, reverberam em atividades permitem trabalhar os diferentes tipos de construção do saber, valorizando as inteligências múltiplas e diversidade cultural.

As implicações abordadas no conceito de múltiplas linguagens coadunam com a noção de Multiletramentos ou Letramentos Múltiplos, que, na perspectiva de Rojo é ainda um tanto complexo e muitas vezes ambíguo, pois:

[...] envolve, além da questão da multissemiótica ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a *multiplicidade* de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a *multiculturalidade*, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essa prática de maneira diferente (ROJO, 2009, p. 108-109, grifo da autora).

Percebe-se na citação acima que multiletramentos envolvem – além das questões e práticas socioculturais dos indivíduos, o que a autora chama de “multiculturalidade” – a multiplicidade de prática de letramento. Segundo Rojo e Moura (2012), o conceito de multiletramentos indica dois tipos de multiplicidade presentes em nossas sociedades contemporâneas, especialmente às urbanas, sendo: “a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO; MOURA, 2012, p. 13).

É nessa segunda multiplicidade, a semiótica, que as múltiplas linguagens são destacadas. Os letramentos multissemióticos são configurados a partir das diversas linguagens que podem contribuir para a efetivação do letramento; eles fazem referência às diversas atividades que possibilitam a exploração e desenvolvimento do conhecimento dos estudantes, considerando as diferentes linguagens, sejam elas plásticas, corporais, musicais, orais, escritas, digitais, dentre outras.

Nessa perspectiva, essas multissemióticas da aprendizagem são muito importantes, pois amplia, a noção de letramentos para o campo de outras linguagens que não somente a da leitura e da escrita escolar (ROJO, 2009), uma vez que os diversos gêneros textuais, pautados nas mais variadas linguagens que circulam em nossa sociedade contemporânea e culturalmente globalizada.

Pensando esses aspectos, as múltiplas linguagens utilizadas na oficina aplicada corroboram a importância do desenvolvimento das inteligências múltiplas na formação do sujeito. Por meio da linguagem literária – em interface com outras manifestações artísticas – pudemos visualizar as variadas formas de letramento (multiletramentos), tendo em vista a interação e produção dos saberes por parte dos participantes.

CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

O método que utilizamos para registro, acompanhamento e reflexões das ações da intervenção foi o cartográfico, visto que possibilita ao pesquisador compreender e mudar os cursos da pesquisa, de acordo com os novos caminhos que venham surgir no processo, mesmo com os objetivos já preestabelecidos. A cartografia, desde 2005, segundo autores como Severino Souza e Ana Lúcia Francisco (2016), tem sido utilizada como um método de acompanhamento em pesquisas qualitativas, a fim de se observar os processos subjetivos que envolvem um objeto de pesquisa.

A cartografia se estabelece, para além de um método de mapeamento geográfico, como um dos princípios do paradigma rizomático. Por meio deste paradigma, a estruturação de conhecimentos não se dá de maneira hierárquica, que é o que ocorre nos preceitos do paradigma arbóreo. Utilizar-se do método rizomático implica compreender a aquisição do conhecimento como algo heterogêneo, múltiplo e capaz de ganhar novos caminhos a qualquer instante. Como aponta Sílvio Gallo (2000, p. 30, grifo do autor), “o rizoma pode ser mapeado, cartografado e tal cartografia nos mostra que ele possui *entradas múltiplas*; isto é, o rizoma pode ser acessado de infinitos pontos e pode daí remeter a quaisquer outros em seu território”.

Nessa perspectiva, devemos ponderar que a cartografia se insere como uma forma de construir e analisar as informações mapeadas sob óticas plurais de tratamento e reflexão. É nesse sentido que entendemos a cartografia, uma metodologia que propicia diversas abordagens ao pesquisador. Segundo Silva, Costa e Pereira (2018, p. 16), “a atenção do cartógrafo funciona, pois, como um olhar caleidoscópico/lentes caleidoscópicas para ler a realidade e analisar os dados”. Dessa forma, pesquisar nas trilhas da cartografia implica ao pesquisador abordagens circulares e plurais, isto é, em que os dados cartografados sejam analisados reconhecendo a pluralidade do *lócus* pesquisado, sem perder de vista objetivos já traçados, que atendem ao qualitativo da pesquisa.

