



UNIVALI

GABRIELA PISKE

ENCONTROS LITERÁRIOS PELA MEDIAÇÃO EM LEITURA

Itajaí (SC)
2017

UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Vice-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE
Curso de Mestrado Acadêmico em Educação

GABRIELA PISKE

ENCONTROS LITERÁRIOS PELA MEDIAÇÃO EM LEITURA

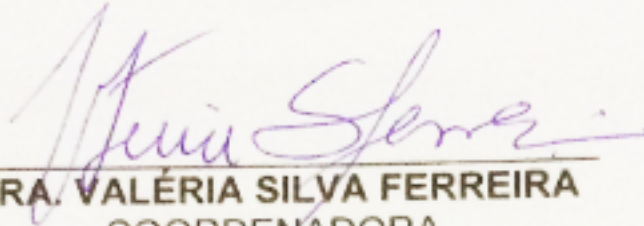
Dissertação apresentada ao colegiado do PPGE
como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre
em Educação – área de concentração: **Educação** –
(Linha de Pesquisa - Cultura, Tecnologia e
Processos de Aprendizagem).

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adair de Aguiar Neitzel.

Itajaí (SC)
2017

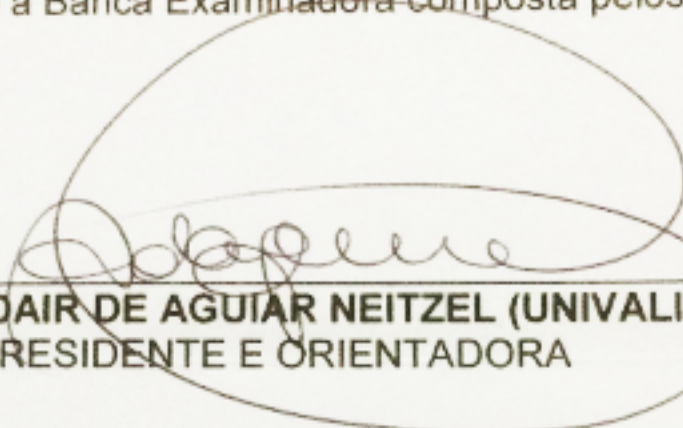
GABRIELA PISKE

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PPGE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

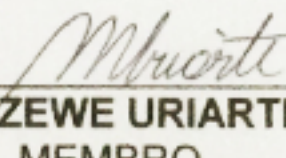


DRA. VALÉRIA SILVA FERREIRA
COORDENADORA

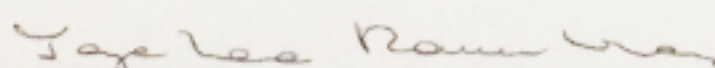
Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos Professores:



DRA. ADAIR DE AGUIAR NEITZEL (UNIVALI)
PRESIDENTE E ORIENTADORA



DRA. MÔNICA ZEWE URIARTE (UNIVALI)
MEMBRO



DRA. TAIZA MARA RAUEN MORAES (UNIVILLE)
MEMBRO EXTERNO

Itajaí-SC, 30 de março de 2017.

*Aos meus pais,
fontes da minha existência.*

AGRADECIMENTOS

Gratidão, um sentimento de força. Ao lembrar os passos que trilhei nos últimos dois anos, é essa a palavra que me vem com mais intensidade ao coração. Não teria como ser outra. Mais do que uma sensível e única trajetória profissional, cada dia vivido como mestranda me ensinou a olhar para dentro de mim, a buscar os meus sonhos íntimos, a entender os meus medos, a vencer barreiras que somente eu tinha acesso. E, principalmente, a ter orgulho de mim mesma, como nunca antes havia tido.

Gratidão à vida por rever meu passado e, enfim, enxergar que todos os passos dados foram necessários para eu conseguir chegar ao dia em que receberia um título de Mestre. Uma gratidão tamanha pelos caminhos que me moldaram a ser sonhadora e lutadora, persistente por realizações que me tornem um ser humano capaz de deixar uma marca significativa no mundo. Gratidão que eu dedico a tantas pessoas que participaram, de alguma maneira, deste percurso.

Aos meus pais, Denise e Marcelo, sempre eles. Entre dificuldades e vitórias, a minha eterna base de amor e fidelidade. Os responsáveis por quem sou hoje. Por cada novo dia, por cada conquista. Obrigada por confiarem e acreditarem nas minhas escolhas. Esta dissertação é para vocês!

Ao meu avô, Osvaldo. O anjo que Deus me deu e que hoje habita ao lado Dele, mas que sinto sua proteção infinita. Tenho certeza de que você tem influência em todos os meus sonhos.

Ao meu companheiro, Guilherme. A finalização do Mestrado não teria sido possível sem ele. Meu motorista particular, meu ombro amigo, o dono do sorriso mais motivador e do abraço mais reconfortante. Obrigada por fazer parte da minha história!

À minha orientadora, professora Adair. O encontro mais sensível deste caminho de mestranda. Obrigada por me escolher, por contribuir para que me tornasse uma nova leitora e por ser tão inspiradora. Sua sensibilidade me afeta!

Aos encontros realizados no **Grupo de Pesquisa**. Que grupo, que encontros! Quantos momentos de partilha, de sabedoria, de vida! A cada um, o meu sincero e sensível agradecimento.

Aos professores do Programa, pelos conhecimentos e pelas experiências compartilhados. Vocês contribuíram com os dois melhores anos da minha vida!

Ao Programa de Bolsas Universitárias de SC (UNIEDU), por investir nesta pesquisa.

Gratidão, nada mais que isso!

*O poeta ansioso, silencioso, vaidoso
como sempre,
caminha no centro da cidade.*

*Em busca de si mesmo, considera o poeta,
em busca de mim
e também do povo
que tanto precisa de mim.*

*Encontra o sebo:
no mesmo lugar
o sebo de sempre
no mesmo lugar.
O sebo que liquida livros de poesia
como sempre,
como sempre anuncia o cartaz
escrito a pincel atômico
que a luz consome.
[...]*

*O poeta abre caminhos entre os títulos.
Polvo de curiosidade.
Mil dedos
entre mil páginas.
E o poeta, herdeiro dos deuses,
hierático, enigmático como sempre
mas de suor frio na testa,
entre tantos livros empilhados
pilhou-se em flagrante
folheando o próprio livro.*

*Leu comovido a dedicatória.
O que sobra de um tempo feliz, pensa.
Esta íntima dedicatória, amiga, íntegra entrega:
ofereço estas palavras
para que a ponte da amizade
cresça perfeita entre nós
seres humanos.*

Lindolf Bell

RESUMO

A mediação em leitura tem a capacidade de tornar-se um componente importante para aproximar leitor e livro, principalmente se faz uso da literatura como arte, pela formação por meio do viés estético. Quando um sujeito não dispõe de incentivos para aguçar seu gosto pela leitura do literário, quando sua intimidade com o literário foi pouco ou nada explorada, um encontro pode vir a ser um facilitador para que esse leitor construa uma relação mais familiar com a literatura. Na escola, esse encontro pode acontecer entre aluno e professor. Ao levar-se em conta a importância das aulas de literatura e os momentos dedicados à leitura em ambiente escolar para a formação de um sujeito leitor do literário, esta pesquisa, vinculada à linha de pesquisa Cultura, Tecnologia e Processos de Aprendizagem e ao Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), buscou analisar como os licenciandos de Letras da UNIVALI, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), operam a mediação em leitura nas escolas de Itajaí, em Santa Catarina. O presente estudo teve como objetivos específicos: (1) identificar quais atividades de leitura foram propostas durante o ano de 2015; (2) observar como os licenciandos possibilitaram na escola a mediação em leitura; (3) discutir como a mediação em leitura contribuiu para a formação de leitores na Educação Básica; (4) identificar como se deu a formação leitora dos licenciandos e de que maneira isso contribuiu para sua formação docente. Para analisar essas questões, optou-se pelo percurso metodológico a partir de um trabalho investigativo documental e exploratório, de caráter qualitativo, embasado por Godoy (1995) e Marconi e Lakatos (2002). Os dados foram coletados por quatro instrumentos: portfólios redigidos pelos licenciandos; documentos institucionais; visitas *in loco* durante as ações do PIBID nas escolas; e grupo focal, organizado com os sujeitos da pesquisa. As discussões teóricas acerca dos dados coletados buscaram relações com as concepções levantadas por Barthes (1986, 2004, 2013), Colomer (2007), Duarte Jr. (2010, 2012), Eco (2003), Martins, M. C. (2006a, 2006b, 2014a, 2014b), Neitzel e Carvalho (2016), Neitzel, Pareja e Hochmann (2012), Neitzel *et al.* (2012), Petit (2009, 2013), Riter (2009), Uriarte (2015) e Weiss (2016). Os resultados apontam: a) durante as estratégias de mediação em leitura nas escolas, identificou-se que os licenciandos do PIBID optaram pela seleção de textos literários que deixam marcas e sensibilizam o leitor, textos escrevíveis como diria Barthes, propondo a literatura pela fruição, apesar de que, em alguns momentos, exploraram a literatura em sala de aula pelo viés pedagógico; b) identificou-se que a literatura que propõe o projeto do PIBID de Letras/Leitura da UNIVALI vai ao encontro da concepção literária proposta no subprojeto de Letras, cujos pressupostos teóricos sinalizam a aproximação do leitor pela sensibilização da literatura como arte, que contribui para o desenvolvimento de alunos-leitores mais críticos, sensíveis e abertos ao mundo; c) os licenciandos do PIBID, acadêmicos do curso de Letras, mostraram-se sujeitos em transformação e que descobriram na graduação o caminho para a aproximação com o literário. As mediações realizadas pelos professores no período da faculdade foram fundantes para a sua formação como leitores assim como para as mediações que provocaram durante o PIBID; d) as políticas públicas de formação de professores, como o PIBID, são importantes para que alunos bolsistas da graduação cheguem à docência mais preparados para os desafios do dia a dia da escola e em classe; e) tanto a formação acadêmica que se deu no curso de Letras como a atuação no PIBID de Letras promoveu a educação estética dos acadêmicos. Esta pesquisa, assim, revelou a mediação em leitura como um componente importante para formar leitores, bem como professores-mediadores atuantes em sala de aula.

Palavras-chave: Mediação em Leitura. PIBID. Literatura frutiva. Educação estética.

ABSTRACT

Mediation in reading can be an important component in bringing the reader closer to the book, especially when it makes use of literature as art, through an aesthetic education. When an individual lacks the incentive to sharpen his/her liking for reading literature, or when his/her intimacy with literature has been little explored, an encounter can help the reader to build a more familiar relationship with literature. In school, such encounters may take place between the student and the teacher. In view of the importance of literature classes and moments dedicated to reading in the school environment for the education of a literary reader, this research, which is linked to the line of research *Culture, Technology and Learning Processes* and to the research group *Culture, School and Creative Education* of the Postgraduate Program in Education of the University of Vale do Itajaí (UNIVALI), seeks to analyze how undergraduate students of UNIVALI's Portuguese language and literature course, as scholarship students of the Institutional Program for Scholarships for Initiation in Teaching (called PIBID), deal with mediation in reading in the schools of Itajaí, Santa Catarina. The specific objectives of this study were: (1) to identify the reading activities proposed during the year 2015; (2) to observe how the undergraduate students facilitated reading mediation in school; (3) to discuss how reading mediation contributed to reader education in Basic Education; and (4) to identify how the reading education of the undergraduate students occurred, and how this contributed to their teaching education. In order to analyze these questions, the methodological approach was based on an exploratory and qualitative research project, based on Godoy (1995) and Marconi and Lakatos (2002). Data were collected using four instruments: portfolios written by the undergraduate students; institutional documents; on-site visits during the actions of the PIBID in schools; and a focus group, organized with the research subjects. The theoretical discussions about the collected data looked for links with the concepts raised by Barthes (1986, 2004, 2013), Colomer (2007), Duarte Jr. (2010, 2012), Eco (2003), Martins, M. C. (2006a, 2006b, 2014a, 2014b), Neitzel and Carvalho (2016), Neitzel, Pareja and Hochmann (2012), Neitzel *et al.* (2012), Petit (2009, 2013), Riter (2009), Uriarte (2015) and Weiss (2016). The results showed that: a) during the reading mediation strategies in schools, the PIBID undergraduate students selected literary texts that left marks and raised the reader's awareness i.e. "writerly" texts, as Barthes suggests, proposing literature for fruition, although at times they explored literature in the classroom through a pedagogical bias; b) the literature that proposes the PIBID project of Portuguese Language and Literature of UNIVALI meets the literary conception proposed in the subproject of the course, the theoretical premises of which signal a drawing nearer of the reader through the increased awareness of literature as art, contributing to the development of more critical, sensitive and open-minded students and readers; c) the PIBID undergraduate students, academics of the Portuguese Language and Literature course, showed themselves to be subjects in transformation, who discovered, during the undergraduate course, a way to approach literature. The mediations carried out by the teachers during their time at university laid the foundations for their education as readers, as well as for the mediations that they carried out during the PIBID; d) public policies on teacher education, such as the PIBID, are important for preparing undergraduate scholarship students for the day-to-day challenges of school and the classroom; e) both the academic education that occurred during the Portuguese Language and literature course and their activities in the PIBID promoted the students' aesthetic education. This research revealed that mediation in reading is an important component for educating readers, as well as mediator-teachers acting in the classroom.

Keywords: Mediation in Reading. PIBID. Fruitful literature. Esthetic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Sujeitos da pesquisa	28
Figura 2: Sujeitos da pesquisa	29
Figura 3: Motivos para a experiência leitora	42
Figura 4: Funções da Literatura	48
Figura 5: Poemas lidos pelas bolsistas	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade dos sujeitos bolsistas do PIBID	30
Gráfico 2: Atuação profissional das bolsistas do PIBID	31
Gráfico 3: Hábito de leitura das bolsistas do PIBID	32

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Gravação curta <i>A Cartomante</i>	47
Imagem 2: Tempestade poética	59
Imagem 3: Mediação das sensações	63
Imagem 4: Adote um companheiro	67
Imagem 5: Leitura de poemas	76
Imagem 6: Leitura de fragmentos	79
Imagem 7: Leitura de contos	81
Imagem 8: Licenciandas caracterizadas	87
Imagem 9: Momento de leitura compartilhada	88
Imagem 10: Leitura do livro <i>Morreu tio Eurico! Rubião ficou rico!</i>	89
Imagem 11: Contação de histórias do PIBID	956
Imagem 12: Momento leitura das crianças	100

SUMÁRIO

1 QUANDO ENCONTREI AS PALAVRAS, QUANDO TUDO COMEÇOU	13
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	23
2.1 LOCAIS E SUJEITOS DA PESQUISA	26
2.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	33
3 CONCEPÇÕES SOBRE LEITURA E LITERÁRIO	36
3.1 APROPRIAÇÃO DA CULTURA LEITORA	39
3.2 A LITERATURA E SUA FUNÇÃO ESTÉTICA	44
3.3 DA ESCOLA À FRUIÇÃO	49
4 MEDIAÇÃO PARA LEITURA, LEITURA PARA A VIDA	56
4.1 MEDIAÇÃO PARA DESCOBERTAS LEITORAS, PARA ESTESIAR ESPAÇOS ESCOLARES	65
5 MEDIAÇÃO E MEDIADORES: NA CEIA DA INICIAÇÃO	70
5.1 ENCONTROS COM MACHADO DE ASSIS	75
5.2 DE MACHADO DE ASSIS A MARIO QUINTANA: POSSIBILIDADES DE AFETOS	85
5.3 VAMOS BRINCAR DE CONTAR HISTÓRIAS?	92
6 PALAVRAS FINAIS	101
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICES	110

1 QUANDO ENCONTREI AS PALAVRAS, QUANDO TUDO COMEÇOU

*Eu estranho a maioria das vezes
na própria terra do poema
onde me sedimento, acidento,
me desencaminho, me aninho,
me enovelo em trama de pouco, em menos,
em quase nada
e mesmo assim andarilho.
Pois menor que meu sonho
não posso ser.
Lindolf Bell*

Estranhamento; descaminho; nada; tudo; sonho; ser. O ato de descobrir-se, de enxergar-se entre as palavras poéticas. Ah, Bell! Não poderia abrir esta dissertação sem outro escritor e com uma epígrafe diferente. Todas as vezes que leio *O Poema do Andarilho* (BELL, 2001), novas ressignificações surgem dentro de mim e sou tocada por uma maneira distinta. Do mesmo modo, cada estrofe faz-me voltar ao passado, aos 17 anos, quando fui apresentada ao poeta, à literatura e quando tomei a decisão sobre o que eu gostaria de ser quando “crescesse”: viver das palavras.

Se retorno ainda mais ao tempo, percebo que fui uma criança leitora. Aos 10 anos, lembro-me de dividir minhas tardes de solidão em casa com a televisão, os brinquedos e um livro. Vivi uma infância solitária. Não tive irmãos, meus pais precisavam trabalhar em longos períodos, e eu aprendi a criar espaços de independência, a cuidar de mim mesma, conforme a necessidade exigia. Nesse mundo particular, apeguei-me aos mundos que me faziam sair de mim e viajar na imaginação. Um filme. Um desenho animado. Uma história inventada com as bonecas. Um livro. Tornei-me uma menina sonhadora. Jeito de sonhar com a vida que continuou a me acompanhar mesmo quando a inocência da infância se perdeu. “Pois menor que meu sonho não posso ser”, bem me “descreveu” o poeta.

Era uma criança que lia apesar de não ter amplo acesso aos livros. Encontrava a paz e um universo além-infantil entre páginas e páginas, mesmo sem ter os livros tão facilmente ao meu redor. A minha casa não era habitada por esses objetos. Na minha sala não havia estantes; dentro do meu quarto, também não. Em outros cômodos da minha residência raramente enxergavam-se livros. Meus pais não eram leitores, nunca foram incentivados a ler. A situação mudou quando, ainda aos 10 anos, minha mãe resolveu desafiar os anos sem estudos, a falta de tempo e de dinheiro e encarar uma faculdade. Aí, dos 10 aos 14, os ambientes do nosso lar eram divididos com algumas obras relacionadas ao que ela cursava, Serviço Social. Mesmo entre todos os caminhos contrários, fui uma criança leitora.

Não fui uma criança leitora de livros infantis e juvenis; não tinha aproximação com a literatura; nem sequer li o maior *best-seller* da minha geração, *Harry Potter*. Frequentei todo o ensino regular em escola pública e, naquela época, o contato com o literário não era incentivado em ambiente escolar e fora dele. Aproximei-me da leitura por caminhos diferentes que uma criança costuma percorrer. Os livros que eu devorava, de 300, 400 ou 500 páginas, tinham personagens, romances, enredos, mas por trás das narrativas havia explicações sobre a vida de acordo com a doutrina espírita. Aos 10 anos, eu queria aprender sobre a vivência humana. Desejava encontrar respostas sobre o meu mundo real e fugir da realidade solitária.

Na minha particularidade, abri espaço para a intimidade com uma leitura que me confortava e me distraía. Um espaço íntimo que “nos dá um lugar”. Como diria Petit (2013, p. 40): “A partir daí, dessa outra maneira de ocupar o tempo que nos é dado quando lemos, temos uma outra percepção do que nos cerca. E podemos dar sentido às nossas vidas, construir um sentido”. Passei a ler esses tipos de livros por meio de indicações e empréstimos de uma tia/madrinha. A pessoa que me incentivou, de alguma maneira, a começar a descoberta do mundo das palavras.

“Atravesso manchetes
de maré cheia, crescente de
vazantes mares,
absurdas frases e as mais ab-
surdas caligrafias,
atravesso sentidos sem sentido
nenhum, de repente,
onde me decifro e hieróglifo.
[...]
Pois menor que meu sonho
não posso ser.”

(BELL, 2001, p. 101)

Dos 10 aos 17 anos, livros espíritas eram as minhas principais leituras. Então, aos 17 tudo mudou. Entrou em cena minha professora de língua portuguesa e literatura do 3º ano do Ensino Médio. Foi por meio dela que conheci o poeta Lindolf Bell e *O Código das Águas*. Para trabalhar as obras que cairiam no vestibular daquele ano de 2008, ela dividiu a turma em duplas e cada dupla ganhou um livro para ler, fazer um trabalho e apresentar. Por sorte, Bell foi o escritor selecionado para essa atividade.

Até hoje não sei descrever as sensações que tive ao ler sua obra mais conhecida. Era como se eu me identificasse com cada palavra e, ao mesmo tempo, cada poema me desconstruísse e me fizesse enxergar o mundo com um novo olhar. Como se Bell me apresentasse a uma vida que estava guardada intimamente e que eu decidi externar para me redescobrir. Talvez tenha ocorrido em mim o que relata Petit (2013, p. 46): “Cada leitor é, quando lê, o próprio leitor de si mesmo. A obra de um escritor é apenas uma espécie de

instrumento óptico que ele oferece ao leitor a fim de permitir-lhe discernir aquilo que, sem esse livro, talvez não tivesse visto em si mesmo”. A partir de *O Código das Águas* eu me entreguei aos livros e às palavras.

No mesmo ano de 2008, eu concluiria o ciclo do Ensino Médio e precisaria decidir qual profissão seguir. Então, Bell me ajudou a escolher a carreira dos meus sonhos: o jornalismo. Desejava ser jornalista para estar mais perto das palavras, para escrever, para comunicar-me, para ser uma escritora que narra histórias sobre a vida real. Uma “grande profissão”, classificou a autora brasileira Clarice Lispector, que também se entregou aos ofícios dessa carreira. “Se me fosse tirada a palavra pela qual tanto luto, eu teria que dançar ou pintar. Alguma forma de comunicação com o mundo eu daria um jeito de ter. E escrever é um divinizador do ser humano” (LISPECTOR, 2010, p. 140). Escrever, noticiar, reportar, contar. Jornalista que usa dos escritos para dar voz ao universo.

“Desde pequena sou uma olhadeira e uma escutadeira, raramente uma faladeira, e vou engolindo as novidades com os olhos e com os ouvidos, sempre ávida por mais. Foi isso o que fez de mim repórter, que é muito mais do que uma profissão, é um ser/estar no mundo” (BRUM, 2013, p. 13). Faço dos ditos de Brum os meus. Entre as palavras e com as palavras, no meio de sujeitos, de descobertas, de vidas, é que eu me encontro.

No decorrer do percurso para me formar em jornalismo, apeguei-me ainda mais aos livros. O meu lugar preferido em toda a universidade era a biblioteca. Enquanto eu não estava em sala de aula, poderiam facilmente me encontrar dentro dela. Perdia-me em seu tamanho, sua variedade de obras e a possibilidade de ter tudo ao meu alcance, sem precisar pagar nada em troca – apesar da gratuidade dos empréstimos, perdi as contas de quanto gastei em multas, por levar livros demais para casa e esquecer de devolvê-los. Imensidão de obras, de textos, de artes que fazem Virginia Woolf questionar:

Romances, poemas, histórias, memórias, livros caros em couro, livros baratos em brochura – detemo-nos diante deles e, num assombro passageiro, perguntamos: que prazer extraímos ou que proveito tiramos ao percorrer com os olhos essas inumeráveis linhas em letra de imprensa? (WOOLF, 2015, p. 35).

Meu principal refúgio e, ao mesmo tempo, meu mundo particular estava em meio aos livros. Borba (2016, p. 20) menciona: “A biblioteca não só é guardiã das inúmeras produções da humanidade; é um lugar de trânsito, de leitura, de construção, de vivências estéticas das mais diversas possíveis para formação do usuário”. O ambiente da biblioteca era o local em que eu deixava a minha solidão da infância e que parecia continuar a me acompanhar no íntimo, externar-se, libertar-se. Ao trafegar pelos corredores repletos de livros, era como se eu

cruzasse com vidas. Muitas vidas que faziam com que eu não me sentisse mais só. “Perder um livro em suas prateleiras é possibilitar que outros o encontrem e possam perder-se ao deflagrarem-se com a riqueza contida em suas páginas infinitas” (BORBA, 2016, p. 20).

Quanto mais me infiltrava na profissão de jornalista, mais me apegava às palavras e me apaixonava por tudo que as envolvia. Decifrar-me em meio às linhas infinitas que podem ganhar forma em uma folha de papel, em uma tela digital; decifrar fatos, pessoas, relatos, informações. Foi esse apego que me fez ingressar na segunda graduação em menos de um ano após estar formada em jornalismo. Minha segunda escolha profissional: licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e respectivas Literaturas.

Queria aprofundar os conhecimentos sobre o nosso idioma para agregar à carreira de jornalista. Almejava estudar as palavras e, principalmente, aprender literatura. Desejava ter a possibilidade de ler um livro não somente como leitora, mas também como alguém que estudou para tentar entendê-lo. Por que tal autor é considerado clássico? O que diferencia os gêneros? Quais critérios caracterizam um livro bom ou ruim? Desvendar um texto com “[...] aquela qualidade sua de negacear e se entregar ao mesmo tempo, de nos levar a querer compreendê-lo mais e mais e de nos possibilitar inúmeras leituras, parecendo até inesgotável” (MARTINS, M. H., 2006, p. 76). Mais uma vez o mundo literário e das palavras fez-me perceber que esse era o meu alimento, porém me presenteou com outra paixão: a educação.

“Crescem em mim as palavras
sensações mais estranhas
e andarilham.
Arrulho de palavra pousada ave
sobre um minuto de trégua e
milagre do tempo
quando o sol se põe atrás do
horizonte inquieto
do dicionário
e da dúvida:
armadilha.”

(BELL, 2001, p. 97 - 98)

Durante as disciplinas da área educacional, eu me imaginava em sala de aula, tornando-me uma ponte para que a literatura pudesse afetar outras pessoas, na mesma medida em que ela me despertava para o viver. Sonhava em ter um papel de disseminadora de sabedoria, uma motivadora de leitura, uma “provocadora de afetos” (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 11). Descobri que a minha ânsia por conhecimento, por novos saberes, por me formar em duas graduações era para me constituir como ser humano, mas, também, para ir além e tentar ser uma pequena diferença em outras histórias e sujeitos. “Um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar” (FREIRE, 2000, p. 20).

Nunca me contentei com o raso, com o pouco, com o que chegava fácil até mim. Sempre valorizei o mais. Os caminhos mais desafiantes, as estradas mais tortas, os dias mais diferentes. Talvez, sem querer, tenha aprendido a sonhar em excesso por meio dos livros, das infinitas possibilidades de descobertas a cada história que lia. Uma vida de sonhos concretizados na realidade humana, no dia a dia, nas escolhas, nas quedas e nos acertos. O que me fez descobrir que dei um “tiro certo” no destino quando decidi, antes mesmo de finalizar a segunda graduação, com os meus 23 anos, tentar ingressar no Mestrado em Educação; a nova área profissional que havia recém me encantado.

Então, um novo e imenso mundo surgiu e eu encontrei respostas para as perguntas que pareciam não me afetar, porém acredito que, no fundo, tornavam minha mente inquietante. Ao frequentar o Grupo de Pesquisa *Escola, Cultura e Educação Criadora* da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), descobri que Lindolf Bell, com seu livro que, sem eu compreender, modificou a minha visão acerca de tudo, fazia parte de uma literatura literária que, antes do Mestrado, eu não conhecia: a de fruição.

O texto frutivo é aquele que vai além de proporcionar ao leitor um prazer na leitura; é o texto que provoca um gozo pelo que se lê, que desliza os sentidos entre o contentamento e a perda; que desvia o olhar para o não dito das palavras; que permite que a leitura seja reconstruída por cada leitor, sem entregar histórias prontas. Conceito que vem do pesquisador francês Roland Barthes (2004, p. 293): “São textos que podem desagradar a você, agredi-lo, mas que, pelo menos provisoriamente, no espaço de um relâmpago, permutam você, transmudam e operam esse dispêndio do eu que se perde”. Ou seja, são leituras que conseguem balançar o leitor para que sua visão se amplie para fora do contexto literário.

Bell me tocou, desconfortou, desconstruiu e reconstruiu porque ele foi um escritor que prezou por esse gozo da leitura, pela liberdade do leitor, pela apreciação dos poemas como obras de arte. A literatura frutiva, que é sensível, estética, arte em forma de texto, que “[...] nos ajuda a significar o mundo e a existência, iluminando e desvelando aspectos não plenamente acessíveis ao conhecimento inteligível” (DUARTE JR., 2012, p. 363).

Ao lembrar meu passado e minha entrega à literatura e ao me aprofundar em novos conhecimentos durante todas as trocas em encontros do Grupo de Pesquisa e de seminários de literatura do Mestrado, entendi que existem diferentes maneiras de escrever e ler um livro. É possível ler para se entregar ao enredo. Quando o leitor fecha as páginas e a realidade retorna tal qual era antes. Contudo, também existe a literatura de fruição, a leitura pela estética das palavras e da obra, que faz com que o leitor leia pelas beiradas, pelos signos, pelas

entrelinhas. Literatura que tira o leitor de sua zona de conforto e que contribui para que a sua forma de enxergar o seu entorno seja mais crítica, mais profunda e mais sensível.

O que contribui para a possibilidade de leitura ser fruitiva está na relação do leitor com a obra e também na maneira como o autor o escreve. Se o escritor não se preocupa em apenas contar uma história, mas faz uso de uma forma que transcende a linguagem, ele pode estar produzindo literatura de fruição. É nesse sentido que tanto Barthes quanto Zilberman dialogam com este escrito: “Em toda e qualquer forma literária, existe a escolha geral de um tom, de um ethos, por assim dizer, e é precisamente nisso que o escritor se individualiza claramente porque é nisso que ele se engaja” (BARTHES, 1986, p. 23), quando o escritor consegue ir além dos limites do discurso e da decodificação ao investir nas potências poéticas (ZILBERMAN, 2014).

Hoje compreendo que Lindolf Bell me apresentou à literatura de fruição e me auxiliou a me constituir como leitora e como cidadã do mundo. Diversas leituras de um mesmo livro que não fiz por prazer, mas pelo gozo, pelo valor estético e fruitivo, que me desconstruíram e, posteriormente, construíram-me novamente.

O prazer está aliado a uma consciência do eu, do sujeito, que se garante em valores de conforto, de desabrochamento, de à-vontade [...]. No lado oposto, o gozo é o sistema de leitura, ou de enunciação, através do qual o sujeito, em lugar de consistir, perde-se, prova essa experiência de dispêndio que é, falando com proposidade, o gozo. (BARTHES, 2004, p. 293).

Por meio do Mestrado, eu também compreendi que não entrei sozinha no mundo dos livros. Tive pessoas que, de diferentes maneiras e momentos, souberam me incentivar a ler. Fui uma criança leitora porque um membro da minha família, em quem eu confiava e que tinha contato assíduo com os livros, tornou-se uma ponte para que eu pudesse descobrir um tipo de literatura que me despertava a vontade de ler. Mais tarde, eu passei a conhecer o literário graças à leitura de um único livro que consegui me sensibilizar e que me foi apresentado por uma professora. Hoje eu chamaria as duas mulheres que me transformaram em leitora de “mediadoras em leitura”.

“Quando não se teve a sorte de dispor de livros em casa, de ver seus pais lerem, de escutá-los contar histórias, as coisas podem mudar a partir de um encontro. Um encontro pode dar a ideia de que é possível ter outro tipo de relação com os livros” (PETIT, 2013, p. 25). Se existe um sujeito que ocupa papel de mediador da leitura, que incentiva e provoca ao contato com o texto e com o objeto livro, as chances de um indivíduo constituir-se como leitor se multiplicam. A relação humana de troca, de partilha acerca da literatura pode fazer a diferença na relação sentimental entre leitor e literatura.

A história da minha vida, do meu percurso acadêmico, profissional e, de certa maneira, pessoal, resumida até aqui, entrelaça-se às páginas desta dissertação. Após todas as descobertas realizadas no caminho percorrido durante o Mestrado, meu olhar passou a ser ainda mais sensibilizado pela educação, pela literatura literária e por encontrar cada vez mais respostas às minhas inquietações.

Fui estesiada por esse universo da arte e do que ela pode provocar no ser humano, seja com um livro, seja com tantas outras manifestações e obras. *Estesia*, conceito aprofundado por Duarte Jr. (2010, p. 136-137), de origem grega *aisthesis*, que “[...] diz mais de nossa sensibilidade geral, de nossa prontidão para aprender os sinais emitidos pelas coisas e por nós mesmos”. Palavra irmã da *estética*, de mesma origem grega, que significa a nossa capacidade sensível de perceber o mundo a nossa volta e os estímulos do corpo.

Experiências sensíveis que se despertam não somente acerca da beleza artística, mas na possibilidade de sentir sonoridades, cheiros, tatos; trocas com outros seres, conhecimentos partilhados, saberes descobertos. Experiências vivenciadas por mim no aprofundamento literário e nos encontros com sujeitos sensíveis à educação estética, por meio das pesquisas realizadas no Programa de Pós-Graduação.

Descobri-me no Grupo de Pesquisa e em suas áreas de estudos, que caminham por investigações ligadas às diferentes manifestações da arte, como a música, o teatro, a pintura, o design e a literatura. Ingressei no Mestrado almejando pesquisar sobre o universo literário e descobri um longo caminho já percorrido por outros pesquisadores, que me mostravam estradas que eu também poderia seguir.

Um levantamento elaborado na dissertação de Weiss (2016), membro integrante desse grupo, mostra a leitura do literário como eixo norteador de nove dissertações e uma tese, publicadas até 2016. Já os trabalhos que estão sendo desenvolvidos no momento percorrem também outras linhas que se complementam às investigações acerca do literário, como mediação cultural e formação estética.

Esse grupo de estudo firma-se cada vez mais na união de pesquisadores ávidos por analisar sobre mundos conectados de arte e educação. Conforme relata Pillotto (2015, p. 7), “[...] o processo de ensino e de aprendizagem requer ações criadoras, tanto dos estudantes, quanto do professor que transcende, pelos afetos, aquilo que se dá a ver no momento que acontece”. Consolidação que revela a importância de novos pesquisadores continuarem a investigar sobre temáticas semelhantes, em diferentes contextos, para colaborar com as publicações realizadas e com novas abordagens e descobertas. Motivos que contribuíram para o percurso desta dissertação.

Da minha intimidade com os livros, desejei ir em busca da proximidade afetiva de outras pessoas com o literário. Jouve (2002) diz que a leitura é uma experiência, pois o texto tem a capacidade de agir sobre quem lê, seja para distrair, seja para provocar os pensamentos e os sentimentos, como ocorre com uma leitura frutiva. O encontro entre obra e leitor pode ser determinante para que os sentidos se manifestem e as experiências despertem nele novos horizontes e descobertas.

Experiências que vivenciei ao ler Lindolf Bell e que me fazem questionar de que maneira se revelam em outros sujeitos diante dos livros. Como se dá a formação do leitor? Como o encontro com a literatura modifica olhares acerca do mundo? De que maneira a arte, por meio dos livros, pode provocar a sensibilidade daquele que se entrega a uma leitura? De que forma ocorre a relação entre a obra e o indivíduo?

Do meu anseio para estar em uma sala de aula como professora, fui às escolas pesquisar sobre os licenciandos de Letras em processo de formação por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), pois em “[...] nosso percurso de pesquisadores olhamos para a prática de outros professores na mesma medida em que olhamos para nosso próprio trabalho de educadores” (MARTINS, M. C., 2006a, p. 2); no meu caso, futura educadora.

Como os acadêmicos que estão se preparando para se tornarem docentes e já atuam na vida escolar, através de um programa público, exploram a leitura em sala?

A escola é um caminho para sensibilizar alunos através da arte literária?

