

LEITURA LITERÁRIA COM AS CRIANÇAS: EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS, SENSIBILIDADES E MEMÓRIAS NO ESPAÇO ESCOLAR

LITERARY READING WITH CHILDREN: AESTHETIC EXPERIENCES, SENSIBILITIES,
AND MEMORIES IN THE SCHOOL SPACE

Roselusia Teresa de Moraes Oliveira¹

Universidade Federal de Sergipe
roselusia@academico.ufs.br

RESUMO

Esta investigação analisa experiências estéticas produzidas em oficinas de leitura literária com onze crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal da cidade de Aracaju, em Sergipe. O foco principal do estudo versa sobre as sensibilidades e memórias evocadas durante a experiência literária e artística. Os princípios teóricos e metodológicos desta pesquisa de caráter bibliográfico e experimental foram fundamentados a partir de questões e tensões que envolvem diretamente a prática literária e localizam o “onde” da leitura. Os resultados possibilitaram uma escuta sensível a partir da análise de experimentações literárias mobilizadoras dos sentidos. O trabalho revela as potencialidades dos usos da leitura literária no campo educacional, ao produzir espaços reflexivos e vivenciais acerca da relação entre Literatura, Artes e Educação.

Palavras-Chave: Experimentações literárias. Crianças. Práticas de leituras. Literatura. Arte.

ABSTRACT

This writing investigation explores the potential uses of literary reading in the educational field, by producing reflective and experiential spaces about the relationship between Literature, Arts and Education. The main focus is to analyze the aesthetic experiences and revealed memories produced in literary reading workshops with different artistic expressions of eleven children in the 1st year of Elementary School at a municipal school in the city of Aracaju, in Sergipe. The main focus of the study is on the sensibilities and memories evoked during the literary and artistic experience. The theoretical and methodological principles of this bibliographic and experimental research were based on questions and tensions that directly involve literary practice and locate the “where” of reading. The results enabled sensitive listening based on the analysis of literary experiments that mobilize the senses. The work reveals the potential uses of literary reading in the educational field, by producing reflective and experiential spaces about the relationship between Literature, Arts and Education.

Keywords: Literary experiments. Children. Reading practices. Literature. Art.

¹ Professora Adjunta do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: roselusia@academico.ufs.br

A arte da palavra...

A arte, em todas as suas manifestações é, por conseguinte, uma tentativa de nos colocar diante de formas que concretizem aspectos do sentir humano. Uma tentativa de nos mostrar aquilo que é inefável, ou seja, aquilo que permanece inacessível às redes conceituais de nossa linguagem. As malhas dessa rede são por demais largas para capturar a vida que habita os profundos oceanos de nossos sentimentos. (DUARTE JÚNIOR, 2012, p.49).

As palavras iniciais desta escrita versam sobre a arte e sensibilidade com crianças no espaço escolar, sobre como “mundo nos toca” e, assim, sobre formas de “pertencer ao mundo”. Ao sentir, as crianças e professoras, pensam, elaboram sentidos de criação. A arte da palavra mobiliza múltiplos usos, mobiliza pensamentos como elaboração constante que faz e refaz o vivido. A arte da palavra produz esses movimentos de consciência e criação, despertam olhares, alargam percepções e compreensões sobre o instante experimentado.

Por entre questões e tensões, práticas de leituras literárias desenvolvidas em instituições educacionais promovem uma interlocução com expressões artísticas. A abordagem teórica e metodológica investigou e admite que as práticas de leituras produzem sentidos, mobilizam o corpo que interage com o livro, consigo e com o(s) outro(s), ou seja, posições corporais que, por sua vez, ocupam um lugar, e práticas circunscritas, em consonância com os hábitos culturais de um tempo. Desse modo, revelam-se convenções, normas e valores, em seus contextos específicos.

O que a aprendizagem da literatura e da arte tem a ensinar acerca da aprendizagem das crianças? Como as crianças experimentam vivências literárias? Como as crianças e professoras brincam com os usos da palavra? Estes questionamentos foram cruciais para a construção de um estudo voltado para o sensível, para a experimentação artística e as memórias construídas no espaço escolar.

O presente estudo, de caráter bibliográfico e experimental, foi desenvolvido em três etapas de investigação que se entrecruzam na perspectiva de abordar a formação de leitores que leem com fruição. O objetivo central foi analisar práticas de leituras literárias com crianças, em contextos educacionais, ao promover uma interlocução com outras linguagens artísticas. A abordagem adotada considerou as operações implicadas no ato de ler, como quem lê, o que é lido, como é lido e os aspectos culturais que influenciam essas práticas. Esta investigação analisa experiências estéticas produzidas em oficinas de leitura literária com onze crianças do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal da cidade de Aracaju, em Sergipe. O foco principal do estudo versa sobre as sensibilidades e memórias evocadas durante a experiência literária e artística.

Os princípios norteadores teóricos e metodológicos foram fundamentados nos estudos sobre as práticas de leitura, na experiência do/da leitor/leitora e da aprendizagem inventiva, nas formas de pensar o desenho e na experiência literária. Desse modo, as práticas de leituras literárias são mediadas por experimentações envolvendo as sensações e os sentidos das crianças envolvidas nas vivências. A coleta de dados realizou práticas de leitura literária experimental e reuniu desenhos e falas espontâneas das crianças de 6 anos de idade, do 1º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Aracaju, em Sergipe.

A análise dos dados coletados revelou aprendizagens inventivas das crianças e o papel crucial da leitura na formação leitora. A presente pesquisa buscou o entrelaçamento da vida cotidiana, a constituição de espaços e tempos para a leitura pela via da composição de diálogos entre a Literatura e as diferentes expressões artísticas. A arte, neste trabalho, é concebida em suas múltiplas linguagens de descoberta e interpretação do mundo, são possibilidades de criação, invenção e reinvenção da vida.

Desse modo, o principal objetivo foi analisar práticas de leituras literárias que promovem uma interlocução com outras linguagens artísticas, em contextos educacionais. Desse modo, explorar as potencialidades dos usos da Literatura no campo educacional, no contexto histórico-sócio-cultural específico de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental. Além de refletir acerca das relações entre a Literatura, as experiências estéticas e os modos de ler. E, assim, explorar estratégias de leituras e processos de aprendizagem na instituição investigada.

Este estudo evidencia a ampliação e a continuidade dos estudos do Grupo Relicário a partir de uma análise conceitual e prática sobre experimentações literárias com crianças, envolvendo expressões artísticas. Para evidenciar esses percursos, foram desenvolvidas três seções que se entrecruzaram recorrentemente, na perspectiva de localizar a formação de leitores que leem com fruição. Para isso, inicialmente, na próxima seção, são abordados os fundamentos teóricos e metodológicos que nortearam a organização de oficinas literárias com crianças, e desse modo, trata-se de mapeamento capaz de conhecer e articular ações formativas em conjunto com outros grupos de pesquisa e centros que integram projetos nacionais e internacionais em curso. Nessa direção, na terceira seção, compilou-se um conjunto práticas leitoras desenvolvidas em uma instituição educacional de maneira experimental ao contemplar a “aprendizagem inventiva” das crianças mediada pela escuta, criação, imaginação e memórias. E por fim, na última seção, as considerações finais, compõe uma análise de cunho didático-pedagógico que reuniu uma análise sobre as práticas de leitura literárias a partir de experimentações realizadas em contexto educacional.

Palavras que fundamentam: por entre percursos e experimentações

É útil pensar a educação literária como uma aprendizagem de percursos e itinerários de tipo e valor muito variáveis. A tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo. (COLOMER, 2007, p.68).

Ao “andar entre livros” (COLOMER, 2006, p.197), a abordagem acerca da leitura literária na escola, compreende que a condição essencial para caminhar em busca da educação literária sinaliza movimentos como ler, compartilhar, expandir e interpretar nos programas das aulas e também fora desse contexto. Nessa perspectiva, um itinerário de leitura literária permite direcionar possibilidades dos usos da literatura para assim compreender o mundo e descobrir a fruição da vida.