No que tange à pesquisa qualitativa, é importante ponderar que esta possui distintos objetivos da

quantitativa, mas não se excluem. O presente trabalho, que se inspira nas pesquisas qualitativas, prevê a inserção das práticas sociais em suas avaliações, ou seja, o foco principal está nos fatores sociais em determinados casos/contextos. E, por meio dela, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008), é trabalhada a noção de *reflexidade*, isto é, o entendimento de que o pesquisador influencia e é influenciado pelo objeto de pesquisa, posto que “a pesquisa qualitativa aceita o fato de que o pesquisador é parte do mundo que ele pesquisa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 58). Esse aspecto da pesquisa qualitativa nos faz pensar em outro aspecto da cartografia, de acordo com Souza e Francisco (2016, p. 813), a “cartografia se opõe à política cognitiva cartesiana-positivista propondo outras linhas e outros modos de tecer compreensões acerca dos homens e do mundo, mapeando paisagens, mergulhando na geografia dos afetos, dos movimentos e das intensidades”.

O plano cartesiano implica que é necessário *separar* para *conhecer*, o que não se aplica a pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica. Para se realizar uma pesquisa com esse plano metodológico, é necessário que o pesquisador participe/acompanhe toda a produção social do objeto de investigação, que observe a realidade social e os contextos que estão inseridos e que fazem parte do que vai ser investigado, ou seja, a pesquisa de inspiração cartográfica demanda um caráter interventivo e o pesquisador enfatiza a processualidade e também se põe em análise.

Nesse sentido, a cartografia, ao permitir que o *professor pesquisador* se veja como um ser articulado a sua pesquisa, rompe com todas as dicotomias encontradas durante a sua formação acadêmica. Dentre as tantas dicotomias a serem abordadas, vale-se destacar a conhecida teoria *versus* prática. A cartografia rompe com essa separação entre os dois campos de conhecimento na medida em que traz o pressuposto de que “o conhecimento é processual e inseparável do próprio movimento da vida e dos afetos que a acompanham” (ROLNIK, 1999 *apud* ROMAGNOLI, 2009, p. 170). Desse modo, do ponto de vista cartográfico, o sujeito pesquisador não se vê como um ser alheio ao seu objeto de estudo e entende que todos os resultados, positivos ou negativos, fazem parte da trajetória de pesquisa. É importante destacar a con-

cepção de estágio adotada no componente curricular – do qual este artigo é resultado –, uma vez que nos pautamos na perspectiva de Pimenta e Lima (2006) para pensar uma intervenção que aliasse à prática e a reflexão concomitantemente. Nesse sentido, a noção de *professor pesquisador* é fundamental na compreensão da concepção de estágio que instituímos, situada num movimento de intervir e pesquisar ao mesmo tempo.

Assim, visto esses pressupostos metodológicos pautados na cartografia, desenvolvemos nossa intervenção de estágio, tendo como ponto inicial a aproximação de campo, realizando a cartografia inicial do bairro e da instituição *locus* do estágio, sendo utilizado o dispositivo “Inventário institucional ou organização social” elaborado coletivamente, sob a orientação da prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Gomes, a fim de conhecer o território onde nos inseriremos no estágio não-formal, de modo a identificar e conhecer as demandas dos sujeitos envolvidos.

O *locus* do estágio foi mapeado segundo os procedimentos instituídos em um inventário institucional, que foi modelado e construído coletivamente pela turma do 6º semestre do componente do Estágio Supervisionado II. Assim, por meio do inventário, mapeamos a Casa Santa Luzia, situada no bairro Caixa D’água, em Jacobina/BA. Esse espaço, de caráter religioso, trata-se de um projeto desenvolvido pela Associação Comunitária da Irmandade do Divino Espírito Santo – ACIDES e tem como objetivo a promoção de ações socioeducativas para crianças de baixa renda e/ou em situação de vulnerabilidade social, com atividades pedagógicas, culturais, esportivas e de lazer. O espaço atende atualmente à 46 crianças e adolescentes da comunidade. A Casa Santa Luzia conta com 4 (quatro) educadoras e 1 (um) colaborador, que realiza oficinas semanais de capoeira.