Das memórias dos efeitos que mediadoras em leitura fizeram em mim, parti para investigar os trabalhos de outros mediadores. Martins, M. C. (2014b) propõe que a mediação é composta pelo encontro com a arte; quando o mediador contribui para aproximar o espectador da poética da obra. Em diferentes ações, “[...] provocar experiências estéticas que superem a anestesia” (MARTINS, M. C., 2014b, p. 226) - *anestesia*, no conceito de Duarte Jr. (2010), que diz respeito à incapacidade ou negação dos sentidos. Na leitura do literário, o tipo de mediação que provoca experiências no leitor a partir da sensibilidade do texto, da fruição das palavras.

Existe fórmula certa para mediar?

Como provocar acessos, e afetos,
entre leitor e literatura?

Sendo o professor uma das principais referências de mediador de leitura, quais os caminhos estratégicos e sensíveis para tornar a mediação um processo importante para despertar o gosto pela leitura, pela literatura de fruição?

De minha paixão pela área da educação, aventurei-me em encontrar percursos de ensino por meio da educação estética. “A educação em Arte constitui-se num fazer complexo, numa produção simbólica humana carregada de sentidos, valores, o que implica em pensar a natureza do humano que somos” (MEIRA, 2013, p. 62). O resultado é uma pesquisa que contribui para com o avanço do Grupo de Pesquisa *Escola, Cultura e Educação Criadora*, bem como para a ampliação das discussões acerca da importância de sensibilizar a escola e os alunos pela arte, em especial pela literatura frutiva.

Assim sendo, esta dissertação está dividida em 5 capítulos, além da introdução, que apresentou os meus caminhos de vida que me levaram até o Mestrado e me envolveram aos estudos que almejei pesquisar acerca da literatura e da mediação em leitura. No capítulo 2, trazemos os percursos metodológicos deste trabalho, os nossos aportes para a construção da pesquisa e análise dos materiais coletados. Também será possível conhecer quem são os sujeitos responsáveis por dar o embasamento aos resultados que serão aqui apresentados.

No capítulo 3, partimos para a teoria. Antes de abordar mais profundamente sobre mediação em leitura, o principal norte desta pesquisa, é preciso entrar mais a fundo em questões que envolvem a leitura do literário e a literatura como viés estético. Autores como Petit (2009), Eco (2003) e Barthes (2004, 2013) nos acompanham em uma discussão sobre as funções da literatura, que, neste trabalho, ganha destaque a de *gratia sui*: a leitura pelo deleite, pela apreciação artística.

A abordagem principal do capítulo 4 é a mediação em leitura. Mediação realizada pelo professor como possibilidade de encontros, de caminhos para proporcionar uma aproximação de sujeito e literatura, seja ele leitor ou não. Ao apresentar as teorias, norteadas por Uriarte (2015), Martins, M. C. (2014a, 2014c, 2006b), Demarchi (2014) e Colomer (2007),

intercalamos também elementos dos dados coletados que retratam as mediações realizadas pelos sujeitos da pesquisa.

No capítulo 5, o destaque continua sendo a mediação em leitura, conceituadas por Uriarte (2015), Barbosa (2009), Darras (2009), Martins, M. C. (2014c), Weiss (2016), Neitzel, Pareja e Hochmann (2013), Petit (2013) e Riter (2009). Junto à teoria, trazemos as análises realizadas a partir dos dados coletados com dois grupos de sujeitos, que atuaram como mediadores em leitura em três locais diferentes. São os resultados da efetividade de uma boa mediação para atrair alunos-leitores. Em seguida, trazemos as *Palavras finais*, uma breve análise dos caminhos desta pesquisa.

Para dar início a esta caminhada, a seguir apresentamos o percurso que escolhemos para a concretização deste trabalho. Desejamos a você, leitor, uma sensível leitura.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

*Ensina-me sobre, sombra, terra,
aonde me perdi.
Ensina-me do orvalho
que umedece o sonho de perfeição
que não esqueci.
Lindolf Bell*

Bell (2001), o poeta que faz as palavras transpassarem significados e virarem poesia, também toma posse da água, da terra, da natureza, das lembranças e dos sonhos, em uma mistura unicamente sua, para nos dizer que a vida ensina. Vida, feita por tantas palavras que se ressignificam, renascem, resplandecem, ressurgem. Ensinaamentos, pelos caminhos e percursos, pelas novas descobertas e velhos ditos. Ensinar, palavra que com sua força invade as vivências, por meio das pessoas - de quem ensina, de quem aprende.

No poema *Asa da primeira idade*, do qual empresto o pequeno trecho para abrir este capítulo, Lindolf Bell (2001, p. 83) aclama por ensinamentos em meio à liberdade, que é o “ninho da sua aldeia”, e que, ainda assim, parece fugir ao seu alcance: “Mas onde terá ficado a asa da próxima idade?” (BELL, 2001, p. 83). Tomar uso dos ensinamentos citados pelo poeta é, ao mesmo tempo, lembrar a sua origem mais conhecida: a educação.

É por intermédio da escola, que tem como principal mediador o professor, que observamos os ensinamentos “ganharem asas” rumo à formação do sujeito. O professor, que constrói diariamente a sua trajetória em sala de aula – em especial o de Língua Portuguesa e Literatura -, possui o papel de despertar nos discentes o interesse pela leitura e a sensibilidade para o literário.

Como um mediador, aquele que se torna peça fundamental no quebra-cabeça da formação de um leitor, o professor traz a sua experiência literária para a sala de aula e, com base nisso e no que a literatura pode fazer experimentar – como obra de arte para ser apreciada –, faz uso das mais variadas estratégias de mediação para tornar possível a provocação para o contato entre o aluno e o livro; para estreitar a relação estética do leitor com a literatura. Não em um processo de ensinar literatura em “[...] transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal”, como destaca Freire (1997, p. 23), mas em um ensino que desperte o olhar do leitor, “[...] de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do texto e leitura do contexto” (FREIRE, 1997, p. 23).

Para Neitzel *et al.* (2012), uma das principais fontes intelectuais de muitas famílias está na escola, por isso esse espaço pode ser aproveitado para o desenvolvimento da

percepção estética. O contato com a literatura é uma das maneiras de provocar sensibilidade, de educar esteticamente, que “[...] consiste em ensinar o homem a olhar, escutar, movimentar-se, agir e experimentar, o que não ocorre de maneira natural e espontânea” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 47).

Segundo Petit (2009), o professor tem o papel de tornar mais familiar e confiante o contato dos alunos com os textos escritos. “Fazer com que sintam sua diversidade, sugerir-lhes a ideia de que, entre todos esses textos escritos — de hoje ou de ontem, daqui ou de outro lugar — haverá certamente alguns que dirão algo de muito particular a eles” (PETIT, 2009, p. 217).

Saber como tornar as práticas leitoras reais na escola, despertando o interesse dos alunos e tornando a literatura algo possível de ser apreciada, como um professor-mediador, além da vivência literária, a formação acadêmica e profissional são elementos essenciais para o professor de Língua e Literatura. Para Lajolo (2007, p. 22), o professor deve ter familiaridade com o que transmite aos seus alunos:

O professor de Português deve estar familiarizado com a história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, com a história da alfabetização, da leitura e da literatura na escola brasileira. Pois só assim poderá perceber-se num processo que não começa nem se encerra nele, e poderá, no mesmo gesto, tanto dar sentido aos esforços dos educadores que o procederam, como ainda sinalizar o caminho dos que o sucederão. (LAJOLO, 2007, p. 22).

No projeto de Leitura do PIBID de Letras da UNIVALI, a preparação à docência dos licenciandos centra-se no trabalhar a leitura em sala de aula. A formação de leitores é o eixo principal de um dos projetos que guiam todas as ações dos bolsistas nas escolas em que atuam, “[...] tendo em vista a necessidade de se pensar em atividades que dinamizem a leitura no espaço escolar” (NEITZEL; PAREJA; HOCHMANN, 2013, p. 772). Junto aos professores da rede pública e aos coordenadores da universidade, que participam da organização, acompanhamento e execução, todas as ações que envolvem o projeto se baseiam na “[...] metodologia da leitura frutiva, que compreende o livro enquanto elemento que necessita ser apreciado como objeto artístico” (NEITZEL; PAREJA; HOCHMANN, 2013, p. 772).

Com o objetivo do PIBID da UNIVALI de provocar a literatura frutiva com estudantes da Educação Básica pública das escolas em que o Programa atua na cidade de Itajaí, Santa Catarina, essa meta em grande parte tem como responsáveis os licenciandos que se preparam para a vida docente e que já têm no programa a oportunidade de estar em sala de aula. É com o PIBID que o licenciando amplia sua função como mediador em leitura, o iniciador aos livros. “Aquele que dá a oportunidade de fazer descobertas, possibilitando-lhe

mobilidade nos acervos e oferecendo conselhos eventuais, sem pender para uma mediação de tipo pedagógico” (PETIT, 2009, p. 212).

Para aproximar alunos-leitores da literatura frutiva, a mediação do professor é importante, pois, por meio dela, estratégias que contribuam para abrir caminhos podem ser implementadas de forma que eles entrem em contato com o universo literário e que se permitam sensibilizar-se com o livro como um objeto artístico. Por isso, fomos em busca dos licenciandos do PIBID de Letras para investigar como esses professores em formação fazem para aproximar os estudantes da literatura literária como arte; pesquisar como as mediações são desenvolvidas pelos bolsistas do Programa. O que nos levou à seguinte questão problema:

QUESTÃO PROBLEMA

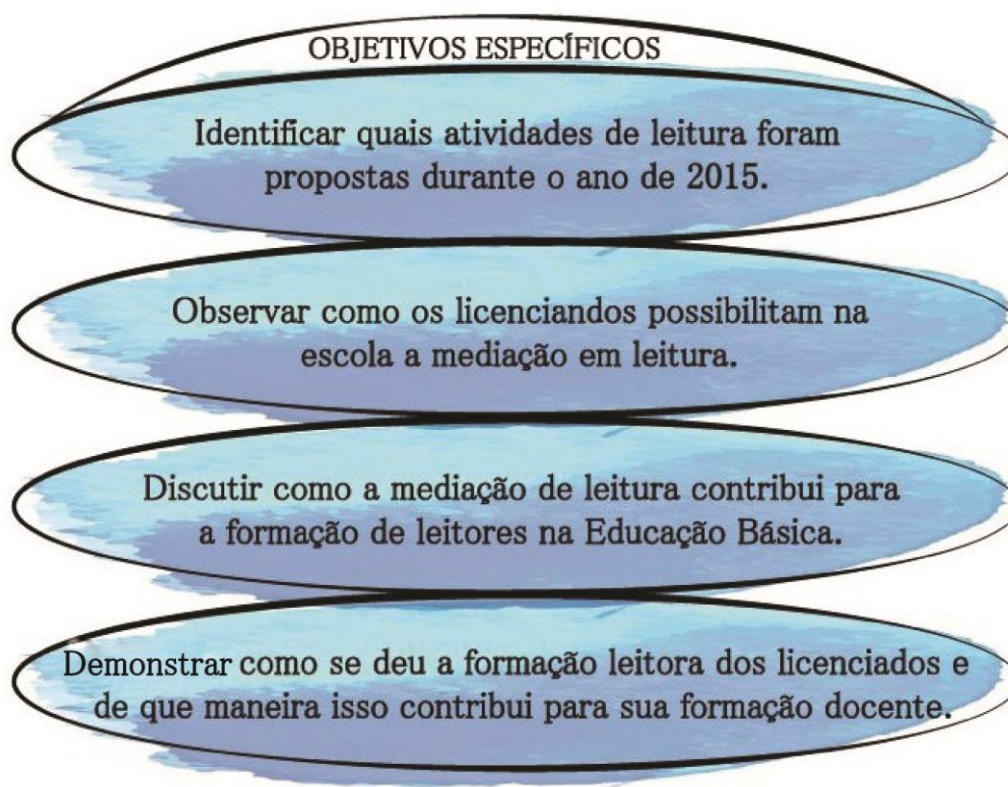
Como é explorada a mediação em leitura nas escolas públicas de Itajaí pelos licenciandos de Letras da UNIVALI no decorrer do programa PIBID?

Sendo, dessa forma, o objetivo traçado:

OBJETIVO GERAL

Analisar como os licenciandos de Letras da Univali, bolsistas do programa PIBID, operam a mediação em leitura nas escolas públicas de Itajaí.

Com base nesses pressupostos, esta pesquisa delimitou os seguintes objetivos específicos:



2.1 LOCAIS E SUJEITOS DA PESQUISA

Quando o futuro professor está em processo de formação, algumas ações formativas que não envolvem somente a sala de aula da universidade são apresentadas como alternativas complementares para torná-lo melhor preparado para o exercício profissional, como o Programa PIBID – em que estão inseridos os sujeitos selecionados para esta pesquisa. Seu objetivo é “[...] fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, p. 4).

Entre as finalidades do Programa que é concebido pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SeSu), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL, 2010) está a contribuição para a formação do bolsista que se prepara para tornar-se docente. Dos seis incisos que elencam os objetivos no documento que regulamenta o Programa, três deles abordam a importância de preparar o professor em formação para a Educação Básica:

- Inciso III: diz que o PIBID visa “[...] elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica”.
- Inciso IV: “[...] inserir os licenciandos no cotidiano de escolas de rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar”.
- Inciso VI: atesta que o programa deve “[...] contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”.(BRASIL, 2010, p. 4-5).

Em cada projeto do PIBID, mais de um grupo costuma ser composto para atuar em diferentes escolas. Em 2015, o PIBID de Letras da UNIVALI, com o projeto de Leitura, era formado por três grupos de bolsistas, em três escolas distintas, todas em Itajaí/SC. Cada grupo era singular, independente e possuía suas próprias formas e estratégias de trabalhar, apesar de integrarem o projeto institucional do programa da universidade.

Como critério de escolha para a coleta desta pesquisa, optamos por acompanhar os dois grupos que atuavam no período diurno, e que estavam desenvolvendo atividades de leitura a dois anos. Um dos grupos atuava com o Ensino Médio do Ensino de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola da rede estadual, cujas turmas mudavam a cada dois meses, tendo em vista que as aulas eram organizadas por ciclos bimestrais. O outro, em uma escola regular pública – Escola de Ensino Médio Henrique da Silva Fontes, também estadual –, com uma turma de 2º ano.

De outubro a dezembro houve uma troca de local de atuação e o grupo que atuava na EJA passou a trabalhar junto à Biblioteca Pública Silveira Júnior, de Itajaí/SC, com uma proposta de contação de histórias para alunos do Ensino Infantil e Fundamental da rede pública, que visitavam o espaço e também em visitas itinerantes do grupo às escolas da cidade. Acompanhamos as ações de mediadoras do PIBID/UNIVALI durante todo o ano letivo de 2015 e optamos por acrescentar esse novo projeto na pesquisa. Apesar de tratar-se de uma proposta diferente do que estávamos acompanhando com a EJA e com o Ensino Médio tradicional, por ser o mesmo grupo de pibidianas e realizado em um tempo curto para coleta de dados e análises, não haveria interferências que afetassem o processo da pesquisa. Foi um complemento que acrescentou no resultado final.

Os sujeitos da pesquisa¹ foram alunas do curso de Letras da UNIVALI que participavam do programa. Onze bolsistas, todas do sexo feminino, formavam os dois grupos acompanhados no desenvolvimento do trabalho. Todas estavam entre o 6º e o 7º período do curso de Letras da UNIVALI durante o ano de 2015. Para preservar a identidade, elas foram convidadas a escolher um nome fictício² (Figuras 1 e 2) que as representasse, seja por um personagem ou autor da literatura, seja por uma lembrança ou carinho que outro nome despertasse.

Figura 1–Sujeitos da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa.

¹As bolsistas – sujeitos desta pesquisa – assinaram o Termo de Esclarecimento e Consentimento cujo modelo se encontra no Apêndice A desta dissertação.

²Os nomes utilizados pelos sujeitos serão usados em negrito no decorrer desta dissertação.

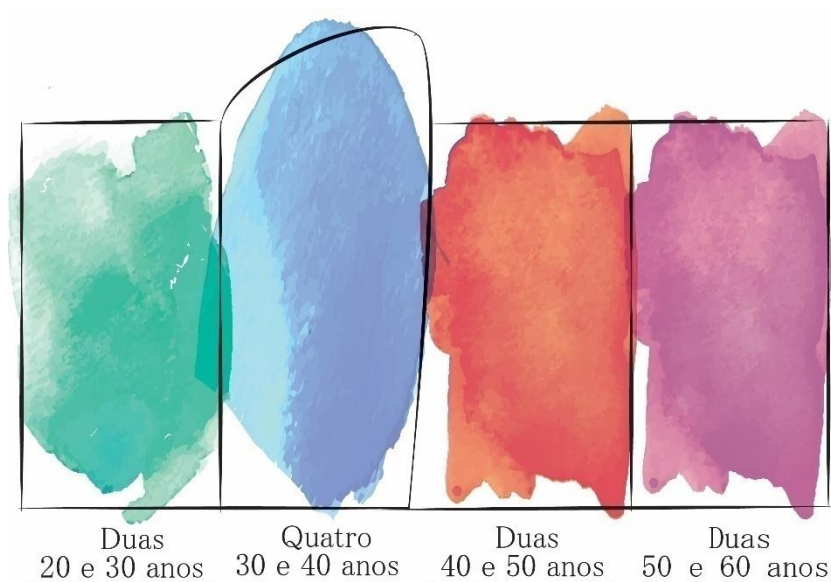
Figura 2–Sujeitos da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa.

A partir de um questionário socioeconômico (ver Apêndice B), pôde-se traçar um perfil mais detalhado das licenciandas. Apenas uma bolsista não respondeu, pois, quando aplicado, ela não fazia mais parte do Programa. Com faixa etária bem eclética, as onze pibidianas constituíam grupos que variavam entre 20 e 60 anos, conforme mostra o Gráfico 1 que segue.

Gráfico 1- Idade dos sujeitos bolsistas do PIBID

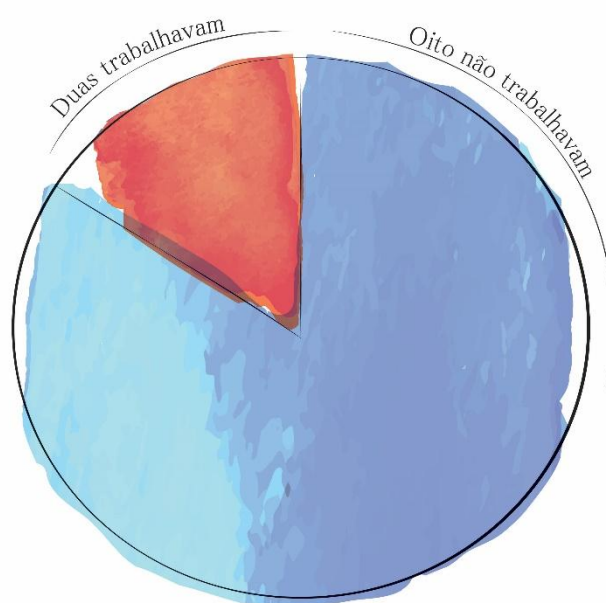


Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa.

O perfil social do grupo pesquisado: cinco delas eram casadas, uma em união estável e quatro solteiras. Todas residiam com ao menos uma pessoa: três bolsistas com 1 pessoa; quatro bolsistas com 2 pessoas; uma bolsista com 3 pessoas; e duas bolsistas com 4 pessoas. Cinco não possuíam filhos; duas eram mães de uma criança; duas de duas crianças; e uma mãe de três.

A renda média familiar variava entre R\$ 2 mil e R\$ 6 mil: cinco bolsistas com renda em torno de R\$ 2 mil; uma com R\$ 3 mil; uma com R\$ 4 mil; uma com R\$ 6 mil. Duas pibidianas optaram por não responder a essa pergunta do questionário. O Gráfico 2 sinaliza a inserção profissional das bolsistas do PIBID/UNIVALI.

Gráfico 2 - Atuação profissional das bolsistas do PIBID

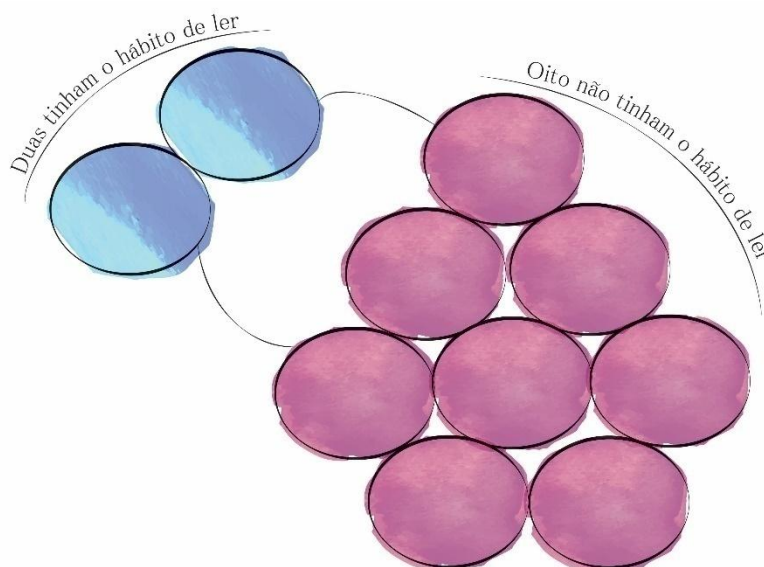


Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa.

Questionadas se já atuaram na área da docência, apenas uma declarou que nunca atuou: duas pibidianas trabalharam na área por 3 anos; duas por 2 anos; uma por 1 ano e 6 meses; três por 6 meses; e uma por 4 meses. Todas frequentaram o ensino regular em escola pública e nove delas não possuíam outro tipo de formação acadêmica - estavam cursando a primeira Graduação. Somente uma bolsista tinha uma formação técnica.

No questionário, também objetivamos traçar um perfil de leitor das pibidianas para identificar se a leitura tinha espaço ou não na vida delas fora do envolvimento com a Graduação e o PIBID. Questionadas sobre como era o contato com a literatura antes de ingressar na Graduação de Letras, apenas duas disseram que já tinham o hábito de ler. Outras duas responderam que liam sem muito aprofundamento ou conhecimento sobre a literatura. Para três, o contato era pouco; para outras duas, raro; e uma afirmou que não possuía nenhuma aproximação com a literatura antes de cursar Letras (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Hábito de leitura das bolsistas do PIBID



Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa.

Quando questionadas sobre a relação de leitura com o literário, todas assumiram que o ingresso na Graduação foi determinante. Oito ressaltaram que foi a partir da Graduação em Letras que começaram a valorizar mais os livros; outras duas destacaram o aprofundamento das leituras que as aulas proporcionaram. Dados que sinalizam que não há idade certa para tornar-se leitor e que a sala de aula pode ser um caminho para aproximar alunos da literatura. Indagamos, também, se as pibidianas se consideram leitoras. Oito responderam que sim; uma disse que não, pois ainda precisava melhorar sua proficiência leitora; e outra bolsista ponderou que lia pouco, devido à falta de tempo.

Perguntamos às pibidianas quantos livros elas leram em 2015. O resultado do questionamento são números bem variados: duas leram em média 20; uma delas leu 13; uma leu 10; uma leu 5; uma leu 4; uma leu 3; e duas não responderam a quantidade de leituras realizadas. Sobre a aquisição de livros, apenas uma respondeu não ter o hábito: três compram todos os meses; duas a cada 4 meses; uma disse comprar às vezes; outra assumiu comprar sempre que olha um exemplar que lhe desperta desejo. Duas das bolsistas não estipularam a frequência de aquisição de livro. Além de comprar, nove das pibidianas costumam emprestar livros em bibliotecas.

Para finalizar o questionário e o perfil sociocultural das bolsistas, perguntamos a elas sobre a finalidade da bolsa do PIBID. Todas afirmaram que a bolsa viabilizava o financiamento da Graduação. Quando indagadas se teriam condições de concluir o curso de

Graduação sem a bolsa, quatro responderam que sim, no momento atual; outra disse que sim, porém com dificuldades; três responderam que não; e uma que seria difícil.

2.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Um trabalho investigativo constitui-se de diversos processos, dados e fontes. Há um longo caminho percorrido entre planejamento, estudos, elaboração de subsídios para o alcance do resultado final - do referencial teórico aos métodos para coletar informações; da construção textual às análises dos materiais levantados.

Em uma pesquisa cujos objetivos procuram analisar ações desenvolvidas por sujeitos em prática na sala de aula, espera-se vivenciar e presenciar essas ações, bem como encontrar e analisar registros que comprovem e demonstrem as práticas executadas e o que foi atingido, a saber: textos, fotografias, filmagens e portfólios. Dessa forma, optamos por um trabalho investigativo documental e exploratório, de caráter qualitativo.

O estudo documental diz respeito ao “[...] exame de materiais que ainda não foram observados de forma analítica, buscando novas interpretações ou mesmo interpretações complementares” (GODOY, 1995, p. 22). São as fontes – textos escritos ou iconográficos – que registram os fatos ou fenômenos que ocorrem, seja no momento do acontecimento ou depois (MARCONI; LAKATOS, 2002). Já o estudo exploratório, a partir de uma pesquisa empírica e da formulação de um problema, busca “[...] com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos” (MARCONI; LAKATOS, 2002, p. 85). Para coletar os dados, foram necessários diferentes instrumentos:

a) Portfólios redigidos pelos licenciandos de Letras, bolsistas do PIBID de Letras/Leitura, no decorrer do ano de 2015, e disponibilizados no Ambiente Sophia – plataforma virtual de acesso dos licenciandos e professores da UNIVALI.

b) Documentos institucionais, como relatórios e resoluções do Programa.

c) Visita *in loco* nas duas escolas e na biblioteca em que atuavam os dois grupos de PIBID durante os meses de julho a dezembro de 2015, para acompanhar as ações desenvolvidas pelos sujeitos da pesquisa.

d) Grupo focal³: realizado com 10 licenciandas que atuaram nos anos de 2015 como bolsistas do PIBID Letras/Leitura da UNIVALI.

O Grupo Focal consiste na reunião de um grupo de pessoas que visa coletar informações, em uma proposta de discussão coletiva, alinhadas com os objetivos da pesquisa. “Os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas” (GATTI, 2012, p.7).

Essa técnica de coleta de dados foi realizada durante a tarde do dia 5 de abril de 2016 na Biblioteca Municipal de Itajaí/SC. O local foi escolhido por tratar-se de um ambiente que atua com propostas de mediação cultural e da formação de leitor, motivos que vão ao encontro da proposta desta pesquisa e do método de coleta de dados. A metodologia dividiu-se em três momentos: atividade de planejamento e discussão de como as bolsistas mediarão dois textos literários pré-definidos; debate sobre perguntas pré-definidas acerca da temática deste trabalho investigativo; e debate sobre as ações de mediação em leitura desenvolvidas pelos dois grupos de PIBID, no decorrer do ano letivo de 2015. Todas as etapas foram registradas com o auxílio de câmeras filmadoras e gravadores de áudio e transcritas posteriormente (ver Apêndice D).

A escolha pelo método de Grupo Focal deu-se pela necessidade de buscar informações complementares à pesquisa, não possíveis de serem encontradas nas outras formas de coletas deste trabalho. “O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar” (GATTI, 2012, p. 9).

Para abrir caminhos a esses materiais foi necessário um método que contemplasse as diversas formas de um texto se manifestar. Nenhum discurso se constrói sozinho; é uma compilação de leituras, conhecimentos, experiências, conexões, relações. Um eterno movimento que provoca significações e sensações, sem dar respostas prontas e fechadas, mas abrindo caminhos nas entrelinhas para diferentes descobertas. Para analisar, optou-se por um método que traduz essa movimentação textual estabelecida por Roland Barthes: **reversibilidade**.

Neitzel (2009) expõe que a reversibilidade discute o texto como fragmentado em blocos, que oferece “[...] vários prolongamentos desfocados, atemporais, bifurcações que

³Ver roteiro no Apêndice C desta dissertação.

constroem uma produção descontínua” (NEITZEL, 2009, p. 32). Uma compilação e uma desconstrução de personagens, histórias, hipertextos, semelhante a um texto literário.

À medida que a leitura não segue a numeração das páginas nem uma unidade de tempo, o leitor necessita efetuar a todo instante operações de montagem que exigem desvios da narrativa principal, uma fuga que intensifica a complexidade do narrável, e configura-se, assim, um espaço duplo de escrita e leitura. (NEITZEL, 2009, p. 32).

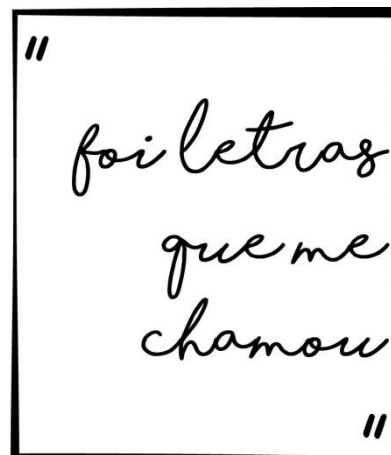
Ao optar pelo uso da análise de reversibilidade, trazemos os dados coletados desconstruídos, reconstruindo-os conforme a pesquisa se desenvolve, fazendo conexões novas com os escritos e as teorias deste trabalho. Desde os dados do Grupo Focal até outros registros coletados se misturam no decorrer da dissertação, entre as falas dos sujeitos ao longo dos capítulos. Um movimento que se concentrará na sequência do trabalho, visando identificar estratégias de mediação em leitura que os licenciandos de Letras/Leitura desenvolveram no decorrer do PIBID, conforme definido pelo objetivo geral desta pesquisa. Para iniciar essa jornada, a seguir tratamos das concepções sobre leitura e literário.

3 CONCEPÇÕES SOBRE LEITURA E LITERÁRIO

*Não é sempre a palavra
só tiro de festim.
Pode ser fim de linha.
Quimera, exato fingimento de voo.
Nada, tudo, nunca e ninguém.
Assentimento, delicada práxis de afetos,
que somente se advinha.*
Lindolf Bell

Ontem; hoje; sonho; realidade; fantasia; ação; lembrança. Velho no novo, novo no velho. Viagem com os pés fincados ao chão, pensamentos nas alturas. Solidão na coletividade, vice-versa. Sentimentos em meio a desapegos. Acontecimentos no que é perdido, no reencontrado, na descoberta. Afetabilidade. Arte. Bell (2001) diz que a palavra não é “[...] só tiro de festim”. Para muitos, a palavra é sofrimento, é desmotivadora quando não existe a aproximação com o literário. Para outros, no entanto, a palavra pode ser tudo; a literatura pode ser uma grande provocadora de encontros. Encontros com a ficção, com a realidade, com a vida.

“Foi Letras que me chamou”. Para **Madame Bovary**, o contato com os livros tornou-se tudo quando uma página da sua vida virou e deu a ela novas oportunidades de escrever a sua própria história. Desmotivada com o primeiro curso de Graduação que escolheu para ser sua profissão, mudou de caminhos assim que trocou de cidade e se viu diante de novas escolhas. Uma chance de entrar em um curso de licenciatura com bolsa filantropia a fez encontrar nos estudos outros estímulos.



Do contato com a literatura por meio das aulas da Graduação em Letras, ela tornou-se leitora. Como leitora, foi às salas de aula, por meio do PIBID, compartilhar literatura: “Porque agora a gente está fazendo o que eu mais gosto, que é ler e contar histórias”. Da escola, foi a vez de a sua casa ganhar espaços abertos para a leitura e de incentivar a filha para também seguir seus passos nas descobertas literárias. A pequena, de 9 anos, tem em Clarice Lispector sua maior inspiração de escrita. “Não tem um dia que eu não leia para ela. Ela me pede: mãe, lê esse livro para mim”. Hoje **Madame Bovary** assume: “Eu amo literatura!”. Hoje, **Madame Bovary** tornou-se não só leitora, como também mediadora de leitura. Soube mediar suas leituras com as pessoas que fazem parte da sua família.

A história de **Madame Bovary** assemelha-se às vivências de outras licenciandas do PIBID. Para muitas, a literatura só passou a fazer parte de suas rotinas após o ingresso no curso de Letras. Antes desse período, o contato com os livros era pouco ou raro. **Coralina** conta que não era leitora, pois faltava a ela tempo para se dedicar aos livros *“e consciência de como a literatura pode mudar a vida, ter um olhar diferenciado”*. **Mrs. Dalloway** revela que tinha um mínimo hábito de leitura, *“mas não com entendimento e com a verdadeira produção de sentido”*. Com o percurso na licenciatura, ela aprendeu *“a amar a literatura e suas várias formas”*. Já **Cristina** classifica de mágico o contato que passou a ter com a literatura: *“adentrar neste universo literário possibilita me conhecer e vivenciar outras épocas e momentos na história da nossa própria vivência”*.

Joyce Annie confessa que passou a se interessar pela literatura depois de ingressar na faculdade, apesar de que, para a bolsista, ainda há *“um longo caminho a percorrer”* como leitora. *“Durante os meus anos escolares, eu não tive incentivo à leitura de livros que despertassem o interesse pela leitura”*. O mesmo aconteceu com **Lara**: *“A faculdade me possibilitou ingressar nesse mundo literário, pois tive professores que nos incentivaram a mergulhar na literatura”*. A aproximação com a literatura durante a graduação foi *“um divisor de águas”* para **Betty Boop**. *“Hoje sou outra pessoa, com outros objetivos, outros ideais e com certeza uma pessoa melhor”*.

Os depoimentos das licenciandas do PIBID - professoras em formação que assumem a responsabilidade de passar a seus alunos esse mesmo vínculo com a literatura que elas agora possuem - revelam leitoras que se aproximaram dos livros em momentos mais maduros da vida. Nenhuma delas teve um contato mais íntimo com a literatura até começar a frequentar o curso de Letras. Bolsistas que viveram diferentes histórias, são de variadas faixas etárias – entre 20 e 60 anos –, porém se cruzaram na Graduação e perceberam que a leitura encanta indivíduos de contextos sociais e econômicos diversos.

Toda pessoa pode tornar-se leitor, seja na infância, seja vida adulta ou em idades mais avançadas. A literatura sempre terá algo a dizer para um novo (ou velho) leitor. Ramos e Panozzo (2011) contextualizam que, quando a experiência da leitura ocorre, há uma conexão com algo significativo do indivíduo. *“Pela leitura, o que não era significativo pode passar a ser e adicionar-se ao conhecimento pré-existente, seja do mundo, seja de si. Desse modo, o leitor não é mais o mesmo depois de uma experiência de leitura”* (RAMOS; PANOZZO, 2011, p. 56) - como aconteceu com **Madame Bovary** e com as outras licenciandas.

Martins, E. C. da S. (2013, p. 34) também fala desse movimento que a leitura provoca no leitor, pois mexe com *“sensações, emoções e reflexões”* do sujeito, em uma relação com

seu mundo; provoca no leitor deslocamentos “do tempo e do espaço” em articulação com a produção de sentidos. A aproximação com a literatura movimenta a sensibilidade do sujeito leitor.

Clara Liz comenta que, segundo Duarte Jr. (2010), a sensibilidade é uma necessidade “*para assim alcançar uma razão mais ampla com saberes mais abrangentes*”. **Clara Liz** diz ainda que “*a sensibilidade é conhecimento do próprio sensível e é através dos sentidos que percebemos o mundo e alimentamos nossas qualidades do real que nos cerca*”. Sensibilidade que **Clara Liz** passou a conhecer melhor a partir do contato “*mais intenso*” com a literatura na Graduação, mesmo tendo na infância o incentivo da mãe para a leitura—“*como ela tem pouco conhecimento, o incentivo sempre foi com livros variados*”.