A presente pesquisa de caráter bibliográfico e experimental analisou práticas de leituras literárias, desenvolvida em uma instituição educacional, que promove uma interlocução com expressões artísticas. Para isso, são considerados os “protocolos de leitura” (Chartier, 1996), a interação leitor e texto, os limites e regras para as ações de leitura, e, portanto, as “significations plurielles et mobiles.” (Chartier, 2002) capazes de inventar, deslocar ou subverter as ideias previamente pensadas pelo escritor do texto. Nesta direção, o eixo central em discussão foram as “significações” atribuídas à leitura a partir das práticas inscritas em uma rede social e cultural, expressadas a partir das especificidades e procedimentos nos modos e tipos de leituras em diálogo com manifestações artísticas.

Os princípios norteadores teóricos e metodológicos foram fundamentados nos estudos sobre as “práticas de leitura” de Roger Chartier (2002; 2009) e de Robert Darnton (1995; 2010), na “abordagem triangular” ancoradas em Ana Mae Barbosa (2010), na experiência do/da leitor/leitora e da “aprendizagem inventiva” de Virgínia Kastrup (2001; 2015), na poética de Manoel

de Barros (2008; 2009; 2010), na inspiração da artista Lygia Clark (1920-1988), e analisa experimentações envolvendo as sensações, os sentidos das crianças envolvidas nas vivências.

Todas as facetas apresentadas, buscaram identificar e refletir a partir das concepções de práticas de leituras literárias presentes nas orientações curriculares em vigor (BRASIL, 2018) e a partir de cadernos de formação docente que propõem reflexões sobre contextos e práticas com crianças (BRASIL, 2016). Fundamentado em Duarte Júnior (1994; 2012) e Desgranges (2006) podemos definir arte compreendendo como um campo do conhecimento que envolve as diferentes linguagens artísticas. Neste trabalho, o uso da palavra “arte” abarca as experiências e os produtos artísticos em oficinas propostas com as crianças.

No que se refere aos princípios e procedimentos éticos na realização da pesquisa, os responsáveis legais das crianças, as estudantes e professoras das escolas campo envolvidas nos projetos, tiveram conhecimento do conteúdo do projeto desenvolvido, e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. A equipe diretiva das escolas e as professoras envolvidas tiveram acesso aos escritos do projeto na íntegra, por correio eletrônico e em sua versão impressa. Ao longo das práticas de leituras, foram observadas as reações das crianças-participantes, a escuta sensível sobre as percepções para cuidadosamente respeitar quaisquer sentimentos de constrangimento ou declínio de participação de forma momentânea e/ou definitiva, atendendo assim, os protocolos éticos².

Os princípios teórico-metodológicos desta pesquisa estão ancorados nas investigações realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa Relicário vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico desde o ano de 2016. Nos últimos anos, o grupo desenvolveu atividades que mobilizam os sentidos das crianças, das acadêmicas de licenciaturas, da Universidade Federal de Sergipe, e das professoras, em diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão que contemplam escolas da rede municipal e estadual de ensino, no estado de Sergipe.

O enfoque de atuação e análise são as práticas de leituras a partir de aspectos relacionados aos respectivos usos que considerem a forma e os objetos, os suportes e objetivos imbricados no ato de ler. A presente pesquisa buscou o entrelaçamento da vida cotidiana, a constituição de espaços e tempos para a leitura pela via da composição de diálogos entre a Literatura e as diferentes expressões artísticas. As artes em suas múltiplas linguagens de descoberta e interpretação do mundo, são possibilidades de criação, invenção e reinvenção da vida. Assim, as palavras que concebem a prática e articulam conceitos, aprendizagens, usos e modos de ler consideram que:

[...] não há programa ou método de trabalho para a aprendizagem inventiva. Mas há, seguramente, uma política pedagógica a ser praticada. A política da invenção consiste numa relação com o saber que não é de acumular e consumir soluções, mas de experimentar e compartilhar problematizações, e a adoção da arte como ponto de vista faz parte desta política. A perspectiva da arte libera a aprendizagem da solução de problemas, que faz da performance adaptada um valor em si. (KASTRUP, 2001, p.26).

Aprender e inventar são movimentos que estão comumente interligados em ocasiões de aprendizagem que ultrapassam os sentidos. Ao mesmo tempo, estranhamentos são esperados quando os sentidos mobilizados ganham novas formas de perceber o mundo e a si. Uma “aprendizagem inventiva”, nas palavras de Kastrup (2001), por meio da experimentação, tem como referência a invenção da novidade que indica o imprevisível, e a invenção de problemas.

2 Conforme orientações disponíveis em: <http://www.anped.org.br/news/comissao-da-anped-apresenta-documento-etica-e-pesquisa-em-educacao-subsidios> (ANPED, 2019).

Nessa direção, o que a aprendizagem da literatura e da arte tem a ensinar acerca da aprendizagem? “[...] Esta questão é importante, pois quando falamos em aprendizagem inventiva não entendemos a invenção como algo raro e excepcional, privilégio exclusivo de artistas ou mesmo de cientistas.” (KASTRUP, 2001, p.19) e, por isso, essa questão é crucial porque não trata-se de experiências estéticas que geram uma “inventividade” capaz de acompanhar o conjunto de ações do cotidiano, dos nossos movimentos diários. Assim, acolher as possibilidades artísticas podem nos convidar a ver, rever, transver, a adotar mudanças de perspectivas e, portanto, problematizar a aprendizagem revela similitudes assim:

[...]quando alguém viaja a um país estrangeiro, as atividades mais cotidianas, como abrir uma torneira para lavar as mãos, tomar um café ou chegar a um destino desejado tornam-se problemáticas. Ao ser bruscamente transportado para um novo ambiente, os hábitos anteriores não servem e o viajante vive sucessivas experiências de problematização. Não se trata de mera ignorância, mas de estranhamento e tensão entre o saber anterior e a experiência presente.” (KASTRUP, 2001, p.17).

A experiência que a arte produz, como Kastrup (2011, p. 40) afirma “[...] produz de modo especial experiências estéticas e é por esta razão que falamos de arte quando queremos tratar de estética”. Ou seja, a arte provoca em nós emoções e sensações marcantes através da experiência, podendo também ser trabalhado unido a leitura em práticas de leituras literárias. Experimentar como uma via possível de aprender, significa ousar novos modos e usos dos recursos disponíveis, permite testar, descobrir e redescobrir o conhecimento aprendido.

Em termos metodológicos da pesquisa realizada, a abordagem adotada considera que a “aprendizagem inventiva” pressupõe uma política pedagógica a ser executada, experimentada e construída a partir de um roteiro guiado pelo Caderno de Vivências Poéticas (Oliveira, 2022), em que as crianças são coparticipes desse processo de aprendizagem. Trata-se de uma construção coletiva com as crianças ao assumir a arte e uma relação com o conhecimento a partir dessa construção e reconstrução de pontos de vista, de percepções que problematiza o cotidiano e as relações estabelecidas nele. Admite-se, portanto, uma “performance adaptada”, uma “política pedagógica a ser praticada” (Kastrup, 2001, p.26).

Nessa perspectiva, foram desenvolvidas práticas de leituras literárias com onze crianças de uma turma de 1º ano do ensino fundamental, de uma escola pública da rede municipal de Aracaju - SE. O poema “O menino e rio” escrito por Manoel de Barros foi uma das experimentações literárias proporcionada em uma sala de vivências e de atividades extras, no andar superior da sala de aula da turma das crianças do 1º ano do Ensino Fundamental

A leitura literária mediada por linguagens artísticas e a produção de desenhos foram recursos pedagógicos importantes para a escuta sensível das crianças de 6 e 7 anos de idade. A escolha das crianças foi previamente selecionada pela professora da turma. Isso porque a atividade da oficina foi feita em dois momentos distintos, com 5 crianças, na primeira etapa, e mais 6 crianças na segunda etapa da coleta de dados. Inicialmente, a escolha de pequenos grupos, nomeado por núcleos de trabalho, buscou a construção de um espaço de acolhimento, escuta, diálogo e despertar o imaginário com as crianças. Antes de realizar as vivências poéticas com as crianças, as estudantes dos cursos de licenciatura e monitoras participantes da pesquisa, realizaram internamente no grupo de pesquisa as oficinas preparatórias, os ciclos de estudos e a experiência de ler e sentir o poema explorado na ação, de maneira antecipada.