Após conhecermos o espaço e as características socioculturais, econômicas e estruturais, aplicamos as oficinas de literatura, que instituíram diálogos com outras artes/linguagens e que propiciaram aos participantes experiências diversas e formativas. As oficinas contaram com planos/sequências didáticas específicas, estas que estiveram sujeitas às alterações dos estagiários/pesquisadores ao visualizarem

tais necessidades. As atividades foram realizadas no turno vespertino e dispostas em 10 (dez) encontros – sendo 2 (dois) semanais –, cada qual com uma carga horária de 4 (quatro) horas; contamos com um público de 19 (dezenove) crianças e adolescentes, ambos moradores do bairro.

Cada oficina foi planejada pensando na faixa etária e no público participante, de modo a contemplar as discussões sobre literatura e colocá-la em diálogo com outras linguagens artísticas. As modalidades escolhidas foram contação de histórias (com e sem fantoches), música, pintura e teatro. Tal escolha se justifica pelo caráter lúdico e multimodal, em que pudemos perceber a atração dos participantes pelas atividades executadas. Cada dinâmica realizada estava relacionada com a temática trabalhada no encontro; assim, quando abordamos o teatro, por exemplo, as dinâmicas de corpo e voz eram preponderantes na realização do plano. Ressaltamos que, além das dinâmicas, realizamos uma “reflexão teórica” do tema trabalhado; retomando o exemplo, refletimos a origem do teatro, sua composição, performances, etc., sempre dialogando-o com a literatura (o mesmo fizemos com as demais linguagens artísticas escolhidas). Após o momento de reflexão sobre a temática, passávamos para a produção coletiva; esse era o momento em que os participantes praticavam os diálogos artísticos propostos.

Chegando ao oitavo (dos dez encontros), iniciamos os ensaios, visto que tivemos como proposta, ao fim do estágio, apresentar algumas das produções dos participantes, considerando as temáticas e atividades realizadas ao longo dos encontros. Para tanto, utilizamos o oitavo e o nono encontros para ensaiarmos com eles uma apresentação, em que cada grupo socializou com os colegas, ao fim da oficina (isto é, na culminância que aconteceu na própria Casa Santa Luzia).

No último encontro, realizamos uma culminância no local estagiado com o resultado obtido ao longo das oficinas. As linguagens escolhidas para serem apresentadas nesse dia foram: o teatro, a contação de histórias com fantoches e a música (paródia). Ressaltamos que a escolha dessas linguagens foi devido ao bom desempenho dos participantes observado

pelos estagiários.

Ao fim da aplicação das oficinas, entre o penúltimo e último encontro, realizamos a entrevista semiestruturada com 04 (quatro) dos participantes dos encontros, sendo 02 (dois) meninos e 02 (duas) meninas. As gravações foram realizadas respeitando as identidades dos sujeitos participantes. Após a referida construção dos dados, os transcrevemos e analisamos com o intuito de obtermos depoimentos que inspirassem e dialogassem com a escrita deste artigo final.

DIÁLOGOS ARTÍSTICOS NO FOMENTO À LEITURA LITERÁRIA E FORMAÇÃO LEITORA DO SUJEITO: RESULTADOS OBTIDOS

Reconhecida a importância da leitura na formação leitora e no comportamento leitor do sujeito, abordada nos parágrafos anteriores, destacamos a relevância da leitura literária, na medida em que contribui tanto para a fruição quanto na formação social e educativa dos leitores. Nesse sentido, a leitura literária é considerada – para além do caráter lúdico – como uma forma de se expandir o olhar do sujeito para as diferentes formações culturais, históricas, artísticas e sociais presentes no mundo.

Nas estratégias metodológicas que utilizamos, dispomos de atividades lúdicas, através de dinâmicas de interação e jogos corporais que atraíram a participação dos sujeitos envolvidos. É válido acentuar que não tivemos evasão das nossas oficinas, visto o número inicial e final de participantes continuou o mesmo; muito provável que esse fator esteja relacionado ao modo com que o trabalho foi conduzido, sempre evidenciando ações que dialogavam com as temáticas, bem como – principalmente – as realidades vividas pelos sujeitos.

No primeiro encontro – período de aproximação dos estagiários com os participantes, ao abordar a noção de literatura percebemos a dificuldade dos oficinasandos em compreender do que se tratava essa linguagem. Embora conhecessem diversos gêneros literários (poesia, conto, romance e etc.), a assimilação do seria a literatura pareceu algo incomum a eles. Obviamente, atenuamos a noção complexa de lite-

ratura aprendida por nós na academia, para que os oficinasandos compreendessem um pouco da essência da arte literária, isso da forma mais didática e prática possível, considerando o público e sua faixa etária.