A sensibilidade marca presença na literatura quando provoca os sentidos do leitor que, conseqüentemente, ampliam a sua visão de mundo. Mais do que isso, “[...] a descoberta pelo vasto mundo dá-se pelos sentidos” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 37). Dessa forma, o leitor tem na literatura uma aliada na busca por saberes, para os descobrimentos e redescobrimientos da vida.

Barthes (2004) diz que o sentido das coisas também faz parte da literatura, pois, por meio da “[...] narrativa, do romanesco, da personagem ou do objeto” (BARTHES, 2004, p. 11), a literatura faz o leitor levantar questões sobre o que cerca o mundo. O autor cita o escritor francês Honoré de Balzac para exemplificar como os livros podem provocar novos olhares sobre o mundo: “O que você acha que torna Balzac fascinante ainda hoje? Seu poder de descrever a vida? Certamente outra coisa. Ele levantou, talvez sem querer, questões sobre a sociedade burguesa” (BARTHES, 2004, p. 10). Uma obra que independentemente do século em que é lida suscita questões e instiga o leitor a estabelecer relações diversas com o século XIX, na França.

Um exemplo, fictício, de que a leitura do literário pode provocar está em *Matilda*, personagem infantil criada por Dahl (2010). Uma menina de quase cinco anos aprendeu a ler aos três anos de idade e encontrou nos livros a válvula de escape para os dias de solidão em que não era notada pelos próprios pais e irmãos. Com a literatura, ela aprendeu sobre o mundo:

Era estranho ver aquela pessoinha de cabelos escuros, cujos pés nem alcançavam o chão, sentada ali, totalmente absorvida pelas maravilhosas aventuras de Pip e da velha Srta. Havisham, com sua cabeça cheia de teias de aranha, e pela magia de Dickens, o grande contador de histórias, tecera com suas palavras. O único movimento que a leitora fazia era erguer a mão de tempos em tempos para virar uma página. (DAHL, 2010, p. 11).

Quando se via sozinha em casa durante as tardes, Matilda ia até a biblioteca pública de sua pequena cidade ter a companhia dos livros de “adultos”, como ela mesmo pedia à bibliotecária, a Sra. Felps. Charles Dickens, Charlotte Brontë, Jane Austen, Thomas Hardy, Rudyard Kipling, H. G. Wells, Ernest Hemingway, Wiliam Faulkner, John Steinbeck, J. B. Priestley, Graham Greene e George Orwell foram alguns dos autores que ela conheceu nos momentos de leitura na biblioteca e com os livros que levava para casa. Com esses escritores, ela conheceu e desafiou a vida.

Por meio de alguém que soube olhar para Matilda, que soube valorizá-la como possível leitora, a menina descobriu o valor da leitura e a potência da literatura. Com o afeto da bibliotecária, a personagem encontrou infinitas possibilidades dos livros e de sensibilidades que a tocavam por meio da leitura. “O encadeamento de obras humanas com referenciais de civilização começa a ser plasmado no momento em que o olhar de cada um se cruza com o olhar do outro” (MEIRA; PILLOTTO, 2010, p. 25). O encontro com o outro, que desperta para o encontro com a literatura.

A história de Matilda entrelaça-se às vivências das licenciandas do PIBID, que descobriram o mundo literário e o mundo mais sensível quando pessoas outras, durante o processo da Graduação, acreditaram que elas eram capazes de se constituírem como leitoras. O depoimento das pibidianas revela esses encontros como mediadores. “Fui apresentada a esse mundo literário na faculdade, na formação. Foi na faculdade que as professoras me incentivaram: *‘Vamos lá, Lara, tu vais gostar, tu vais gostar de ler!’*”. **Madame Bovary** comenta que algumas professoras no curso de Graduação fizeram com que ela se encantasse de um jeito diferente pela literatura. “*E eu pretendo, dessa maneira, talvez, não copiando elas, do meu jeito, tentar passar isso para meus alunos também*”. Mediação; incentivo; partilha; encontro. De docentes para professoras em formação; de professoras para alunos em abertura ao mundo literário.

3.1 APROPRIAÇÃO DA CULTURA LEITORA



O sonho de **Ana C.**, desde criança, sempre foi a docência: “*Minha brincadeira preferida era escolinha*”. Diferentemente de **Madame Bovary**, que diz ter sido “escolhida” por Letras, para **Ana C.**, ser professora foi a principal motivação para escolher essa Graduação. Contudo, quando ingressou na universidade, viu seus anseios se

multiplicarem, pois a literatura também passou a fazer parte de sua rotina e seus gostos. “Quando entrei, me realizei mais pela literatura ser tão forte no curso. Me realizei principalmente pela leitura, pelo que ela proporciona”.

Mas, o que a literatura proporciona? Calvino (2006) ressalta que são poucas, porém insubstituíveis as coisas que o literário busca e ensina:

A maneira de olhar o próximo e a si próprio, de relacionar fatos pessoais e fatos gerais, de atribuir valor a pequenas coisas ou a grandes, de considerar os próprios limites e vícios e os dos outros, de encontrar as proporções da vida e o lugar do amor nela, e sua força e seu ritmo, e o lugar da morte, o modo de pensar ou não pensar nela. (CALVINO, 2006, p. 21).

Para o autor, a sensibilidade do olhar, do afeto, dos encontros, dos pensamentos, dos valores são aspectos acionados pela leitura do literário. “A leitura é um diálogo entre o dito e o não dito do texto, entre o que a palavra entrega e o que retém, mas sendo o não dito o lugar essencial onde ressoa o sentido” (LARROSA, 2015, p. 101). O leitor que terá a capacidade de desvendar as entrelinhas da literatura e, a partir das descobertas, fazer dar sentido às experiências.

Michèle Petit evidencia que a literatura também atua comum papel social. A antropóloga francesa, que percorreu diversos países, principalmente latino-americanos, em busca de histórias nas quais a leitura se tornou caminho alternativo para mudar rotas de crises – seja por questões imigratórias, monetárias, de violência, ou outras formas de problemas sociais –, traz em sua obra *A arte de ler* (2009) exemplos concretos de como o contato com os livros ampliou maneiras de olhar a vida. Para a pesquisadora, o livro é como uma “morada emprestada” que pode oferecer proteção e a literatura é um bem cultural que proporciona um desvio “[...] que conduz a vias desconhecidas, em ruptura com a situação de cada um, recoloca em movimento o desejo, permite recarregar o coração, reencontrar, sob as palavras, emoções secretas compartilhadas” (PETIT, 2009, p. 284).

Entre as tantas histórias que Petit conta em que os livros atuaram como acolhimento, está a de Samir, um adolescente filho de pais que nasceram e cresceram na Tunísia, mas que se mudaram para o leste da França antes de ele nascer. Um menino que se sente deslocado quando está publicamente entre os franceses, por pertencer a uma cultura que não parece ser a dele; e que fica infeliz quando visita o país dos seus pais, por não sentir, também, pertencimento àquela população. Apesar de ler pouco, foi especialmente com um livro que Samir conseguiu se imaginar viver em uma terra perfeita. A obra *O castelo de minha mãe*, de Marcel Pagnol, “[...] alimentou sua fantasia de um Sul onde imagina que possa viver um dia, a

meio caminho entre o país de origem e a região onde mora. Um Sul onde as vozes cantam como no livro de Marcel Pagnol” (PETIT, 2009, p. 248).

Algo semelhante aconteceu com outro rapaz, Martin Winkler, que precisou sair de seu país, a África do Sul, na fase da infância, e buscou refúgio nos livros. Conforme conta: “As histórias me ajudavam a recuperar-me porque não tive uma infância muito feliz: minha família, originária da África do Sul, arrancada de sua terra, em 1961, correu o mundo. Nos livros e nos folhetins, pelo menos eu estava em casa” (PETIT, 2009, p. 248).

O herói principal do livro *A elegância do ouriço*, de Muriel Barbery (2008, p. 131), disse: “Quando me angustio, vou para o refúgio. Nenhuma necessidade de viajar; ir juntar-me às esferas da minha memória literária é suficiente. Existe distração mais nobre, existe mais delicioso transe do que a literatura?”. Renée, protagonista da história, foi o tipo de pessoa que não teve oportunidade de estudos e que precisou ganhar a vida trabalhando como zeladora de um prédio suburbano de Paris. Entretanto, foi autodidata o suficiente para, em seu mundo particular, ter acesso a tudo o que ela, a princípio, não pode ter. Com os livros e a arte em geral, ela encontrou seu refúgio.

Muitas são as histórias de sujeitos que passaram a ser leitores ou pelas mãos de um mediador ou por uma necessidade própria. Petit (2009) evidencia que o gosto pela leitura não é obrigatório, cada um tem a liberdade de abrir um livro ou não. As motivações que levam um não leitor a iniciar uma leitura são diversas, assim como as que ampliam seu desejo pelo texto, que o cativam. Lajolo (2004) diz que o leitor é o dono de seu nariz e de sua vontade - “[...] tanto pode fechar o volume depois de algumas páginas se não estiver gostando ou, ao contrário, esquecer o mundo a sua volta e mergulhar na história que o livro conta” (LAJOLO, 2004, p. 29). Motivações das mais diversas o encaminham a fechar ou abrir o livro. Ainda assim, “[...] cada um deveria poder ter a experiência de que a apropriação da cultura escrita é desejável, e de que ela é possível, por pelo menos três motivos” (PETIT, 2009, p. 287), conforme mostra a Figura 3 a seguir.

Figura 3 - Motivos para a experiência leitora



Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa com base em Petit (2009).

1º A cultura escrita como ofício: já não estamos mais em épocas em que a forma oral é o centro da comunicação em sociedade. Hoje, a escrita é parte do devir social e está relacionada à relação humana. É papel fundamental no percurso escolar. A leitura é não só uma das maneiras de apropriação da linguagem verbal como uma atividade que pode desencadear a educação estética e ampliar as possibilidades de interação e diálogo entre as pessoas.

Em uma das mediações de leitura do grupo do PIBID de **Clara Liz**, o uso do dicionário foi utilizado como desencadeador do literário, o que evidencia mediações cuja preocupação é com a apropriação da cultura escrita. A primeira parte do encontro foi composta pelo contato silencioso de cada aluno com poemas de Machado de Assis. Para isso, as bolsistas disponibilizaram dicionários sobre as mesas, com a proposta de ampliar o vocabulário. *“Após a leitura conversamos sobre os temas encontrados e os significados que os poemas trouxeram para os alunos”*.

Essa compreensão de que o poema necessita do dicionário para ter seus sentidos apreendidos parte de uma concepção que vê a literatura sobretudo pela sua função comunicativa. A leitura de textos literários necessita evidentemente do domínio dos códigos linguísticos, mas propostas dessa natureza podem ampliar a percepção do sujeito leitor de que o texto literário é algo complexo, de difícil penetração e que, para afetar-se, é necessário ser, sobretudo, um letrado, o que não procede. Mediar, portanto, exige aproximar o leitor do texto pelo viés artístico, pois literatura é arte.

Clara Liz ressalta que “*a linguagem destes poemas somente é entendível se o aluno entender todos os vocábulos*”. O grupo de alunos em que **Clara Liz** atua juntamente a outras licenciandas se constitui por estudantes de classe econômica mais baixa, que estudam no período noturno e, muitas vezes, precisam trabalhar no turno diurno e que não possuem o hábito da leitura. A declaração de **Clara Liz** evidencia sua percepção de que o texto literário exige para sua compreensão um determinado nível de proficiência linguística, e que, sem esse nível, o leitor não conseguiria adentrá-lo. Essa percepção causa uma tensão quando lidamos com programas de formação de leitores, porque a leitura passa a ser traduzida como um código que possui signos específicos, que, para a sua tradução, é necessário um mediador experiente, cujos conhecimentos podem “iluminar” o texto. O leitor, nessa concepção, pode perder sua autonomia e o texto literário a força como potência de afetar o outro.

2º A cultura escrita auxilia a ter voz ativa em sociedade. “Ter familiaridade com a leitura, assim como com a escrita não é suficiente e não garante nada; mas quem está distante dela corre os riscos de ficar fora do jogo” (PETIT, 2009, p. 287-288). Como jogar? Como participar do jogo? É preciso trazer a leitura e a escrita para a sala de aula, uma leitura que explore a função estética do texto literário, e que a função comunicativa não seja a mais evidenciada, porque o objetivo maior aqui é a aproximação do aluno com o texto literário, pois formar leitores é promover encontros com o texto. Leitura silenciosa. Leitura em voz alta. Leitura em grupo. Leitura, leitura, leitura. E muita conversa sobre o texto. Assim entendemos que a escrita auxiliará o leitor a ter voz ativa na sociedade.

Uma das propostas das licenciandas foi de os alunos transformarem o *Conto de Escola* de Machado de Assis em um texto com linguagem dos dias “atuais”. Mais uma vez o dicionário tornou-se ferramenta para ampliar a leitura e, também, a escrita. O texto na íntegra recebeu sugestões de palavras, pelas pibidianas, que pudessem ser trocadas por outras com significados semelhantes, mas atualizadas aos usos “contemporâneos”. Com a mediação das bolsistas e com o suporte do dicionário, os alunos modificaram as expressões com “*gírias, dialetos do seu cotidiano*”, dando um novo contexto ao escrito de Machado de Assis. **Lara** conta que a oficina fez sucesso entre eles, já que puderam ter o “*poder de fala e escrita*”. Ela ressalta que “*isso faz parte da vida deles e, poder falar e escrever sem ser criticado é como estabelecer um contato com o mundo que não vivem é como estar numa zona de conforto no seu meio social*”.

Essa estratégia de leitura buscou aproximar o cotidiano e a atualidade dos alunos-leitores dos textos clássicos do escritor brasileiro, partindo das condições de escrita machadiana, final do século XIX e início do século XX. Do nosso ponto de vista, a entrega à

literatura, à estesia, à forma como o texto é apresentado só se concretiza quando a leitura fideliza o ineditismo da obra, como evidencia o terceiro motivo que Petit (2009) elenca para que haja a experiência da leitura. Qualquer mediação que leva o leitor a aproximar-se do texto, a perceber sua qualidade estética, a ampliar suas significações valida-se. Quando a estratégia não permite a intimidade com o texto, a apreensão de percepções outras se invalida.

3º Ter acesso à cultura escrita, que viabiliza novas construções discursivas e “[...] é indubitavelmente sem igual para se construir ou se reconstruir na adversidade” (PETIT, 2009, p. 288). A literatura, assim como a cultura e a arte, permite a aproximação do que “[...] deveria estar à disposição de todos, desde a mais jovem idade e ao longo de todo o caminho, para que possam servir-se dela quando quiserem [...]” (PETIT, 2009, p. 289). Literatura para apreciar, para deturpar, para desvendar, para se entregar tal qual ela é, apegando-se às entrelinhas, aos não ditos, aos segredos que somente o leitor pode descobrir.

Ter acesso à cultura escrita é ter proximidade com o livro. A interação entre leitor e obra. Objetivo que faz parte da concepção de leitura frutiva do PIBID de Letras/Leitura da UNIVALI. *“O foco do nosso projeto realmente é a leitura; é ler um texto. Esse é o foco principal”*, diz **Lara. Madame Bovary** salienta que o papel das licenciandas é mediar a leitura. *“É eu levar um texto, um livro para o aluno e, durante a leitura, que ele tenha a liberdade de interromper para perguntar qual é o significado dessa palavra, conversar sobre aquilo, debater sobre aquilo”*. **Ana C.** ressalta que o livro é um objeto estético, por isso o contato dos alunos com a leitura é parte fundamental das mediações. O acesso à leitura pelo viés da fruição, do deleite. Como conciliar teoria e prática? Como levar os alunos a ter acesso à leitura pela fruição? É preciso desapegar-se da ideia de que ao ler o aluno precisa “fazer algo”. A leitura é a produção intelectual. É o resultado. Percebemos, portanto, futuros professores em conflito, entre o que aprenderam teoricamente e a prática que não se contenta com apenas o gesto do ler, como se esse gesto exigisse uma produção material.

Tendo em vista a concepção de que a literatura é arte, de que quando é apreciada pode ampliar a educação estética do leitor, de que a leitura frutiva arrebatada, encanta e amplia a proficiência linguística, apresentaremos a seguir a concepção de literatura que defendemos na escola, compreendida como fundante na formação de leitores.

3.2 A LITERATURA E SUA FUNÇÃO ESTÉTICA

Leitura, ficção, fantasia, poesia, arte, sensibilidade, literatura. Um mundo de possibilidades, de entregas, de desvendamentos das palavras, dos sentidos. O que o literário

pode oferecer? Que papéis cumprem os livros? Lidar com a literatura na escola demanda ter clareza de conceitos, porque as atividades de mediação dependem da concepção do literário; é ela que vai direcionar o tipo de mediação proposta pelo mediador.

Uma das funções da literatura está relacionada à língua. Patrimônio de uma cultura, de um povo, ela caracteriza a comunicação e a vivência coletiva. Eco (2003, p. 10) ressalta que a língua tem seus próprios caminhos, “vai aonde ela quer”, mas também é “sensível às sugestões da literatura”. É aí que entra essa função: a literatura contribui para formá-la. O autor usa o exemplo de Dante, escritor italiano que trouxe para as suas obras um novo dialeto, o “vulgar dantesco”, que séculos mais tarde transpassou escritos e passou a ser falado, como língua, por todos.

A literatura, contribuindo para formar a língua, cria identidade e comunidade. Falei antes de Dante, mas pensemos no que teria sido a civilização grega sem Homero, a identidade alemã sem a tradução da Bíblia feita por Lutero, a língua russa sem Puchkin, a civilização indiana sem seus poemas fundadores. (ECO, 2003, p. 11).

Tomemos como exemplo Machado de Assis, escritor do Realismo do século XIX, que nunca saiu do seu estado, o Rio de Janeiro, contudo consagrou-se como um dos grandes da literatura do país. Com o uso da língua portuguesa de maneira culta, soube retratar a sociedade burguesa da época com maestria. “É através da linguagem que o escritor se apropria do mundo e inventa a sua própria realidade” (FACINA, 2004, p. 8). Mesmo com seus livros diferentes da cultura de hoje, ele ainda é lido e ressaltado pelo que deixou com suas obras. Um verdadeiro clássico, “[...] que nunca terminou de dizer aquilo que tinha de dizer” (CALVINO, 2007, p. 11).

Nos projetos do PIBID de 2015, o autor foi mobilizado em muitas mediações de leitura, com o Projeto de Leitura Machado de Assis. A linguagem culta e o clássico nacional foram para dentro das salas de aula da EJA e do Ensino Médio regular. Tendo em vista que o PIBID é um programa de formação de professores, percebemos que se instaurou entre as licenciandas uma dinâmica de leitura que queria “[...] dar conta da escrita de Machado”, trabalhando para o desenvolvimento de diversas estratégias de aproximação do público com o texto literário. **Ana C.** mostrou-se empolgada em ter a oportunidade de derrubar barreiras de leitura com Machado de Assis:

Estou muito feliz em trabalhar com um dos clássicos da literatura que será o nosso querido “Machado de Assis”. Penso que será muito importante para os alunos com os quais trabalharemos, pois conseguiremos quebrar o “conceito popular” de que literatura brasileira é chata e complicada. A literatura clássica é muito rica e embora seja muito antiga, trata de temáticas muito atuais. Será importante para os alunos perceberem o porquê este autor é tão importante e comentado. (Ana C.).

A declaração de **Ana C.** revela uma preocupação que, apesar de ser direcionada aos alunos da EJA, se mostra como uma realidade também dela e uma necessidade de desmistificar a obra do escritor. Para aproximar os alunos dos textos de Machado de Assis, foi incentivado o contato direto com a leitura. Contudo, explicações sobre o contexto e a história do autor também fizeram parte das aulas tendo em vista que o grupo de licenciandas sentia que era preciso provocar a aproximação da linguagem culta, tornando-a mais acessível a eles, conforme conta **Ana C.** sobre uma das primeiras mediações dos textos do escritor brasileiro:

No encontro de hoje, realizamos a leitura compartilhada com os alunos do Conto de Escola – Machado de Assis. Dessa vez, os alunos foram instigados a lerem em conjunto, sendo que cada um leu um pequeno trecho. Realizamos uma leitura pausada, ou seja, íamos lendo e já explanando o conteúdo que foi lido. [...]. Após a leitura e conversa sobre o conto, realizamos uma linha do tempo com fatos marcantes, para que os alunos se localizem no tempo em que Machado de Assis viveu e participou de histórias marcantes. (Ana C.).

O exercício de interpretação também envolve a literatura, segundo Eco (2003). Para ele, “[...] as obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem e da vida” (ECO, 2003, p. 12). No entanto, é preciso evitar derivas interpretativas que nos afastem das marcas semânticas do texto, daquilo que ele nos permite afirmar. Na leitura, dá-se uma tensão entre o lido, o entendido e o escrito e assim nasce a interpretação. Enquanto o mundo real nos provoca à dúvida de seus acontecimentos, conforme Barthes (2004), ler é interpretar. Afinal, “[...] ninguém tratará com respeito quem afirmar que Hamlet desposou Ofélia ou que o Super-Homem não é Clark Kent” (ECO, 2003, p. 13).

Para um leitor que lê o conto *A Cartomante*, de Machado de Assis, que narra a história de um triângulo amoroso e o envolvimento de uma cartomante nesse enredo, dificilmente acreditará que essa personagem não existiu, por exemplo. Ela é parte crucial da trama, como ocorreu com os alunos da EJA no trabalho final do ciclo com o PIBID. Diversos grupos foram formados cada um, junto a uma bolsista responsável, ganhou um conto do escritor brasileiro para ler e adaptar para a contemporaneidade, por meio de vídeo, trazendo a tecnologia a favor da formação de leitores. O uso de recursos tecnológicos, quando explorados como recursos extras ao contato com o livro, podem ser complementos que auxiliam as crianças e os jovens, acostumados aos meios digitais, à aproximação da literatura.

Por meio da mediação das licenciandas, os alunos puderam participar do processo de interpretação dos contos; lendo, relendo; debatendo; tirando dúvidas; questionando. Em um grupo que se tem dificuldades no letramento, em que não há a proficiência linguística, como com os estudantes da EJA, a interpretação com o auxílio de quem tem contato mais próximo

com a literatura é fundamental. Com a interpretação é possível se entregar e desvendar o texto literário. Provavelmente os estudantes que interpretaram a narrativa *A Cartomante*, sob a mediação da bolsista **Madame Bovary**, não irão esquecer quem foi essa personagem e que ela realmente existiu na narração criada por Machado de Assis (Imagem 1).

Cada bolsista reuniu seus grupos de alunos em locais diferentes. No último encontro, eu havia combinado com meu grupo que mandaria por e-mail o roteiro de dramatização do conto “A Cartomante”. Solicitei aos alunos que providenciassem as músicas, o cenário, as roupas, tudo que iríamos precisar para a gravação do vídeo. [...]. Quando cheguei à biblioteca, para minha surpresa, encontrei um cenário esplêndido. Os alunos estavam com tudo pronto, todos caracterizados e cenário montadinho, inclusive jogo de luzes, incensos, velas aromatizadas, percebi que eles pensaram em todos os detalhes que havíamos estudado no conto “A Cartomante”; então, iniciamos os trabalhos. (Madame Bovary).

Imagem 1 - Gravação curta *A Cartomante*



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

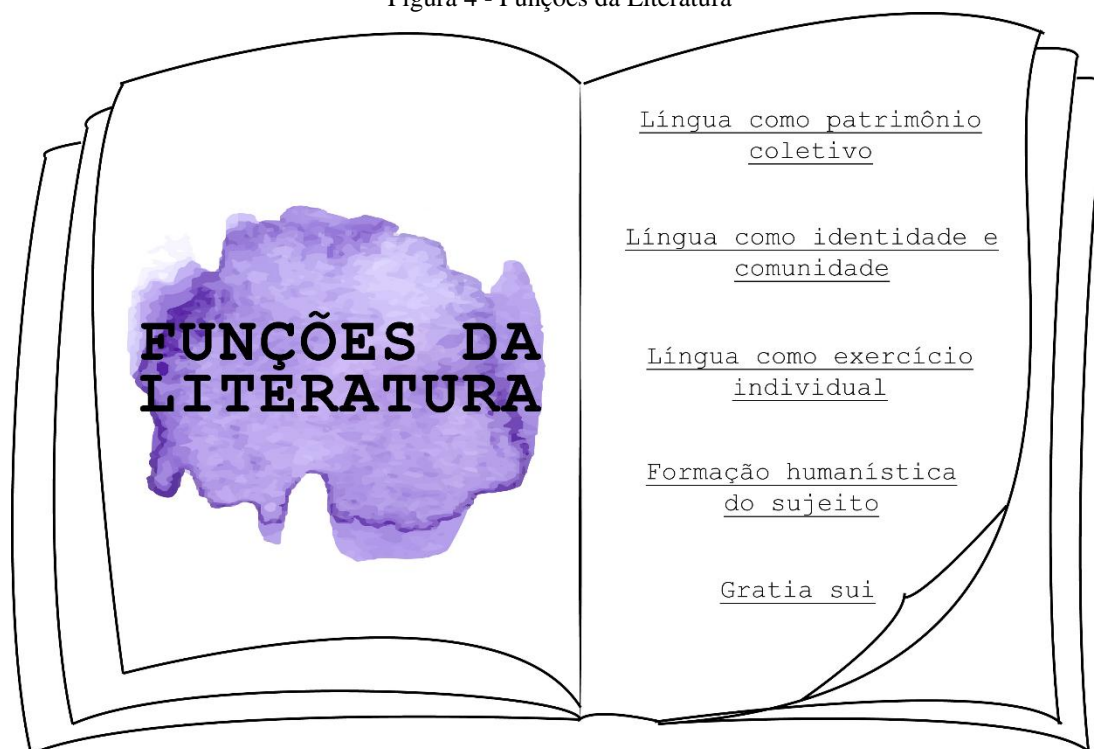
O conto *A Cartomante*, de Machado de Assis, foi adaptado pelos estudantes, encenado, ampliando o olhar e ativando as funções da literatura elencadas por Eco (2003). O universo literário que migra entre nós permite que cada leitor amplie os sentidos do que leu e mude o que está escrito. Ao ser criada a personagem cartomante, ela passou a existir além das páginas do livro. Assim como ela, outros infinitos personagens e situações literárias passaram a existir como “hábitos culturais, disposições sociais” (ECO, 2003, p. 18). É a literatura invadindo também a vida real.

Dizer kafkiano, borgeano, proustiano, clariciano, rodrigueano ou dantesco não é simplesmente criar um adjetivo. Há aí algo mais sutil e relevante. E aqui estou querendo assinalar como a literatura nos ajuda a recortar e interpretar a realidade. É como se certos autores tivessem disponibilizado um instrumento, uma lente, para se ver alguns aspectos do real e do simbólico. (SANT'ANNA, 2011, p. 47).

Quando a escola trabalha com a literatura por meio da dramatização, como nessa oficina dos contos, o aluno compromete-se em preparar a leitura dramática do texto e, nesse preparo, lê e relê o texto diversas vezes. À medida que lê, vai construindo sentidos. Um exercício que auxilia a interpretação da realidade, como indica Sant'Anna, mas também simbólico.

Entre tantas funções da literatura, Eco (2003) elenca cinco que explicam o que é esse bem “imaterial” e cultural (Figura 4):

Figura 4 - Funções da Literatura



Fonte: Elaborada pela autora para fins de pesquisa baseada em Eco (2013).

Segundo Neitzel (2006), quando existe uma entrega do sujeito leitor a um texto literário, ocorre “[...] um processo individual e subjetivo de observação, meditação, análise, julgamento, ponderação, articulação e construção de conceitos” (NEITZEL, 2006, p. 99). É nessa linha que entram as funções da literatura estabelecidas por Eco (2003), a partir do momento que a literatura deixa de ser passatempo para atingir outros níveis de importância.

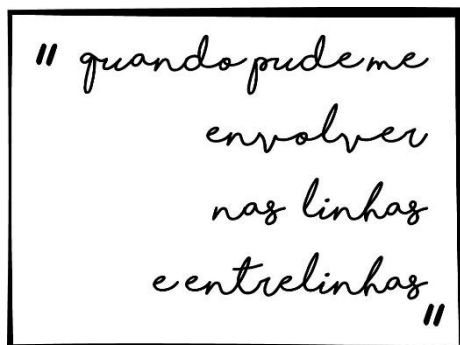
“O leitor vai tirar de sua relação com o texto não somente um ‘sentido’, mas também uma ‘significação’ (JOUVE, 2002, p. 128, grifos do autor). Um viver o texto, numa passagem para a vida real.

Apesar de a literatura ter todas essas funções, uma delas, a *gratia sui* – a estética que viemos falando até aqui –, é o foco desta dissertação e do subprojeto do PIBID de Letras/Leitura como a função que direciona as mediações em leitura dos grupos de bolsistas. Entende-se que a função interfere na formação de leitores e, conseqüentemente, na proficiência linguística deles.

Larrosa (2015) fala em experiência de leitura, em uma definição que se assemelha à função *gratia sui* de Eco. Experiência que envolve três fatores na intimidade entre obra e leitor. O primeiro diz respeito ao que não se mostra no texto, em uma relação em que o leitor descobre os não ditos, não explícitos, na busca por sentidos fora das palavras. O segundo fator envolve a interferência que o texto faz em quem lê - “[...] o texto que lê o leitor, que o interroga e o coloca sob sua influência” (LARROSA, 2015, p. 101). Por último, é a ida do leitor a um outro lugar além das entrelinhas e de si mesmo, em uma provocação às sensações e às emoções, “[...] algo que compromete o leitor e o coloca em questão, algo que afeta a totalidade da sua vida” (LARROSA, 2015, p. 101). Experiência de leitura que buscamos encontrar nas mediações do PIBID dentro das escolas.

3.3 DA ESCOLA À FRUIÇÃO

“Os livros lidos anteriormente, como os de Machado de Assis, Eça de Queirós, ganharam significativo valor literário quando pude me envolver nas linhas e entrelinhas, nos seus significados”. Uma nova leitora, um novo olhar, uma nova forma de desvendar um livro. Esse é o depoimento de **Theodora Bryte**, uma das licenciandas do PIBID que descobriu a



“ quando pude me envolver nas linhas e entrelinhas ”

função estética da literatura após se aproximar dos textos literários com o ingresso na Graduação em Letras. Tornou-se leitora sensível com as palavras, passou a ler *gratia sui*, apropriando-se da função estética da literatura.

Um texto *gratia sui*, traduzido como “amor a si mesma”, consiste na leitura “[...] por deleite, elevação espiritual, ampliação dos próprios conhecimentos [...]”

(BARTHES, 2013, p. 9). É a literatura de fruição, conceituada por Barthes (2013). Leitura que se faz por gozo, por entrega ao texto; quando o leitor está aberto ao que a obra pode lhe

oferecer, seja por agrado ou desagrado; quando ele permite que haja ressonâncias durante e após a leitura.

Nos subprojetos do PIBID de Letras/Leitura da UNIVALI está explícito que a concepção, a função da literatura a ser trabalhada por meio dos encontros de mediação é a fruitiva. “*Objetivamos enfim, incentivá-los à leitura de clássicos e à sensibilidade estética*”. É assim que **Theodora Bryte** descreve o primeiro dia de encontro entre as licenciandas do programa em 2015, em que planejaram as atividades do grupo com o Ensino Médio de uma escola da cidade de Itajaí/SC, durante o ano letivo. **Theodora Bryte** fala em sensibilidade estética e em leituras de obras literárias, duas questões que se complementam.

A leitura não proporciona somente uma visão ampla do mundo e de si mesmo, viagens em histórias ficcionais, acesso a novos saberes, fuga de crises e apropriação da cultura escrita. A leitura também amplia a sensibilidade estética do sujeito, a visão artística acerca dos seus arredores; uma expansão cultural do que vive. Esse aguçamento do olhar sensível ocorre por intermédio da arte. A leitura fruitiva vai muito além de simples prazer do enredo de uma narrativa.

Enquanto o texto lido apenas por prazer atua junto ao leitor como uma leitura confortável, o texto fruitivo coloca em “[...] estado de perda, aquele que desconforta (talvez até certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças [...]” (BARTHES, 2013, p. 20). O texto de fruição não dá respostas ao leitor, permite que ele construa sua leitura. Literatura que o tira da sua zona de conforto, que o desconcerta, que o movimenta constantemente enquanto se depara com o que lê. “Um texto que vai moldar-se pelas mãos do leitor e que não apresenta chaves de leitura, que se presta a muitas leituras e releituras” (OFFIAL; NEITZEL, 2015, p. 133).

A literatura de fruição não deixa explícito seu conteúdo, cabe ao leitor desvendá-la e se permitir que ela o desconforte em busca de saberes, por intermédio da sensação estética. Por meio da arte, ocorre um encontro sensível com a “[...] experiência que envolve emoção e pensamento, ação e significação, e, por isso, dotada de qualidade estética e provocadora da invenção, que lida com o caos, com o não saber, com os ventos que desviam da rota” (MARTINS, M. C., 2006b, p. 234).

A beleza de um texto, ou de uma obra artística, está no jogo que ele propõe, na abertura para seus múltiplos sentidos. “A sensação estética em artes não é o perfeito, tal qual a imagem real, a cena feliz ou o som agradável. Vai além de gostar ou não” (NEITZEL *et al.*,

2012, p. 51). A grande questão está em “valorizar o sentido acima do gosto”. A arte permite “[...] atingir o ponto mais profundo do ser humano: o sensível” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 51).

Em reflexões sobre a primeira parte de uma oficina, com o *Conto de Escola*, de Machado de Assis, para os alunos do Ensino Médio – por meio de fichas com trechos do texto distribuídas para leitura entre todos –, e de outras oficinas realizadas no primeiro semestre de 2015, **Theodora Bryte** fala em fronteira do conhecimento, mais ampla a partir dos saberes, percepções e imaginações, “*que, segundo Paviani (1991), num movimento de reflexão abrange o sensível e o inteligível num único movimento*”. A bolsista ainda complementa com Duarte Jr. (2000) que “*é pela arte que encontramos o saber sensível com o mundo. Todo esse processo de multiplicidades dimensiona a prática docente, e nos faz repensar em estratégias dinamizadas para motivar a leitura*”. A fala de **Theodora Bryte** convida-nos a pensar como a literatura frutiva possibilita a expansão de saberes e de percepções. A literatura percebida como arte também ganha força junto aos futuros professores que já descortinam nela a potência para a educação estética.

Clara Liz reflete sobre a educação artística quando relata as atividades realizadas em um determinado dia em sala de aula, quando houve a leitura silenciosa de poemas do escritor Machado de Assis entre os alunos, assim como conversas posteriores sobre o que os poemas tratavam e o que de significados eles proporcionaram aos estudantes.

Uma aula tão singela aos olhares externos, mas tão importante para todos os anos de estudo. A proposta da aula inclui apreciar os poemas de Machado de Assis e crescer em fruição e vocabulário, neste caso, somente acontece a fruição se o aluno entender o que lê. (Clara Liz).

Singeleza de estratégia que defendemos: que a leitura aconteça em sala de aula. Leitura singela, solitária ou em grupo; que a escola possibilite espaço de leitura na sala de aula; para apreciação. Sem dicionários, com ou sem dramatizações. A leitura como protagonista e, por meio dela, o diálogo se constrói entre os pares. Sem a necessidade de trabalhar o vocabulário, como a licencianda comenta. A relação do sujeito com o texto se estabelece em outra lógica, na lógica da troca, do afetamento. A compreensão do texto dá-se pelo diálogo com os pares, pela mediação e não pela decodificação de palavras.