Os “indícios sobre a natureza de sua experiência” (Darnton, 1995, p.156), buscaram responder as questões da pesquisa a partir da construção de experimentações estéticas de leituras em espaços de aprendizagens com as crianças. Para isso, a escuta das suas preferências, gostos, sensações e memórias importam na formulação de estratégias de aprendizagem. Suas reações, gestos e impressões revelam quem são, quais são os livros que leem, o que preferem ao ler e como acontece a interação antes, durante e após a leitura coletiva.

Em síntese, essas perguntas norteadoras foram formuladas para definir as operações da análise que procuram identificar e analisar os “usos” e “modos de ler” (Chartier, 2002) que compreendem o objeto de estudo desta investigação. A pesquisa também problematizou práticas específicas que definem: processos de construção de sentido, interpretações decorrentes da leitura, condições de leitura e os seus processos, ou seja, as “operações de produção de sentido” e as apropriações. A produção de sentido em leitura significa explicitar como os leitores compreendem a si próprio e o mundo, por meio da relação estabelecida com o “mundo do texto”. Portanto, a leitura é entendida como um “ato concreto” que requer leitores dotados de “competências específicas” e caracterizados pela sua prática de ler que constrói sentido, ou seja, uma interpretação.

O contexto do leitor, é compreendido, ao apontar a existência de uma “cooperação interpretativa” por parte dos leitores ao lerem os textos. Isso porque no processo de leitura, para que se possa compreender a obra, o leitor a reinventa “num ato de congenialidade com o autor” (ECO, 2003, p. 41). Em resumo, no ato interpretativo entra em jogo a intenção do autor, ou seja, aquilo que está no texto, e a intenção do leitor que traz consigo, ou seja, a contribuição do leitor ao interpretar uma obra.

Em virtude disso, os leitores desenvolvem mecanismos para construção do sentido sobre o que leem e expectativas suscitadas a partir do texto no seu contexto particular. No livro “Lector in fabula”, o texto é definido como “[...] uma máquina preguiçosa, que exige do leitor um renhido trabalho cooperativo para preencher espaços de não-dito ou de já-dito que ficaram, por assim dizer, em branco[...]” (ECO, 2004, p. 11). Dessa forma, compreende-se que o leitor, ou “destinatário”, atualiza o texto como “condição indispensável não só da própria capacidade concreta de comunicação, mas também da própria potencialidade significativa” (ECO, 2004, p. 37). Portanto, a obra pode ser interpretada de diferentes formas, uma vez que o leitor, ou “intérprete” imagina as circunstâncias sugeridas a partir da leitura e, assim, estimula a “liberdade interpretativa” ao reconfigurar para si as mensagens do autor de acordo com suas próprias vivências e sua cultura.

A leitura envolve diversos elementos que precedem a prática efetiva do ato de ler, processos que remetem à constituição da materialidade dos objetos da leitura, os materiais específicos, o “uso do corpo”, a “inscrição em um espaço”, a “relação consigo e com o outro” (Chartier, 2002 p.70). Esta pesquisa compreende essa abordagem assim, percebe os modos de ler e o processo pelo qual as crianças-leitoras experimentam a leitura de textos dos quais se apropriam. Essa perspectiva é discutida por Chartier (2002) como a possibilidade de pensar a “produção da significação”, o que implica uma relação dialógica entre as propostas das obras e as categorias estéticas e interpretativas de seus públicos leitores. Além de refletir a interação dinâmica entre o texto e o leitor, as práticas ordinárias e as experiências de vida dos leitores.

Por entre questões e tensões acerca da leitura, infância e escola, localizamos diferentes abordagens sobre como se relacionar com o texto e isso varia de acordo com “quem lê” e “como se lê” no ambiente educacional institucionalizado. A leitura tem um “para que se lê”, que na compreensão de Maria do Carmo Cabral (2006), trata-se de um cultivo do hábito que, por sua vez, contrária a uma mera tarefa escolar e, assim, uma obrigatoriedade. A perspectiva de uma leitura aprofundada capaz

de transformar o leitor é aquela que subverte apenas a entrega de uma mera tarefa escolar, é aquela que ultrapassa os sentidos e toca no mais profundo da existência. Essa problemática também é discutida por Márcia Abreu (2006), em seu livro “Cultura letrada: literatura e leitura”, quando indica que “a escola ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal.” (ABREU, 2006, p.19). A formação do gosto literário nem sempre acontece por meio da leitura obrigatória ou atrelada a avaliações escolares. Um “mesmo” texto pode ganhar sentidos distintos em consonância com “aquilo que se imagina que ele seja: uma carta ou um conto, um poema ou uma redação. Saber que algo é tido como literário provoca certo tipo de leitura.” (ABREU, 2006, p.29) A “construção de sentido”, nessa vertente, é formulada a partir de experiências significativas no contexto escolar quando:

O leitor é levado a pensar que isso poderia acontecer com qualquer um, inclusive com ele, com quem poderia ocorrer a mesma modificação pela qual passou o narrador. O leitor é convidado, portanto, a repensar sua vida, o peso dado ao trabalho e às relações afetivas. A construção do ambiente contribui nesse sentido (ABREU, 2006, p.24).

Nessa direção, as práticas de leituras que possibilitam às crianças um repertório de experiências capazes de provocar emoção, sensações prazerosas, estimular a imaginação, acessar os livros, ampliando o conhecer sobre o mundo, por meio da imaginação, criatividade, experiências de ordem sensorial, social e emocional. (CORSINO, 2010)

Essas questões revelam um ponto de tensão sobre as dificuldades da formação leitora por fruição, no cenário educacional, seja no ambiente escolar, ou até mesmo nos cursos de formação docente. Evidenciado por várias pesquisadoras, entre elas Maria Lajolo (1996), Márcia Abreu (2006), Ana Maria Machado (2001) e Baptista et al. (2016). A formação de práticas de leitura por fruição na formação docente poderia ampliar o repertório do gosto literário e, assim, reverberar na prática em sala de aula com as crianças. Os dados revelam que:

Alguns estudos sobre a identidade docente e sobre suas formas específicas de leitura mostram que muitos professores brasileiros caracterizam-se como leitores escolares (BATISTA, 1998; 2007). Isto é, são pessoas que, em suas práticas culturais, não leem livros de literatura de ficção ou não tomam a literatura como arte. Leem preferencialmente livros informativos, inclusive os livros profissionais sobre Pedagogia, para sua atualização” (Baptista et al., 2016, p. 93).

Em diálogo com essa discussão, também podemos indicar os estudos de Rildo Cosson, no âmbito do letramento literário, ao defender, em “O texto que me instituiu” (2021), retrata a formação leitora na infância e os impactos na aprendizagem escolar. A pesquisa realizada indica dados relacionados aos leitores de obras literárias desde a infância e como isso representa significativamente o impacto nas atividades escolares. Trata-se de uma ação de pesquisa desenvolvida com 22 alunos de pós-graduação em Letras, na qual 50% dos estudantes afirmaram que iniciaram sua formação como leitores de obras literárias ainda na infância, com maior impacto através da escola. Outro dado apresentado pelo autor, é que esse mesmo público não chega aos 50% quando se fala em imersão, que é “quando o texto funciona como uma forma de se separar do mundo ao redor” (COSSON, 2021, p.5). Os dados dessa parte corroboram o repensar sobre o modelo de aprendizagem o ensino da leitura na escola atual, problemática essa anunciada ainda a partir dos estudos nos fins do século XX, em meados da década de 1980.

Nessa perspectiva, historicamente Neitzel, Uriarte e Felício retratam em seu texto “Fazer uma experiência na leitura do literário: mediações, objetos e espaços propositores” (2023), destacam que:

A temática da relação do(a) leitor(a) com o texto literário na escola tomou fôlego no Brasil quando as pesquisas de Lajolo (1986), Zilberman (1986), Perrotti (1986), Yunes (1999), Bordini e Aguiar (1993), entre outros, problematizaram acerca da escolarização do texto literário, de modo a abordar a necessidade de a escola perceber a função estética da literatura (Neitzel; Uriarte; Felício, 2023, p. 254).

