

A PESQUISA ACONTECIMENTO E A RODA DE LEITURA: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Soraya Ferreira Pompermayer¹
Letícia Queiroz de Carvalho²

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de compartilhar o percurso metodológico trilhado em nossa pesquisa que teve como foco as Rodas ou Círculos de Leitura na formação do leitor literário no ensino fundamental, no contexto do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória, subsidiado por uma abordagem qualitativa pautada na concepção bakhtiniana da pesquisa em Ciências Humanas. Para tanto, algumas indagações pertinentes a esta pesquisa, se apresentam: Por que a opção pela pesquisa intervenção, com observação participante? Podem as Rodas se constituírem em uma metodologia de pesquisa? Assim como Geraldi (2015) considerou a aula como **acontecimento**, poderiam as Rodas de Leitura ser um **acontecimento**? Que desdobramentos uma pesquisa como **acontecimento** pode propiciar?

Palavras-chave: Acontecimento. Pesquisa. Rodas de Leitura.

THE SEARCH EVENT AND READ WHEEL: PATHWAYS FOR THE FORMATION OF THE LITERARY READER

ABSTRACT

This article aims to share the methodological path trodden in our research that focused the wheels or reading Circles in the formation of the literary reader in middle school, in the context of professional master's in literature-PROFLETRAS, the Instituto Federal do Espírito Santo, campus Victory, subsidized by a qualitative approach based on bakhtiniana design of research in the humanities. To this end, some relevant questions to this survey, are: why the option for intervention research with participant observation? Can the wheels if they are in a research methodology? As well as Geraldi (2015) considered the class as an event, could the Wheels be reading an event? That research developments as an event can provide?

Keywords: Event. Research. Read wheels.

INTRODUÇÃO

O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade, demanda uma

¹ Mestre em Letras pelo Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Professora da rede pública municipal e estadual no Espírito Santo.

² Doutora em Educação e Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Docente da graduação em Letras e do Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades e Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

busca constante. Implica em invenção e em reinvenção.

Paulo Freire

Na sociedade capitalista moderna o trabalho manual foi substituído pelo técnico, desenvolvido por máquinas, por serviços automatizados e informatizados e as pessoas deixaram de desenvolver aquilo que é próprio do ser humano: relacionamentos que envolvem sentimentos. Com isso, acabamos nos tornando seres individualistas, calculistas, desligados uns dos outros, envolvidos com diversas atribuições que tomam nosso tempo e não nos permitem mais conversar olhando nos olhos, contar histórias, pois pensamos que estamos perdendo tempo. Na frente do computador as pessoas se isolam, esquecem que a vida humana deva ser cercada de experiências interpessoais.

Diante disso, acreditamos ser importante inserir nas práticas pedagógicas de leitura literária, atividades que desenvolvam o contato direto dos alunos com a leitura, com o livro e com narrativas, atividades que proporcionem a eles momentos de interação leitor-texto-leitor, mas também, interação entre os alunos através da socialização das histórias lidas, narradas, vividas.

Se nos falta nos dias de hoje o trabalho manual, os movimentos precisos do artesão, que manuseia sua matéria-prima e detém o conhecimento de todas as etapas do processo de criação, respeitando a matéria que transforma para estabelecer uma relação profunda com a atividade narradora, visto que esta é, de certo modo, “[...] uma maneira de dar forma à imensa matéria narrável, participando assim da ligação secular entre a mão e a voz, entre o gesto e a palavra”, como frisa Gagnebin (1999, p.11), precisamos, enquanto professores, buscar alternativas para desenvolver a atividade criadora de nossos alunos e proporcionarmos momentos em que possam vivenciar experiências enriquecedoras com a leitura, que transformem atitudes, pensamentos, sentimentos, ou, mesmo que não haja transformação, que lhes seja permitida a experimentação.

É neste sentido, pois, que propomos a inserção das Rodas de Leitura como uma estratégia para formação do leitor literário no ensino fundamental. Para tanto, é fundamental ressaltar que a noção de que somos seres sociais e que aprendemos uns com os outros, através da mediação com o meio em que vivemos. Assim, nenhuma prática e nenhuma reflexão acontecem através da atuação única de um indivíduo.

Para desenvolver a pesquisa, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, cujo foco centra-se na observação participante, pesquisa intervenção e na pesquisa como acontecimento. A pesquisa ocorreu em uma unidade de ensino fundamental e médio, pertencente a Rede Pública Estadual de Ensino, localizada na Barra do Jucu, município de Vila Velha – ES, região metropolitana da grande Vitória, em uma turma do 5º ano, do turno vespertino, do ensino fundamental I.

A roda de leitura: estratégia para formação do leitor literário

O círculo de leitura [...] põe em movimento a consciência crítica que predispõe à cidadania. Depois que se aprende a pensar e a dizer o que se pensa, o próximo passo é agir, participar, inscrever-se na história ou escrever a história.