“- Hemingway diz muita coisa que eu não entendo – Matilda comentou com ela. – Principalmente sobre homens e mulheres. Mas eu adorei assim mesmo. O jeito que ele tem de contar as coisas me faz sentir como se eu estivesse ali, vendo tudo acontecer”. Foi o que a pequena personagem de Dahl (2010, p. 13) falou à bibliotecária, após terminar a leitura de um livro indicado por ela. O que ela respondeu: “- Um bom escritor sempre fará você sentir isso – disse a Sra. Felps. – E não se preocupe com os trechos que você não entender. Recoste-se na

cadeira e deixe as palavras fluírem em você, como música” (DAHL, 2010, p. 14). Em outras palavras, não se preocupe com o vocabulário, aprecie a obra de arte.

Essa passagem permite-nos construir conceitos acerca do sentido da literatura, para o que ela serve, por que a apreciamos e por que ela é importante para a vivência humana. Barbery nos ajuda nessa reflexão:

Para nos dar a breve, mas fulgurante ilusão da camélia, abrindo no tempo uma brecha emocional que parece irreduzível à lógica animal. Como nasce a Arte? Nasce da capacidade que tem o espírito de esculpir o campo sensorial. Que faz a Arte por nós? Ela dá forma e torna visíveis nossas emoções, e, ao fazê-lo, apõe o selo de eternidade presente em todas as obras que, por uma forma particular, sabem encarnar a universalidade dos afetos humanos. (BARBERY, 2008, p. 218).

Foi por meio da arte que Renée, personagem principal do livro da escritora contemporânea francesa Muriel Barbery, se construiu existencialmente. O acesso aos saberes deu-se pela arte. Ela não teve os estudos tradicionais a sua disposição, mas soube usufruir os saberes estéticos para conhecer o mundo. Diferentemente da ficção de Renée, na vida real a busca pelo conhecimento não costuma ser autodidata. Por uma tradição cultural da sociedade, está na escola a principal e inicial referência para a formação de pessoas. Se a escola tem um papel de importância no caminho para a construção do conhecimento, por que não vir dela o incentivo à formação literária e estética? Ainda, entendemos que não cabe mais em pleno século XXI pensar o conhecimento inteligível apartado do sensível. A razão e a sensibilidade caminham concomitantemente. Se o mundo nos chega pelos sentidos, como nos lembra Duarte Jr. (2010), não há motivos para priorizarmos o inteligível. Os afetos nos permitem expandir nossas possibilidades intelectuais, e a literatura assim como qualquer outra arte ensina pelo viés artístico.

Bridon (2014), em sua dissertação de mestrado intitulada *Entre um texto e outro, o leitor em formação*, traz dados da 3ª edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2011, que apontou que entre as preferências de lazer do brasileiro, a leitura ocupou apenas a 7ª posição, preferida pela televisão, que ocupa o 1º lugar. Além disso, constatou-se que, entre os jovens de 14 a 17 anos que leem, o fazem por obrigação escolar. “Ler porque lhes é exigido aponta que a maioria dos alunos dessa faixa etária não conquistou, em seus anos escolares, o gosto pela leitura, e, conseqüentemente, o hábito dela” (BRIDON, 2014, p. 25).

Para a pesquisadora, o hábito pela leitura é algo que se constrói de acordo com o ambiente em que o indivíduo está inserido, onde a motivação entra como componente fundamental; seja por si mesmo, adquirida com o tempo, ou por outras pessoas. Ela cita mais

uma vez a pesquisa, que mostrou que 45% dos leitores brasileiros “[...] foram influenciados pelo docente, 43% pela mãe e 17% pelo pai” (BRIDON, 2014, p. 25). Dessa forma, os dados revelam que o “[...] papel do docente, nesse processo, é de suma importância, visto que este tem, também, a responsabilidade e aproximar o sujeito do livro” (BRIDON, 2014, p. 26).

A maneira de tratar a literatura em sala de aula sofreu diversas mudanças com o passar das evoluções históricas da humanidade. Segundo Colomer (2007, p. 17, grifo da autora), até pouco tempo “[...] as obras deliberadamente ‘escolares’ e as antologias de textos e autores conhecidos foram os livros mais presentes nas aulas”. A literatura era explorada para “imitar nos exercícios de redação”; os poemas para memorização e referência cultural; e as fábulas para educar sobre valores morais.

Ana C., ao ler, em conjunto com outras bolsistas, um artigo sobre o ensino da literatura no final do século XIX, para ampliar a leitura do *Conto de Escola*, de Machado de Assis, surpreendeu-se em saber como era tratava a literatura naquela época:

O ensino da literatura era imposto e pouco atraente, pois os alunos não tinham a liberdade de escolher qual livro queriam levar para casa, as leituras eram impostas, não eram contextualizadas e muito menos faziam parte da realidade social dos alunos da época. Assim como os costumes de determinadas culturas são transmitidos e cultivados de gerações em gerações, a negação pela leitura frutiva também. (Ana C.).

Para Colomer (2007), no contexto atual, ainda existe certa dificuldade para definir qual é a função escolar em relação à literatura. “Isso pode ser constatado facilmente tanto ao observar-se concretamente a prática educativa ou ao analisar-se os decretos legislativos que deveriam orientá-la” (COLOMER, 2007, p. 33). Contudo, segundo a autora, ser um leitor competente, hoje, “[...] que se espera ter formado ao fim do período escolar” (COLOMER, 2007, p. 30), vai além de adquirir conhecimentos literários informativos ou textuais. O leitor competente é “[...] aquele que sabe ‘construir um sentido’ nas obras lidas. E, para fazê-lo, deve desenvolver uma *competência específica* e possuir *conhecimentos determinados* que tornem possível sua interpretação no seio de uma cultura” (COLOMER, 2007, p. 31, grifos da autora).

Martins, M. H. (2006) salienta que a leitura na escola é dirigida a dar sentido ao mundo. Assim, cumpre ao educador não apenas ensinar a ler, mas “[...] dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá [...] a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias” (MARTINS, M. H., 2006, p. 34). Muito mais do que passatempo, atividade para preencher as horas vagas dos alunos, para a formação de leitores é importante que a literatura em sala de aula respeite o prazer estético (RITER, 2009). Segundo o autor, é papel da escola revelar a importância da

leitura aos seus alunos, “[...] além de apresentar, de forma qualificada, textos fundadores da literatura, cuja leitura, se não realizada na escola, sob o olhar atento e orientador de um professor-leitor, muitas vezes jamais ocorrerá” (RITER, 2009, p. 55).

Devido ao fato de a escola ser uma importante fonte intelectual e a principal “[...] para algumas das famílias brasileiras” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 39), os autores ressaltam que é nesse espaço que se pode explorar a provocação das sensações e o desenvolvimento da percepção estética. “É na escola que essas transformações precisam ser mobilizadas, [...], tendo em vista que ela é a instituição responsável pela produção de conhecimentos” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 39).

Educar esteticamente, por meio da literatura ou da arte em geral, como música, dança e pintura, é função escolar nos dias atuais, pois “[...] consiste em ensinar o homem a olhar, escutar, movimentar-se, agir e experimentar, o que não ocorre de forma natural e espontânea” (NEITZEL *et al.*, 2012, p. 47). É pensar e desenvolver propostas pedagógicas interligadas à sensibilidade, pois “[...] tratar de educação está condicionado a se falar de vida, do mundo e das suas possibilidades e restrições. Nesse contexto, a cultura, as diferentes linguagens, as crenças, a arte e a natureza permeiam o processo de formação individual dos sujeitos” (CÉ SOARES, 2016, p. 68).

Quando a escola e em especial os docentes exploram a literatura frutiva com seus alunos, cultivando a visão e a capacidade estética, conseqüentemente o resultado são indivíduos mais abertos, sensíveis e críticos ao que leem e, também, ao que acontece ao seu entorno, como pertencentes a um mundo em constante mutação. “Os alunos necessitam de que alguém mostre a eles caminhos de leitura, indique títulos, revele o prazer que as palavras possuem e todo o universo que as páginas de um livro escondem” (RITER, 2009, p. 57).

Clara Liz, ao refletir sobre um artigo que debate o livro *Letramento Literário: teoria e prática*, de Rildo Cosson, após uma leitura coletiva com as outras bolsistas, ressalta a importância de saber a diferença entre o letramento literário e leitura frutiva para as suas ações como docente. São duas questões que estão interligadas, “*mas o letramento literário deve ser uma parte do processo de escolarização e a partir daí ou conjuntamente conseguimos conferir a fruição*”. Apesar de **Clara Liz** compreender que é seu papel como docente formar o leitor literário, porém em um trabalho alinhado com a fruição, com educação estética, ela se debate com a questão da escolarização da leitura. Há uma preocupação com o “ensinar a ler”, com “a proficiência linguística”, como se ela não fosse possível apenas com a leitura frutiva, com a mediação adequada do professor, uma preocupação que acompanha o ensino da literatura a um longo tempo, como discutem Lajolo

(1986) e Soares (2001). Esquece-se que a literatura “[...] incendeia o leitor, provoca sua sensibilidade e acentua sua curiosidade, expande sua visão de mundo, além de ser um forte elemento de formação cultural” (NEITZEL; HENRIQUE; HOCHMANN, 2012, p. 135).

Por outro lado, há licenciandas como **Theodora Bryte** que compreendem a literatura frutiva como estratégia necessária no ambiente escolar para a formação de leitores: “*A efetivação de um processo em que foram traçados os caminhos em busca de desenvolvimento da leitura frutiva e a perspectiva do leitor com o texto*”. Sua reflexão aponta para o entendimento de que a leitura apreciativa, sem cobranças, também precisa ter seu espaço na escola, o que nos permite compreender a importância da formação inicial dos futuros professores. É necessário que o professor de língua portuguesa experiencie a literatura como arte durante a sua formação, o que implica em propostas adequadas de leitura frutiva ao longo de sua formação na universidade.

A reflexão de **Theodora Bryte** sobre o último dia de atividades do PIBID na escola em 2015, com a socialização dos últimos trabalhos, feitos com contos de Machado de Assis, sinalizam a necessidade de a experiência estética permear todo o curso de Letras: “*Este foi o momento de compartilhamento dos contos lidos, como também, de pensar sobre, e, ser atingidos por este, e pelos sentidos que os tomaram o pensamento dos jovens estudantes do Ensino Médio*”. O PIBID tem como foco a formação de professores, neste caso, professores de Letras. As afirmações de **Theodora Bryte** legitimam o movimento no qual os licenciandos se envolveram, de identificar formas de mediar o texto literário na sala de aula respeitando sua função estética. Educação que se volta para o sensível e para a leitura do literário como proposta para alunos que se formam leitores e cidadãos do mundo.

A seguir, reforçaremos os conceitos sobre experiência estética, mas a partir da mediação em leitura, do papel das licenciandas como mediadoras e provocadoras de encontros, nos quais o leitor é provocado a vivenciar experiências estéticas, a partir da leitura do literário.

4 MEDIAÇÃO PARA LEITURA, LEITURA PARA A VIDA

*Deixai vir a mim a palavra
e seus versos, reversos:
metamorfose,
metaformosa.
Deixai vir a mim
a palavra intumescida pelo desejo.
A palavra em alvoroço sutil, ardil
a ave na folhagem da memória.
A palavra estremecida entre a palavra.
A palavra entre o som
Mas entre o silêncio do som.
Lindolf Bell*

Deixar vir as palavras em todas as formas, sentidos, movimentos, anestésias, barulhos, inquietações, percepções. Lindolf Bell (2001) deixa livre em sua poesia para as palavras se manifestarem, transporem-se. Como ao abrir um livro, quando um leitor se permite ser livre para sentir o que o provocar; semelhante a uma mediação em leitura, quando o encontro se torna capaz de metamorfosear o sujeito afetado.

Na somatória de escritor/artista, obra e indivíduo, para chegar-se ao resultado da experiência estética, do afetamento das palavras que Bell coloca em seus escritos, entra um componente fundamental: o mediador. É com o contato com a arte, que desafia o apreciador a forma de enxergar a sua volta, que os sentidos ganham significações e que ele passa a ampliar as relações com o mundo. Por meio da mediação, a sensibilidade estética torna-se palpável, pois “[...] ela pode ser exercida como fonte de liberdade e de autonomia por meio do encontro e do diálogo entre a arte e o público” (KUPIEC; NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 29).

Pela pessoa que medeia a leitura – ou um objeto artístico, uma arte –, o leitor pode ter seus primeiros contatos com a leitura e a literatura, quando isso não faz parte do seu cotidiano, ou se infiltrar mais a fundo nas obras literárias para “[...] nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência” (TODOROV, 2009, p. 33).

O mediador em leitura pode ser um professor, um bibliotecário, um membro da família ou um amigo – não importa o grau de proximidade ou formação –, desde que já seja um leitor. É aquele que, por meio de uma contação de histórias, uma conversa, uma leitura em voz alta, uma interpretação ou outra forma de falar sobre a literatura, propicia ao leitor que a leitura seja compartilhada, que se fuja de apenas o contato individual de indivíduo e livro, para ganhar novos horizontes de conhecimentos e descobertas, auxiliando que esse leitor amplie seu olhar para com um texto e com o universo literário; que ele perca o medo de se

entregar a uma leitura; que ele compreenda que o livro pode oferecer muito mais do que uma simples história com enredo, personagens, tempo e espaço; e, principalmente, que ele possa ler esteticamente.

No PIBID de Letras, as bolsistas, uma vez por semana se dedicavam às ações no ambiente escolar, cumpriam o papel de mediadoras com os alunos do Ensino Médio. Eram incentivadoras, provocadoras da aproximação com a literatura e promotoras de “[...] encontros com a arte, com a natureza, viajando e descobrindo outras formas de compreender o mundo” (URIARTE, 2015, p. 71).

Uma das primeiras estratégias de leitura acionadas para uma nova turma da EJA foi apresentar o poeta Mario Quintana, que acompanharia todo o ciclo de estudos, e assim colocando em prática ações mediadoras designadas para arte e cultura.

Os alunos foram reunidos na biblioteca da escola, as pibidianas dispersaram-se pela sala, enquanto os espectadores sentaram ao redor. Na sequência, uma das bolsistas fez a leitura de uma breve biografia do poeta, o ponto de partida. Simultaneamente, poemas do escritor foram projetados na parede por meio de um vídeo. “*Chama-se ‘Receita da vida’, onde são lançadas algumas palavras que se formam em poesia do escritor*”, explicou **Madame Bovary** aos alunos. Ao finalizarem a leitura da biografia, o vídeo foi retomado para que os alunos pudessem concentrar-se na leitura dos poemas, enquanto as pibidianas também liam em voz alta.

Um questionamento foi lançado: “*Por que vocês acham que o Mario é tão importante?*”. Um dos alunos respondeu: “*Por causa das poesias*”. Outro disse: “*Porque ele fala de todos os sentimentos*”. A resposta dos estudantes foi complementada por **Ana C.** que mencionou: “*Ele fala o que é verdadeiro, trata de sentimento, do que é para sempre; sua simplicidade no que escreve. Ele deixou sua marca no mundo. Ele é atemporal, que é a marca da literatura*”.

A marca da mediação está no diálogo. Quando um canal de comunicação entre mediador e sujeito é aberto, expande-se o espaço para que o encontro ocorra, para que a partilha atinja ambas as partes e a arte possa ser sentida, vivenciada. “Somos seres de relações, construímos nossa inteireza em diálogo com o outro” (DEMARCHI, 2014, p. 70). Foi o que aconteceu a partir dos questionamentos que as pibidianas fizeram aos alunos. Elas provocaram a abertura e os estudantes - ao interagirem com seus questionamentos, para que a troca de experiências acontecesse.

Ao lançar perguntas que não apenas designada aos conteúdos dos poemas, as pibidianas ampliaram a conversa recém-instaurada para a fruição, para que a arte também

fizesse parte do encontro da noite. Um livro literário, um poema – ou uma pintura, uma escultura, qualquer outro objeto artístico – não são possíveis de ser interpretadas, apenas sentidas. Neitzel, Carvalho e Henrique (2015, p. 173) reforçam que a “[...] obra literária não tem uma finalidade prática, utilitária, não há a preocupação com o informar, pois ela se justifica pela sua função frutiva, de deleite, de desejo pelo texto, que visa à sensibilização do leitor para com o próprio texto”.

Não questionar a interpretação de poemas sinalizou uma perspectiva das pibidianas, que perceberam a literatura não apenas como um passatempo ou como um recurso pedagógico de aprendizagem, mas como “[...] uma experiência estética, a qual poderá desembocar em um movimento de reflexão e conhecimento de si e do outro” (NEITZEL; CARVALHO; HENRIQUE, 2015, p. 173).

Uma “boa aula” é aquela que surpreende o aluno, que o provoca a querer saber mais, a pesquisar, a construir conhecimentos. O diálogo quando é aberto amplia espaços para que a aula de referência ocorra; é um primeiro passo. Contudo, as estratégias de mediação de leitura que tirem os estudantes de seus lugares e de seus mundos particulares, se acionadas, ampliarão os olhares para o sensível. Portanto, com a comunicação instaurada, o afetamento e a provocação foram as intenções das pibidianas, ao fazer a leitura de poemas de Mario Quintana repentinamente, de relance, todas simultaneamente. Enquanto leram, rodaram pela sala, provocando espanto e risos nos presentes. Ao fundo, a música *Palavras ao vento*, da cantora brasileira Cássia Eller, complementou as leituras. Após a surpresa, os poemas foram declamados novamente, porém de maneira individual. Ao redor, todos observaram silenciosos e atentos. No portfólio, **Ana C.** contou mais sobre essa mediação:

Aproveitamos o ambiente gostoso e relaxante proporcionado pelo vídeo e lemos todas ao mesmo tempo as poesias de Quintana, provocando, assim, uma tempestade poética. Esta dinâmica causou estranhamento no público, despertando a curiosidade pelos textos lidos. Para que não houvesse dúvidas da beleza das poesias lidas, lemos separadamente cada uma delas. (Madame Bovary).

A tempestade poética foi umas das primeiras estratégias do grupo de pibidianas para começar a mediar os poemas de Quintana nos encontros com a segunda turma de 2015 da EJA, com a qual estavam trabalhando. O gênero lírico passou a fazer parte das noites de terça-feira e foi preciso aproximar os alunos da estética poética, para, a partir desse momento, permitir-se sensibilizar pelos sons e pelas sensações que o lírico provoca, “[...] que expressa a apreensão imediata do mundo por um eu que vê e/ou sente, [...] que transita facilmente do ritmo poético para o compasso musical e vice-versa” (MORICONI, 2002, p. 17).

A literatura pode chegar pelos ouvidos, pela voz do contador, como na estratégia que provocou os alunos a apreciarem, somente pela audição, o gênero lírico. No entanto, o relacionamento íntimo – entre obra e leitor – dá-se na solidão, na relação leitor-obra. A entrega ao texto pode ser cultivada na escola, por isso as pibidianas provocaram os alunos a que também participassem de uma tempestade poética. Cada um de posse de um poema caminhou pela sala enquanto leram em voz alta (Imagem 2).

Em seguida, foram formadas duplas, “*para que cada aluno compartilhasse a sua poesia e assim sucessivamente, porém trocando de poesias, para que todos tivessem o contato e o conhecimento de todas*”, contou **Helena** em seu portfólio. Por fim, eles foram convidados a ir até a mesa degustar um lanche preparado para a ocasião e a ilustrar em uma tela o poema de sua preferência - “*desta forma alimentamos o corpo e a alma*”, relatou **Ana C.**.

Imagem 2 - Tempestade poética



Fonte: Acervo da autora.

Ao relatar esse encontro de mediação e tempestade poética, voltamos à epígrafe deste capítulo: “Deixai vir a mim a palavra e seus versos, reversos”, disse Bell (2001, p. 22) no poema *A palavra destino*. As palavras de Quintana surgiram naquela noite; surgiram para entender quem foi esse poeta; surgiram para conhecer seu universo poético. As bolsistas

ecoaram as palavras de Quintana enquanto leram; os alunos deixaram emergir as palavras de Quintana enquanto escutaram. “A palavra em alvoroço sutil, ardil”, frase que representa o estranhamento de várias vozes lendo diferentes poemas. “A palavra entre o som, mas entre o silêncio do som”; o som de uma leitura compartilhada; o silêncio do som de uma leitura individual.

O que aconteceu na noite do encontro com Quintana foi a partilha de sensações, de provocações, de incentivo ao contato com as palavras, com a poesia, com a literatura. Ao mesmo tempo que foram apresentados para a vida do poeta, os estudantes também se depararam com seus escritos. Pelos ouvidos, eles puderam perceber cada verso, em uma leitura coletiva que os tirou do conforto, como bem propõe a fruição por meio da arte; e com a experiência coletiva, eles tiveram a bagagem inicial para seguir na descoberta literária individual. Todos esses acontecimentos são o que compõem uma mediação em leitura, uma mediação cultural.

Para Martins, M. C. (2014b, p. 226), o principal objetivo da mediação está em “[...] possibilitar encontros com a arte e a cultura, aproximações à poética da obra e do artista, provocar experiências estéticas que superem a anestesia”. Mediar é olhar para o outro; é o coletivo. Por traz de toda a ação da noite com Mario Quintana, as bolsistas planejaram formas de inserirem a obra do poeta na vivência dos alunos.

“O que vocês acham de lermos isso para eles, assim como você leu, com a música de fundo?”, comentou **Ana C.** quando outra leu um depoimento encontrado na internet sobre o escritor, junto a uma música escolhida por ela para o fundo. A discussão aconteceu na mesma tarde em que foi realizada a oficina de introdução à poética de Quintana na escola. Enquanto estavam reunidas na biblioteca, como todas as terças-feiras faziam antes da ida ao colégio, várias possibilidades foram discutidas. O planejamento de momentos de mediação, as estratégias para atingirem os alunos, com a poesia de Quintana.

Demarchi (2014) diz que são com diálogos e com encontros que as experiências ocorrem, apesar de serem pessoais e intransferíveis. Como mediadora cultural, ela sintetiza que entre as principais lições do percurso de aproximação com a arte são as experiências que podem ser desfrutadas em conjunto. “Além da riqueza incomparável do encontro com a obra, um dos maiores prazeres da fruição se refere ao encontro entre as pessoas!” (DEMARCHI, 2014, p. 80). A autora ainda ressalta que os mediadores também são apreciadores da arte e há a troca com os apreciadores que medeiam. “Estamos juntos no processo de mediação, no ‘maravilhamento’, entre mil possibilidades de exploração e impossibilidade de dar conta do inesgotável inerente à arte e à cultura” (DEMARCHI, 2014, p. 80, grifo da autora).

Entre encontros e maneiras de explorar a literatura, em provocar experiências estéticas em conjunto, como ressalta Demarchi (2014), está um importante fator de mediação: sair do comum, do óbvio, das chaves que abrem facilmente as portas da leitura. “*Hoje vamos fazer uma aula bem diferente, para chamar a atenção*” - esse foi um comentário **Madame Bovary** ao iniciar uma noite de mediações literárias na escola. Uma afirmação que demonstra a preocupação do grupo em inovar na sala de aula. A inovação faz parte dos objetivos do PIBID, para que os bolsistas desconstruam o exercício tradicional da profissão.

Silveira (2016) diz que o PIBID não é trivial:

Visa possibilitar que os futuros professores incorporem práticas de caráter inovador em suas ações, desenvolvam estratégias didático-pedagógicas para a intervenção escolar, reflitam e utilizem as tecnologias nas atividades didáticas, proponham ações inter e multidisciplinares, incorporem os resultados das investigações educacionais nas práticas escolares, bem como aprimorem as dimensões cognitivas, instrumentais, pedagógicas, socioemocionais, estéticas, éticas e políticas que são basilares à docência. (SILVEIRA, 2016, p. s/p).

A mediação literária/cultural também tem um caráter inovador no sentido de provocar no sujeito tocado o estranhamento, a experiência estética. Um mediador, para que consiga chamar a atenção ao que tem a compartilhar, precisa ir além de discursos teóricos, práticas com fins pedagógicos e repasse didáticos e discursivos de conteúdos. O mediador é aquele que consegue tirar o conforto e possibilitar liberdades críticas e sensíveis.

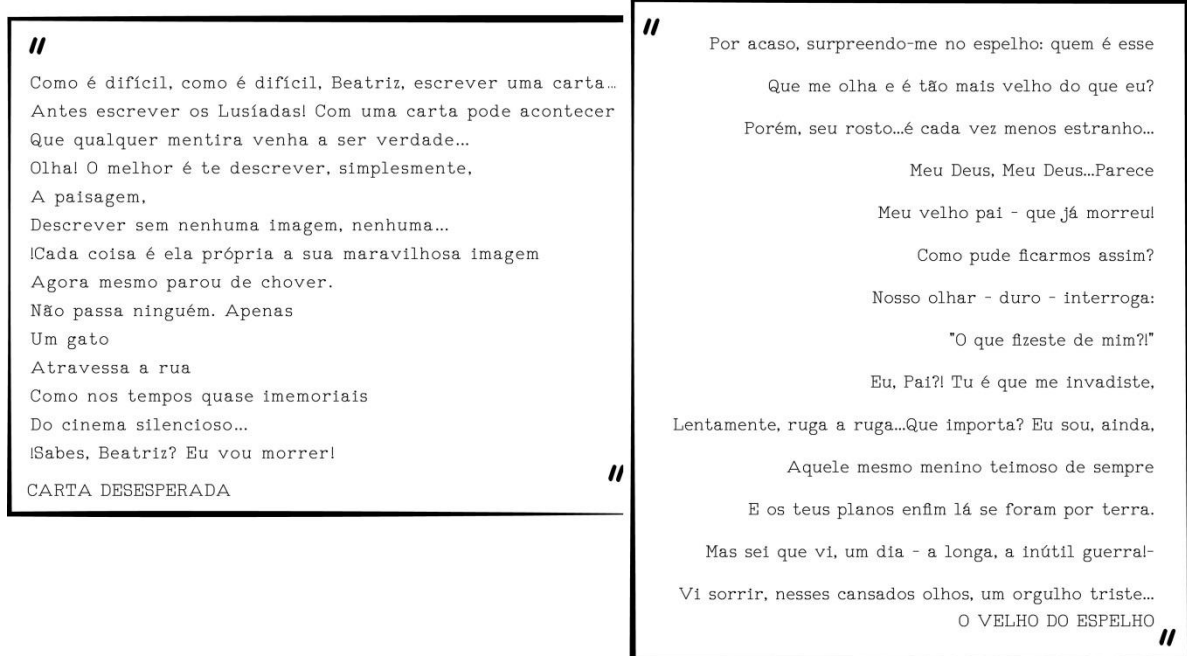
Martins, M. C. (2006b) sinaliza que é preciso que os professores-mediadores sejam inquietos, ultrapassem o senso comum para levar os alunos a caminharem em trajetos propositores da arte, da estética, da sensibilidade. A autora questiona: “Que liberdade de pensamento pode nos levar a ousar caminhos outros, a inventar a nós mesmos como andarilhos do saber, a buscar compreender a caminhada por entre tantos obstáculos, riscos, trilhas?” (MARTINS, M. C., 2006b, p. 229).

Utuari (2014, p. 173) diz que o professor-mediador necessita “[...] mais do que apresentar obras e dizer sobre quais circunstâncias essas foram criadas”. Aqui podemos comparar obras aos livros e qualquer outro objeto estético. Segundo a autora, “[...] um professor mediador mostra caminhos e aponta possibilidades de construção de autonomia na constituição de bagagens culturais. É aquele que tem coragem de mergulhar nas camadas da experiência e, por isso, inspira outros a mergulhar”.

Semelhante ao que aconteceu em outra noite de estratégia do PIBID com alunos da EJA - sentados em cadeiras, chão e degraus da escada da biblioteca -, os estudantes foram convidados, apesar da relutância de alguns jovens, a usar casacos, bonés e tocas para vender

seus olhos. Enquanto a “escuridão” fazia parte dos presentes, apenas se ouvia uma música ambiente suave e as leituras de poemas de Mário Quintana (Figura 5).

Figura 5-Poemas lidos pelas bolsistas



Fonte: Elaborada pela autora. Poemas de Mário Quintana (2006).

As pibidianas organizaram uma sessão de experiência literária, disponibilizando vários materiais – areia, pó de café, canela em pó, penas e incensos – com o objetivo de provocar sensações. Os objetos iam passando de mão em mão enquanto os bolsistas diziam: “*Vocês vão sentir, tocar, cheirar. Para perceber as sensações. Não falem para ninguém. Sintam as sensações e guardem para vocês*”. Quando todos “sentiram” os materiais, eles puderam tirar as vendas e revelar o que identificaram.

“*Sobre as penas, o que elas lembram, além de passarinhos? E a areia, que lembrança trouxe?*”; “*A praia*”, alguns responderam; “*Meu gatinho*”, uma menina respondeu. “*E a canela, quais lembranças?*”; “*O bolinho de chuva, a canjica*”, alguns disseram. Para finalizar o jogo das sensações (Imagem 3), as meninas explicaram que o que trouxeram era poesia.

Imagem 3 - Mediação das sensações



Fonte: Acervo da autora.

Ar, terra, pensamentos, sonhos, natureza, concreto, abstrato, pessoas. A poesia está em todo lugar, faz sentir amplas sensações, pode atingir leitores de diferentes formas e prazeres. Assim como a areia, o pó do café, a canela, as penas, os incensos; tudo se transforma em poesia aos olhos, cheiros e percepções de quem se permite sentir. “O mundo é um ato de criação poética” (MORICONI, 2002, p. 9). A poesia permite brincar com o texto, com o sentir e o não sentir.

Toda linguagem tem seu quê de poesia. Mas a poesia é onde o “quê” da linguagem está mais em pauta. A poesia brinca com a linguagem. Chama atenção para possibilidades de sentido. Explora significativamente coincidências sonoras entre palavras. Fabrica identidades por analogia, através de imagens ou metáforas. (MORICONI, 2002, p. 8).

Ler a poesia acionando as sensações táteis, olfativas ou sentimentais, como as pibidianas fizeram, foi uma forma de externar a fruição poética que Mario Quintana e tantos poetas são especialistas. A mediação em leitura buscou sensibilizar, explorar além das palavras, pois “[...] para mediar é preciso desbravar! É preciso permitir-se conhecer onão percebido, o não vivido, o não encontrado em nossas andanças ao longoda vida ou, ainda, a

“destrancar” as palavras, a senti-las na sua essência poética” (CÉ SOARES, 2016, p. 114).

Conforme relata uma das pibidianas em seu portfólio:

Em cada canto estamos rodeados de poesia, mas nem a percebemos, pois estamos tão ocupados com nossa correria do dia a dia, preocupados com coisas fúteis que acabamos esquecendo a essência das coisas e que o mais importante é invisível aos olhos, ou seja, bons sentimentos, lembranças, sensações, o olhar sensível perante as coisas tão belas e simples, como o cheirinho do café, da canela, a areia que me faz lembrar bons momentos de infância, a pena entre outros objetos corriqueiros e sem muita importância para aqueles que não tem o olhar sensível. (Ana C.).

Para **Madame Bovary**, também foi um momento que cada estudante despertou com as suas lembranças. “Cada um pôde buscar nas ‘gavetinhas’ do cérebro a impressão que cada objeto ou cheiro causou”. A proposta foi que eles trouxessem as sensações e as recordações que acabaram de vivenciar para dentro de um papel, transformando-as em suas próprias poesias.

“Queremos propor que vocês sejam nossos próprios poetas.”

O resultado dos escritos foi uma surpresa para elas: “Foi muito produtivo, percebeu-se o desempenho dos alunos através de suas escritas, notou-se a aceitação também da dinâmica, a linguagem utilizada pelos alunos foi simples e espontânea”, comentou **Madame Bovary**. “Ficamos admiradas com algumas produções, não esperávamos que esta oficina despertasse neles algo tão mágico”, relatou **Ana C.**

As bolsistas trouxeram a escrita para os momentos de leitura, demonstrando que ler e escrever são processos criativos. Assim, nas aulas de leitura, a escrita passou a ser um “[...] critério prévio a qualquer forma de ativar a leitura” (COLOMER, 2007, p. 117). Para a autora, “é imprescindível dar aos meninos e meninas a possibilidade e viver, por algum tempo, em um ambiente povoado de livros, no qual a relação entre suas atividades e o uso da linguagem escrita seja constante e variada” (COLOMER, 2007, p. 117). Provocar a escrita é uma estratégia que instiga o estreitamento da relação com as palavras.

Dessa forma, o contato com cheiros e materiais aciona lembranças significativas, memórias. Desde pequenos, somos acostumados a compartilhar momentos, saberes, costumes que deixam registros em nossa memória. O contato social para os ensinamentos sobre a vida ocorre já como bebês. Colomer (2007) salienta que os primeiros contatos com a leitura são

por recursos orais. Posteriormente, na fase infantil, é por meio dos adultos que as crianças passam a formar sua educação literária.

A mediação também é capaz de deixar lembranças no sujeito pelo que ela fez, pelo que o mediador, seja quem for, proporcionou. Petit (2009), em um de seus relatos de histórias de pessoas que foram afetadas pela leitura, conta sobre duas delas que têm em suas associações com os livros as memórias de bibliotecários que as acolheram. Tel Samir fala de uma bibliotecária que conhecia mais seus gostos do que ele mesmo; que passou a sugerir-lhe livros que a princípio não pareciam de seu agrado, mas que, no fim, ele sempre apreciava. “E toda vez ela mudava, e sempre eu gostava” (PETIT, 2009, p. 50).

Algo semelhante ocorreu com Malika, que tinha no bibliotecário a sua melhor lembrança: “Tenho a impressão de que éramos verdadeiros amigos... Ele sempre sabia tudo, os livros de que eu ia gostar: ‘Eu li isso, você poderia ler’” (PETIT, 2009, p. 50). Ambos se sentiram acolhidos por encontrar alguém que os compreendesse e que os auxiliasse a “ter um saber” (PETIT, 2009, p. 51) que ainda não tinham, por meio da aproximação com os livros.

Para Petit (2009, p. 51), “sem o outro não existe sujeito”. Como esses bibliotecários ficaram nas lembranças, os mediadores são associações para o que compartilham, pois o “[...] gesto de partilha ou de troca, a relação, está na origem mesma da interioridade, que não é um poço onde se mergulha, mas que se constitui entre dois, a partir de um movimento em direção ao outro”. Talvez esses estudantes da EJA, quando sentirem o cheiro de café, de canela, de incenso ou tocarem em uma pena e os pés na areia, terão uma nova recordação: das poesias de Quintana, no momento de fruição que tiveram nas sensações às escuras, saindo da zona de conforto da visão, e das mediadoras, que tornaram aquela aula um momento de entrega poética.

4.1 MEDIAÇÃO PARA DESCOBERTAS LEITORAS, PARA ESTESIAR ESPAÇOS ESCOLARES

*Desde sempre parece que ele fora proposto a pássaro.
Mas não tinha preparatórios de uma árvore
Pra merecer no seu corpo ternuras de gorjeios.
Ninguém de nós, na verdade, tinha força de fonte.
Ninguém era início de nada.
A gente pintava nas pedras a voz.
E o que dava santidade às nossas palavras era a canção de ver!
Manoel de Barros*

Manoel de Barros (2013, p. 15), o poeta passarinho especializado em discorrer sobre as miudezas e simplicidades da vida, sem distinguir natureza, animais e seres humanos, relata

em um de seus poemas alguém que deveria ser pássaro, mas que não tinha os requisitos necessários para isso. Com a inocência de suas palavras, ele diz que “ninguém de nós”, como se falasse de uma turma de amigos de infância, tinha “força de fonte” para ser pássaro, mas nada disso parecia ser empecilho para o que eram, para o que faziam.