Para as autoras, a mediação adequada do texto literário na escola, educa esteticamente os alunos, podendo conquistá-los, além de “ampliar suas percepções e seus sentidos” (Neitzel; Uriarte; Felício, 2023, p. 254). Diante do aporte teórico mencionado, como afirma Moraes Oliveira (2014, p. 20), os modos de ler “[...] referem-se às práticas inscritas em uma rede social e cultural específica, não sendo, portanto, atemporais”, o que implica que a forma como o leitor percebe a leitura depende de fatores socioculturais, dos suportes de veiculação dos textos, dos locais que leem, e que são acionados durante o ato da leitura. Isso indica que, neste estudo, o entrecruzamento da literatura e outras linguagens artísticas como um caminho possível em contextos culturais de aprendizagem que contrapõe à leitura obrigatória e apresenta a leitura prazerosa nos espaços de ensinar e aprender.

Palavra experiência: sensibilidade, arte, memória e imaginação...

Cresci brincando no chão entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão: de um orvalho e sua aranha, de uma tarde e suas garças, de um pássaro e sua árvore. Então eu trago das minhas raízes cranceiras a visão comungante e oblíqua das coisas. Eu sei dizer sem pudor que o escuro me ilumina. É um paradoxo que ajuda a poesia e que eu falo sem pudor. Eu tenho que essa visão oblíqua vem de eu ter sido criança em algum lugar perdido onde havia transfusão da natureza e comunhão com ela. Era o menino e os bichinhos. Era o menino e o sol. O menino e o rio. Era o menino e as árvores. (BARROS, 2008, n.p).

A proposta experimental foi inspirada na poética de Manoel de Barros que incentiva a “comunhão” com a natureza, as “raízes cranceiras” para ver, sentir habitar o nosso chão, o nosso mundo. As práticas de leituras literárias desenvolvidas com as crianças ocorreram em duas etapas diferentes, com a utilização da literatura, artefatos que despertam memórias, aromas e produto artístico a partir da criação do desenho como modos de experimentar a leitura do poema “O menino e rio” escrito pelo poeta brasileiro, Manoel de Barros. As vivências, retiradas do Caderno de Vivências Poéticas (Oliveira, 2022)³, foram realizadas com onze crianças⁴ da turma do 1º ano de uma escola da rede municipal de Aracaju- Sergipe, conforme imagem que segue:

3 Disponível gratuitamente no site da Editora Criação e por meio do link: <https://editoracriacao.com.br/caderno-de-vivencias-poeticas/>.

4 Foram reunidos antecipadamente todos os termos de autorização de uso de imagem, devidamente assinados pelos responsáveis legais de todas as crianças envolvidas na pesquisa.

Figura 1- Caderno de Vivências Poéticas



Fonte: Oliveira (2022)

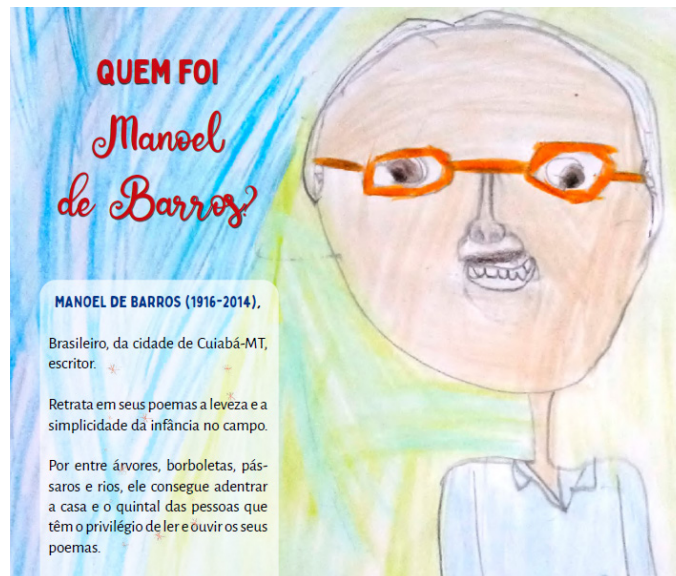
O Caderno de Vivências Poéticas foi escolhido como um percurso metodológico de práticas de leituras literárias com crianças. As experimentações observaram os referenciais curriculares, as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental da Base Nacional Comum Curricular, que afirma o desenvolvimento do “senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura” (BRASIL, 2018, p. 87).

As vivências poéticas são propostas de experiências estéticas mediadas por práticas de leitura literária em vias de experimentações envolvendo os sentidos, mobilizando o corpo, em um movimento de interlocução com as diferentes linguagens artísticas. Consiste em práticas guiadas por poemas e acompanhadas pela construção individual e/ou coletiva de produtos artísticos. O principal recurso pedagógico utilizado foi o Caderno de Vivências Poéticas (Oliveira, 2022) que, por sua vez, orienta as práticas de leituras literárias a serem realizadas e experimentadas em diálogo com a possibilidade apreciação artística e propostas de experimentações articuladas ao propósito de formar leitura por fruição.

O Caderno de Vivências Poéticas (2022) reúne uma série de vivências com Manoel de Barros e Cecília Meireles, acompanhadas de outras linguagens e proposições artísticas que convida visitar os espaços do nosso cotidiano, a rever a natureza e acolher a simplicidade da vida. As leituras literárias provocam o diálogo e a interação entre as crianças, a partir das propostas de ações experimentais envolvendo apreciação artística, exploração dos detalhes e proposição de ações envolvendo o corpo. Por essa razão, trazemos para a cena o processo de criação e inventividade, a partir da produção de um caderno de memórias, principal produto artístico que reúne as percepções, sensações e os sentimentos vividos. Assim, cada criança, por meio da experiência, elege o suporte material, os materiais, o formato, o tamanho, as cores e os detalhes que compõem este caderno único e singular.

Para este trabalho foi selecionada uma vivência poética correspondente ao poema “O menino e o rio”, de Manoel de Barros. As crianças foram convidadas a ver imagens da obra e descrição sobre a vida de Manoel de Barros, conforme imagem a seguir:

Figura 2- Quem foi Manoel de Barros?



Fonte: Oliveira (2022)

Elas escutaram a leitura do referido poema e em seguida, foram provocadas por questões como: “O que você sentiu?”; “O que você vê na imagem?”. Mais diálogos e compartilhamentos compuseram os espaços de escuta sensível. O espaço de expressão livre sobre o que mais gostou, o que tocou ao escutar o poema e o que imaginou, foram validados pela escuta atenta das pesquisadoras e expressas em criações artísticas, por meio dos seus desenhos e falas espontâneas. Tocadas pelo trecho poético “Meu quintal é maior do que o mundo”, as crianças desenharam como é a sua casa, como é o seu quintal, reconhecendo atentamente os contornos do seu espaço de convívio, revelando memórias de vivências, seus gostos, usos e modos de ler a si e o seu mundo, convivência familiar e social. Durante as oficinas literárias, foram aplicadas as vivências dispostas nas páginas iniciais da obra em foco, a partir do poema escolhido, como pode ser visualizado na imagem a seguir:

Figura 3 - Poema e apreciação artística “O menino e o rio”

PARA LER E OUVIR O PODCAST

O MENINO E O RIO
Manoel de Barros

POEMA 1

O CORPO DO RIO PRATEIA
QUANDO A LUA SE ABRE
PASSARINHOS DO MATO GOSTAM
DE MIM E DE GOIABA

UMA RÃ ME BENZEU
COM AS MÃOS NA ÁGUA
COM OS FIOS DE ORVALHO
ARANHAS TECEM A MADRUGADA

ERA O MENINO E OS BICHINHOS
ERA O MENINO E O SOL
O MENINO E O RIO
ERA O MENINO E AS ÁRVORES

CRESCI BRINCANDO NO CHÃO
ENTRE FORMIGAS
MEU QUINTAL É MAIOR
DO QUE O MUNDO

POR DENTRO DA NOSSA CASA
PASSAVA UM RIO INVENTADO
TUDO QUE NÃO INVENTO
É FALSO

ERA O MENINO E OS BICHINHOS
ERA O MENINO E O SOL
O MENINO E O RIO
ERA O MENINO E AS ÁRVORES.