No decorrer das oficinas, observamos e comprovamos a relevância de cada uma das linguagens trabalhadas na leitura e compreensão do texto literário, visto o exercício dos diferentes tipos de inteligência. Na contação de histórias (sem fantoches), foi perceptível a desenvoltura dos oficinasandos no que tange a oralidade, mesmo alguns não dominando perfeitamente a leitura, o ato de contar histórias lhe era uma habilidade própria; percebemos assim a relevância da literatura oral na formação dos participantes. A oficina que interpôs literatura e pintura em diálogo, revelou o desenvolvimento da leitura de imagens dos participantes. Reconhecemos aqui outros tipos de leitura que não só aquele centrado nas sílabas e palavras, mas uma leitura que tenciona àquela destacada por Paulo Freire (1989), a leitura de um mundo em que o sujeito faz parte, convive e modifica.

No diálogo entre a literatura e a música destacamos primeiramente o caráter híbrido que já envolveu ambas as artes e que ainda hoje pode ser observado em diferentes produções, visto que algumas obras poéticas podem ser transformadas em músicas. Desse modo, levamos aos oficinasandos músicas que foram baseadas em poemas e poemas com uma forte característica musical – devido aos ritmos e rimas. Posteriormente, após discutirmos sobre as características musicais, propomos a elaboração de uma paródia com músicas da atualidade, momento em que observamos a criatividade dos oficinasandos nestas produções e a familiaridade deles com as canções escolhidas.

Ao dialogar didaticamente a literatura com o teatro, observamos a relevância deste segundo no estímulo a leitura literária, posto o movimento que fizemos de ler primeiro a história e depois encená-la. Relacionamos ainda os textos dramáticos/teatrais com as produções literárias, posto o caráter ficcional de ambas as artes. No que tange ao desenvolvimento das habilidades dos participantes, as noções de domínio do corpo, da voz, da presença de palco, bem como da interpretação dramática (dentre outros as-

pectos) foram positivos tanto na formação pessoal dos oficinados quanto no seu desempenho nas atividades propostas.

Na oficina de literatura e contação de histórias com fantoches nós retomamos a importância da literatura oral (já trabalhadas no segundo encontro). Destacamos ainda a importância da coordenação motora (em especial das mãos) e entonação vocal nesta atividade, posto o manuseio dos bonecos/fantoches, assim como as vozes particulares de cada personagem apresentado.

Na medida que as oficinas foram sendo aplicadas, fomos percebendo os movimentos de aprendizagem do sujeito através das atividades propostas, desde as corporais às mais reflexivas. No que tange à leitura literária, observamos que ela se desdobrava nas atividades propostas e executadas pelos oficinados. Em todas as linguagens utilizadas, as diversas formas de letramento inculcavam a participação e a sua aproximação dos oficinados com a leitura literária dos contos, poemas, cordéis, fábulas e letras de música que utilizamos.

Há de se apontar algumas das dificuldades tidas por nós no processo de aplicação das oficinas, vista as dificuldades de leitura enfrentadas pelos participantes. Isso não foi um empecilho maior que nos impediu de excetuarmos o que propomos desde o início (considerando que estamos relatando um projeto que envolve enfaticamente a leitura), mas encontramos certas barreiras quando pedíamos para algumas das crianças lerem os textos levados e elas mal conseguiam decodificar as palavras. Essa é uma realidade constante no cenário educacional e social brasileiro, pois, embora avancemos muito no que diz respeito à redução dos índices de analfabetismo ainda encaramos um quadro em que a leitura não é uma constante na vida dos brasileiros (isso considerando a maior parte da população); o índice se agrava ainda mais, se nos referirmos à leitura literária.

A despeito da receptividade dos participantes, com relação às atividades propostas, avaliamos como um ponto positivo, visto tanto à regularidade dos oficinados nos encontros como a realização dos exercícios e dinâmicas tencionadas por nós. Observemos a seguir alguns dos relatos dos participantes que cor-

roboram as incursões que projetamos e alcançamos na pesquisa. Ao pedirmos para um dos participantes relatar sobre como aconteceram as oficinas, ele disse o seguinte:

*Ah! Foi a literatura e a arte, que foi pintando, o dos fantoches que a gente foi trabalhando também, e a do teatro que a gente **apresentava texto**.* (LAILA¹. 05/09/2019, grifo nosso).