Como a personagem de Barros que deveria ser pássaro, na mediação em leitura não importa se o indivíduo que a receber já é ou não um leitor. Contudo, o contexto tem influência na forma de mediar. É importante que o mediador conheça seu leitor para, a partir de suas estratégias, proporcionar o encontro do livro com ele, para poder ir além de uma simples leitura. Imaginamos uma criança que a cada novo acontecimento se vê diante de uma descoberta, de uma evolução sobre o que enxerga no mundo. Ela é como um pássaro, sempre aberta a dar o próximo voo. Da mesma forma ocorre com um leitor, nas experiências que ele passa a trilhar ou não por caminhos literários. Assim como a criança, ele precisa do apoio de um adulto para aprender a voar. O leitor pode ter o apoio de um mediador para provocar em seus caminhos armadilhas que possam levá-lo a experiências literárias, para que ele possa voar com as suas próprias asas.

“Meu nome é Inácio dos Santos, tenho 65 anos. Agradeço o carinho de todos os professores e a essas moças queridas, que vieram nos incentivar para ter mais conhecimento no dia a dia”. Essas palavras são recortes do depoimento de um senhor que ficou 39 anos afastado da escola e retornou em 2011. A experiência compartilhada no dia da *Mostra de curtas Machado de Assis*, resultado das adaptações em vídeos de contos do autor realizadas no semestre anterior e apresentada na escola, motivou seu Inácio, no último ciclo da sua formação.

Os vídeos apresentados na Mostra foram produzidos pelos alunos, a partir de leituras de diversos contos do escritor brasileiro. O grupo de oito alunos, orientados pelas PIBIDIANAS, desenvolveram essa atividade para encerrar o ciclo da primeira turma da EJA. Após Rodas de Leitura, os grupos fizeram leituras compartilhadas, discutiram os textos, planejaram e executaram as produções visuais.

No dia das apresentações, ocorreu a adesão de toda a comunidade escolar. Jovens e alunos mais velhos misturavam-se ao restante da escola em uma noite dedicada à literatura. *“Este dia foi muito esperado por aqueles que mergulharam no projeto ‘Machado de Assis, um clássico para todos’, esperamos durante as férias ansiosamente para vermos o resultado final dos curtas”*, disse **Madame Bovary** em seu portfólio.

O refeitório foi decorado pelas bolsistas, que se apresentavam caracterizadas como algumas das personagens machadianas. Os estudantes foram recebidos com pipoca e

refrigerante para acompanhar cada vídeo apresentado. Antes da exibição, uma aluna declamou um poema de Mario Quintana, acompanhada por um solo de violão, tocado por outro aluno. Entre risos e aplausos, os vídeos se tornaram públicos. *“Foi sensacional! Os olhos atentos, foi gratificante esse momento”*, palavras de **Mrs. Dalloway**.

Para finalizar a noite, todos foram convidados a “adotar um companheiro” (Imagem 4) – um entre os vários livros que as bolsistas arrecadaram para doar aos estudantes e que estavam expostos à mesa decorativa do espaço. *“De imediato os alunos aceitaram o convite e escolheram algumas das várias obras [...]. Entre essas obras, grandes autores permeavam pelos clássicos literários ali expostos”*, relato de **Ana C.**. *“Levantaram-se rapidamente e pegaram o livro que estavam namorando na plateia. Foi muito gratificante percebermos que contribuímos com a formação destes novos leitores”*, comemorou **Madame Bovary**.

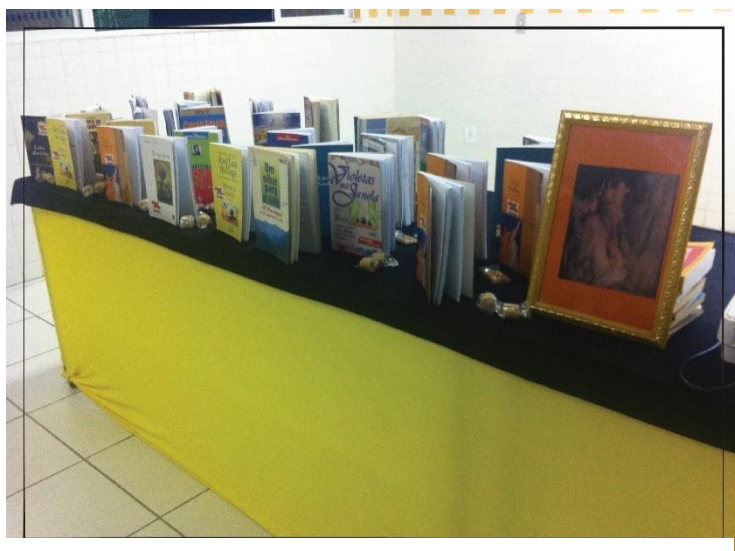
Encontros com Machado de Assis que estreitaram o tempo: “Os que viveram o mais distante dos livros e que puderam, um dia, considerá-los como objetos próximos, companheiros, dizem que tudo começa com encontros [...]” (PETIT, 2009, p. 48). Encontros que quebraram barreiras de contato com livros em pessoas que, por algum motivo, tiveram que interromper seus estudos e naquele momento estavam de volta à escola.

Para Petit (2009), para se entregar às palavras, o objeto livro não pode intimidar o leitor:

Apropriar-se efetivamente de um texto pressupõe que a pessoa tenha tido contato com alguém – uma pessoa próxima para quem os livros são familiares, ou um professor, um bibliotecário, um fomentador de leitura, um amigo – que já fez com que contos, romances, ensaios, poemas, palavras agrupadas de maneira estética, inabitual, entrassem na sua própria experiência e que soube apresentar esses objetos sem esquecer isso. (PETIT, 2009, p. 48).

Um encontro como ocorreu com o Sr. Inácio, por meio da volta à escola, do contato com o PIBID e a descoberta da leitura, conforme relatou uma das pibidianas em seu portfólio:

Imagem 4 - Adote um companheiro



Fonte: Acervo da autora.

Percebemos através de seu relato e identificamos o que DUARTE JUNIOR diz em relação a tudo que é captado de maneira sensível e acessível, acaba sendo estruturado e organizado, dessa forma produz-se um sentido e um significado. Nessa perspectiva, notamos o prazer no senhor Inácio em “sair do texto com o texto” como cita ROLAND BARTHES, temos a certeza de que o Senhor Inácio ao escolher sua próxima leitura irá atingir a fruição e irá relacionar novas experiências agradáveis de leitura. (Ana C.).

A mediação é feita de encontros; entre mediador e leitor, leitor e obra, leitura e sensibilidade, espaços e arte, escola e alunos. Quando o mediador se propõe a percorrer caminhos para que um possível leitor, ou já leitor, aproxime-se da literatura, permita entregar-se à estesia literária, ele faz uso de encontros que o desperte à potência de um livro. Encontros que promovam a leitura íntima, a leitura coletiva, a contação de histórias, a declamação de poemas, a apropriação do texto, a apreciação de diferentes manifestações artísticas, os afetos estéticos.

Os encontros podem ocorrer em uma simples sala de aula, em uma biblioteca, no pátio da escola, em vários lugares. O que importa é o mediador proporcionar estímulos para a percepção do objeto livro, seja por meio de estratégias diferenciadas, seja na transformação de um espaço, no cotidiano do dia a dia escolar, em um lugar que possibilite ampliar a imagem poética dos alunos-leitores.

Se a proposta é provocar o olhar sensível dos alunos por meio da arte, por que não explorar o próprio local em que eles estão para aguçar a visão ao seu redor? Se a sala de aula parece desmotivadora para momentos de leitura, será que não é possível torná-la um ambiente diferenciado? Uma mudança nas cadeiras, umas almofadas, algumas imagens de decoração, livros espalhados... E os outros ambientes escolares frequentados pelos estudantes, não há nada que se possa fazer para deixá-los mais provocadores de sensibilidade? E a biblioteca... por que não a utilizar se o objetivo é estreitar a relação com a leitura?

Os espaços têm relação com as lembranças, que se interligam aos encontros, às experiências, à poesia da arte, pois para Bachelard (1993, p. 29): “É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de duração concretizados por longas permanências. O insciente permanece nos locais. As lembranças são imóveis, tanto mais sólidas quanto mais bem especializadas”.

As mediações, com os alunos da EJA, de tempestade poética e jogo das sensações, que relatamos anteriormente, são exemplos dessa exploração do espaço como uma proposta de ampliar a estesia no cenário da biblioteca escolar. Uma boa mediação, seja em leitura ou cultural, amplia as possibilidades de afetamentos quando o espaço em que ela acontece condiz com o que a arte impacta, como provocação sensível. Retirar os alunos das salas de aula e

proporcionar o contato com outras maneiras de sentir, de enxergar e de perceber o mundo a sua volta.

Sair das quatro paredes de uma sala não representa trocar para apenas outro espaço físico, mas levar a mediação para outros movimentos, circulações e estéticas que possam atingir o olhar dos sujeitos afetados e contribuir com a sensibilidade que envolve o mediador e suas estratégias. Essa troca de ambiente pode ocorrer até mesmo na sala de aula, se o professor-mediador consegue oferecer uma significação outra ao seu redor. “Quando pensamos no espaço físico da escola, podemos nos reportar ao corredor, à entrada, à biblioteca, ao laboratório de informática, à sala de aula e até mesmo ao pátio” (CÉ SOARES, 2016, p. 214).

Para Costa (2009, p. 258), explorar ou criar espaços com finalidades estéticas e artísticas contribuem “[...] para dar condições para que alunos e comunidade escolar vivenciem experiências significativas pela exposição da produção, pela fruição dessas formas e reflexões provenientes da relação arte-vida”. É a arte e a literatura se intertextualizando com outras realidades e maneiras plurais de sensibilizar sujeitos.

Na mediação, “[...] estamos atentos às falas, aos silêncios, às trocas de olhares, ao que é desvelado e velado, aos conceitos e repertórios que ditam os gostos, os modos de pensar, perceber e deixar-se ou não envolver pelo contato, com a experiência de conviver com a arte” (MARTINS, M. C., 2006a, p. 10). Mediadores atentos aos detalhes, aos não ditos, às sensações, aos gestos, aos movimentos, à partilha, ao novo, às descobertas, ao convívio, às interpretações, à humanização, às plurissignificações, às potências estéticas, aos espaços. Mediadores propositores da arte, assunto do próximo capítulo.

5 MEDIAÇÃO E MEDIADORES: NA CEIA DA INICIAÇÃO

*Na proximidade, sim,
Encontro chão
Retiro pão,
sol da manhã
partilho,
na ceia
da iniciação.
Lindolf Bell*

Proximidade; encontro; partilha. O poema de Lindolf Bell (2001) poetiza sobre a magia da aproximação – a qual permite o encontro e, por meio dele, a partilha –; mote para discutir, neste capítulo, a potência da mediação em leitura. Da partilha surgem novas possibilidades de envolvimento, descobertas de vida. A proximidade de um sujeito mediador com um sujeito leitor, ou possível de ser leitor, promove um encontro capaz de gerar trocas entre ambos.

Mediar exige um aproximar para conhecer de perto anseios, crenças, diferenças culturais dos envolvidos no processo. Com a aproximação, pode-se oferecer ao outro uma troca de saberes e provocar novas significações. Por intermédio da mediação, é possível abrir as brechas da intimidade do sujeito, pois ela “[...] aposta no estabelecimento de um outro tipo de vínculo com o mundo, provocado pelas sutilezas de colocar em diálogo os sentidos, o sentimento, a razão e a atitude” (URIARTE, 2015, p. 53).

A mediação em leitura do literário, por lidar com um objeto artístico (a literatura), necessita sensibilizar, afetar e provocar o diálogo com o mundo - de tal forma que outro tipo de linguagem não é capaz, “como a discursiva e a científica” (BARBOSA, 2009, p. 21). Arte para ser apreciada, e não apenas interpretada; para provocar desconfortos e questionamentos em quem a aprecia, e não mostrar respostas prontas e soluções únicas. Arte que sensibiliza o sujeito para desenvolver diferentes percepções da realidade, exercitar a imaginação, ampliar a capacidade crítica e expandir conhecimentos, para educar esteticamente.

Mediação, na perspectiva de Darras (2009), configura-se a partir da ligação de quatro elementos: “o objeto cultural mediado; as representações, crenças e conhecimentos do destinatário da mediação; as representações, crenças, conhecimentos e *expertises* do mediador e o mundo cultural de referência”. Entre esses elementos, somam-se ainda “[...] os determinantes sociais ligados ao processo de transmissão dos saberes, dos valores, das emoções” (DARRAS, 2009, p. 37).

Na concepção de Darras, a mediação é dependente do objeto. Isso significa que se o objeto é o texto literário, a mediação precisa ser diferente, por exemplo, de uma mediação feita sobre uma pintura, escultura ou fotografia. Cada objeto possui especificidades que precisam ser consideradas na hora de mediar. No que diz respeito às representações dos destinatários da mediação, o autor entende que os conhecimentos precisam ser considerados assim como as expertises do mediador. Sua formação, suas vivências e suas compreensões vão interferir na forma como ele faz suas escolhas na hora de mediar. Além disso, o mundo de referência em que os indivíduos estão inseridos também tem influência no processo da mediação.

Na mediação dentro da escola, esses elementos estão presentes quando se une professor-mediador e aluno. Para mediar o objeto cultural livro, as histórias e as vivências de ambos os sujeitos interferem nas experiências que o literário poderá provocar em cada um. A formação do professor, seus conhecimentos acerca da literatura e sua intimidade com os livros são componentes que agem de alguma maneira sobre as ações mediadas e os efeitos nos sujeitos afetados.

Para **Joyce Annie**, a interferência do professor é fundamental para a boa mediação. Contudo, é necessário que ele tenha um hábito que deve ser parte do seu dia a dia: ser leitor. *“Para que sejamos mediadores, nós precisamos ser leitores; e para que sejamos leitores, nós precisamos conhecer e gostar de literatura”* (**Joyce Annie**). **Betty Boop** acrescenta que o processo de mediação vai acontecer a partir do mediador, *“da concepção que o mediador tem sobre o livro, sobre a leitura”*.

As referências dos alunos também interferem na mediação. Questões que para as bolsistas do PIBID precisam ser levadas em conta para aproximá-los do literário. *“Além de conhecer a obra, se preparar, o professor que está fazendo a mediação tem que conhecer o seu aluno também. Nós temos que evidenciar o gosto do aluno”*, destaca **Coraline**. *“Para você ser um mediador, você precisa conhecer os seus alunos”*, concorda **Joyce Annie**.

Darras (2009) propõe duas abordagens para a mediação: a diretiva e a construtivista. A diretiva não permite que o domínio cultural e artístico seja construído com diferentes interpretações. Essa abordagem, “[...] em sua forma mais pobre, fornece só um sistema interpretativo, impondo um único tipo de compreensão do objeto cultural” (DARRAS, 2009, p. 37). A abordagem construtivista é mais aberta e provocativa, permite múltiplos processos interpretativos. Atua “[...] por diversos meios interrogativos, problemáticos, práticos, interativos” (DARRAS, 2009, p. 37).

A abordagem construtivista possibilita que o sujeito tenha a liberdade de escolher, ou não, formar suas próprias observações acerca do objeto e, conseqüentemente, ser afetado pela obra de arte, neste caso, a literária. Uma mediação que não leva para uma única interpretação; pelo contrário, desenvolve-se com estratégias que provoquem as pluralidades e as potências que a estética pode proporcionar, pois “[...] a arte é um território de invenção e, como tal, instiga a imaginação, incita o movimento, aproxima a cultura da vida” (URIARTE, 2015, p. 53).

Uriarte (2015, p. 76) salienta que a mediação possibilita “[...] promover encontros significativos com a arte em seus mais diferentes suportes: imagens, filmes, músicas, objetos, coreografias, poesias, entre outros”. Encontros que podem ocorrer com a presença de um mediador, “[...] que provoca nossos sentidos, convoca a cognição e instiga percepções individuais” (URIARTE, 2015, p. 76). O ensino da leitura do literário, segundo essa concepção, prioriza o leitor e as percepções que o texto provoca nele. Assim, o envolvimento com a arte seria uma consequência desse movimento.

Já para Martins M. C. (2014c), a mediação não consiste em ensinar arte, ela se potencializa para propor encontros com a arte e a cultura. Dessa forma, ensinar literatura não se restringe a falar de resumos das obras ou das escolas literárias. O ato de mediar não possui uma função, mas se constitui em ação, ação mediadora que se amplia como proposições, “[...] que se ligam à ação do **diálogo**, da **conversa**, que pressupõem a escuta, o espaço do silêncio, a aproximação cuidadosa e sensível com o outro” (MARTINS, M. C, 2014c, p. 259). Por isso, entendemos que o ensino da literatura requer o contato direto com a obra, sua leitura; e o mediador é o sujeito que vai ampliar as possibilidades de o leitor entrar nela, compreendê-la, estabelecer relações, criar elos entre o universo da obra e do leitor.

“Não vai acontecer nada, vai ser uma leitura por obrigação, se eu não ter um mediador que realmente conheça o texto, que passe esse entendimento”. **Cristina** evidencia que a proximidade com o literário por parte do leitor passa pelo diálogo com o mediador. A pibidiana destaca que o mediador precisa ser aquele que mostre as entrelinhas do livro, que faça o leitor querer pesquisar sobre essas entrelinhas, sobre as intertextualidades e tudo o que comporta o texto literário.

O mediador poderá ser o professor, o bibliotecário, os pais, um amigo; enfim, aquele que promove o encontro oportunizando uma relação íntima com os livros e a percepção de que a proximidade com a leitura literária é possível. Encontro que viabiliza demonstrar a afinidade de um mediador com a obra literária e potencializar esse vínculo como ponte para encontros entre o sujeito que participa da ação mediadora e a leitura. Um encontro que, na

escola, faz-se entre aluno e professor, entre aluno e seus pares, entre bibliotecário e aluno, entre professores e pais.

Na escola a figura fundante nesse processo é a do professor. Quando o professor reconhece a sua função de mediador em leitura e entende as potencialidades da literatura como proposição estética, como arte, os reflexos são alunos-leitores mais sensíveis, críticos e abertos aos mais variados saberes. Sinalização de um professor-provocador, pela mediação, na concepção de **Ana C.**: *“uma provocação pelos textos que a gente está trabalhando para causar nos alunos o encantamento e a partir daí formar leitores. Uma carência que percebemos e por isso hoje estamos aqui, como grupo de mediação de leitura, para formar leitores”*.

No entanto, como proporcionar o encontro entre os mediadores e os estudantes de maneira que ampliem as possibilidades da formação de um leitor? Nesta pesquisa, interessa-nos discutir de que forma é possível mediar a literatura na escola. Existem segredos para que o professor-mediador consiga promover a literatura em sala de aula como arte? A escola pode ser um espaço artístico e estético no ensino da literatura?

O caminho para discutir essas questões está no respeito à função estética do texto literário (WEISS, 2016). Quando o professor trabalha o livro com seus alunos como um objeto estético, evidenciando as ambiguidades, as sensações, as percepções e as descobertas que a literatura pode proporcionar – e não o que somente o enredo, os personagens e o estilo literário têm a dizer –, ele contribui para formar esteticamente leitores.

A mediação pode ser o elo para que se materialize, entre os estudantes, os encontros com alguém que os estimule ao contato com os livros, que os desperte a ler por vontade e não por obrigação escolar, que promova o encantamento diante da leitura literária frutiva. Com a mediação que prioriza a estesia, a escola ganha possibilidades de ser um espaço pedagógico estético, um lugar em que se humanizam sujeitos pelo viés da arte, da estética.

Para **Clara Liz**, a formação estética do aluno está muito ligada à literatura. *“É uma das suas peças-chave”*. Segundo a licencianda, quando o professor-mediador consegue contribuir para que o estudante conheça e se aproxime do literário, *“levar esse aluno a ler, a assimilar, a interferir, a gostar”*, ele estará mais próximo de uma educação estética. *“Nós temos a possibilidade, a oportunidade”*, enfatiza **Joyce Annie**, que acredita na potencialidade do professor em preparar o aluno para a vida por meio da literatura.

Para que a mediação literária em sala de aula atinja esses propósitos, cabe ao mediador “[...] apontar os caminhos (sem intromissões), orientar as escolhas (sem escolher), proporcionar a liberdade e multiplicar as possibilidades de descobertas” (WEISS, 2016, p.

80). A mediação pode ser feita a partir do diálogo e da abertura do mediador para as múltiplas formas de ler, perceber e interpretar literatura, levando em conta a “[...] disponibilidade de acervo literário, a forma como esse acervo é apresentado aos alunos e as atividades que resultarão desse encontro entre leitor e obra” (NEITZEL; PAREJA; HOCHMANN, 2013, p. 775).

Petit (2013) sugere que os mediadores de livros proporcionem ao leitor mais familiaridade na abordagem dos textos; transmitam as suas próprias paixões como mediador; mostrem que, entre tantas obras, uma poderá dizer algo em particular a cada leitor; propor encontros inéditos e imprevisíveis com o texto.

O contato do aluno com o texto pode ser o centro das estratégias de mediação. Riter (2009, p. 76-77) propôs uma metodologia de roteiros de leitura focada em quatro etapas:

- 1) **Motivação:** “[...] criar atividades que sirvam como motivadoras da ação da leitura” para “despertar o desejo” do texto.
- 2) **Leitura:** indicar “[...] possibilidades interpretativas, direcionando o olhar do leitor para aquilo que seria interessante ele ater-se”.
- 3) **Exploração:** “[...] realizada durante e/ou após a conclusão da leitura”, consiste em criar “[...] atividades variadas de compreensão e interpretação do texto literário lido, a fim de que o repertório de leitura do aluno cresça e este possa estabelecer relações entre o texto e o mundo”.
- 4) **Extrapolação:** “[...] levar os leitores a irem além do lido, exercitando a criatividade e a inventividade. Momento rico de troca, prazer criativo, frutivo e, também, intelectual”.

Com as proposições de Uriarte (2015), Barbosa (2009), Darras (2009), Martins, M. C. (2014c), Weiss (2016), Neitzel, Pareja e Hochmann (2013), Petit (2013) e Riter (2009), acerca dos caminhos que percorrem a mediação em leitura para provocar afetamentos pela arte, questionamos: Como é explorada a mediação em leitura nas escolas de Educação Básica pelos licenciandos de Letras no decorrer do programa PIBID? Quais os caminhos que as pibidianas, licenciandas em formação para a docência, escolheram para mediar a literatura nos diferentes contextos escolares em que se encontram? As estratégias de leitura frutiva utilizadas com os alunos por meio do PIBID acionam a função estética do texto? Propomos, a seguir, discutir se as acadêmicas possibilitaram a proximidade entre os leitores e os textos e provocaram uma “ceia da iniciação” poetizada por Lindolf Bell.

5.1 ENCONTROS COM MACHADO DE ASSIS

*Faço um poema.
Me desfazo.
Me desfazo como um laço
de uma caixa de presentes vazia.
Lindolf Bell*

Assim como o poeta se desfaz quando escreve um poema, conforme escreve Lindolf Bell (2001), o leitor também se desfaz quando se entrega à literatura; quando se permite a estesia do texto literário; quando está aberto à aproximação do mediador; quando participa da mediação em leitura. Ele se desfaz para se refazer a partir de encontros, de descobertas, de interpretações e de sensações que se realizam entre a mediação e o contato com a literatura frutiva.

O grupo de PIBID que atuou na escola Henrique da Silva Fontes com alunos do Ensino Médio regular desenvolveu ações de leitura para “desfazer” interpretações e acusações, abrindo espaços frutivos à estesia. Os encontros mediados por bolsistas em processo de formação docente ocorreram uma vez por semana, tendo como objetivo promover encontros de leitura da obra de Machado de Assis - autor escolhido pelo grupo antes de iniciar as ações na escola. O objetivo: ampliar o contato dos alunos-leitores com a literatura clássica, em especial a brasileira.

A primeira ação do PIBID em sala foi aplicar um questionário-diagnóstico, com o objetivo de traçar um perfil leitor de cada estudante. Os dados foram utilizados para estabelecer “*estratégias de leituras, explorando as deficiências [...] evidenciadas*”, explicou **Coraline** em seu portfólio. Segundo **Theodora Bryte**, “*para percorrer os caminhos da leitura*” é preciso investigar “*os gostos e as necessidades culturais desses estudantes*”.

O questionário-diagnóstico desenvolvido e aplicado pelas pibidianas vai ao encontro do que Darras (2009) elenca como os elementos da mediação. Além do objeto mediado, do mediador e do mundo cultural, o autor evidencia que as “[...] crenças e conhecimentos do destinatário da mediação” (DARRAS, 2009, p. 37) também são fatores que influenciam no processo de mediar. Quão leitores são os alunos? Quantos livros eles leem em média? Que tipo de livros eles estão habituados a ler? *Best-sellers*, autoajuda, livros em quadrinhos, romances, poesias? Os estudantes costumam ler clássicos? Leem somente na escola ou fora dela também? Conhecer o perfil de leitores trata-se de uma estratégia importante para auxiliar o professor-mediador nos caminhos a traçar para trabalhar a literatura em sala de aula, pois “[...] cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de

suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de suas leituras, este foi acumulando” (LAJOLO, 2007, p. 107).

Com o questionário-diagnóstico aplicado, as licenciandas partiram para a primeira estratégia com as turmas: leitura, para introduzir a escrita de Machado de Assis. Neste grupo do PIBID, a leitura teve seu espaço logo no segundo encontro com os estudantes. Antes de apresentar o escritor e abordar os movimentos literários, as bolsistas proporcionaram aos alunos a aproximação inicial com o texto. Ação que concorda com Uriarte (2015) e Martins, M. C. (2014c) quando ressaltam que a mediação é proporcionar encontros estéticos e não somente ensinar sobre a construção artística e o seu autor.

Imagem 5 - Leitura de poemas



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

Para introduzir a literatura do escritor brasileiro, elas escolheram diversas poesias escritas por ele. Apresentadas em vários papéis cartonados que chamavam a atenção pela cor laranja (Imagem 5), todas foram distribuídas sobre as mesas em que cada pibidiana se encontrava. Os alunos se dividiram entre as licenciandas, formando diferentes grupos, e escolheram os poemas para ler. *“Apresentamos aos alunos poesias de Machado de Assis, para leitura silenciosa dos poemas, após a leitura conversamos sobre os temas encontrados e os significados que os poemas trouxeram para os alunos”*, explicou **Clara Liz**. Um encontro que priorizou a leitura individual e a troca de impressões entre os membros dos grupos. *“Assim abrindo um leque de discussão, das várias ambiguidades que os textos nos referiram”*, comentou **Cristina**.

Para **Cristina**, foi uma noite para dar *“continuidade ao verdadeiro intuito”* do projeto do PIBID: *“formar leitores pela leitura fruitiva”*. O resultado ressignificou conceitos sobre a leitura. *“Uma aula tão singela aos olhares externos, mas tão importante para todos os anos de estudo. A proposta da aula inclui apreciar os poemas de Machado de Assis e crescer em fruição e vocabulário”*, acrescentou **Clara Liz**. *“A arte, as expressões, os*

aspectos emocionais e sentimentais foram as impressões perceptíveis relatadas pelo grupo. Momento bastante elucidativo e participativo”, relatou **Theodora Bryte**.

Lara sinalizou os “aspectos” promovidos pela leitura:

Percebeu-se que todos os estudantes de alguma maneira se identificaram com o texto escolhido, no momento, lembro-me de uma estudante que ao ler o poema “A Carolina querida, ao pé do leito derradeiro” [...] revelou que o autor conseguiu transmitir o sentimento de saudade, do amor, e da perda.

A mediação, para aproximar o aluno da literatura, não se concretiza quando o contato com o texto não é incentivado pelo professor-mediador. O ato individual de ler e explorar as palavras que compõem uma obra literária é um caminho importante a ser seguido. Para ser um leitor, o indivíduo precisa ler. Passada a primeira estratégia das bibliodidáticas, de colocar os alunos diretamente em contato com o texto literário, desencadeou-se um processo de prazer.

É pela relação íntima entre texto e leitor que a proficiência linguística vai se constituindo, pelas interpretações que surgem, pela imaginação que flui, pelo olhar crítico que se manifesta, pelas descobertas que ganham espaços. A mediação contribui para mostrar caminhos que se aproximam desses resultados que a literatura propicia, mas cabe ao leitor, em sua individualidade com o texto, permitir-se desvendar o que a obra literária tem a lhe dizer. Segundo Neitzel e Carvalho (2016, p. 149), “[...] a formação de leitores dá-se no silêncio do texto, na interação leitor/obra”.

Os poemas de Machado de Assis continuaram sendo explorados/mediados nos encontros. Os alunos tiveram a oportunidade de reler ou ler as que não foram lidos, mas em uma proposta um pouco diferente. A sala foi ambientada com um varal de réplicas de pinturas da época do Realismo. Após a leitura, eles foram convidados a apreciar as obras artísticas e “*pediu-se que tentassem identificar o poema lido com as imagens*”, explicou **Lara**.

Uma estratégia para traçar ligações ou diferenças do Romantismo dos poemas com o Realismo das pinturas. “*Assim os alunos conseguiram encontrar na sua maioria, obras de arte [...] que representavam os poemas lidos ou lembravam os poemas, e falaram sobre o que viram na obra e no texto*”, relatou **Clara Liz**. Em seu portfólio, ao escrever sobre essa atividade, **Theodora Bryte** falou da importância de estabelecer relações significativas, “*não se reduzindo apenas à objetividade da coisa, mas à função simbólica da linguagem, estimulando a sensibilidade estética, produção de sentidos e o aspecto formativo do educando*”.

Mais um momento proporcionado para o contato do leitor com o texto, ampliando sua percepção estética a partir da poesia, bem como de outras formas de manifestações artísticas,

como a pintura. Ao trazer as obras para o espaço escolar, em um encontro voltado à literatura, as PIBIDIANAS contribuíram para ampliar as possibilidades de trabalhar a arte em sala de aula, o que concorda com o que Carvalho *et al.* (2012) discutem sobre a educação estética na prática escolar.

[...] propiciar ao aluno conhecer arte abre-se um caminho para que ele se aproprie de saberes culturais e estéticos inseridos nas produções e apropriações artísticas; além disso, possibilita o desenvolvimento do humano por meio da experiência sensível e criativa dos estudantes. (CARVALHO *et al.*, 2012, p. 18).

Promover uma leitura intertextual com poemas de Machado de Assis e pinturas, criando situações interpretativas e sensíveis além das palavras, colocou as PIBIDIANAS como “curadoras educativas”, que, segundo Martins, M. C. (2014a), operam mediações culturais. A curadoria educativa no espaço escolar ocorre quando o professor seleciona os materiais estéticos, para combiná-los e recortá-los de maneira que propiciem momentos plurais de encontros com a arte, de ampliação do olhar sensível dos alunos. “Um professor que cria curadorias educativas como ação provocadora e propositora, que abre espaços para silêncios e diálogos” (MARTINS, M. C., 2014a, p. 196), semelhante ao que as licenciandas realizaram ao pensar e planejar uma provocação de leituras abertas, que se interligavam às obras expostas.

A leitura de textos de Machado de Assis fez parte de outros sete encontros do PIBID com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio. Em dois deles, o objetivo foi ler o *Conto da Escola*. O local utilizado para essa estratégia foi a biblioteca. Espaço que possui importância para ampliar as potências de uma mediação. A provocação para os afetamentos da arte ganhou oportunidades plurais quando exploradas em espaços que vão além da estrutura física, que contribuem para sensibilizar esteticamente o olhar. Como é o caso da biblioteca, que também é “[...] como um dispositivo de cultura, não apenas para pesquisa escolar, mas lugar de encontro” (BORBA, 2016, p. 51).

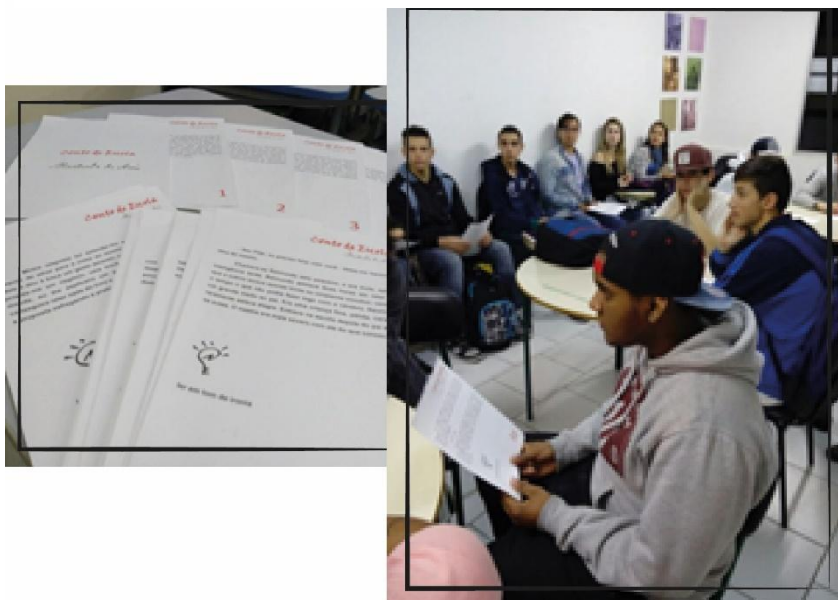
Na mediação do PIBID na biblioteca escolar, diversas folhas com trechos do conto de Machado foram distribuídas sobre as mesas. Com todos reunidos, os alunos eram convidados a sentar aleatoriamente e pegar um dos contos para iniciar a leitura compartilhada. Cada papel continha uma numeração e uma orientação para a forma que deveria ser realizada a leitura, conforme contou Lara: “[...] os estudantes ficaram meio receosos, pois tinham que ler: rindo, chorando, declamando, etc. No início ficaram com medo, mas no decorrer da leitura se alegraram e gostaram das variedades que poderiam ler”.

Momento de vivência que expõe as possibilidades da leitura ao explorar as palavras em diferentes formas e viabilizar condições para que haja o afetamento com o texto. Ler

também é “[...] a capacidade do maravilhamento com uma rima, com uma construção frasal, com a beleza que as palavras, muitas vezes recriadas ou usadas num sentido não literal, podem proporcionar” (RITER, 2009, p. 53). A leitura do *Conto da Escola* foi desenvolvida na sala de informática em grupos menores, tendo cada grupo como mediador de leitura um bolsista. Após a segunda leitura, desta vez feita no computador, os estudantes tiveram o desafio de reescrever o texto, trocando algumas palavras características da época machadiana por sinônimos contemporâneos. Essa atividade de leitura compartilhada viabilizou que os leitores interpretassem e ressignificassem o texto, aumentando sua proficiência linguística, mas também seu interesse pelo texto.

Nessa vivência leitora (Imagem 6), as pibidianas criaram situações de leitura em silêncio, espaço de individualidade e leitura compartilhada, espaço de trocas, interpretações. Enquanto a leitura íntima entre indivíduo e texto é fundamental para constituir um leitor, a leitura coletiva, dividida entre grupos, torna-se uma

Imagem 6 - Leitura de fragmentos



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

etapa importante da mediação para ampliar o olhar dos leitores, para possibilitar encontros entre diferentes vozes, com variadas visões de leitura e, conseqüentemente, de mundo.

Para Riter (2009, p. 57), a formação do leitor na escola realiza-se a partir de dois processos que se interligam: “[...] momentos individuais e também espaços para troca, para partilha dos diferentes olhares”. Colomer (2007) destaca que conversar sobre literatura com outras pessoas influencia na permanência de hábitos de leitura.