Fonte: Oliveira (2022)

O planejamento e a execução das práticas literárias buscaram estimular nas crianças uma educação pelo sensível, por meio de práticas de leituras literárias em que elas interagem com os pares de diversas maneiras e que, assim, são experimentadas as vivências literárias “[...]pelo olhar, pelo toque, pela escuta, pelo gesto, pela palavra, pelo movimento e pelo silêncio” (Pillotto; Silva, 2020, p. 19). Cada criança, de modo particular, escutou o texto lido pela pesquisadora e “as histórias narradas vão se transformando de palavras para sons, odores, texturas, e os sentidos vão se constituindo em processos imagéticos, misturando-se com tudo que é vivo” (Pillotto; Silva, 2020, p. 21).

Resumidamente, as oficinas de práticas de leituras literárias foram estruturadas a partir da seguinte sequência: Momento 1) Apresentação e interação inicial - destinado à preparação da leitura que consistia na apresentação das pesquisadoras, e em diálogo com as crianças. O primeiro recurso utilizado foi a fotografia das pesquisadoras na infância; Momento 2) Sensibilidade e inventividade - com o objetivo de mobilizar os sentidos das crianças foi utilizado o aroma do óleo essencial acompanhado de perguntas e músicas instrumentais com sons da natureza que dialogam com a temática da leitura selecionada; Momento 3) Leitura literária – realizada pela pesquisadora, com amostra dos materiais impressos e a escuta dos sentidos das crianças; Momento 4) Produção artística das crianças – proposta de desenhar a partir da pergunta: “O que você sentiu?”. Assim, foi desenvolvida a partir das práticas de leituras literárias e da escuta do que levou a criança aquela produção. As crianças tiveram acesso ao lápis de cor, giz de cera, canetas hidrográficas, óleo essencial de jasmim, fotos pessoais da infância das pesquisadoras, sons instrumentais, gravador de voz e, por último, passarinhos em papel. Como é possível verificar nas figuras 3, foram dispostos os materiais e as crianças produziram suas histórias, contaram memórias e traçaram os seus desenhos, conforme imagem a seguir:

Figuras 4 - Oficina experimental - construção dos desenhos: O que você sentiu?



Fonte: Oliveira (2022)

A oficina experimental indica a escuta sensível e os processos de significação em movimentos corporais, de silêncios, de questionamento, de recordação sobre experiências anteriores. No primeiro momento, durante a apresentação, as pesquisadoras falaram seus nomes e mostraram fotos da sua infância, o que despertou a curiosidade das crianças que ao falarem seus nomes comentaram sobre as fotos com temática das festas juninas e outra com uma criança na praia. Segundo Derdyk (2020, p. 78) “A memória desempenha um papel importante, permitindo a evocação de sensações ausentes. Assim, ao utilizar as fotos da infância, foi possível despertar sensações e ampliar as possibilidades inventivas das crianças, como é possível verificar nas falas a seguir:

Diálogos – Eu gosto de...

Menino A:Eu gosto de São João!

Menino B:Eu gosto de soltar traque, bomba palito, peido de véio!

Menina B:Eu gosto de chavinha!

Menina A:Eu gosto de praia, eu também tenho uma foto assim na praia.

A memória confere assim sentimentos de identidade e pertencimento, que conforme Le Goff (2003), é primordial na compreensão dos porque envolve crucialmente as falas e escritas reveladoras de sentidos. Nesse caso, as memórias produzidas pelos diálogos evocados pela leitura de Manoel de Barros, revelam a memória como “propriedade de conservar certas informações” em que o homem pode recordar e trazer para o atual, ou seja, “atualizar” o que ele representa como passado (LE GOFF, 2003, p. 419). As crianças são produtoras de memórias da leitura, mediadas por desenhos e falas que constituem um “lugar” e uma produção de sentido a partir de suas narrativas e imaginário.

Ainda durante o primeiro momento, foi apresentado às crianças uma “Porção Mágica”, nomeadamente identificada, e escondida em um saquinho de tecido, em formato de crochê⁵ que dentro dele continha o óleo essencial. Esse momento foi acompanhado de curiosidade e mediada pela pergunta: **“O que vocês acham que tem no potinho mágico?”**. As crianças questionaram: **“Mágico? Como assim?”**. Para isso, perguntamos **“O que vocês acham que tem no potinho mágico da fadinha?”**. As respostas das crianças foram as mais diversas e curiosas: **perfume; cheirinho bom; cheiro de pele, coco; perfume de lírio; detergente; desinfetante**. O propósito em compor uma narrativa imaginária envolvendo o mágico e, espontaneamente, o imaginário, acompanhada de um aroma, com a finalidade de mobilizar os sentidos ao encantar, despertar sensações e presentificar, ou seja, trazer a presença das crianças para o momento, a partir do óleo essencial de jasmim.

Na sequência, as crianças escutaram sons instrumentais que remetiam aos sons da natureza, como vento, passarinhos e queda da água em movimento, tudo isso, por tanto, relacionados ao poema que foi lido durante a prática. Enquanto ouviam os instrumentais, foi perguntado a elas o que elas identificavam nos áudios, durante a escuta do instrumental com sons de água, vento e passarinhos obtivemos as seguintes respostas: **“É Praia!”; “Mar”;** **“Vou construir um castelo de areia!”;** **“Piscina”;** **“Rio!”;** **“Cachoeira”**. Durante a música instrumental com sons da natureza, a maioria das crianças responderam que identificaram passarinhos. Assim, as respostas das crianças, revelam que:

5 Crochê: palavra de origem francesa. É um produto artesanal que revela um processo de criação de linhas usando a agulha específica de crochê e o fio contínuo.

O sentir, ou seja, nossa sensibilidade, é esse elo de integração vital com o mundo, é aquilo que torna o mundo familiar para nós. Antes de aprender a nomear e conhecer o mundo, meu corpo já firmou com ele um “pacto”: ele “sabe”, antes de poder dizer e compartilhar suas sensações, o que significam quente, frio, leve, saboroso, pesado, mole, cheiroso. Porém, não basta sentir o mundo, é necessário também atribuir sentidos a ele. Ou seja, o prazer estético não está em somente sentir as coisas do mundo – pois a dor e o sofrimento também nos chegam sensivelmente –, mas em transformar esse sentir em linguagem e, assim, torná-lo inteligível. Para essa ação transformadora, os gregos antigos diziam *poiesis*, ou produção artística. (RICHTER in BRASIL, 2016, p. 24).

O segundo momento iniciou com uma apreciação artística do Caderno de Vivências poéticas (2022), uma exploração dos detalhes da apreciação artística “O menino e o rio”, da criança artista Isadora Vara, conforme a figura a seguir:

Figura 5- Apreciação artística



Figura 2. O menino e o rio

Fonte: Oliveira (2022)

A pergunta mobilizadora dos sentidos foi seguida pela provocação: “O que você vê nesse desenho?”, e foram obtidas as seguintes respostas: “*Tem passarinhos!*”; “*Tem rua*”; “*Frutas*”; “*Pedras*”; “*Sol*”; “*Prédios escondidos*” “*O sol, a árvore, o menino, o rio*”; “*Tem cachoeira*”; “*Peixes*”; “*Passarinhos!*”; “*Água*”; “*Areia*”, “*Maçãs*”. No que se refere às representações do menino da obra artística, elas descreveram como: “*Feliz*”; “*Magro*”; “*Alegre*”. “*O sol, a árvore, o menino, o rio*”; “*Tem cachoeira*”; “*Peixes*”; “*Forte*”; “*Ele dá comida aos passarinhos*”.