Eliana Yunes

Quando pensamos em leitura, a primeira imagem que nos vem à mente é a de uma pessoa solitária, com um livro ou um texto aberto na mão, cercada de silêncio, a solidão parece ser a condição primeira para que a leitura ocorra. Nem sempre é assim. Ressalta Vargas (2009, p.135) que “[...] pensamos dessa forma por hábito, mas a leitura, para dar frutos, não necessariamente pressupõe o estarmos sós”. Muito pelo contrário, a companhia de alguém nos estimula, criando em nós a capacidade de realizar uma leitura aberta dos fenômenos objetivos e subjetivos que nos cercam.

A boa leitura é sempre uma confrontação crítica com o que estamos lendo e essa confrontação em grupo se multiplica. Além do que, ler em grupo é um tipo de atividade para qual não necessitamos dispender esforço ou dinheiro, comprar livros: podemos pegar emprestado da biblioteca, da escola ou de outra mais próxima.

Na roda temos a chance, por meio da reflexão, de conhecer melhor o “outro”, fazer amigos, observar certa disciplina. Temos a sensação de estar sempre aprendendo, antenado com o que acontece a nossa volta e são uma oportunidade de compartilhar opiniões (negativas ou positivas) acerca do que leu ou aprendeu. As ideias dos outros funcionam como contrapontos para as nossas, pois quando verbalizamos nossas opiniões, nos distanciamos criticamente daquilo que foi lido e tudo adquire uma nova dimensão (VARGAS, 2009).

As rodas de leitura são momentos em que os participantes se reúnem para ler e comentar as leituras feitas, sob a coordenação de um orientador, o chamado “leitor-guia”. As

atividades de escuta e leitura são seguidas de observações e comentários dos participantes sobre o autor, o material lido, as relações deste com outras obras e com a realidade etc. Essas atividades estão organizadas, de forma a desenvolver habilidades de leitura antes, durante e depois da leitura (SOLÉ, 1998), orientadas pela concepção de leitura, não apenas como decodificação, mas como compreensão, interação entre texto e leitor e como réplica ao discurso do autor.

De uma forma genérica, Houaiss (2001) define roda como “[...] círculo, peça circular que gira em torno de um eixo; grupo de pessoas”. A definição que nos interessa é a de “grupo de pessoas”, ou seja, alunos do ensino fundamental, que se senta em formato de círculo para ler juntos.

Vale dizer também que a dinâmica de rodas de leitura não é uma atividade nova no cotidiano social, nem tampouco nas escolas. Esse tipo de dinâmica advém desde a história antiga, quando na Grécia eram feitas leituras públicas para divulgar as obras de um autor e, mais recentemente, em relação ao cotidiano de muitas famílias quando se reuniam em torno de um adulto para lerem e ouvirem histórias, lendas, contos, narrativas de uma cultura.

Segundo Yunes (2009, p.77), “[...] nossa memória mais antiga e mais fresca da roda vem da infância, das cantigas de roda e, portanto, da dança: um círculo de “brincantes” de mãos dadas, movendo-se para lá e para cá [...]”.

Ela prossegue lembrando-nos que

[...] o círculo, forma geométrica tão perfeita quanto o retângulo áureo e mais mágico – imagem da cabala, presente nas rosáceas – aspira à unidade que toda diferença aspira, sem, para isso, abdicar de cada ponto que o forma. O círculo não existe para si, mas em função de um todo, que o remete ao sagrado. Desde a Bíblia judaica às cosmogonias de outras religiões primitivas, o círculo aparece como demarcação de espaço para celebrar a palavra, centralizar o ritual”(YUNES, 2009, p. 78-79).

Acrescenta ainda que a imagem do círculo prevalece hoje, nas sociedades industrializadas e pós-industriais, sem que a consciência desse gesto esteja religada a esse passado marcante.

De fato, na prática, as rodas são uma construção de espaço e tempo dedicados à aprendizagem, num contexto coletivo, no qual o ato de ler é o condutor do ensino. O que a diferencia são os procedimentos utilizados, como a presença de um leitor-guia que lê em voz alta enquanto todos acompanham a leitura tendo o texto à mão e não comentado de forma abstrata. “Não há mistério: só leitor, literatura e público (alunos)”, reforça Vargas (2009,

p.130). É uma forma de trabalho com o texto que se desvia (aparentemente) de uma leitura que visa à avaliação de conteúdos para a obtenção de notas, diplomas e se desloca em direção à prática de leitura lúdica, antes de associá-la a objetivos terceiros.

Trabalhar com as rodas é ver a aprendizagem acontecendo de forma lúdica, oportunizando momentos para o aluno criar hipóteses, questionar o que foi lido e propor soluções, enfim, reconstruir o tecido textual sob uma nova ótica, apropriando-se de um sentido que havia sido expresso pelo autor. Elas não partem da pressuposição do impresso e provocam um acionamento da literatura, além de quebrar a ideia tradicional de aula. Também destacamos que nossas rodas advêm de Paulo Freire que as desenvolveu na década de 60.

Para Freire (2006), *Círculo* porque todos/as inseridos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, acompanhados por uma equipe de trabalho que ajuda a discussão de um tema da cultura, da sociedade. Na figura do círculo, todos/as se olham e se veem, além do que não há um/a professor/a, mas um/a animador/a das discussões que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos/as se ensinam e aprendem.