Compartilhar as obras [...] é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas. (COLOMER, 2007, p. 143).

A leitura compartilhada continuou sendo explorada em outros encontros do PIBID na escola. Em um deles, a proposta foi a leitura de fragmentos escritos por Machado de Assis. Sentados em círculos, os alunos receberam um número para ser sorteado e cada sorteado deveria ler um trecho dos diversos selecionados. A partir da leitura, o aluno deveria dialogar com o outro, ampliando olhares interpretativos.

Segundo **Theodora Bryte**, *“as opiniões foram reflexos da atualidade, o que rendeu boas discussões. Cada um interpretou de uma maneira singular os temas contidos nas obras do século XIX, e que ainda são relevantes”*. Para **Clara Liz**, a dinâmica foi muito produtiva, pois *“a partir deste material os alunos puderam conhecer vários assuntos que Machado de Assis aborda em seus livros, além de expor suas compreensões, sobre estes textos que foram contemplados e lidos”*.

Uma estratégia interessante para mostrar aos alunos a diversidade de criação de um escritor, que pode perpassar por diferentes gêneros, variadas formas e distintas temáticas. É nessa pluralidade de textos literários que o leitor tem a chance de se encontrar – ou se desencontrar, se desvendar, se redescobrir. Como ressalta Petit (2013, p. 62), cabe ao mediador contribuir para que os alunos-leitores apreciem “[...] a diversidade dos textos, fazê-los compreender que entre esses escritos de ontem e de hoje, daqui ou de outros lugares, certamente haverá alguns que terão algo a lhes dizer em particular”.

Outro momento de leitura compartilhada deu-se com o conto *A Cartomante*. Para motivar os alunos a entrar no texto, as pibidianas colocaram em discussão a temática do conto: cartomancia. *“Foram dispostas questões sobre esse tema para alguns alunos, de forma sorteada para incentivar os alunos a uma conversa sobre o conhecimento e opiniões referente ao tema e sobre a leitura”*, explicou **Clara Liz**.

Com o fim do momento de discussão, os alunos puderam fazer a leitura coletiva do texto literário. Conforme relatou **Clara Liz**: *“Após leitura de partes do conto, uma página de cada vez, foi feita a consolidação, conversando com os alunos sobre suas compreensões da história, identificando e socializando a história”*. Na opinião de **Joyce Annie**, esse momento de troca de impressões depois da leitura *“demanda a resposta do leitor, explorá-la de diferentes maneiras e aspectos oportuniza o desenvolvimento da competência comunicativa, como também, desperta a apreciação pela obra literária”*.

Com esse encontro, podemos perceber a preocupação das mediadoras em realizar estratégias que ampliassem o contato com o texto. Ao propor um debate sobre a temática do conto, antes de lê-lo com as interpretações que somente o texto literário pode provocar, elas comprovam as observações conceituadas por Riter (2009), que motivar consiste em criar

ações para despertar o desejo na leitura. A discussão acerca do tema do conto pode introduzir o contexto do texto, sem desvendá-lo, e propor aberturas para novas significações, a partir da descoberta de como a temática se desenvolve na narração literária.

Os últimos momentos de leituras compartilhadas ocorreram para apresentar aos estudantes leitores outros contos escritos por Machado de Assis. Cada bolsista escolheu um conto que mais se identificava para ler junto a um grupo de alunos: *O Enfermeiro* (**Lara**), *O relógio* (**TheodoraBryte**), *Entre Santos* (**Cristina**), *Pai contra mãe* (**Joyce Annie**), *A Igreja do Diabo* (**Coraline**) e *A chinela curta* (**Clara Liz**).

As pibidianas tiveram a liberdade de conduzir seus próprios grupos de alunos para essa oficina dos contos. Todas realizaram diferentes ações de introdução à temática do texto, antes da inserção à leitura. Imagens, obras de arte e vídeos foram apresentados para propor discussões entre os presentes e para prepará-los à leitura compartilhada.

Com a leitura realizada e com os alunos no processo de apropriação do texto, as licenciadas propuseram variadas estratégias de releituras dos contos, para que fossem socializadas no último encontro do PIBID do ano letivo na escola. Para ampliar as significações dos textos, assim como as suas percepções, os estudantes empregaram variadas linguagens. Divididos em grupos (Imagem 7), produziram diferentes produtos: vídeo com imagens e frases que se interligavam ao texto; vídeo com leitura dramática resumida do conto; cartazes com gravuras e palavras; depoimentos sobre as leituras, que foram compartilhados em rede social da internet; e minicontos sobre o conto lido, também postados na internet e inspirados na caracterização do conto como uma das formas de escrever literatura.

Imagem 7 - Leitura de contos



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

Ao utilizar a estratégia de compartilhar interpretações textuais em diferentes atividades articuladas e desenvolvidas pelos próprios alunos, as pibidianas contribuíram para ampliar a apropriação dos textos lidos. Ao fazer uso de recursos contemporâneos, que casam com os gostos dos jovens atuais, como a produção audiovisual e a internet, deu-se a oportunidade de ampliar a leitura por meio de intertextualidades que os estudantes se identificam. Aproximar os recursos que fazem parte do cotidiano juvenil da literatura pode ser um caminho motivador para estreitar a relação com o texto literário.

O resultado final das atividades sobre os contos, que coincidiu com o fim de todo o processo de mediação em leitura do ano de 2015, foram relatados pelas pibidianas em seus portfólios:

"Percebemos que todos conseguiram absorver a essência de Machado de Assis nas suas apresentações ao enfatizar os detalhes em que o autor brinca com as atitudes dos seres humanos."

(LARA)

"A leitura dos contos possibilitou penetrar em outro universo e a viver com ele, no pensar e refletir sobre este."

(THEODORA BRYTE)

"Percebeu-se o envolvimento de todos, consolidou-se o verdadeiro intuito, que foi o desenvolvimento de estratégias de leitura e fruição, estudantes lendo mais."

(CRISTINA)

"O resultado foi surpreendente e gratificante. E para encerrar fica a palavra de um destes alunos. - O texto de Machado de Assis nos faz pensar, nos prende a atenção..."

(CLARA LIZ)

Essas falas das pibidianas revelam que, além de todos os momentos de leitura, os encontros das bolsistas do PIBID com os estudantes do 2º ano do Ensino Médio criaram espaços de intertextualidades com os textos lidos. Houve uma preocupação no ato de mediar

em apresentar características de escrita de Machado, assim como de trazer dados sobre sua história e acerca dos movimentos literários da época, século XIX e século XX, além de temáticas que Machado abordou por meio da sua literatura. Contudo, as estratégias foram centradas na leitura e na fruição. É interessante recordarmos que o excesso de estratégias sobre o texto pode afastar o leitor e que, ao mesmo tempo que há a necessidade de mediar a leitura, não se pode perder o foco, que é a própria leitura do texto literário.

Percebemos, assim, que além de encontros dedicados à leitura, promoveram-se muitos encontros para adentrar na literatura, a partir de outros meios além do texto, como: slides explicativos, vídeos elaborados pelas PIBIDIANAS, vídeo sobre a história e a vida do escritor, vídeos de curta-metragem inspirados em contos machadianos, vídeo de curta-metragem contemporâneo que contrasta o que é retratado da época de Machado de Assis em um dos seus contos, leitura dramática, recortes de obras de outros autores, bem como muitos momentos abertos à discussão e debate acerca do que as bolsistas mediavam e das leituras que eram feitas, buscando intersecções.

Weiss (2016) apresenta bons exemplos de mediações em leitura centradas no texto, que se ocupam com a apropriação do texto pelos leitores. Mediações que visam estabelecer uma relação de fruição entre leitor e obra, como ao trabalhar com escritos de Clarice Lispector e Virginia Woolf com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, priorizando o contato de literatura e leitor e a proficiência leitora.

Em uma das mediações, atividades aparentemente simples envolveram todos os alunos em sala e contribuíram para que eles estabelecessem uma aproximação mais íntima com a autora Clarice Lispector. Com todos sentados em um círculo ocorreu a leitura do conto *O ovo e a galinha*, sem pressa, intercalando com pausas a cada duas ou três páginas para a partilha de sensações e interpretações. Leituras feitas primeiro individualmente, depois no coletivo. Durante as leituras, a proposta da mediadora era de que todos anotassem palavras ou frases que os auxiliassem na compreensão do texto e nos debates, que prenderam a atenção dos participantes. Weiss (2016) compartilha da experiência dessas estratégias:

Estava presente, evidenciada pelas ações positivas dos alunos, a aceitação da atividade. A postura do professor mediador influenciou na recepção da obra. A proposta foi se construindo com os alunos que se sentiam à vontade diante do texto, de explicitar seus não entendimentos. (WEISS, 2016, p. 86).

Segundo as bolsistas do PIBID, os momentos de explorar a literatura por outros caminhos, que não somente a leitura, como Weiss (2016) enfatiza, são importantes para aproximar o aluno do texto literário. “*Trazendo esses subsídios para a leitura, temos o intuito*

de chamar esse estudante para que abstraia os sentidos e abra uma porta para outro mundo, através dessas narrativas do autor”, comentou Theodora Bryte. Para Clara Liz, a leitura literária com o objetivo de fruição na escola “precisa de espaços de reflexão, de momentos de conhecimento, uma discussão pura e simples, que permita a este leitor criar suas conexões e marcá-lo e, assim, ajudá-lo no caminho da leitura”.

Depoimentos que sinalizam dúvidas das licenciandas sobre mediar com a apropriação do texto ou com outros recursos além da obra literária. Caminhos pedagógicos e estéticos ainda não totalmente encontrados pelas futuras docentes. No entanto, são falas que também mostram mediadoras preocupadas em propiciar encontros com a literatura em sala de aula de diferentes maneiras, em variadas estratégias.

Leitura individual; leitura coletiva; intertextualidade; modernidade; fruição; arte; estesia; diálogo; silêncio; literatura; poesias; contos; Machado de Assis; mediação. Palavras-chave que se conectam, compõem-se em uma grande cadeia de encontros de professoras-mediadoras em processos de formação com alunos possíveis de se constituírem leitores. Durante os 19 encontros dentro da escola em um ano letivo, com as mesmas turmas, o mesmo grupo de alunos, as licenciandas abriram espaço para ocupar as noites de terças-feiras com literatura, com leitura, com estratégias que eram planejadas e ansiavam aproximar alunos de um dos maiores nomes literários do Brasil.

A literatura frutiva, o acesso ao texto clássico, visam ampliar o repertório dos jovens aproximando-os dos grandes cânones da arte literária. Para Weiss (2016), a escolha do texto é primordial, pois um bom texto necessita de qualidade estética pode possibilitar leituras múltiplas. “Assim como a mediação do professor é fundamental na proficiência de leitores, a qualidade do material é um dos princípios basilares no processo de formação estética dos sujeitos que se iniciam no universo literário” (WEISS, 2016, p. 91). É de responsabilidade do professor-mediador saber explorar o texto frutivo em sala, aquele que não apresenta interpretações prontas e fechadas, mas que se mostra como obra aberta ao leitor para percorrer seu próprio caminho.

Quando as licenciandas selecionaram Machado de Assis para os momentos de leitura com os alunos, em seus diferentes escritos, da poesia ao conto, procuraram propiciar vivências para demonstrar que o leitor “[...] não consome passivamente um texto, ele se apropria dele, o interpreta, deturpa seu sentido, desliza sua fantasia, seu desejo, suas angústias entre as linhas e as mescla com as do autor” (PETIT, 2013, p. 27). Ao mediar os textos literários com o propósito de ampliar a percepção dos alunos acerca da leitura frutiva, ao proporcionar as livres interpretações, ao abrir brechas para que fossem tocados e

sensibilizados pelo que liam, sem dar chaves de leitura, sem levar a caminhos únicos de significados dos contos, dos fragmentos e dos poemas, as pibidianas contribuíram para mostrar que a mediação em leitura, em uma abordagem construtivista, como pondera Darras (2009), pode auxiliar na constituição de leitores produtivos, leitores que estabelecem uma relação frutiva com o texto e, por isso, compreendem a literatura como arte.

5.2 DE MACHADO DE ASSIS A MARIO QUINTANA: POSSIBILIDADES DE AFETOS

*Mas chegar, chegar.
E saber que entre um tempo
e outro tempo,
o ser aflora.
Pode ser antes.
Pode ser agora.
Lindolf Bell*

Já disse Bell (2001), em algum momento a vida floresce e o ser humano se descobre, ou se redescobre. Antes ou agora a literatura pode chegar ao encantamento de um novo leitor - com uma senhora que mais tarde na idade toma a iniciativa de voltar aos estudos e, nesse percurso, se aproxima dos livros; com um jovem, no auge da abertura para as vivências do mundo, que se provoca ao contato mais íntimo com a poesia. Seres que se misturam e se conectam por um elo de afetos: o literário.

O poema de Lindolf Bell leva-nos ao grupo do PIBID que atuou, em 2015, com alunos da EJA. Turmas ecléticas, com adolescentes e pessoas de faixas etárias mais avançadas, que, juntos, participaram de encontros com textos literários, mediados pelas licenciandas. Apesar da heterogeneidade do grupo, eles foram provocados a despertar o eu leitor ainda escondido.

Durante as atividades do ano, duas turmas da escola Pedro Rizzi contaram com a participação das pibidianas nas aulas de literatura. As mediações ocorreram em um período de dois a três meses com cada grupo de alunos, respeitando os ciclos de duração da disciplina. Foi a primeira vez que o PIBID de Letras da UNIVALI atuou no Ensino de Jovens e Adultos. O que se mostrou um desafio para as licenciandas. *“Todos ficamos felizes com a novidade, pois será um novo desafio trabalhar com adultos”*, relatou **Madame Bovary**. A possibilidade da experiência com EJA deixou **Ana C.** encantada e, ao mesmo tempo, desafiada: *“Algo totalmente novo para nós”*, explanou.

Assim como o grupo que trabalhou com o Ensino Médio da escola Henrique da Silva Fontes, Machado de Assis também foi o autor escolhido para comandar as ações com a primeira turma da EJA. De abril a junho, diversas propostas foram realizadas com o intuito de aproximar os estudantes das obras do escritor brasileiro. O passo inicial para as mediações:

aplicar o questionário-diagnóstico, para conhecer quem são os alunos, o quanto são leitores e como deveriam focar as estratégias de leitura do literário. Os questionários foram analisados em um contexto geral da turma, cujos resultados “*ajudaram em nossos trabalhos e em nossas formas de aplicação do projeto de Machado de Assis*”, explicou **Madame Bovary**.

Jouve (2002) diz que todo tipo de leitura interage de alguma maneira com o contexto cultural do leitor. “[...] o livro se abre para uma pluralidade de interpretações: cada leitor novo traz consigo sua experiência, sua cultura e os valores de sua época” (JOUVE, 2002, p. 24). As sensações e as provocações que a literatura tende a afetar ou a falta de proximidade com o literário deixam marcas que influenciam culturalmente no indivíduo e na forma como lidar com outras leituras.

Em sala de aula, professores estão diante de alunos com perfis e vivências diferentes, que vão dar respostas diversas às mediações literárias. O que revela a importância de conhecer a turma e sua variação de leitores para elaborar as estratégias de leitura. Preocupação que as licenciandas mostram ter ao aplicar os questionários antes do início efetivo das ações. O trabalho de um professor com a literatura “[...] é risco e incerteza. Seu ofício privilegiado é, basicamente, ler. E seus textos de leitura não são apenas os livros, mas também os leitores” (REYES, 2012, p. 29). O professor precisa ler seus alunos e saber em que ponto pode avançar na leitura e no mundo literário que os envolve.

A partir da análise das respostas e da leitura feita dos alunos, as licenciandas partiram para as ações, com uma noite de recepção aos novos alunos do PIBID. Caracterizadas com personagens conhecidos do entretenimento (ver Imagem 8 a seguir), elas realizaram leituras dramáticas com o intuito de chamar a atenção dos estudantes para um primeiro encontro com a literatura. *Esta noite foi cheia de encantos e fantasias. Para recepcionarmos nossos alunos, preparamos um figurino diferenciado, como: bruxa, pirata, palhaço, Chapeuzinho Vermelho, menininha e moleque*”, explicou **Ana C.**

Para que a recepção fosse dinâmica e despertasse nos alunos um interesse inicial pela literatura, as licenciandas realizaram a leitura dramática de três poemas: *Quando chegar*, de Marta Medeiros; *Lua adversa*, de Cecília Meireles; e *Casamento*, de Adélia Prado. As autoras e os textos foram escolhidos como uma lembrança pelo mês das mães, em maio, quando a mediação ocorreu.

Para **Ana C.**, a escolha de uma estratégia de mediação pela leitura dramática gerou um primeiro impacto dos estudantes, leitores em formação, com a literatura: “*Não ensinamos alguém a gostar de ler simplesmente jogando os livros em suas mãos. É preciso ler para a*

peessoa, só assim conhecerá as possibilidades que o livro oferece e, aos poucos, por vontade própria buscará satisfazer sua sede de conhecimento”.

Na sequência das leituras dos poemas, as licenciandas ainda aproveitaram a noite para dividiro vídeo *Os fantásticos livros voadores do Senhor Lessmore*, “*que é mágico! Mostra a importância da leitura na vida de cada ser humano*”, se entusiasmou **Helena**. Para incentivar a aproximação com os livros, finalizaram a noite com a doação de vários exemplares. Espalhados em uma mesa, um cartaz com a frase “Adote um companheiro” convidava-os a pegar uma obra para chamar de sua.

Imagem 8 - Licenciandas caracterizadas



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

Ana C. relatou feliz que não sobrou nenhum exemplar. “*O que nos deixou encantadas foi que apesar de diagnosticarmos através de nossa pesquisa que os alunos não têm hábito de*

leitura, eles abraçaram a campanha”. Felicidade compartilhada também por outras licenciandas, como **Helena**: “*Para nossa surpresa em 5 minutos não existiam mais livros sobre a mesa, todos os alunos levantaram e adotaram um livro. Nossa noite foi incrível, mais do que esperávamos!*”. **Madame Bovary** demonstrou satisfação com o primeiro encontro de mediação com a turma da EJA:

Eis nosso primeiro trabalho, nossa primeira dose de poesia, junto com nosso método de leitura (contação ou dramatização), constituída essencialmente pelo amor e pelo fato de querer levar para esses alunos um tesouro inesgotável (os livros doados), juntamente com um mundo fantástico de livros voadores (vídeo), na esperança que invada a "fome" e renda a maior riqueza do mundo.... O CONHECIMENTO. (Madame Bovary).

O encontro após as boas-vindas entre alunos e pibidianas foi marcado por leitura e discussão de uma história - o livro *Morreu tio Eurico! Rubião ficou rico!*, de Liliâne Sypriano. Divididas como cinco narradoras, as licenciandas fizeram a leitura dramática da obra para todos os estudantes (Imagem 9). **Madame Bovary** comenta qual foi a proposta da mediação: “*Nosso objetivo era que os alunos conhecessem a história do personagem que ganha uma biblioteca como herança; que reconhecessem o valor da leitura; que pudessem identificar os elementos que constroem a narrativa; inferir informações do texto*”.

Imagem 9 - Momento de leitura compartilhada



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

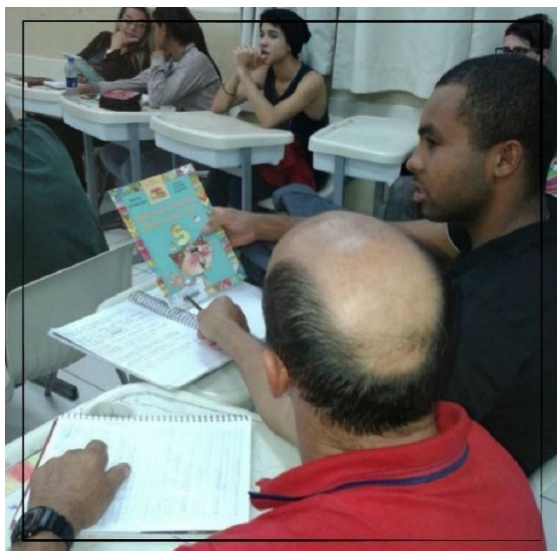
O fim do momento de ouvir a narrativa dramatizada pelas licenciandas abriu espaço para o diálogo, para a conversa sobre literatura, para desvelar o livro. “*Os alunos participaram ativamente, fizeram anotações, questionamentos e observações*”, comentou **Helena**. **Madame Bovary** mostrou-se surpresa com a receptividade e o envolvimento dos estudantes. “*Eles conversaram e participaram da aula expositiva, discutiram o enredo, reconheceram os personagens, falamos sobre os elementos que compõem a narrativa, falamos sobre linguagem verbal e não verbal*”. Para ela, foi uma aula proveitosa, que

envolveu discussões além da obra. “*Conforme conversávamos outros temas transversais surgiram, íamos interligando e adicionando ao debate*”.

A estratégia das bolsistas do PIBID em promover uma roda de diálogo sobre o livro (Imagem 10), após o momento de leitura, vai ao encontro do que salientamos ser uma mediação pelo viés estético, discussão que trazemos ao longo deste trabalho. A estesia está em abrir caminhos para o novo e se aproximar de objetos propositores ao contato com a arte, com o livro. Essas experiências de deleite e descoberta se ampliam por meio da partilha, do encontro com o outro, das ações mediadas que promovam a discussão e a troca de sensações e de informações.

Martins, M. C. (2014c, p. 253, grifo da autora), em suas pesquisas, questiona: “Mediamos para ‘ensinar arte’ ou para propor encontros significativos com ela?”. A partir da leitura compartilhada do livro, instaurou-se um momento de ensino da literatura, por meio do enredo e é por ele que se percebe o estilo da narrativa. Um combate ao ensino pela teoria, priorizando a leitura do texto. O que as licenciandas fizeram foi abrir espaço para encontros

Imagem 10 - Leitura do livro *Morreu tio Eurico!*
Rubião ficou rico!



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

entre os leitores e suas experiências de acordo com o que ouviram e sentiram. Momento de **extrapolação**, conforme evidencia Riter (2009), quando diz que uma estratégia de leitura envolve quatro etapas: motivação, leitura, exploração e extrapolação. Na extrapolação, o leitor é levado para fora do livro, explorando outras estradas e desvendamentos.

Contudo, no ato de mediar, antes da extrapolação, é preciso passar pela leitura, pelo contato com o texto literário. A intimidade e a individualidade entre leitor e obra. Nos encontros de PIBID e alunos da EJA, essa parte importante elencada por

Riter (2009) esteve presente em diferentes momentos. Na última oficina com a turma do primeiro ciclo que as licenciandas acompanharam, a leitura de contos de Machado de Assis foi enfatizada.

Dividida entre os alunos, cada licencianda formou um grupo, distribuindo um conto diferente para cada grupo. Durante dois encontros, os estudantes puderam reunir-se e ler,

individualmente ou em coletivo, os contos do consagrado escritor brasileiro. Momentos em que a leitura foi priorizada e que a fruição ganhou evidência. A formação de um leitor pela estética passa pela leitura; a mediação envolve estratégias que proporcionem que os sujeitos mediados leiam e se aproximem da literatura. “A interação que se produz na leitura é [...] sempre inédita. O sentido, longe de ser imanente, se apresenta como o resultado de um encontro: o do livro e do leitor” (JOUVE, 2002, p. 102). A experiência da leitura ocorre por esse encontro com a obra.

A partir do entendimento e do aprofundamento dos textos, o desafio dos grupos foi ir além dos textos e produzir curtas-metragens que seriam exibidos – para toda a escola – em uma noite que marcaria o fim do ciclo de encontros com as licenciandas do PIBID e o início de novos desafios com outra turma.

A literatura deixa o livro para ser explorada em diferentes linguagens e interpretações. Foi o que ocorreu quando as pibidianas usaram os recursos audiovisuais e a dramaturgia para trabalhar os contos em sala de aula. Quando a leitura não é esquecida e essas outras formas de explorar o texto se complementam ao entendimento do literário, a mediação pode ganhar forças e contribuir para as experiências do leitor. Percebemos certa preocupação das pibidianas em tornar o texto de Machado prazeroso, gerando uma ansiedade por “facilitar” o texto. A introdução de muitos recursos pode muitas vezes obnubilar o texto e dar ênfase a outras mídias que distanciam o sujeito do livro.

Em outro momento, uma estratégia que ia além do texto, foi adaptado o *Conto da Escola*, de Machado, para uma áudio-novela, utilizando efeitos sonoros e trilha musical. A “leitura” e o contato dos alunos com o texto foi pela audição, e pode aguçar a imaginação com o ouvir o literário. Após o momento de escuta, uma roda de conversa foi organizada. **Madame Bovary** conta que durante o debate “os alunos reconheceram a temática do conto, abordaram metodologias de ensino dos professores daquela época e, ao mesmo tempo, fizeram uma comparação com os dias atuais”. Para **Ana C.**, foi uma troca de experiências maravilhosa.

A dramatização que marcou a oficina de curtas e a literatura no rádio também foi explorada com o teatro. Como participação na tradicional “Festa Julina” da escola, as licenciandas contaram de uma maneira diferente a história de Bentinho e Capitu, personagens principais do livro *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Todas caracterizadas, encenaram um casamento caipira do casal machadiano, conforme conta **Betty Boop**: “Tínhamos como objetivo despertar o interesse pela leitura clássica, incluindo Machado de Assis, pois

trabalhamos os contos com a turma do 5º ciclo, e foi então que, baseadas na obra de Dom Casmurro, fizemos o casamento de Capitu e Bentinho”.

Para Lajolo (2007), as atividades escolhidas para trabalhar o literário, principalmente em sala de aula, precisam explorar elementos do texto, bem como ser uma forma de colaborar com um relacionamento mais íntimo dos alunos com a literatura, com o aguçamento para a busca por outras obras, outros significados e mais descobertas por meio do literário, da arte. Quando isso não acontece, segundo a autora, “[...] os exercícios acabam funcionando como uma espécie de filtro seletor em que o relacionamento do leitor com o texto fica distorcido e apequenado, não obstante a virtualidade estética de que o texto seja dotado” (LAJOLO, 2007, p. 51).

A segunda turma da EJA que participou das mediações desse grupo do PIBID foi incentivada a ter um contato mais próximo com outro escritor brasileiro: Mario Quintana. O autor mudou, as estratégias foram renovadas, que, em grande parte, já apresentamos em outros momentos desta dissertação. O foco passou a ser o universo poético.

Somando todas as mediações, houve pouca exploração quantitativa de textos tendo em vista o objetivo do projeto do PIBID de Letras: a leitura frutiva. Enquanto com a primeira turma da EJA a literatura foi explorada pelo viés da leitura – tanto coletiva, quanto individual, bem como pela contação dramática dos textos feita pelas licenciandas –, na segunda turma o contato com o literário pelo texto foi menos aproveitado.

A aproximação com os poemas de Quintana ganhou força nas primeiras ações, trabalhando estratégias que ampliavam o olhar dos alunos para as sensações estéticas. Nos encontros para o fim do ciclo, o contato íntimo dos estudantes com a leitura pouco foi incentivado. A vida do poeta brasileiro e oficinas que mais trabalhavam o pedagógico da literatura, como criar sacolas poéticas e produção de desenhos inspirados em poesias, foram os destaques dos momentos de mediação do PIBID.

Larrosa (2015, p. 145) diz-nos que, para que haja uma amizade entre leitor e literatura, é preciso que se permita que a liberdade da leitura aconteça. O que consiste em ver, nas linhas dos textos, o diferente, o que não é dito. No entanto, pelas palavras do autor, “[...] para que essa liberdade seja possível, é preciso entregar-se ao texto, deixar-se inquietar por ele, e perder-se nele”.

A segunda turma da EJA não encontrou essa liberdade. As mediadoras não contribuíram totalmente para que os alunos pudessem tornar-se leitores livres às palavras, abertos ao literário. O florescimento do ser que Lindolf Bell poetizou na epígrafe deste capítulo não se realizou nas mediações do PIBID. Entretanto, continuamos a acreditar que

ainda é possível “[...] chegar, chegar. E saber que entre um tempo, e outro tempo, o ser aflora. Pode ser antes. Pode ser agora” (BELL, 2001, p. 26).

5.3 VAMOS BRINCAR DE CONTAR HISTÓRIAS?

*Guardo na infância
andorinhas escrevendo
no ar
Hoje
Recolho ainda
andorinhas escrevendo
no ar
Lindolf Bell*

Andorinhas que escrevem no ar nos tempos inocentes do poeta; andorinhas que fazem parte também dos tempos adultos de Bell (2001, p. 31). As memórias de criança que nos acompanham por toda a vida. Semelhante às recordações com as andorinhas, podemos manter recordações das nossas leituras quando a literatura deixa marcas positivas na infância.

A literatura infantil pode ser a passagem inicial para um longo percurso de aproximação e amor pelo texto literário. Desmistificando o senso comum de que não há faixa etária mais adequada para um indivíduo se forjar leitor do que na infância, entendemos que o leitor se traça na leitura, independentemente da idade. É no exercício diário, no contato com o texto literário, na entrada pelas suas fugas, no encantamento das palavras que nos constituímos leitores. No entanto, compreendemos que a “[...]literatura infantil, por seu caráter lúdico-mágico é o caminho natural, a chave mágica que abre a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo o que ela pode nos proporcionar” (FRANZ, 1997, p. 14).

Ouvir histórias... Brincar com a imaginação, com os sons, com os sentidos, com as palavras, “[...] condição essencial para fazer brotar em corações ainda ternos [...] o amor pela leitura, o desejo de descoberta” (RITER, 2009, p. 16). Divertir-se, emocionar-se, espantar-se, assustar-se. Narrativas que perpassam décadas ou recém-inventadas. Avós, pais, professores, bibliotecários caracterizados de narradores, responsáveis por transmitir a magia de histórias ganharem voz, sejam dos livros ou da vida real. Mediadores que iniciam as crianças na literatura infantil, no mundo mágico literário. Todo esse conjunto de fatores e sujeitos envolvidos no processo de ler visam ampliar as possibilidades de formação de leitores.

O grupo formado pelas pibidianas trouxe para o cotidiano escolar uma prática antiga e cada vez mais esquecida para iniciar o público mirim na leitura do literário: a contação de histórias. Docentes em formação levando a literatura infantil por meio da oralidade para

crianças promissoras a tornarem-se leitoras. “Contar histórias é uma prática onipresente, assim como a leitura. Essas práticas estão em todos os segmentos da humanidade por serem filhas da comunicação, o elo perdido entre o homem e o animal” (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 11)

Martins, M. C. (2014c) ressalta que mediar é estar entre muitos. Uma construção de diálogos entre artista, mediador, obra e expectador; a potencialidade de todos os envolvidos. A arte, e aqui damos destaque ao livro literário, não se constrói sozinha, se estabelece a partir de relações com os leitores e mundos externos. Tomamos emprestado o conceito de Martins, M. C. (2014c) para dizer que a contação é um objeto propositivo que possibilita que a leitura solitária seja também compartilhada entre muitos. Contar histórias é a primeira mediação que podemos provocar nos pequenos. O primeiro passo para instigar o futuro leitor a ter vontade de abrir o livro e ler por conta própria; de descobrir sozinho novos horizontes por trás do texto literário.

Um ato de mediar feito entre muitos: a voz do contador que sonoriza as palavras eternizadas no papel; os gestos que tornam reais as nuances artísticas de dentro das páginas; os olhares que se cruzam entre expectativa de criança e resposta de mediador; as entonações que provocam sentimentos; os sentimentos que ascendem manifestações de quem assiste; o livro à mostra; o sujeito mediador que se revela; o sujeito expectador que se descobre. “Aquele que conta e aquele que escuta uma história estão sempre acompanhados um do outro e pela história; não existe solidão nesse ato” (MEDEIROS; MORAES, 2015, p. 16). Na interação, ambos medeiam e são mediados.

Riter (2009, p. 20) questiona: “Creio que hoje vivemos carentes de seres contadores de histórias. Onde andam os avós, os pais, os professores de cujas bocas nascem narrações (adaptadas, inventadas, isto não importa!)?”. A contação do PIBID busca resgatar a prática antiga da oralidade de narrar fatos, acontecimentos, contos, lendas, literatura em grupo, entre pais e filhos, avós e netos, professores e alunos. A mediação entre muitos, com histórias que ao serem contadas deflagram o movimento da leitura. A contação aliada à roda da leitura na ampliação dos sentidos:

Os olhos e os ouvidos do leitor são os sentidos que lhe permitem abstrair, construir conceitos e hipóteses, brincar com o texto, aprender com ele, internalizar significados, exteriorizar emoções. É pelos sentidos que o texto é recebido e é por meio deles que o leitor constrói a lógica do enredo ficcional. (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 144).

De outubro a dezembro de 2015, o ponto de encontro de toda tarde de terça-feira das cinco pibidianas foi a Biblioteca Pública Municipal e Escolar Norberto Cândido Silveira Jr.,

em Itajaí. O objetivo: proporcionar momentos de mediação em leitura, por meio dessa contação para os sentidos, às crianças da rede infantil da cidade. Local escolhido que contribui para a estesia dos pequenos, um movimento do inteligível aliado ao sensível por meio do encontro com as histórias, com o literário. Entre livros, entre arte, os sentimentos podem ganhar ainda mais vida.

Implantada no ano de 2000, a biblioteca está localizada em um prédio histórico ao lado da Prefeitura do município e é aberta para toda a comunidade. Seu espaço, além de acervo bibliográfico, é utilizado para encontros culturais, como os possibilitados pelo PIBID e o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER). Os que frequentam o local têm à disposição auditório, área de leitura infantil, mesas com jogos de tabuleiro, sala de leitura, computadores com acesso à internet e área para mediações de leitura. Borba (2016) enfatiza em sua pesquisa a biblioteca como um espaço cultural, essencial para mobilizar não apenas a leitura, mas também a educação estética, de maneira que explora “[...] os sentidos múltiplos que ecoam no encontro, no afetamento” (BORBA, 2016, p. 92).

Com a presença do PIBID, também essa biblioteca ganhou novas significações, deixa de ser repositório de livros para ser um espaço de informação, criação e discussão, como elucida Milanesi (2003). **Ana C.** relata a experiência de trabalhar dentro desse ambiente:

A partir de hoje, a biblioteca será nosso espaço de trabalho, aproveitamos para conhecê-la explorando todos os espaços e principalmente o mezanino que será nosso principal espaço de atuação. O lugar em si já é mágico, os personagens das histórias estão expostos nas paredes e um painel com um castelo também se encontra neste ambiente.

Se não era possível que as crianças fossem até a biblioteca, as bolsistas pegavam seus livros, os banquinhos e os tapetes usados na mediação e encontravam uma forma de ir ao ambiente escolar (Imagem 11). “*Quando chegamos na biblioteca pegamos nossos materiais de contação e um baú cheio de livros e fomos a pé até o CEI. Chegando lá fomos muito bem recebidas pela diretora e sua equipe pedagógica*”, conforme conta **Madame Bovary**. A iniciativa das mediadoras em deslocar-se até a unidade escolar demonstra como a docência é lugar de desafios pela própria dinamicidade da escola. Não há de se melindrar pelos percalços. É preciso caminhar. “Destino meu que habitas a casa, a terra, a concha de ser e de estar em todas as casas, coisas” (BELL, 2001, p. 51).

Imagem 11 - Contação de histórias do PIBID



Fonte: Acervo das licenciandas do PIBID.