O poema “O menino e o rio” foi narrado e após a leitura, as crianças comentaram: “*Eu já conheço!*” (Falou a Menina C, se referindo ao poema); “*Eu tenho medo de aranha!*” (Falou a Menina A); “*Eu também tenho medo de aranha!*” (Falou Menina B). Ainda no momento do diálogo, a coordenadora da pesquisa perguntou as crianças “Como é esse menino do poema?” na intenção de explorar a imaginação das crianças, obtendo as seguintes respostas: “*O menino gordo*”; “*Magro!*”; “*Um pouco gordo*”; “*Feliz!*”; “*Come muita besteirinha, muita pizza!*”. As falas das crianças sinalizam os seus “vínculos afetivos”, e esses nos indicam caminhos que priorizam sensibilidades e memórias de aprendizagem. Através da escuta das crianças, considerando suas individualidades, foi possível adentrar as suas experiências com a leitura e como ela afetou os seus sentidos, como é exposto no seguinte diálogo:

Diálogos- “O que você sentiu?”

Pesquisadora A: *O que você sentiu ao ouvir esse poema?*

Menino A: *Nada! Eu gosto de goiaba!*

Menino B: *Senti Jesus!*

Menina B: *Senti tudo!*

Menina A: *Senti Jesus, rio, o sol, os passarinhos!*

Menina C: *Eu senti alegria!*

Menino C: *Eu senti que tinha uma casa gigantesca do tamanho da cidade!*

Menino E: *Eu senti que tinha uma casa no rio!*

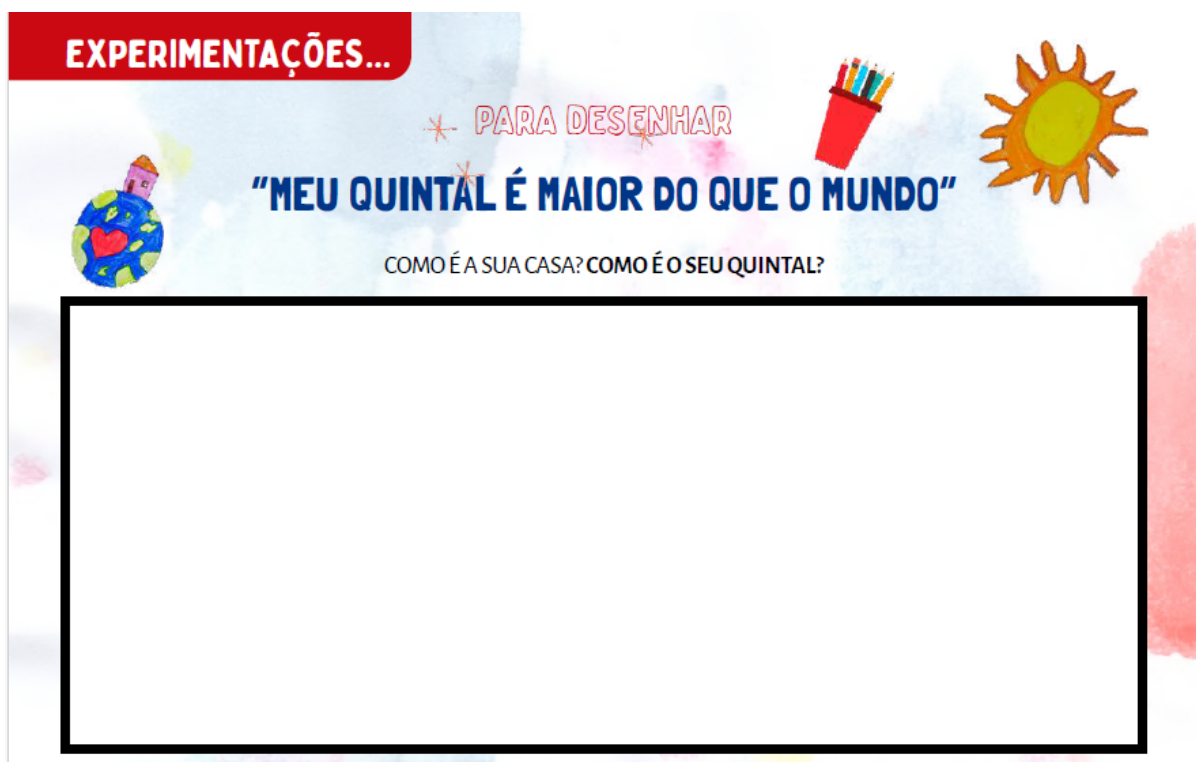
Menina D: *Eu sonhei que tinha flores na casa!*

Menina F: *Eu sonhei que quando viajando com minha mãe, eu sonhei que tinha uma raposa atrás de mim.*

Essas falas reafirmam que a aprendizagem continuamente faz e refaz o aprendido, o vivido e mobiliza os sentidos. As crianças revelaram “ressonâncias” do ato de ler, manipularam texturas diversas, ampliaram o olhar sobre a natureza, dialogaram entre si e com os outros, buscando as minúcias. Indicaram ainda que as experiências podem promover processos de aprendizagem, “incitando sempre à recriação, o que faz com que a experiência do leitor continue o processo de criação do escritor”, conforme Kastrup (2015, p. 247).

As experimentações realizadas foram marcadas pelo envolvimento das crianças com as professoras-leitoras, de modo progressivo, elas ampliavam as suas indagações, produziam outras narrativas e faziam a relação texto-imagens apresentadas nas propostas de vivências poéticas expressas nas falas, memórias reveladas, diálogos e criações artísticas. O terceiro momento teve início com a prática artística com as crianças, na qual propomos a seguinte experimentação, conforme a figura 5 e 6:

Figuras 6 e 7 - Experimentações...





Fonte: Oliveira (2023)

Enquanto desenhavam, as crianças escutavam os sons instrumentais e conversavam sobre suas vidas pessoais, cantavam baixinho, falavam sobre seus familiares e bichos de estimação. Ao finalizar, ocorreu um diálogo onde cada um/ uma espontaneamente descreveu os seus desenhos, todos autorizaram a análise das produções artísticas. Por fim, o momento final da experimentação foi acompanhado de palavras de agradecimento às crianças pela disposição em compartilhar e contribuir com os nossos estudos. Cada criança recebeu um passarinho de origami, uma arte em dobradura em papel, representativo da leitura literária, um objeto poético e, portanto, simbólico, uma vez que rememora aquela vivência, como pode ser explorado na imagem a seguir:

Figura 8- Experimentações... e diálogos



Fonte: Oliveira (2023)

As crianças experimentam com todo o corpo. As formas de apresentação da leitura literária influenciam de forma direta nos modos e usos de ler e o seu sentido estético. A sequência da experimentação literária, as crianças exploraram fotografias da infância das pesquisadoras envolvidas e mobilizaram memórias sobre a sua própria infância. Sentiram também o aroma de jasmim a partir de um pote e foram instigadas a expressar preferências, memórias e imagens a partir das suas próprias questões, gostos e relatos. Os momentos introdutórios admitiram a possibilidade do uso de recursos que possamos presentificar o corpo para o momento presente, convidar as crianças para estar junto no ato de ler. Trata-se, portanto, de

artefatos capazes de promover interação, disparar memórias, diálogos livres e espontâneos que acionam, acima de tudo, o prazer por explorar, por estar junto, por contar, por ouvir e ler coletivamente. Isso porque:

Os vínculos afetivos atuam como mapas sensíveis, que orientam o fazer do professor, sinalizando impressões fundamentais para os processos de ensinar e aprender. É nesse lugar que o professor aprende a ouvir, observar e conhecer as crianças, ampliando o diálogo, o trabalho compartilhado e a autoria, tanto dele próprio quanto das crianças. (PILLOTO; SILVA, 2020, p.19)

Desse modo, esse estudo, analisa experiências pedagógicas de leitura literária envolvendo a percepção ampliada e sensível das crianças, o movimento e o brincar. Nessa perspectiva, o enfoque dado também identifica o acesso à leitura literária disponibilizadas por meio de ações que priorizam a acessibilidade do livro à comunidade em geral e potencializadas pela criação, imaginação e invenção artística, conforme seleção de alguns desenhos produzidos e concedidos pelas crianças, a seguir:

Figura 9 – Mostra artística- desenhos das crianças, espaços de inventividade e diálogos.