No relato do Oficinando B, são destacados os diálogos que propomos entre literatura e as demais linguagens artísticas escolhidas por nós. O fragmento “apresentava texto” – grifado no fim do relato acima – desvela os processos de leitura que precediam as atividades de produção que realizamos, posto que as sequências didáticas foram construídas no sentido da leitura de um determinado texto literário e posteriormente a sua transposição em diálogo com a linguagem artística trabalhada no dia. Vale destacar novamente a importância das multiplicidades culturais e semióticas nas práticas pedagógicas, apresentadas por Rojo e Moura (2012), uma vez que através das oficinas foi possibilitada a apreciação de diferentes linguagens, além de sempre ter sido abordadas ou citadas como exemplos algumas destas linguagens artísticas presentes no bairro, na própria Casa Santa Luzia ou em algum outro local (sinalizamos alguns pontos turísticos, para que eles pudessem se recordar do espaço ao qual fazíamos referência) da cidade. No próximo relato, perguntamos a um segundo participante qual a importância da literatura na sua formação pessoal e o que mais o agradou nas oficinas:

Eu acho... é importante porque incentiva as pessoas a lerem... e outras coisas também. [...] Gostei mais do teatro e das histórias... eu não conhecia algumas, [...] por que eu não nunca tinha é... ninguém nunca me falou como era o teatro e aí foi como eu aprendi a fazer. (NATAN. 05/09/2019).

Na passagem acima, a declaração do Oficinando B coaduna com um dos nossos objetivos, sendo o que se pauta na compreensão da leitura literária como incentivo ao comportamento e formação leitora. Percebemos que as abordagens feitas nos encontros –

1 Os nomes utilizados são fictícios, visando a ética na pesquisa e integridade moral dos participantes.

em que dinamizamos os processos de leitura literária por meio das múltiplas linguagens usadas –contribuíram para agregar experiências e saberes, tendo a literatura como primeiro plano. Como aponta Cosson (2012), a leitura literária implica uma troca de sentidos entre o leitor, o escritor e por toda sociedade que os rodeia, e, ao tencionarmos os diálogos artísticos com a literatura, rompemos com o pressuposto de que “ler é um ato solitário”. E a leitura direta de textos literários seguidos dos questionamentos sobre a compreensão – dos oficinados – sobre o que foi lido, também contribuiu para o rompimento da exacerbação do texto literário, pois corroboramos a noção de que cabe ao professor “criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário” (COSSON, 2012, p. 29). Um outro objetivo por nós traçado – a saber a propiciação de experiências diversas aos participantes com outras linguagens artísticas – pode ser contemplado na fala do oficinado, quando ele diz que: “ninguém nunca me falou como era o teatro e aí foi como eu aprendi a fazer”. (NATAN. 05/09/2019).

Realizamos também algumas entrevistas abertas com as educadoras sociais da Casa Santa Luzia, de modo que elas relatassem se as oficinas tiveram algum respaldo na vida dos participantes, e quais seriam eles [respaldos]:

Sim, Raquel foi uma das que também né se interessou da gente fazer uma proposta: de todo mundo pegar um livro levar pra casa, ler e no outro dia a gente retornar pra cada um contar a história. Eles vão incentivando um ao outro[...]. As brincadeiras também que vocês ensinaram, a forma de ler ali na frente entendeu? Eles também já tão evoluindo [...] já tão querendo mais; é tanto que quando vocês saem e no outro dia que vocês não vêm aí eles pedem pra mim fazer a mesma coisa que vocês fizeram aqui e tá sendo um sucesso não é. [sic]. (CÍNTIA. 05/09/2019).

Podemos observar no relato da Educadora A alguns resultados positivos obtidos em nossas oficinas. Em primeiro lugar destacamos novamente o incentivo à leitura visto que uma das oficinadas propôs a educadora que todos os participantes da Casa Santa Luzia levassem um livro para casa e que no dia seguinte fizessem o movimento de contação de histórias. Segundo que foi perceptível durante as oficinas que

os participantes perderam a timidez inicial e “disputavam” entre si para realizar a leitura dos textos literários em voz alta.