A cada encontro uma turma diferente, uma nova escola. A mediação tentando atingir um grande número de público, de encantamento com o texto literário. Para tornar mais fácil e preparado o contato entre mediadoras e crianças, o grupo optou por preparar e apresentar a mesma contação durante os variados encontros que ocorreram, prezando a leitura frutiva. Essa é a concepção que entende o texto literário como objeto estético, não deixando dúvidas sobre sua função não utilitária. Apesar de comunicar, tem como função principal a estética, que vem do grego *aisthesis*, indicando “[...] a capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado” (DUARTE JR., 2010, p. 13). As atividades de mediação, portanto, visavam educar os sentidos por meio da literatura, ampliando a percepção pela obra e, por isso, ela é concebida como objeto a ser apreciado.

Mediadoras íntimas dos livros, das brincadeiras e das músicas utilizadas para provocar a atenção e a aproximação dos pequenos com a literatura. Organização que aponta a preocupação com o quê e de que forma mediar. O que vai ao encontro do que Matos (2015) sinaliza - que a contação de histórias exige um processo de criação artística, de preparação, em uma composição de voz, de gestos e de expressões.

Para Neitzel e Carvalho (2016, p. 144), “[...] os recursos que o contador utiliza-se para apresentar o leitor com suas histórias são fundamentais para seduzir e envolvê-lo em um processo estésico”. Quando as pibidianas se preocupam em selecionar os elementos e as formas de mediar, bem como ensaiar suas falas e encenações, elas dão um passo a mais na

busca por encantar crianças com o texto literário e instigá-los à descoberta da vida leitora. A boa contação está nos detalhes: “A modulação da voz, o olhar, a tranquilidade do contador que domina o texto, que brinca com ele e, assim, demonstra intimidade com o objeto literário, o uso do corpo no ato de contar, estreitam as relações entre obra e leitor” (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 144-145).

A intimidade com o texto literário pela criança depende de vários fatores, entre eles a preparação para a contação. **Mrs. Dalloway** relata um pouco dessa preparação prévia:

Após realizarmos as divisões, passamos a ensaiar no espaço, com um tapete colocado no chão, e cada acadêmica no seu devido lugar, sinalizado com quatro “pufes”, dois localizados mais à frente do tapete e dois mais atrás. Pedimos para que alguns funcionários da Biblioteca Municipal Silveira Junior, nos observassem no momento da contação, para que pudessem dar uma opinião de como estava ficando a realização da contação de história. Todas as pessoas que observaram, gostaram da contação e nos aplaudiram de pé! (Mrs. Dalloway).

O que demonstra essa ação das pibidianas? Um cuidado com o processo, uma atenção com o falar, com a *performance*, com as escolhas que o grupo fez. A empatia do público depende das mediações que são feitas não apenas pelo mediador, mas também pelos objetos propositores (livros, música, vestuários, tapetes, etc.). O olhar para o público é fundamental para que o convite para a entrada no texto se realize. Outro mediador nesse processo é o professor da turma, que, no PIBID, recebe denominação de professor supervisor. É ele quem orienta e acompanha as atividades das pibidianas na escola.

Uma boa mediação depende das concepções teóricas que dão respaldo às práticas dos mediadores. Por isso, o grupo reúne-se também para a realização de estudos, que inclui leituras que ampliem o olhar das mediadoras sobre a prática de contar histórias e indicadas e mediadas pelo professor supervisor. Entre elas, um ensaio da autora Joana Cavalcanti, lido em leitura compartilhada, com pausas para reflexões e discussões sobre os assuntos apresentados. Nas reflexões provocadas pelo texto, podemos ressaltar “*a importância de fomentar a formação de leitores; a importância de o contador estar envolvido afetivamente com a narrativa; cuidados como não ser caricato e cuidar para não teatralizar a contação; a importância de conhecer o eu lírico*”, explica **Madame Bovary**.

A escolha das obras para realizar a contação de histórias também faz parte do processo de preparação e é etapa importante para proporcionar o deleite dos pequenos ouvintes e apreciadores. Se a proposta é leitura de fruição, cabe optar por livros que atendam a essa categoria. Livros que instiguem os leitores mirins; que os provoquem a descobertas além das palavras ditas; que não se limitem a apresentar apenas histórias com início, meio e fim, mas

que provoquem o leitor e não subestimem sua capacidade; com narrativas hipertextuais, dinâmicas e cheias de plurissignificações.

Martins e Neitzel (2016) ressaltam a importância de o público infantil ter acesso a livros que prezam pelo viés estético, pois “[...] por meio do contato com um material de qualidade, refina-se os sentidos do leitor, suas percepções acerca do material lido, de forma que ele vai ao longo de sua construção como interlocutor perceber o livro de literatura como arte” (MARTINS; NEITZEL, 2016, p. 33). As autoras, ao analisarem dez livros de literatura infantil, identificaram elementos hipertextuais que ampliam as possibilidades interpretativas da obra.

“A literatura para criança não pode ser água com açúcar, porque muita coisa no mundo já é assim. A literatura deve ser o momento de escape” (BRENMAN, 2015, p. 103). Essa citação permite-nos inferir que o livro de literatura infantil mudou e ele agora, sendo percebido como objeto estético, é pensado para provocar o leitor à formulação de perguntas e não de respostas. Em desbravamentos às opções de livros na biblioteca, as pibidianas escolheram duas obras: *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, e *As cocadas*, de Cora Coralina. “[...] nos dirigimos para o acervo da biblioteca para escolhermos alguns livros para montarmos a contação. Nem é preciso dizer que voltamos para sala de reuniões carregadas de livros”, conta uma das meninas licenciandas. Mediadoras em bibliotecas, pesquisando, lendo, desafiando-se, ampliando seu repertório é o cenário que a formação de professores, por meio do PIBID, busca consolidar.

A obra de Ana Maria Machado é uma das mais premiadas da escritora contemporânea brasileira. Entre a lista de premiações está: Prêmio Bienal de São Paulo (1988); Prêmio Melhores do Ano, Biblioteca Nacional da Venezuela (1995); Altamente Recomendável, da Fundalectura de Bogotá, na Colômbia (1996); Melhor Livro Infantil Latino-Americano, da Asociación de Literatura Infantil y Juvenil de la Argentina (1996); e Prêmio Américas (Melhores livros latinos nos EUA - 1997). As premiações sinalizam a necessidade de uma oferta criteriosa e de qualidade aos pequenos. Ler sim, mas não qualquer coisa, contrariando o senso comum.

Em uma palestra no Congresso da Associação de Literatura Infantil, em Montevideu no ano de 1996, e reproduzida em trecho em seu *site* (www.anamariamachado.com), Ana Maria Machado conta que o livro surgiu de uma brincadeira com sua filha quando pequena, Luísa. Por ser de pele mais branca que os irmãos e por sempre enfeitá-la com um lacinho no cabelo, perguntava enquanto fazia cócegas em sua barriga: “Menina bonita do laço de fita, qual o seu segredo para ser tão branquinha?” (MACHADO, 2010, s/p). Em seguida, seus

irmãos mais velhos respondiam ao entretenimento: “[...] porque caí no leite, porque comi arroz demais, porque me pinte com giz etc.” (MACHADO, 2010, s/p). A história real inspirou a literatura:

Um dia, ouvindo isso, o pai dela (que é músico) disse que tínhamos quase pronta uma canção com essa brincadeira, ou uma história, e que eu devia escrever. Gostei da idéia, mas achei que o tema de uma menina linda e loura, ou da Branca de Neve, já estava gasto demais. E nem tem nada a ver com a realidade do Brasil. Então a transformei numa pretinha, e fiz as mudanças necessárias: a tinta preta, as jabuticabas, o café, o feijão preto etc. (MACHADO, 2010, s/p).

Histórias que se cruzam; histórias da autora, das pibidianas e dos leitores infantis. Todas elas convergem para a formação dos leitores. Adultos ou crianças, como construir os hábitos de leitura, senão pela leitura?

O segundo livro utilizado na contação é baseado no conto que leva o mesmo nome, *As cocadas*, publicado postumamente no livro *Os tesouros da casa velha*, escrito depois dos 90 anos da autora. Cora Coralina, pseudônimo de Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, aproveitou sua vida como doceira para açucarar poesias e outros textos literários, a exemplo da obra infantil que encantou as crianças que ouviram a história contada pelas pibidianas. “Tinha ajudado a fazer aquela cocada. Tinha areado o tacho de cobre e ralado o coco. Acompanhei rente à fomalha todo o serviço, desde a escumação de calda até a apuração do ponto.” (CORALINA, 2007, p. 6).

Com os livros escolhidos, aos poucos as licenciandas foram compondo a mediação. Quais canções infantis aproveitar? Como contar as histórias? De que maneira dividir as tarefas entre cada uma? Como provocar a atenção e o encantamento das crianças? “O desenvolvimento da capacidade criativa é uma habilidade desenvolvida pelo contador de histórias, pois ele precisa saber articular o que está no livro com uma forma de contá-lo, e, nesse sentido, lidar com outra linguagem” (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 152). Foi o que fez o grupo. Em seis momentos diferentes, a contação ficou dividida em:

1ª parte: Entrada na sala cantando a música *Borboletinha*.

2ª parte: Contação do livro *As cocadas*.

3ª parte: Canto da música *Peixe vivo*.

4ª parte: Contação do livro *Menina bonita do laço de fita*.

5ª parte: Momento lúdico com a brincadeira da adoleta.⁴

⁴Brincadeira que consiste em formar uma roda de crianças, com as mãos umas sobre as outras. Enquanto cantam, um bate na mão da outra até o fim da música. Quem não conseguir tirar a mão quando o último bate, cai fora. O último que restar ganha o jogo.

6ª parte: Roda de leitura monitorada.

“Borboletinha, tá na cozinha, fazendo chocolate para a madrinha”. Ao adentrar no espaço em que estão as crianças – sentadas em um tapete ao chão – os olhos logo se fixam nas mediadoras. A música, conhecida pela maioria, prende a atenção de todos e os provoca a descobrir o que vem em seguida. A primeira contação inicia-se. **Betty Boop**, **Mrs. Dalloway** e **Helena** leem o livro *As cocadas*. As três são as principais vozes da mediação, dividindo entre elas as frases. Em alguns trechos, a leitura se mistura com as de **Madame Bovary** e **Ana C.**, formando um coral literário.

Entre as quatro mediadoras percebem-se as mudanças nas entonações, as caras e bocas, as pausas, os silêncios intercalados em cada leitura. Sinais que revelam a presença de um elemento importante para a eficiência da contação, segundo Neitzel e Carvalho (2016): a *performance*. Consiste nas manifestações individuais do contador, que se intercalam com as revelações corporais, com os movimentos, com as vozes que ganham mais vida. Uma troca com os espectadores.

A *performance* do contador precisa fazer uso da palavra de forma poética e seus gestos não podem ser apenas uma afirmação do que o texto diz, para que os silêncios do leitor sejam respeitados e ampliados. Todo o conjunto de ações do contador enriquece o texto se dele fizer emergir um texto e um contexto que dialoguem com a obra; uma *performance* nunca é uma mera reprodução do texto. (NEITZEL; CARVALHO, 2016, p. 145).

Na primeira fila dos pequenos, parece que a proximidade com o que elas têm a dizer e mostrar torna a atenção ainda mais intensa que nas demais crianças. Contudo, os que estão atrás também se envolvem. Ao fim da primeira leitura, todos se levantam a pedido das mediadoras e juntos começam a dançar e cantar a música *Peixe Vivo*. Sorrisos, apesar de alguns tímidos, surgem nos rostos do público mirim.

A segunda leitura inicia-se e todos se sentam novamente. Dessa vez, **Mrs. Dalloway** e **Helena** comandam a leitura de *Menina bonita do laço de fita*. Conforme a história se desenrola, as crianças decoram com rapidez um dos trechos e o repetem com cada vez mais entusiasmo e vozes. Até os professores da escola entram na leitura compartilhada. Uma mistura de alegria com satisfação em fazer parte da contação. Para finalizar, as bolsistas iniciam a brincadeira da adoleta entre elas e convidam as crianças para se divertirem também. Pausa com descontração para encerrar a leitura.

O último momento dá-se na roda de leitura. Um baú de livros fica à disposição da criançada, que se perdem entre as tantas opções de histórias e as mediadoras atentas para dar-lhes atenção e auxílio nas leituras. É a vez do contato solitário e silencioso da criança com o

livro (Imagem 12). Momento de fruição entre leitor e obra e de partilha, também; a conversa com o colega ao lado sobre o que foi lido, a troca com as contadoras.

Imagem 12 - Momento leitura das crianças



Fonte: Acervo da autora.

Diversas opções de livros revelam uma importante oportunidade de deixar o leitor livre para a escolha do que ler, para devolver se não gostar, para pegar outro e outro. Momento para os mediadores mostrarem que a leitura é para apreciação, deleite, entrega.

Tudo o que aconteceu antes, as leituras em contação, as brincadeiras e as músicas intercaladas, é uma preparação para a roda, para a aproximação física e

sentimental com o objeto artístico livro. Uma relação íntima que o leitor elabora em um “[...] espaço que lhe permita delimitar-se, [...] desenhar seus contornos, perceber-se separado, distinto do que o cerca, capaz de um pensamento independente” (PETIT, 2013, p. 42). A formação do leitor precisa desse contato com a obra, sem interferências. Aproximação que constrói pontes para encontros literários.

6 PALAVRAS FINAIS

*Recado final:
Peço pendurar
este poema
entre as chaves
do teu colar
feito de chaves e aves recordações
Porque este pedido
é mais que um poema
e mais que uma recordação.
Lindolf Bell*

Bell (2001) pede ao leitor que guarde nas lembranças suas últimas palavras poéticas fidelizadas em *O Código das Águas*. A última poesia, escrita em poucas estrofes, que fecha toda a sua obra: de um jeito para sempre lembrar. Recordação em forma de poema. Memória arquivada por meio de um livro. Leitura que marca quem se entrega a ela. Arte que amplia as experiências daqueles que se permitem deixar afetar. Literatura; fruição.

Quando nos propomos a analisar como os licenciandos da UNIVALI, bolsistas do programa PIBID, operam a mediação em leitura na Educação Básica, desejávamos pesquisar sobre a mediação feita com esse tipo de literatura que o poeta Lindolf Bell quer que o leitor recorde.

Ao longo desta pesquisa, analisamos as estratégias de mediação empregadas pelo grupo. Podemos afirmar que todas buscaram uma literatura que toca, que provoca sentimentos, que sugere aprofundamentos, que é mais do que simples texto e uma simples história ficcional, que deixa marca. Literatura que Barthes (2013) definiu como de fruição, gozo; que Eco (2003) classificou como *gratia sui*; que Martins, M. C. (2014c) acrescenta às diversas formas de arte capazes de estesiá-lo o apreciador.

A literatura que Bell desenvolve e que teóricos como os citados anteriormente, e outros no decorrer desta dissertação, salientam ser tão importante para a formação estética de um indivíduo é a mesma que propõe o projeto do PIBID de Letras/Leitura da UNIVALI. Ir para a sala de aula mediar a leitura literária fruitiva, que contribui para tornar alunos-leitores mais sensíveis e abertos ao mundo, em uma relação íntima com o livro. Um tipo de literatura que adquire chances de ser contemplada quando a mediação entra em cena, como no caso dos professores em formação do PIBID. Sujeitos outros, que já possuem certo contato com o literário e se mostram capazes de provocar afetos e aproximar a leitura daqueles distantes da literatura. Fruição que, quando levada à escola por mediadores, amplia o espaço para ambientes promovedores de arte.

Ao percorrer caminhos investigativos durante a atuação dos grupos do PIBID – seja por meio dos relatos em portfólios das próprias bolsistas, seja por intermédio de observações *in loco* ou no grupo focal, deparamo-nos com mediadoras que deram um grande passo na provocação da literatura frutiva na escola, mas que também viveram momentos de tensão e oscilaram entre a literatura frutiva e a literatura de cunho pedagógico, como pretexto para outras atividades. Houve em alguns momentos uma necessidade de buscar a produção dos alunos, seja no uso do dicionário, na adaptação de contos, na dramatização, no uso de recursos midiáticos, entre outros, como se a leitura não se bastasse por si só.

A literatura apreciada como obra artística também ganhou espaço nos diversos momentos em que as bolsistas prepararam e desenvolveram suas estratégias de mediação voltadas à leitura e para o contato do aluno-leitor com o texto e com o que ele tinha a transmitir. Não somente como entendimento de correntes literárias, enredos e estilos, mas como possibilidades de desvendar outros saberes, significados e sensibilidades acerca do mundo.

No decorrer do processo, deparamo-nos com futuras docentes que encontraram no curso de Letras a provocação para o desvendamento da literatura. Foi dentro da universidade, com professores-mediadores em sala, que muitas delas tiveram motivação para descobrir a leitura, em especial a literária frutiva. Ao atuar na escola, elas fizeram uso desse entendimento do que a literatura como arte pode afetar, semelhante ao que se realizou em suas próprias vidas, para em muitos momentos mediar a leitura literária junto aos alunos do Ensino Médio regular, da EJA e com os pequenos do Ensino Infantil.

O PIBID, um programa de política pública nacional, também teve influência na caminhada dessas licenciandas e nos resultados em sala de aula. Elas mesmas relatam que sem a bolsa não teriam condições de concluir os estudos de Graduação. A vivência na escola, com alunos, com a literatura, ainda como acadêmicas de Letras, foi proporcionada por meio do PIBID - um programa que visa incentivar a formação e a preparação docente. Mediadoras em leituras que se constituíram a partir das mediações realizadas durante as aulas da faculdade e da possibilidade de estar na prática, dentro do programa.

De toda a trajetória percorrida neste trabalho, ficam as recordações de escolas afetadas pela literatura de Assis e Quintana; de alunos-leitores sensibilizados com mediações que souberam tirá-los de suas zonas de conforto e aproximá-los, em diferentes momentos, da literatura de fruição; de docentes em formação que entendem a importância de ampliar as possibilidades de trabalhar a leitura e de mediar o texto literário como um prazer estético, digno de ser apreciado.

Permanecem as lembranças de uma pesquisadora, já com uma história de amor à literatura e à educação, que encontrou no decorrer da pesquisa exemplos para seu próprio futuro na docência. Uma pesquisadora ainda mais ávida por entrar em uma sala de aula e tentar fazer a diferença como professora, como mediadora de uma leitura que transforma. Lembranças de encontros para pendurar “[...] entre as chaves do [...] colar feito de chaves e aves recordações”, como poetizou Bell (2001, p. 123).

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço**. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BARBERY, Muriel. **A elegância do ouriço**. Tradução Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. *In*: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 13-22.

BARROS, Manoel. **Poemas rupestres**. São Paulo: LeYa Brasil, 2013.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução J. Guinsburgl. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. **O grau zero da escritura**. Tradução Heloysa de Lima Dantas, Anne Arnichand e Álvaro Lorencini. 3.ed. São Paulo: Cultrix, 1986.

_____. **O grão da voz: entrevistas, 1961-1980**. Tradução Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BELL, Lindolf. **O código das águas**. São Paulo: Global, 2001.

BORBA, Adeneri Nogueira de. **Mediação cultural em bibliotecas**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Itajaí, 2016.

BRASIL. Decreto Nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25jun. 2010. Seção 1, n. 120, p. 4-5.

BRENMAN, Ilan. Sobre histórias de boca, politicamente correto e literatura infantil. *In*: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; VEIGA, Maurício Biscaia; MORAES, Taiza Mara Rauen (Orgs.). **Contar histórias: uns passarão e outros passarinhos**. Joinville: UNIVILLE, 2015.p. 97-107.

BRIDON, Janete. **Entre um texto e outro, o leitor em formação**. 2014. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Itajaí, 2014.

BRUM, Eliane. **A menina quebrada e outras colunas de Eliane Brum**. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013.

CALVINO, Ítalo. **Assunto encerrado: discurso sobre literatura e sociedade**. Tradução Roberta Barni. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. **Por que ler os clássicos**. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CARVALHO, Carla *et al.* Arte no Ensino Médio: relações dos estudantes com Arte e Estética. *In:* NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (Orgs.). **Formação estética e artística: saberes sensíveis**. Curitiba: CRV, 2012.p. 13-36.

CÉ SOARES, A. F. **A cultura e a arte na escola e outras histórias....** 2016. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2016.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CORALINA, Cora. **As cocadas**. São Paulo: Global, 2007.

COSTA, Fabíola Cirimbelli Búrigo. Espaço estético do Colégio de Aplicação da UFSC: possibilidades de mediação cultural na escola. *In:* BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.p. 237-259.

DAHL, Roald. **Matilda**. Tradução Cecília Camargo Bartalotti. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

DARRAS, Bernard. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. *In:* BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs.). **Arte/Educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 23-52.

DEMARCHI, Rita de Cássia. Experiência estética: aberturas e marcas, vivas e vividas. *In:* MARTINS, Mirian Celeste. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural: (entre)laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014, v. 1.p. 67-82.

DUARTE JR., João Francisco. Entrevista. **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 12, n. 3, p. 362-367, set./dez. 2012.

_____. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FACINA, Adriana. **Literatura e sociedade**. São Paulo: Zahar, 2004.

FRANZ, Maria Helena Zancan. **O ensino da literatura nas séries iniciais**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KUPIEC, Anne; NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. A mediação cultural e o processo de humanização do homem. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (Org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p. 23-36.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2007.

_____. Circulação e consumo do livro infantil brasileiro: um percurso marcado. *In*: Sônia Salomão Khéde. (Org.). **Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico**. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 43-55.

_____. **Como e por que ler o romance brasileiro**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LISPECTOR, Clarice. **Crônicas para jovens: de escrita e vida**. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Curiosidades: Menina bonita do laço de fita**. 2010. Disponível em: <<http://www.anamariamachado.com/post/menina-bonita-do-laco-de-fita> >. Acesso em: 28 fev. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Eliane Cristina da Silva. **Literatura infantil contemporânea: espaço de hipertextualidade e fruição**. 2013. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Itajaí, 2013.

MARTINS, Elaine Cristina da Silva; NEITZEL, Adair de Aguiar. **Narrativas hipertextuais infantis**. Curitiba: Appris, 2016.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Mirian Celeste. Curadoria educativa: dispositivos para encontros. *In*: MARTINS, Mirian Celeste. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014a, v. 1.p. 188-202.

_____. Entre [con]tatos, nuvens e chuviscos mediadores. *In*: MARTINS, Mirian Celeste. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural: [entre]laçando experiências e conceitos**. São Paulo: Terracota, 2014b, v. 1.p. 213-229.

_____. Mediações culturais e contaminações estéticas. **GEARTE**, Porto Alegre, v. 1, p. 248-264, 2014c.

_____. Curadoria educativa: inventando conversas. **Reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n.1, p. 9-27, jan./jun. 2006a.

_____. Entrevistas: a inquietude de professores-propositores. **Educação**, Santa Maria, v. 31, n. 2, p. 227-240, jul./dez. 2006b.

MATOS, Gislayne Avelar. Nas asas da poesia: contação de histórias como linguagem artística. *In*: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen. (Orgs.). **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo: SESC São Paulo, 2015, v. 1.p. 204-212.

MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen. Soprado pelo vento para chamar passarinhos e esticar horizontes. *In*: MEDEIROS, Fábio Henrique Nunes; MORAES, Taiza Mara Rauen. (Orgs.). **Contação de histórias: tradição, poéticas e interfaces**. São Paulo: SESC São Paulo, 2015.p. 11-18.

MEIRA, Marly; PILLOTTO, Silvia. **Arte, afeto e educação: a sensibilidade na ação pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MEIRA, Mirela Ribeiro. Ordem e desordem: criação e metamorfoses ético-estéticas na formação docente. **Revista Paralelo 31**, Pelotas, v. 1, p. 43-64, dez. 2013.

MILANESI, Luís. **A casa da invenção**. 4. ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2003.

MORICONI, Ítalo. **A poesia brasileira do século XX**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

NEITZEL, Adair de Aguiar. Sensibilização poética: educar para fruição estética. *In*: SCHLINDWEIN, Luciane Maria; SIRGADO, Angel Pino. (Orgs.). **Estética e pesquisa: formação de professores**. Itajaí: UNIVALI, Maria do Cais, 2006. p. 95-109.

NEITZEL, Adair de Aguiar. **O jogo das construções hipertextuais**. Florianópolis: UFSC; Itajaí: UNIVALI, 2009.

NEITZEL, Adair de Aguiar *et al.* Formação estética na escola de ensino médio: algumas experiências. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (Orgs.). **Formação estética e artística: saberes sensíveis**. Curitiba: CRV, 2012.p.37-54.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. A movência do leitor na leitura do literário. *In*:NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla. (Org.). **Mediação cultural, formação de leitores e educação estética**. Curitiba: CRV, 2016. p.143-157.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Carla; HENRIQUE, Fabiana. O livro didático de alfabetização e a formação de leitores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n. 3, p. 169-194, jul./set. 2015.

NEITZEL, Adair de Aguiar; HENRIQUE, Fabiana; HOCHMANN, Serenita. O texto literário no livro didático: em foco a formação de leitores. *In*: NEITZEL, Adair de Aguiar;

CARVALHO, Carla. (Orgs.). **Formação estética e artística: saberes sensíveis.** Curitiba: CRV, 2012.p. 133-156.

NEITZEL, Adair de Aguiar; PAREJA, Cleide Jussara Muller; HOCHMANN, Serenita. Práticas de leitura no ensino médio: o PIBID de Letras. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 238, p. 770-794, 2013.

OFFIAL, Patrícia Cesário Pereira; NEITZEL, Adair de Aguiar. A *Escola da Ponte* e formação de leitores. **Rev. FSA**, Teresina, v. 12, n. 3, p. 125-146, maio/jun. 2015.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: 34, 2009.

_____. **Leituras: do espaço íntimo para o espaço público.** Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: 34, 2013.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. Prefácio. *In*: CARVALHO, Carla; NEITZEL, Adair de Aguiar; BRIDON, Janete. (Orgs.). **Cultura, escola e educação criadora: formação estética e saberes sensíveis.** Itajaí: UNIVALI; Joinville: UNIVILLE, 2015.p.7-9.

QUINTANA, Mário. **Quintana de bolso.** Porto Alegre: LPM, 2006.

RAMOS, Flávia Brocchetto; PANOZZO, Neiva Senaide Petry. **Interação e mediação de leitura para a infância.** São Paulo: Global, 2011.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar** – Literatura, escrita e educação. Tradução Rodrigo Petronio. São Paulo: Pulo de Gato, 2012.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola.** São Paulo: Biruta, 2009.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Ler o mundo.** São Paulo: Global, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVEIRA, Hélder Eterno da. PIBID: esclarecimento e nota informativa sobre o programa. **Jornal da Ciência.** 1 de março de 2016. Disponível em: <<http://www.jornaldaciencia.org.br/pibid-esclarecimento-e-nota-informativa-sobre-o-programa/>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

URIARTE, Mônica Zewe. **O PIBID como espaço de mediação cultural: uma sinfonia.** 2015. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Itajaí, 2015.

UTUARI, Solange. Sobre estrelas do mar. *In*: MARTINS, Mirian Celeste. (Org.). **Pensar juntos mediação cultural: (entre)lançando experiências e conceitos.** São Paulo: Terracota, 2014. p. 31-33.

WEISS, Cláudia Suéli. **A leitura do literário e a sala de aula**: mediações em/de leitura. 2016. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Itajaí, 2016.

WOOLF, Virginia. **O sol e o peixe**. Seleção e tradução Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZILBERMAN, Regina. Ler – obrigação, necessidade ou prazer?. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 26, 257-272, dez. 2014.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A: Termo de Esclarecimento e Consentimento	113
Apêndice B: Questionário socioeconômico	116
Apêndice C: Roteiro Grupo focal	118
Apêndice D: Transcrição Grupo focal	122

Apêndice A - Termo de Esclarecimento e Consentimento

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Programa de Pós-Graduação em Educação ± PPGE
Mestrado Acadêmico em Educação

TERMO DE ESCLARECIMENTO

Você, bolsista do PIBID Letras Univali, está sendo convidado para participar, como voluntário, de uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre a pesquisa, no caso de aceitar, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Você tem o direito de não aceitar ou desistir a qualquer momento, sem qualquer restrição. Sua identidade será preservada e mantida em sigilo.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do projeto: *“A mediação em leitura na escola: contribuições do programa PIBID na formação de leitores”*.

Pesquisadora responsável: Gabriela Piske.

Orientadora responsável: Prof.^a Dr.^a Adair de Aguiar Neitzel.

Telefone para contato: (47) 9947-4722.

Este projeto tem como objetivo geral *“Analisar como os licenciandos de Letras da Univali, bolsistas do programa PIBID, operam a mediação em leitura na Educação Básica”*.

A dinâmica da pesquisa dar-se-á da seguinte forma: observações dos encontros do PIBID nas escolas, realizados todas as terças-feiras; análise dos portfólios dos bolsistas postados no Ambiente Sophia da Univali; aplicação de um Questionário socioeconômico; realização de um Grupo Focal entre os bolsistas do PIBID para coleta de dados complementares à pesquisa.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Programa de Pós-Graduação em Educação ± PPGE
Mestrado Acadêmico em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____

_____,
RG _____, CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como sujeito de pesquisa. Fui devidamente informado e esclarecido sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Itajaí, _____ de _____ de 2016.

Nome: _____

Assinatura: _____

Telefone para contato: _____

Apêndice B- Questionário socioeconômico

Programa de Pós-Graduação em Educação ± PPGÉ
Mestrado Acadêmico em Educação
Grupo de Pesquisa: Cultura, Escola e Educação Criadora
Linha de Pesquisa: Cultura, Tecnologia e Aprendizagem
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adair de Aguiar Neitzel
Mestranda: Gabriela Piske

Questionário socioeconômico

Prezado acadêmico (a), este questionário tem a intenção de construir o perfil socioeconômico do grupo PIBID Letras/Leitura. Contamos com a sua colaboração para respondê-lo e auxiliar na pesquisa *“A mediação em leitura na escola: contribuições do programa PIBID na formação de leitores”*, que faz parte da dissertação de mestrado desenvolvida pela mestranda Gabriela Piske dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí – Univali, Grupo de Pesquisa *“Cultura, Escola e Educação Criadora”* e Linha de Pesquisa *“Cultura, Tecnologia e Aprendizagem”*. Este projeto tem como objetivo geral *“Analisar como os licenciandos de Letras da Univali, bolsistas do programa PIBID, operam a mediação em leitura na Educação Básica”*.

Nome completo:

Idade:

Estado Civil:

Sexo:

Nº de filhos:

Mora com quantas pessoas?

Renda média familiar?

Religião?

Escolaridade regular em ensino público ou privado?

Local de trabalho?

Está em qual semestre da graduação?

Ano de previsão conclusão?

Possui outra formação? Qual?

Já atuou na área da docência? Por quanto tempo?

Como era o seu contato com a literatura ANTES de ingressar na graduação de Letras?

Apêndice C - Roteiro Grupo focal

Tarde separada em quatro momentos:

1. Entre Guimarães Rosa e Clarice Lispector, a mediação em leitura.
2. Alimentando o corpo: pausa para o café.
3. PIBID, escola e leitores: relembro 2015.
4. Arte, literatura, mediação e escola: vamos conversar.

1º momento

Proposta da atividade: No primeiro momento, as participantes se dividem em dois grupos; no segundo, todas se juntam. A proposta é que discutam e apresentem propostas de mediação em leitura para os contos literários:

- Fita verde no cabelo – nova velha história, João Guimarães Rosa.
- Tentação, Clarice Lispector.

Para o texto de Fita verde no cabelo ± nova velha história, de Guimarães Rosa, devem ser formados dois grupos:

Um com as pibidianas do professor Rafael.

Um com as pibidianas do professor Bruno.

Tempo para a atividade: 15 minutos para planejamento + 10 minutos de apresentação para cada grupo = 35 minutos.

Para o texto de Tentação, de Clarice Lispector, todas se juntam.

Tempo para a atividade: 15 minutos para planejamento + 10 minutos de apresentação = 25 minutos.

2º momento

Para relaxar a mente e se preparar para as próximas etapas de discussão, todas estão convidadas a um café coletivo de 10 minutos.

3º momento

Proposta da atividade: Agora é a hora de lembrar as estratégias que os dois grupos de PIBID Letras/Leitura da Univali realizaram em 2015.

Um levantamento das atividades feitas por cada grupo no ano passado será apresentado a seguir. Os dois grupos têm de 30 minutos para falar sobre todas elas, com base em três perguntas:

O que foi?

Como e por que foi elaborada e aplicada?

Quais os resultados?

Grupo Escola Henrique da Silva Fontes:

1ª Questionário diagnóstico.

2ª A estética Machadiana com os poemas românticos. (02/06)

3ª Exibição de vídeo; leitura de um poema; apresentação de breve história sobre Machado de Assis; leituras dos alunos de poesias. (09/06)

4ª Slides com as características do Realismo, bibliografia de Machado e os gêneros literários em que participou. (16/06)

5ª Vídeos com dois curtas-metragens baseados em contos de Machado de Assis. (23/06)

6ª Leitura do Conto de Escola de Machado de Assis. (30/06)

7ª Leitura e reescrita do Conto da Escola. (11/08; 18/08; 25/08)

8ª Filme Crianças Invisíveis. (08/09)

9ª Nuvem de Ideias. (15/09)

10ª Panorama da escola do século XIX. (22/09)

11ª Leitura e interpretação de um trecho de obra de Machado de Assis. (29/09)

12ª Oficina “A cartomante”. (20/10)

13ª Oficina Contos Machado de Assis. (27/10; 03/11; 17/11; 24/11)

14ª Socialização final. (01/12)

Grupo Escola Pedro Rizzi/Biblioteca Itajaí:

1ª Questionário investigativo sobre leitura. (28/04)

2ª Leitura dramatizada de poemas de: Marta Medeiros, Cecília Meireles e Adélia Prado; vídeo “Os fantásticos livros voadores do Senhor Lessmore”. (05/05)

3ª Contação da narrativa “Morreu Tio Eurico! Rubião ficou rico! (12/05)

4ª Gravação para rádio da escola. (19/05)

- 5ª Leitura e discussão sobre a temática do Conto de Escola de Machado de Assis. (02/06; 09/06)
- 6ª Seleção de imagens para contextualizar o Conto de Escola a fatos históricos que relacionam; vídeo releitura do Conto de Escola. (09/06)
- 7ª Oficina de contos Machado de Assis. (16/06; 30/06)
- 8ª Dramatização do casamento caipira de Capitu e Bentinho. (14/07)
- 9ª Socialização dos curtas. (11/08)
- 10ª Oficina das sensações. (18/08)
- 11º Leitura de biografia de Mario Quintana; vídeo de poemas; tempestade poética; ilustração em tela sobre os poemas. (25/08)
- 12ª Leitura individual de poema de Mário Quintana e apresentação das ilustrações. (08/09)
- 13ª Leitura dramática do livro “Os Fantásticos livros voadores de Willian Joyce, e reflexão sobre a importância da leitura. (15/09)
- 14ª Oficina de cartonaria com poesias de Mario Quintana. (22/09)
- 15ª Contação de histórias infantis. (Novembro/dezembro)

4º momento

Proposta da atividade: Promover discussões entre todas a partir de cinco questionamentos apresentados a seguir.

Tempo para a atividade: 10 minutos para cada pergunta = 50 minutos.

Questionamentos:

Discorra sobre a mediação em leitura.

Qual a importância da mediação para o leitor literário em formação?

Você se considera uma mediadora em leitura? Por quê?

Qual o lugar que a mediação em leitura ocupará nas suas aulas como futura professora de literatura?

Como o professor contribui para a formação estética do aluno?