Fonte: Oliveira (2023)

As experiências reveladas com as oficinas literárias, refletem diversidade de gestos, interação, timidez e uma força sensível exibida nos contornos dos desenhos e nas interações entre as crianças. Nesta direção, as narrativas de construção e reconstrução de si a partir das suas vivências, preferências, gostos e histórias cotidianas expressas na inventividade dos seus desenhos. Suas preferências e vivências foram narradas em conversas a medida que dialogavam enquanto desenhavam. Kastrup (2015, p. 32) afirma que “os mais tímidos, por sua vez, poderão ser encorajados pelos mais extrovertidos, e muitos daqueles que se julgam incapazes e frágeis descobrem nessa vivência um lado inventivo e uma força sensível que ainda não conheciam”.

Cada uma das crianças, com suas experiências, seus mundos, produziu um repertório de conhecimentos capazes de representar as leituras por meio das memórias compartilhadas nos grupos pesquisados. Levando em consideração o pensamento de Vincent Jouve (2008), foram examinadas as produções das crianças em uma dimensão da leitura que pressupõe o processo de compreensão desta leitura quando promove operações de análises acerca do que é lido, provoca classificações de preferências e comparações de acordo com as experiências de cada leitor, de cada leitora.

As vivências das crianças representadas em seus desenhos são a expressão do seu repertório, que transbordam e refletem sua identidade em seus traços depositados no papel. Derdyk (2020, p. 62), afirma que:

[...] o desenho receberá de seu autor uma interpretação, aliada a um comentário verbal, como se fosse o prolongamento de sua ação. Ela expressará surpresa ao ver ali, configurado concretamente, aquilo que passava dentro de sua cabecinha e de seu coração. É a intimidade exposta e revelada.

As falas das crianças, durante as oficinas, expressaram fatos vividos que se materializam no seu desenho por meio das pessoas presentes e também das ausentes. O desenho se tornou um registro das suas vivências, que comunicam intimidade, percepção e criação. Rabiscos, traçados e contornos podem ou não ter intencionalidades, mas de algum modo representam sentimentos, emoções, questionamentos e muitas vezes, os desejos mais secretos.

O ato de desenhar impulsiona outras manifestações por meios das diversas linguagens artísticas, “a criança enquanto desenha, canta, dança, conta histórias, teatraliza, imagina ou até silencia...” (Derdyk, 2020, p. 26), assim possibilitando um caminhar pelo imaginário, memórias e vivências. Algumas crianças, durante a produção artística, cantaram e contaram histórias, exibindo, assim, um território de memórias. O corpo da criança está presente na ponta do lápis, as situações espaciais reverberam distintas consequências na relação da criança com a mão e seus sentimentos, uma vez que:

Diante da amplitude da palavra “estética” no uso corrente e na filosofia, além do sentido escolar de disciplina que oferece informações sobre arte, artistas e objetos artísticos, é importante buscar o princípio que ainda vibra nessa palavra desde sua origem como *aesthesis*, na Grécia Antiga. O princípio de uma palavra não é apenas a origem do seu surgimento, mas o sentido que nela permanece e lhe confere sua especificidade. E o que desse termo antigo permanece se traduz por sensação, sensibilidade, ou então pelo que habitualmente chamamos aquilo que é percebido pelos cinco sentidos: visão, audição, tato, olfato e paladar. É por eles que o mundo nos toca e temos a possibilidade da percepção das coisas que vão compor nosso mundo, aquilo que nos faz pertencer ao mundo. (RICHTER in BRASIL, 2016, p. 22).

A literatura compreendida como “prática simbólica configura-se como a formulação de outra realidade que, embora tenha como referente constante o real no qual o autor e leitor se inserem, guarda com a realidade uma relação não de transparência, mas de opacidade própria da reconstrução” (GOUVÊA; FARIA FILHO; ZICA, 2007, p. 44). Essa perspectiva indica que na “especificidade do texto literário”, entendida por Antonio Candido (2000), encontra-se uma “relação arbitrária e deformante” que o trabalho artístico estabelece com a realidade. Isso pressupõe uma liberdade usada pelo escritor no seu trabalho literário, o que garante a sua eficácia como representação do mundo.

Segundo Umberto Eco (2003a), se, por um lado, existe o processo de criação literária do escritor, do outro lado, existe a recepção das obras pelos leitores, pelas crianças constituem sentidos que interagem com a proposta literária do escritor e a percepção dos leitores depende também das suas concepções e compreensões marcadas pela historicidade do seu tempo e espaço definido. Assim, esses leitores, essas leitoras são aqueles, são aquelas que quando leem realizam uma prática intelectual e produzem sentido de acordo com o lugar que ocupam no tempo e na sociedade.

Através das análises dos desenhos e das falas das crianças, localizamos experiências e vivências que compõem as suas produções artísticas. Em seus desenhos a imaginação, os desejos, os gostos e os desgostos se fazem presentes. Nessa perspectiva, ao argumentar que a arte é uma fonte de força para viver, Ana Mae Barbosa (2023) reúne possibilidades de artistar a vida por meio de possibilidades de criação, invenção e reinvenção de si e do cotidiano. Assim, ela faz referência ao conjunto de autores, para afirmar e reafirmar que a arte produz uma relação nossa com a terra e com o mundo, que são inseparáveis como a alma do corpo.

A arte é capaz de dar ânimo e folêgo para viver, ela é transformadora de operações mentais. Em seus processos de fazer, ler e resignar, cada manifestação artística produz em nós algo muito específico, a arte é algo revelador das subjetividades e do imaginário. “O conhecimento das artes tem lugar na interseção: experimentação, decodificação e informação. Nas artes visuais, estar apto a produzir uma imagem e ser capaz de ler uma imagem são duas habilidades inter-relacionadas” (BARBOSA, 1998, p. 17).

Por meio da prática de leituras literárias e do encontro com as linguagens artísticas, foi proporcionado às crianças a “aprendizagem inventiva”. Elas foram provocadas, se sentiram inquietas, questionaram em alguns momentos, e, assim habitaram um terreno de sentimentos e sensações por vezes desconhecidas. A experimentação artística provocou reflexões, sensações e uma liberdade para produzir e se expressar. Desse modo, as artes em suas múltiplas linguagens de descoberta e interpretação do mundo são possibilidades de criação, invenção e reinvenção da vida.

A presente pesquisa evidencia um conjunto de reflexões para os estudos dos usos da leitura literária e da importância das experimentações no campo educacional, no contexto histórico-sócio-cultural. Na escola, o ato de experienciar a leitura contribui significativamente para a formação de leitores em potencial, pensar uma educação que mobiliza os sentidos, por meio de sons, aromas, texturas e entonação da voz propicia uma experiência marcada por intensidades. A associação entre práticas de leituras literárias e linguagens artísticas possibilitam um encontro de criação, expressão e liberdade para transbordar a individualidade, os pensamentos, desejos, sonhos, memórias e vivências de cada criança e professora envolvida.

Palavras finais: experimentações com as crianças...

Palavra
 Palavra nasce no corpo.
 Também brota do chão.
 Cria raiz e folha e respira.
 Na lama palavra ganha antiguidade de pedra.
 No varal renova porque perde vício de terra.
 Palavra floresce[...]
 Viviane Mosé (2006)

Os resultados da presente pesquisa socializam e potencializam a construção de estratégias educativas que permitam repensar a formação de leitores e, conseqüentemente, os modos de leitura e interação com o livro. As contribuições desta investigação abordam sobre a possibilidade de dar visibilidade as diferentes experimentações de leituras em seus mais distintos formatos pedagógicos, e assim, produzir uma interlocução sobre a educação, artes e escritas literárias.

Assim, os desdobramentos da pesquisa alcançam notoriedade na formação docente e na rede pública de ensino, ao proporcionar a socialização de saberes experimentados em instituições educacionais, por meio de práticas significativas nelas produzidas. Dessa maneira, a presente pesquisa evidencia um conjunto de reflexões que contribuem significativamente para os estudos dos usos da leitura literária e da importância das experimentações no campo educacional, no contexto histórico-sócio-cultural.