Questionamos ainda a uma das educadoras se houve algumas mudanças no comportamento leitor dos participantes:

Jonatas mesmo pegou um livro pra levar pra casa e trazer no outro dia. Então a gente vê que a já tinhamos esse projeto aqui de botar eles pra ler, que quando chegaram aqui eles não sabiam quase ler e aí lendo ali aquelas historinhas, pegando todos os dias, melhorou bastante; Larissa mesmo leu ali assim com a Camila [...], eu pensei que elas nem tava lendo daquele jeito. [sic]. (ELÍSIA. 05/09/2019).

Acima, compreendemos que houve uma mudança no comportamento leitor, tanto no sentido do estímulo à leitura quanto do desenvolvimento dos participantes ao ato de ler, uma vez que a educadora sinaliza a evolução e desempenho da prática leitora dos oficinados. Tais resultados compatibilizam com as questões – elencadas por Gohn (2006) – voltadas para uma pedagogia social nos espaços não-formais, no que se trata do desenvolvimento de atividades que se encaminharam para uma intervenção educacional e intencional nesse espaço (a Casa Santa Luzia).

Na perspectiva da relação e devolutiva da universidade com/para a comunidade externa, ressaltamos que as oficinas propostas no componente de estágio desvelam a importância da extensão universitária, uma vez que a universidade não se desvincula da comunidade; portanto, faz-se necessárias os estreitamentos na relação entre ambas. Dessa forma institui-se as bases da universidade, pautadas no Ensino, Pesquisa e Extensão. Notamos ainda as implicações dessas atividades na nossa formação docente, no que tange às vivências com as diferentes culturas e relações sociais; as aprendizagens requeridas à docência e ao ensino, ao planejar, estudar, definir atividades recursos e instrumentos avaliativos condizentes aos temas abordados, a fim de assegurar uma aprendizagem que se edificou no coletivo, tanto por parte dos participantes das oficinas quanto de nós, estagiários, que (re)avaliamos e (re)construímos nosso lugar na docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que tange à nossa intervenção-investigativa de estágio, através das oficinas realizadas, percebemos a importância da leitura literária na formação leitora e pessoal dos sujeitos envolvidos, bem como o desenvolvimento de habilidades, através do diálogo da literatura com outras linguagens artísticas. Nos depoimentos dos participantes, essa afirmação também é corroborada, na medida que eles elencam tais positivities que abarcam seu processo formativo no âmbito das atividades realizadas.

Para nós, estagiários-pesquisadores, os processos formativos da intervenção impactaram-nos tanto quanto aos oficinandos, posto que as experiências compartilhadas e construídas na coletividade (re) afirmam o constante desvelar da alteridade nos espaços de ensino e aprendizagem propiciados pela docência.

A articulação das linguagens do teatro, música, contação de histórias e pintura pôde contribuir no processo de fomento à leitura literária dos oficinandos, isso através dos diálogos estabelecidos entre essas artes e à literatura e as experiências compartilhadas nas práticas formativas da intervenção. Ressaltamos ainda o papel das múltiplas linguagens que, tendo em vista as inteligências múltiplas, desvelaram letramentos múltiplos, pautados nos aspectos sociais e culturais dos sujeitos formandos.

Assim, diante da experiência do Estágio II, percebemos a importância das atividades em espaços não-escolares, visto o seu impacto na vida dos sujeitos participantes. A transcendência da Universidade para além dos seus muros se faz necessária, para que a comunidade também seja beneficiada por ações formativas.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

GALLO, Sívio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

SOUZA, Severino Ramos Lima de; FRANCISCO, Ana Lúcia. **Atas – Investigação Qualitativa em Saúde**. O Método da Cartografia em Pesquisa Qualitativa: Estabelecendo Princípios... Desenhando Caminhos..., v.2, 2016, p.811-820.

PAZ, Octavio. A consagração do instante. In: **O arco e a lira**. São Paulo: Cosac Naifty, 2012, p.191-203.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**. v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; COSTA, Váldina Gonçalves da; PEREIRA, Diego Carlos. Formação de professores/as pesquisadores/as: contribuições e implicações do método cartográfico para as pesquisas em educação. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. v. 23, n. 2, 2018. p. 13-27.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Revista Psicologia & Sociedade**, 2009. v. 21, n. 2. p. 166-173.