Apêndice D-Transcrição Grupo focal

Transcrição parcial das falas das participantes com base no material gravado grupo focal realizado no dia 05/04/2016

O material que se segue procura ser fiel ao máximo em relação às falas das participantes. Pode haver, em determinados momentos, a incompreensão do material devido aos ruídos externos e a outros motivos. Será representado com “[INAUDÍVEL]” a falta de alguma expressão a qual não foi possível transcrever. Quando não for possível ser identificada a voz de alguma das participantes, esta será representada por “[FNI] – Falante não identificada”.

Transcrição do vídeo GOPR2574

PESQUISADORA - Alguém quer começar? Qual dos dois grupos...?

CLARA LIZ - A Gente preparou a aula. Nós iríamos apr... é iniciar falando do contexto da época da vida de Guimarães rosa, né?

CORALINE – Primeiro conto, o que que é o gênero conto.

Iríamos falar o que seria lido, que seria uma aula de leitura, falaríamos o que seria o gênero conto que seria lido. Depois apresentaríamos com slide o contexto histórico e informações sobre o autor. Nessa apresentação iríamos incluir vídeo dele, da época, vídeos e músicas também. É bem interessante a gente já... é... o conhecimento e iríamos apresentar *pra* eles. E realçar o regionalismo do autor também, n’ê, que é uma, um ponto importante. Depois, no segundo a gente iria fazer uma leitura sorteada com os alunos. Iríamos pegar os textos, as cópias do conto, íamos colocar números e misturar e entregar pros alunos *pra* fazer uma leitura de sequência, né, pelos números, é por parágrafo, *pra* toda aula participar dessa leitura...é...

LARA -Uma maneira que todos “pudesse” compartilhar junto esse momento

CLARA LIZ -E conhecer esse conto... E ao final, né, a gente talvez conseguiria um tempinho antes de encerrar uma roda de conversa onde a gente poderia verificar com os alunos se eles reconheceram nessa leitura nesse texto aquilo que foi apresentado lá no início da aula, né, na apresentação sobre o autor, esse regionalismo principalmente ...

JOYCE ANNIE - Características do movimento que ele participou, que é o terceiro período do “romancismo”, na questão do contexto domodernismo, na... na... na questão da contextualização também *pra* fazer uma interdisciplinaridade, sim, porque nós traríamos... é...

CORALINE -resgatando o regionalismo...

CORALINE E JOYCE ANNIE -Pontos históricos...

CORALINE -da época

JOYCE ANNIE -Então eles teriam, podiam fazer uma ligação com aquilo que eles estudaram em história...

CORALINE -deixar livre *pra* eles. *Pra* ver se eles iam fazer essa intertextualidade com chapeuzinho vermelho, deixar livre...

ÂNGELA -as expressões...

CORALINE -As impressões, o contexto,

CRISTINA -A linguagem...

CORALINE -a linguagem, como é que ele trabalha com isso, a linguagem do autor. E o nosso publico alvo é ensino médio.

CRISTINA -porque da fita

CORALINE -Porque da fita

CRISTINA -Da chapeuzinho vermelho podia ser a fita vermelha, mas o autor trabalha o regionalismo, né, ele quebra, é uma marca,

THEODORA BRYTE -Nacionalidade também da época...

BETTY BOOP -Nacionalidade

JOYCE ANNIE -Primeira a pergunta seria se eles teriam, se eles tinham feito essa contextualização do conto, assim, né, se eles tinham identificado, né, o clássico que é o chapeuzinho com o conto de G.R.

CRISTINA -O que seria uma roda de conversa, né? Que nós aprendemos a planejar, sempre ter o planejamento (?), e às vezes...(?)

CORALINE -Pode ser duas aulas né, a gente não precisa trabalhar numa aula só...pode ser uma sequência... porque só o gênero conto, saber o que é que é um conto, definir que é um conto...

CRISTINA - Resgatar com eles essa ideia, né algo que talvez eles já aprenderam, ou não

CLARA LIZ - Até mesmo porque esse conto ele é, traz nacionalidade, né, temos o conto intertextual com chapeuzinho vermelho, e no Brasil temos Guimarães Rosa aqui com a, né, a fita verde no cabelo...

CORALINE-Acho que é isso...

THEODORA BRYTE - Porque depois vai ter que trazer esse movimento, né, movimento modernista, primeira, segunda, terceira geração, falar sobre isso...

PESQUISADORA -O outro grupo quer perguntar alguma coisa *pra* elas? Sugerir? Questionar? Vocês estão abertos para discutirem também...

CORALINE -Vai lá, MADAME BOVARY...

MADAME BOVARY -Bacana, né? Eu acho que uma coisa que *tá* bem ni... evidenciada que a gente percebe, embora a gente trabalhe num grupo, é, distinto, né, mas como todas somos colegas, a gente tem mais ou menos essa linha de pensamento, sabe? Todo mundo já vai meio que *pra* esse lado que eu acho que é bacana e faz com que a gente se identifique cada vez mais

PESQUISADORA -Então vocês querem apresentar o.. a proposta de vocês?

NATÁLIA-O nosso não poderia fugir de uma contação... então nós começaríamos com a música *pra* abertura da nossa contação, né, cantando, entrando, como se nós estivéssemos passeando no bosque, no nosso espaço de contação a música mesmo da chapeuzinho vermelho, né? “pela estrada afora...” é... esse trecho. Então nós iniciariamos a contação, e nós estaríamos caracterizadas com os personagens [INAUDÍVEL] da fita verde. Depois nós abriríamos um espaço *pra* diálogo onde seriam abordados a própria intertextualidade, a importância, como eles conseguem, se eles conseguem ou não perceber um outro texto dentro daquele texto, e as possíveis leituras que o conto traz, né? [INAUDÍVEL] cada ação uma consequência, as leituras que eles fizeram porque ao ouvirem eles também estão fazendo uma leitura, né, embora não estejam aqui com o texto verbal como nós estaremos. E nós iríamos propor depois então pro grupo a produção do texto. Eles criarem a chapeuzinho deles, né a... e depois eles apresentariam pro grande grupo de formas diferentes, alguns grupos [INAUDÍVEL] em vídeos outros através de imagens. Como eles apresentariam essa contação? Aí ficaria a critério... a nova, né, a nova história baseada naquilo que a gente leu, discutiu. E daí eles apresentariam pro grande grupo, em pequenos grupos, assim... Essa seria a nossa...

-Diferente

-Qual seria o público-alvo?

[INAUDÍVEL]

MADAME BOVARY - Qualquer público-alvo, né? Como nós já trabalhamos com o EJA a gente já aplicou isso no próprio EJA, pro ensino médio, pro ensino fundamental...

CRISTINA -Acontação de história...

NATÁLIA - Ela abrange muito, né...

CRISTINA -Vários segmentos da educação desde o infantil até o..

NATÁLIA -como nós já estamos agora, né, o nosso grupo acostumado a não ter uma sequência muito longa porque na EJA nós tínhamos dois meses, só, *pra* trabalhar, então não podia ser algo muito extenso, né, e as vezes acontecia alguns contratemplos e agora que é só contação que a gente trabalha com oficinas também...

MADAME BOVARY -Por isso que a gente tem essa, desculpa te interromper, [...], essa linha de pensamento assim, um po... menos extenso de trabalho do que a forma que vocês propõem... né?

[INAUDÍVEL]

HELENA -A gente nem passa pela... conversando de trazer o que é o conto... da forma... de contextualizar... a gente já *tá* ali num outro caminho

LARA -Como o delas é uma contação, o delas é mais [INAUDÍVEL] o nosso tem que lembrar o que é o gênero...

HELENA -É mais teórico, né?

LARA-(contexto) histórico...

[INAUDÍVEL]

MADAME BOVARY -E nós a cada dois meses estávamos sempre trocando de alunos, então a gente tem que ter essa linha sequencial “prático-rápido”

LARA -O nosso tem mais tempo *pra* questioná-los, vamos lá [INAUDÍVEL] fazer eles pensarem

NATÁLIA - Tem uma sequência, né?

CLARA LIZ -Comparando... o nosso é mais didático e o de vocês é mais literário-artístico...

HELENA - Pode ser

PESQUISADORA -E vocês acham que conseguiriam misturar isso?

[FNI] - Sim, sim

PESQUISADORA - Ouvindo o que elas falaram, vocês, colocando as respostas daria *pra* misturar e formar uma nova proposta?

[FNI] -Claro, lógico...

PESQUISADORA - Alguma sugestão?

LARA - Eu podia fazer essa parte [INAUDÍVEL] delas a parte de ler mesmo por sorteio, nós mesmo, nós bolsistas irmos vestidas, (caracterizados) como os personagens, mas a leitura eu faria isso até pelo público que a gente trabalha que é o ensino médio....

CLARA LIZ - Assim, uma leitura *pra* eles, né?

LARA - Isso...

CRISTINA - Uma leitura dramática...

LARA - Aí no segundo, depois no outro momento, depois dessa roda de leitura que a gente propôs de fazer essa releitura do texto que além... *pra* ajudá-los também. Ó, vamos conversar sobre o texto

MADAME BOVARY -Eu até acho que essa forma como a gente é acostumado a fazer, em ir caracterizado, em vestir o personagem, como a gente diz, *né*, eu acho que como a gente tem menos tempo para trabalhar todas essas coisas que vocês vão trabalhar, acho que é uma maneira, é uma característica do grupo como a própria HELENA falou, de assim, de cada um chamar a atenção, “ó, uma coisa diferente, entendeu? Então vai acontecer alguma coisa” então opa, a gente já tem a atenção do aluno porque a gente não tem tempo *prata* preparando, *prata* vendo o contexto histórico, *pra* sabe? Eu até tinha pensado nisso antes [INAUDÍVEL]

PESQUISADORA - Na opinião de vocês trazer esse impacto primeiro [INAUDÍVEL] capita no contato com a leitura depois

[FNI] -Com certeza.

KARINA -A gente chega na sala vestida... A gente foi num primeiro encontro de um ciclo do EJA de chapeuzinho vermelho, de palhaço, de bruxa, de pirata, de super Mário... então é assim, eles já viram a gente lá como algo diferente. Então não é aquela coisa tradicional “Ah... a gente vai ler”

PESQUISADORA - Mas vocês [INAUDÍVEL] a importância do contato com o livro, com a leitura?

[FNI] -sim

MADAME BOVARY - Isso em primeiro lugar

PESQUISADORA -Leitor e Livro.

NATÁLIA -Por mais que tenha decorado o texto, o livro é um objeto estético. Precisa saber que a história está saindo dali, por isso que a gente sempre leva o livro.

CLARA LIZ - Agora juntando assim. Poderia chegar entrando como vocês fazem *né*, começar a leitura nós, *né*, vocês e depois essa leitura sorteada poderia ser continuada por eles sem aquela pressão “Ah, agora é aula de leitura!”...

JOYCE ANNIE - Nós podemos também pensar que, por exemplo, nós estamos sendo preparados para estarmos numa sala de aula durante, como você disse, o ano todo e muitas vezes nós não temos tempo de nos prepararmos assim, *né*, exclusivamente *pra* aquele encontro, mas nós podemos fazer com que os alunos façam isso...

CORALINE - Em vez de nós, os alunos.

JOYCE ANNIE – Trabalharmos com os alunos *pra* que eles preparem... de forma que eles possam atuar como, *né*... numa peça... porque

MADAME BOVARY - Até porque isso foi feito conosco. *Né?* De uma forma, talvez não tão assim, agitada. A professora Adair nos levou ao teatro e a gente fez a nossa primeira dramatização...

[INAUDÍVEL]

BETTY BOOP - Até quero compartilhar com as meninas que aconteceu um fato hoje na escola. Eu e a minha colega estamos [INAUDÍVEL] estágio na mesma escola “no qual” a gente faz o Pibid, nos terceiros anos, por sinal. E aí o menino que fazia o Pibid conosco a noite hoje ele faz, estuda pela manhã. Então a gente estava em observação e num determinado momento ele olhou *pra* nós e disse assim: “Olha, eu acho muito legal a prática com ‘que’ vocês dão aula. Dá *pra* aprender muito, vocês trazem bastante informação”. Sabe? Então às vezes aí vem de encontro, que por mais que seja, que não é tradicional a maneira que a gente faz, é tradicional, mas a nossa metodologia às vezes a didática é um pouco diferente. Então se torna uma aula mais interessante. *Né?* Então a troca que é legal. Eu quero compartilha com a minha colega aqui isso que aconteceu hoje. Porque às vezes nós estamos lá e a gente faz tanto e às vezes a gente não percebe o tanto que nós fazemos, a diferença que nós fazemos na dentro da sala de aula. E hoje, nesse momento, esse rapaz conversando conosco, nós nos sentimos lisonjeadas... por isso quero mostrar *pra* vocês e [INAUDÍVEL].

JOYCE ANNIE - Mas nós podemos, assim, tirar como exemplo o nosso coordenador do [INAUDÍVEL] *né?* Do PIBID lá na escola que ele nos usa *pra* enriquecer a aula dele. *Né?* Ele é o professor que fica, que dá aulas *pra* aquelas turmas.

[FNI] - É que a gente vai naquele pensamento de estudar.

JOYCE ANNIE -Então o que que ele faz, ele enriquece a aula dele com os alunos do Pibid e nós podemos fazer isso no futuro *né*, esperamos que o Pibid continue e que *né* nós recebamos na nossa turma ou na nossa escola o Pibid e... também aproveitá-los *pra* enriquecer a aula e tirar... também... guardarmos essas experiências e depois aplicarmos.

LARA -O foco realmente é a leitura é ler um texto. Esse é o foco principal. Só que além disso que a gente aprende no nosso Pibid [INAUDÍVEL]é incluir outras áreas também, tanto que a gente traz o histórico que aí também já trabalha a história, o que aconteceu com aquele escritor, o tempo que ele viveu. Aí trabalha a parte das artes também, então não só fica só naquilo só, entendeu, só ler o texto acabou e guarda, a gente faz eles pensarem nisso que é o que a gente aprende hoje na faculdade que a gente tem que trabalhar também e não só ficar ali.

BETTY BOOP -A gente resgata aquilo ali traz *pra* perto.

LARA -A interdisciplinaridade...

THEODORA BRYTE -E a análise da linguagem, *né?* O que é que o autor quis falar, quis dizer com aquilo *pra* produção de sentidos...

LARA - Seria isso.

PESQUISADORA - Muito obrigada, vamos esperar a segunda parte. Então, acho que já teve uma boa discussão juntos. Então vocês vão poder propor juntos agora uma nova proposta com base nesse outro texto, acho que vai ficar um pouquinho mais fácil depois dessa, desse momento de discussão de vocês. Então vocês têm uns dez, quinze minutinhos juntas para discutir esse novo texto da Clarice agora.

A partir desse momento, inicia-se uma discussão entre as acadêmicas sobre a próxima atividade a ser elaborada por elas.

Transcrição do vídeo GOPR12574

A partir de 11'46''

PESQUISADORA - Estão prontas? Quem vai começar falando?

CLARA LIZ -Aí começa... foi definido uma oficina. Primeiro ia-se arrumar a decoração da sala, uma mesa com artigos das várias áreas do Brasil -Artigos gaúchos, *né*, como é que é o nome? A bomba? *Pra* tomar chimarrão. Artigos do Nordeste. Iríamos [INAUDÍVEL] no maparealçando um pouco essa...os estados principalmente *pra* eles poderem identificar. Depois seria apresentado um slide com fala, e nesse slide seria apresentada a diversidade mesmo *né*, com falas, vestimenta, com religião, música, com todos os tipos de diversidade que nós temos, apresentar um pouco isso *pra* eles ter essa consciência, *né?* E depois *pra*... isso seria um contexto *pra* início da leitura do conto, *né*, “Tentação” da Clarisse Lispector que fala bastante sobre diversidade e seria uma leitura compartilhada com o grupo, uma leitura partilhada, sequencial, viria ser, a princípio. E, como isso não tomaria todo o tempo da aula, a gente pensou em fazer o trabalho depois em grupos, separar os alunos em grupos e em grupos dar a atividade para eles produzirem a partir daquilo que foi apresentado, do conto que foi lido, *né*, daquilo que foi falado um pouco lá no início sobre a decoração (13”39”ou declamação?) na apresentação do slide. Depois, sobre a leitura, eles teriam a liberdade de fazer um produto sobre aquilo que eles viram e ouviram. Eles poderiam produzir... cada grupo... poderíamos dar opções *pra* eles... dar opções... nós “pibidianas” de fazer cartazes, entrevistas com amigos sobre a diversidade, sobre essas coisas que foram faladas, produzir uma árvore genealógica, se tem “raça” diferente na família dele. Essa seria a oficina.

PESQUISADORA -Quais os elementos no conto que traz indício da diversidade?

NATÁLIA - Tem um trecho que diz *numa terra de morenos ser ruivo era uma revolta (...)*”que é um trecho que é bem forte. Depois a questão de ela ter se identificado com o cachorro, *né*, a questão de a gente discutir, como a JOYCE ANNIE falou, quais são as diferenças que nos aproximam, que nos distanciam um do outro, *né*, essas questões também.

LARA -Também trabalhar nele também, tu se aceitar ser diferente. Tu. Que pelo que eu entendi é que não é que ela sofre preconceito. Ela não se aceita por ser diferente dos demais. Entendeu? Porque ela diz assim “*em terra de moreno, não sei o que*” “pai eu sou ruiva por castigo”. Eu queria ser igual a ela... Tu se aceitar! Eu sou assim, LARA é assim, eu sou desse jeito.

BETTY BOOP -Gente, olha só... realmente...eu tinha que sair, mas eu peguei no meio do caminho. Quem leu só uma vez o texto?

CORALINE - Eu li várias vezes. O conto não fala só sobre a diversidade, ele fala também daquela paixão proibida, aquele sonho de infância de ter um cachorro, era um sonho *pra* ela.

JOYCE ANNIE - Pessoal, ela não terminou a fala

CORALINE -Sim, mas eu só complementei o que ela perguntou “quantas vezes a gente leu”, eu li várias vezes

BETTY BOOP -Pois é. Porque eu realmente não consegui entender o teto na primeira leitura. Eu tive que fazer mais uma leitura e eu fiz mais uma [INAUDÍVEL] *pra* poder entender. [INAUDÍVEL] como é esse grupo! elas entendem bem o texto!

CORALINE - É que nós participamos de várias oficinas com esse conto. Participamos com... de oficinas com o Rafael já trabalhei, com a professora...

BETTY BOOP - Com esse conto?

CORALINE -Com esse conto. Aqui mesmo na....

LARA -É que no texto aqui ele deixa livre *pra* pensar na [INAUDÍVEL] no amor, na vontade de... na diferença, ser loira, ser ruiva, então você escolhe um ponto “vou por aqui” “é isso que eu quero focar nos alunos”. Um texto não é só uma coisa, um texto é vários. Então a gente foca em um determinado assunto. Entendeu?

-Que era a diversidade

CLARA LIZ - Além do capítulo que ela falou ali é o que mais realça, mas eu acho que no texto da Clarice, na fala dela, realça sobre a menina ser ruiva e o cachorrinho ser ruivo [INAUDÍVEL]

MADAME BOVARY – Mas o que a LARA falou é bem importante. Tem sustentação.

PESQUISADORA – Qual é o tipo de mediador que vocês querem ser para o aluno? Agora eu quero que vocês me respondam.

[VÁRIAS VOZES] [inaudível]

CRISTINA – Devido à tanta...

JOYCE ANNIE – Mediador motivador

CRISTINA – Só um pouquinho, JOYCE ANNIE, só deixe [INAUDÍVEL] se não [INAUDÍVEL]. Devido a várias coisas que nós estamos falando aqui, eu acho que nós um pouco repetindo a nossa, não, a nossa própria fonte, *né?* Então é isso que eu digo, é interessante...Voltei um pouquinho lá naquela questão da formação só *pra...* então é interessante porque nós vamos repetir o que nós aprendemos e o que nós demos o maior valor na verdade, *né?*

PESQUISADORA - O mediador [INAUDÍVEL] mediador.

CRISTINA - Isso, nós iremos repetir.

MADAME BOVARY – E até agora eu me lembrei ouvindo a BETTY BOOP falar, eu me lembrei de uma vez, nós estávamos no estágio e a forma como eu e a LARA estávamos conduzindo, aí depois tem o *feedback* do professor, *né*, aí eu pen... eu não comentei, mas eu pensei “meu deus, eu “tô” agindo “que nem” a professora Adair, “que nem” a professora Cleide?” “*né*”, a gente, sem querer, instintivamente a gente acaba sendo elas.

FALANTE NÃO IDENTIFICADO – Pois

[INAUDÍVEL]

LARA – tentando, *né*, ser como elas.

MADAME BOVARY - Mas, de repente assim... até você nem “*tá*” tentando ser como elas...

CRISTINA – Foi o que você aprendeu...

MADAME BOVARY - Foi o que eu aprendi, foi o estímulo que eu tive na academia.

CRISTINA – E funcionou...

MADAME BOVARY – Que funcionou...

CRISTINA - E a gente vai repetir. Por isso da importância...

LARA – é e porque muitas... daqui ... eu não sei, falo por mim... Eu não tive essa mediação no ensino básico nem no médio...

CRISTINA – Eu estudei no CEJA [INAUDÍVEL]...

LARA - fui apresentada a esse mundo literário na faculdade, na formação. Então, nesse momento, foi na faculdade que as professoras praticamente “vamo lá LARA, tu vai gostar, tu vai gostar de ler... tanto que eu consegui perceber que eu tô tentando passar para a minha filha

desde que ela nasceu. Que eu quero, botei na minha cabeça, ela vai gostar, ela vai... Eu vou fazer isso, mas não é uma obrigação. Eu já faço desde pequena... as primeiras... brinquedo dela é livro. Ela tem mais livros do que eu. Eu contei... ela tem trinta livros em ca... *pra* ela, eu tenho, lá em casa, uns cinco, seis. Eu não sou uma leitora, aí, não vou dizer *pra*.. “eu leio todos os dias”. Não. É um desafio *pra* mim, tanto que eu converso com a professora Cleide “professora Cleide, é um desafio *pra* mim porque eu não fui apresentada...meus pais nunca deram importância, nunca me incentivaram a ler, a ver como é importante ter essa formação literária na nossa vida”. Então eu fui apresentada na faculdade, então é um desafio até hoje. Às vezes eu leio, pego assim “meu deus, ‘vamo’ lá, LARA você vai conseguir”, sabe? Aquela briga! Então acho que... [INAUDÍVEL] criando... eu ser uma mediadora para minha filha, estou tentando com ela.

MADAME BOVARY – Eu acho que [INAUDÍVEL] deveria ter vindo no ensino médio, *né?*

[FNI] - Até antes

MADAME BOVARY – Até antes, *né?*

[INAUDÍVEL]

MADAME BOVARY – Desde casa, *né?* Mas eu me refiro assim, a questão da parte da literatura, dessa, do querer aprender, eu acho que isso aí deveria vir lá, *né*, do início.

CLARA LIZ – é um processo, *né?*

MADAME BOVARY - E a gente *tá* tendo essa motivação na faculdade, agora, *né?*

CLARA LIZ – Eu fui apresentada também, pelos clássicos, somente na faculdade...

MADAME BOVARY - Eu também. Até assim, ó, eu tive acesso, eu estudei em escola pública, *mas* eu tive acesso, mas eu não tive motivação.

[FNI] – Não teve um mediador.

MADAME BOVARY- Não tive um mediador.

[INAUDÍVEL]

CLARA LIZ – Eu não conhecia a literatura, é... os clássicos. Então a partir, por exemplo, de uma coleção que eu tinha eu comprei, eu escolhi um autor e aquele eu tinha muitos livros porque não tinha ninguém que tivesse me dando essa ligação. Se tivesse um dos professores de português que eu passei me incentivado, mostrado algum autor com certeza teria [INAUDÍVEL] os clássicos na faculdade, na graduação [INAUDÍVEL].

MADAME BOVARY – Eu acho que a maioria de nós, *né*.

[INAUDÍVEL]

BETTY BOOP – a mãe era professora, *né?*

NATÁLIA – Na verdade minha mãe era professora, mas o meu pai me ensinou muito mais. E ele tinha o ensino médio incompleto. [INAUDÍVEL] Então ele que foi meu mediador *né*, Ah, antes de dormir *pra* não fazer bagunça [INAUDÍVEL] ou então ele que me contava histórias, *né*, sempre ganhei isso dele quando era criança, *né*.

CLARA LIZ – Só terminado... Eu quero ser uma mediadora *pra* mostrar essa riqueza toda, *né*, que a literatura tem, além de ser motivadora porque eu não tinha noção tantos clássicos de todos os países que a gente tem *pra* conhecer, tem uma lista aí [INAUDÍVEL].

PESQUISADORA – Mais alguma coisa? Vocês se consideram uma mediadora de leitura? Por quê? Hoje, vocês se consideram?

LARA – Eu sim, eu me considero porque como eu tinha falado na minha fala eu tô... eu já tinha [INAUDÍVEL] [RISOS] Eu tô tentando passar isso, a importância *pra* minha filha, pro meu marido, não só na escola, não só na minha profissão por ser uma professora, tô tentando passar isso pro meu *mun...pra* pessoa que *tá...* convívio. Tanto que converso com a minha sogra, converso com todo mundo a importância de como a literatura ajuda na formação da gente, como é importante isso que eu não tive que agora eu quero fazer isso com eles. Então eu acho que sou... Eu acho que sou uma mediadora de leitura.

NATÁLIA - Nosso grupo da EJA do semestre passado, *né*? Nós trabalhamos com uma senhora, ela já devia ter, sei lá, seus... [INAUDÍVEL] é, acho que é... e nós lhe demos Manoel de Barros e trabalhamos com a obra e tal. E a gente conseguiu passar *pra* ela aquela paixão que a gente tem, *né*, e ela falou *pra* gente num encontro que ela iria cursar letras que ela acha lindo o nosso trabalho, *né*. Então foi uma recompensa, quer dizer então, o que eu estou fazendo, o que o grupo está fazendo está mesmo dando certo, *né*. A gente *tá* conseguindo passar o amor que a gente tem pelos livros, o encantamento, o quanto a leitura é importante *pra* alguém, *né*. Então [INAUDÍVEL].

HELENA – É o trabalho de plantar a sementinha no coração das crianças nem que a semente não dê frutos imediatamente. A gente quer ver o resultado imediato [INAUDÍVEL]. Mas eles não *tão* agindo como a gente esperava, *né*, mas a esperança é de que, *né*, a semente seja plantada *pro* futuro deles, *né*, talvez.

LARA – Eu fico realizada em ver quando a minha filha diz “*maisihistólia*, mamãe, *maisi*, *maisi*, *maisi*”. Então, eu leio uma história, eu digo “filha, hoje mamãe vai ler só uma porque já *tá* tarde. [INAUDÍVEL] aí acaba, aí ela diz ‘*mais histola*, mamãe, *maisi*, *maisi*, *maisi*’” Sabe? E chora, e chora. Ela quer, ela quer pegar o livro, ela quer [INAUDÍVEL] momento. Às vezes eu deixo ela dormir até tarde *pra* ter aquele momento com o livro. Então

isso, é... Eu fico muito feliz, sabe? Assim de que eu tô conseguindo que ela goste do contato com o livro.

MADAME BOVARY – E isso queira ou não reflete mesmo, *né?*

[INAUDÍVEL]

JOYCE ANNIE – Eu gosto de dizer que estou me tornando.

PESQUISADORA - Por quê?

JOYCE ANNIE – Por que da mesma forma como eu disse, eu até comentei, tinha, ainda tenho alguma dificuldade de ser uma leitora mais... Então, se eu tenho essa dificuldade eu não posso dizer que sou uma mediadora que, assim, ideal, *né*. Mas eu estou me tornando e eu quero ser. Eu não tenho filho, mas, assim, o tempo que eu tenho em casa em reunião de família, eu tô sempre incentivando, perguntando às mães dos livros. Se *tá* comprando se *tá* lendo, se *tá*. Entendeu? Eu tô me tornando aquela que *tá* se preocupando com a leitura, *né*, não só dos meus alunos, mas do meu, do meu convívio, das pessoas que *tão* no meu convívio. *Né?* Eu acho que o mediador não é só um mediador profissional, da sua ali, *né, né* na sua sala de aula. Quando é mediador ele é mediador em qualquer lugar que você esteja, *né*. Eu tenho algumas coisas que eu já gosto de ler pelo que eu faço fora, *né*, no campo profissional e tal, mas mesmo assim eu não me considero como mediadora ideal. Eu preciso ser aquela mediadora que valorize não só aquele campo que eu gosto, *né*, que eu trabalho fora da escola, mas que tenha esse interesse pela... por outro tipo de literatura que eu possa olhar e dizer “não, esse é bom!” e incentivar, *é, né?* Ter o senso crítico, mas também de incentivo que as pessoas leiam. Eu preciso ampliar o meu leque *pra* ser uma boa mediadora.

CRISTINA – Acho que eu tô em processo de formação também.

BETTY BOOP – Eu dessa forma, eu também me sinto. Não me sinto ainda. Eu tenho muito para aprender. Espero que a faculdade me ofereça isso ou então, se não for possível, de uma outra forma. E mesmo me dedicando no tempo em casa, buscando, pesquisando isso seja possível. E aprendendo muito com os alunos em sala de aula porque ele me ensina até a direção do livro que eu vou aprender com eles a partir do momento que eu me preocupar com eles, passar a observar eles, *né?* Eles vão, eles vão *tá* me ensinando e me dando meu caminho, a direção.

MADAME BOVARY - A prática é um ensino...

BETTY BOOP – Muito importante. Mas tem outra co...um outro lado que eu fui realmente também conhecer os clássicos dentro da faculdade bem mais velha do que elas, *né*, é a diferença, mas isso não me impediu de *tá* ali firme forte porque eu quero de repente mais do

que [INAUDÍVEL] mas enfim, eu tenho essa preocupação, tenho esse cuidado e busco isso. Espero na faculdade, se não for possível de uma outra forma, junto com os alunos.

PESQUISADORA – Mais na prática.

BETTY BOOP – Prática. E alguém que me orienta muita coisa, muitas coisas mesmo, eu pego o professor num cantinho e tô precisando de uma dica. Ó... Eles...acho que até sempre sabem quando eu pego num cantinho, *né*? Eu preciso de uma dica. Mas é por onde eu vou preocupada comigo, mas a minha preocupação eu entendo que hoje ela é muito maior com o meu aluno. Essa é minha preocupação. Eu preciso daquele conhecimento porque eu preciso fazer a diferença para cada um deles. Não importa se [INAUDÍVEL] que se enquadrem.

PESQUISADORA – mais alguém?

CLARA LIZ – não, *tava* só tentando....eu também acho que estou em processo de mediação e mediadora, mas lecionando pro fundamental vi alegria que dela teve. Ver o aluno ter começado a ler o livro e eles compartilharem aquilo que eles já tinham lido e saber que acontecimento tinha alguns deles. Já *tá* tendo o retorno é muito gratificante ver eles contando, lendo, se interessando... Porque aquilo que vai construir eles, o poder da literatura, da leitura, a gente sabe,*né*, a gente sabe que a gente precisa como professor de língua portuguesa, mas poder ver assim eles desenvolver essa leitura de fruição é muito gratificante.

PESQUISADORA – Mais alguém? Próxima pergunta. Qual o lugar que a mediação de leitura ocupará nas suas aulas como futuro professor de literatura? Olhando *pra* hoje, vocês estão no PIBID, vocês fazem essa mediação, *né*, no PIBID, e depois? Como, em sala de aula, tem talvez algumas já dando aula, *né*, mas pós-PIBID? Que todo esse aprendizado que vocês tiveram aqui vai levar, *né*, *pra* sala de aula, todo esse processo de mediação, essas estratégias, como é que vai ser no futuro?

JOYCE ANNIE – É primordial. Agora eu vejo que é primordial.

CRISTINA – Ocupará um lugar de destaque.

[INAUDÍVEL]

NATÁLIA – Não é só no momento da aula de leitura *né*. Acho que em vários momentos dá *pra* ti *tá* puxando,*né*? Por exemplo...É, não existirá um momento.

CRISTINA - Os momentos.

NATÁLIA - Os momentos. No ano passado eu lecionava língua portuguesa *pra* completar a carga horária em ensino religioso. Não tinha nada a ver com a minha área *né*, mas sempre que eu podia puxava um texto literário, algo, que que a gente pode, *netá* conversando assim sobre a partir desse texto literário [INAUDÍVEL]. Eu acho que a aula de leitura ela tem que estar presente em todo momento, não em um momento específico. Ou só na terça é aula de leitura

que vai ser na terça só, *né*, ou só na quarta, mas durante as próprias aulas, assim, ó, acho que tem que ter esse *népra* que a criança perceba que não é só aquele momento de leitura.

JOYCE ANNIE – Principalmente porque seremos professores de português. E, vai..é... Eu acho que o processo de aprendizagem do aluno em todas as áreas, em todas as disciplinas vai depender muito de nós como professores, *né*, de português. Então todo momento que estivermos com, é... com os alunos isso é muito importante. Até *pra* é... explicar um enunciado, você vai ser ali, uma mediadora, você vai fazer ele entender melhor aquilo que ele precisa fazer e isso vai... é... *redundar* que em outras aulas eles vão *né* ter um processo muito mais fácil de aprendizagem, na história, na matemática. Então eu acho que como mediadora, nós vamos, na sala de aula, é primordial, você vai ter que *tá* ensinando gramática [INAUDÍVEL] como ela disse.

THEODORA BRYTE – Diariamente. Senão... como é que... Por isso que eles têm problema de interpretação. Porque não é trabalhado isso assim, *né*? Então tem que ser diário essa, essa.. treinamento de leitura, *né*? ler todos os enunciados, ler textos e mais textos [INAUDÍVEL] .

PESQUISADORA – E vocês acham que é possível? Porque olhando aquilo que vocês fazem lá no PIBID, vocês têm muito mais liberdade de planejar essas estratégias, de trazer coisas diferentes. Quando você vai *pra* sala de aula normalmente é diferente. Você tem que cumprir um planejamento, você tem que dar conteúdo. Vocês acham que é possível trazer é... essa liberdade um pouco maior que vocês têm no PIBID *pra* sala de aula?

CRISTINA – Com certeza.

THEODORA BRYTE – Claro.

BETTY BOOP – Se você tiver o apoio da direção também, *né*?

HELENA - É um desafio, *né*.

BETTY BOOP - Que você vai ter que...

NATÁLIA - Mas é possível.

BETTY BOOP - É possível sim. Claro que é. E geralmente, são poucas as escolas, eu acredito ainda que existem infelizmente, mas são muito poucas as que ainda que colocam restrições e estão fechando a biblioteca. O PIBID tem isso de bom. Eu não sei se todo mundo vai concordar comigo. Eles abriram a biblioteca para os alunos. Bibliotecas que nós chegávamos, quem está no começo do PIBID, todo mundo sabe que nós chegávamos... Eram depósitos. As bibliotecas das escolas eram depósitos! Guardava pilhas e pilhas de livros amontoados pelo corredor dentro de uma sala trancada e não tinha aluno. O aluno nem podia entrar.

[INAUDÍVEL]

MADAME BOVARY - Eu fiquei tão feliz quando nós chegamos lá na EJA que tinha aquela biblioteca que pela primeira vez nós não precisamos arrumar a biblioteca. Lembram? Porque na maioria das vezes, no primeiro, no segundo no terceiro, quarto período, eu acho, quinto, a gente sempre teve que botar a mão na massa. Sempre tivemos que organizar a biblioteca *pra* depois poder trabalhar.

NATÁLIA –voltando...

LARA – Uma das primeiras coisas que eu irei fazer...