Na escola, o experimentar a leitura contribui para a formação de leitores em potencial, indica o pensar em uma educação que mobiliza os sentidos, por meio de sons, aromas e texturas capazes de proporcionar uma experiência significativa ao mobilizar a inventividade, o imaginário, a criação, a expressão da individualidade, dos pensamentos, dos desejos, dos sonhos, das memórias e das vivências de cada criança.

Nessa abordagem, também cabe possibilidades de sentir o texto de diferentes modos, cabe silêncios e pausas durante o ato de ler e também cabe diálogos e interações. A escolha metodológica dos usos e modos da leitura literária permite na diversidade de procedimentos envolvendo diferentes linguagens e práticas, e, assim, a possibilidade da criança experimentar, ao mesmo tempo, sensações distintas capazes de explorar as potencialidades da obra. Trata-se de um exercício do corpo, não está estritamente ligada apenas ao intelecto. Trata-se de um sentido estético, poético, e desse modo, um exercício de sentir e perceber as palavras e os significados múltiplos. Esta proposta, considera que a arte atravessa o nosso cotidiano inevitavelmente, amplia o nosso repertório de percepções, indica exercícios do olhar, sinaliza pistas e caminhos para conviver. Portanto, a a leitura literária mediada por outras linguagens é sempre um convite para elaborar e reelaborar coletivamente na escola.

Esta pesquisa socializa e potencializa a construção de estratégias educativas que permitam repensar a formação de leitores mediada por experiências estéticas e, conseqüentemente, rever os modos de leitura e interação com a palavras e os seus usos. As contribuições empreendidas abordam sobre a possibilidade de dar visibilidade as diferentes experimentações de leituras literárias em seus mais distintos formatos pedagógicos, e assim, produzir uma interlocução sobre a educação, artes e escritas literárias. Assim, os desdobramentos da pesquisa na formação docente e nas redes públicas de ensino, pode proporcionar a socialização e a construção de saberes experimentados em instituições educacionais, por meio das práticas significativas nelas produzidas.

Dessa maneira, o presente estudo evidencia um conjunto de reflexões que contribuem significativamente para os estudos dos usos da leitura literária e da importância das experimentações no campo educacional, no contexto histórico-sócio-cultural. A partir dos resultados apresentados, compreende-se que a leitura desempenha um papel importante não somente na formação de um ser social e relacional, pois a palavra tem o poder de envolver o corpo e suas emoções.

Na escola, o experimentar a leitura contribui significativamente para a formação de leitores em potencial, pensar uma educação que mobiliza os sentidos, por meio de sons, aromas, texturas e encantamentos propicia uma experiência marcada de sensações que “nos toca”, nos atrai e comove. Ensinar e aprender por meio da relação corpo e experiência gera na criança o desejo de criar e de perceber-se nos movimentos. A associação entre práticas de leituras literárias e as linguagens artísticas se fazem num encontro de possibilidades de criação, expressão e liberdade para transbordar a individualidade, os pensamentos, desejos, sonhos, memórias e vivências de cada criança. Nessa direção, buscamos estratégias para a formação docente capazes de envolver as professoras como leitoras de literatura que acreditam na força da palavra, que leem com prazer, com arte e sensibilidade.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Ética e pesquisa em educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.

ABREU, Márcia. Cultura letrada: literatura e leitura. Coleção Paradidáticos. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ALVES, Rubem. Rubem Alves: Sob o feitiço dos livros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jan. 2004. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u727.shtml>. Acesso em: 19 dez. 2022.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. In: **Estudos Avançados**, [s. l.] v. 3. 1989 3(7): 170-182, set. 1989. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/yvtmjR7MGvYKjPDGPgqBv6J/?lang=pt#>. Acesso em: 20 out. 2022.

BARBOSA, Ana Mae; BARBOSA Ana Amália. ARTE PARA QUERER VIVER. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (org.); STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli (org.). **Educação estética: a pesquisa / experiência nos territórios das sensibilidades: volume 1**. Joinville, SC: Editora Univille, p. 401-420, 2023.

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. (Arte & Ensino).

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

BRAGA, Maria Lucia Santaella. A estética como educação da sensibilidade. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (org.); STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli (org.). **Educação estética: a pesquisa / experiência nos territórios das sensibilidades: volume 2**. Joinville, SC: Editora Univille, p. 19-32, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretária da Educação Básica. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. 1. ed. v. 2. Brasília: MEC /SEB, 2016. (Coleção Leitura e escrita na educação infantil).

CABRAL, Maria do Carmo Carvalho. **Encontros que nos movem: A leitura como experiência inventiva**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento. Era uma vez... A participação de crianças nas rodas de histórias no contexto da educação infantil. In: OLIVEIRA, Roselusia Teresa de Moraes (org.). **Leituras e infâncias: experimentações sensíveis**, 1. ed. Aracaju, SE: Criação Editora, 2021.

CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 183 a 204. Coleção Explorando o Ensino. v. 20.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e quietudes. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

COSSON, Rildo. **“O texto que me instituiu”**: um outro perfil de leitor. *Todas as letras – Revista de Língua e Literatura*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 1-13, jan. / abr. 2021.

DA COSTA, Rita de Cássia Fraga; DO AMARAL, Antonio Marcio. Educação musical na infância: o afeto como mobilizador na ação docente. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte (org.). **Linguagens da arte na infância**, 2. ed. Joinville, SC: Univille, 2020. (p. 124-135).

DA SILVA, Carla Clauber; PEREIRA, Leda Tessari Castello Pereira. Projeto de trabalho: aproximando a infância da experiência. In: PILLOTO, Sílvia Sell Duarte (org.). **Linguagens da arte na infância**, 2. ed. Joinville, SC: Univille, p. 28-43, 2020.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**: mídia, cultura e revolução. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. 3. ed. São Paulo: Panda Educação, 2020.

DUARTE JUNIOR, João-Francisco. **Por que arte-educação?** 22. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ENTREVISTA COM ANA MARIA MACHADO. A literatura deve dar prazer. **Nova Escola**, Rio de Janeiro, 31 ago. 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/955/entrevista-com-ana-maria-machado>. Acesso em: 12 dez. de 2022.

KASTRUP, Virgínia. **Aprendizagem, arte e invenção**: Psicologia em Estudo, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

KASTRUP, Virgínia. Experiência estética para uma aprendizagem inventiva: notas sobre o acesso de pessoas cegas a museus. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/12463>. Acesso em: 13 jan. 2023.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, 2002.

MEIRA, Marly Ribeiro. Apresentação. In: PILLOTO, Sílvia Sell Duarte (org.). **Linguagens da arte na infância**, 2. ed. Joinville, SC: Univille, p. 5-8, 2020.

MOSÉ, Viviane. **Toda palavra**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

MORAIS OLIVEIRA, Roselusia Teresa P. de. **Modos de ler o impresso, modos de escrever na internet**: escritas de leitores e leitoras do escritor Erico Verissimo. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

NEITZEL, Adair de Aguiar; URIARTE, Mônica Zewe; FELÍCIO, Elisa Regina. Fazer uma experiência na leitura do literário: mediações, objetos e espaços propositores. In: PILLOTTO, Sílvia Sell Duarte (org.); STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli (org.). **Educação estética**: a pesquisa / experiência nos territórios das sensibilidades: volume 1. Joinville, SC: Editora Univille, p. 253-279, 2023.

PILLOTO, Sílvia Sell Duarte; DA SILVA, Carla Clauber. As linguagens da arte na infância: experiências, sentidos e imaginação. In: PILLOTO, Sílvia Sell Duarte (org.). **Linguagens da arte na infância**, 2. ed. Joinville, SC: Univille, p. 14-27, 2020.

OLIVEIRA, Roselusia Teresa de Moraes. **Caderno de Vivências Poéticas**. 1. ed. Aracaju, SE: Criação Editora, 2022. Disponível em: <https://editoracriacao.com.br/caderno-de-vivencias-poeticas/>. Acesso em 09 out. 2022.

Recebido em: 01/02/2024

Aceito em: 05/09/2024