Assim, um *Círculo de Cultura* (MEDEIROS, 2010) hoje, transcende a dimensão educativa, pode ser aplicado em atividades de planejamento em qualquer tipo de promoção coletiva que incentive processos educativos, assumidamente, com postura de vida participativa, seja na escola, na empresa, em ambientes rurais e urbanos, em cursos de preparação de recursos humanos e mesmo em nível de pós-graduação, apresentando-se como uma estratégia viável para um trabalho de leitura em nossas escolas.

A dinâmica das rodas pode oferecer essa possibilidade de quebra do paradigma de uma prática escolar formatada, que não considera os contextos de origem social e de experiências dos alunos, que não se dá conta de tornar o conhecimento algo próprio ao aluno. Na contramão de muitas atividades, nas rodas de leitura não há a preocupação com nenhum tipo de registro escrito formal, ou com leitura oral coletiva, ou ainda, com sequência de atividades de interpretação.

A intenção é permitir a cada um que dinamiza a leitura ou que a escuta, explorar ideias, narrar fatos, despertar a curiosidade, opinar, apresentar dúvidas, a partir do que foi lido para/com o coletivo.

Num movimento circular, em convivência nas rodas, vão se descortinando para todos (estudantes e docentes) caminhos desconhecidos, e transformam-se modos de fazer e pensar (n)a sala de aula e para além da escola. São leituras produzidas e leitores em formação. A

leitura é significativa e permite a literatura como experiência. E isso acontece porque na leitura compartilhada de um texto literário a possibilidade da invenção, da criação está sempre aberta.

Caminho metodológico percorrido

— Há duas maneiras de percorrer um bosque. A primeira é experimentar um ou vários caminhos (a fim de sair do bosque o mais depressa possível, digamos, ou de chegar à casa da avó, do Pequeno Polegar ou de Joãozinho e Maria); a segunda é andar para ver como é o bosque e descobrir por que algumas trilhas são acessíveis e outras não [...]

Umberto Eco

Para desenvolver esta pesquisa, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, cujo foco centra-se na observação participante, pesquisa intervenção e na pesquisa como acontecimento.

Devido à natureza do problema a ser investigado, para responder aos objetivos propostos e verificar a hipótese inicial, optamos por uma pesquisa qualitativa porque, segundo apontam Bogdan e Bilken (1982, p.23-25), tal pesquisa proporciona resultados diretamente representativos da complexidade do objeto que se pretende investigar, levando em conta todos os agentes envolvidos e os questionamentos com todas as suas frentes; é uma abordagem mais ampla, de diálogo, tem prioridade a práxis humana, ação histórica e social; considera a pluralidade cultural e os participantes é que vão direcionar o rumo da pesquisa em sua interação com o pesquisador, além de que o estudo do problema por nós proposto inclui procedimentos e interações cotidianos, como: ouvir o outro, tentando capturar a perspectiva dos participantes.

De acordo com Lüdke e André (1986, p.1), “[...] para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Para isso, em um primeiro momento, fizemos um levantamento bibliográfico, isto é, a revisão da bibliografia. Utilizamos o universo de referências centrado em fontes diretas e indiretas de vários autores, expressas em livros, teses, periódicos, revistas científicas publicadas por editoras nacionais, pesquisa via internet, sobretudo em bibliotecas virtuais.

Buscamos fontes como: artigos em periódicos e *sites* específicos sobre leitura, literatura, formação do leitor, linguagem, educação com a intenção de estabelecer um diálogo

com as produções acadêmicas sobre Leitura, Literatura e Ensino; os textos dos teóricos escolhidos que tratam do valor da narrativa e da experiência; das rodas de leitura; a formação do leitor literário.

Os documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (*PCNs*), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), Pareceres do MEC (Ministério da Educação), o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, cenário desta pesquisa, dentre outros que foram necessários à medida que a pesquisa se desenvolveu.

Portanto, essa pesquisa inseriu-se no rol das investigações qualitativas, visto que é rica em dados descritivos obtidos no contato direto da pesquisadora com a situação estudada. Enfatizou mais o processo do que o produto, preocupou-se em retratar a perspectiva dos participantes, além de focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Por meio da observação participante, vivenciamos o cotidiano do campo de pesquisa a fim de conhecer os sujeitos e iniciar o registro de imagens e registro no diário de campo, além dos dados gerados através dos “[...] cadernos de perguntas e respostas”³: um caderno nos quais os sujeitos responderam a um questionário sócio-econômico-cultural, composto de 30 (trinta) perguntas.

Esta é também uma pesquisa-intervenção. Nessa modalidade de pesquisa que envolve uma intervenção direta em sala de aula, o professor torna-se professor/pesquisador e assume, de certa forma, dois papéis: o de membro do grupo que está sendo observado ao mesmo tempo em que é o observador principal.

Pautando-nos na perspectiva da triangulação de dados, numa abordagem qualitativa de pesquisa (TRIVINÕS, 1987), procuramos coletar os dados em momentos diferentes, em uma variedade de situações e com diversas fontes de informação (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), uma vez que sentimos a necessidade de interagir com os vários sujeitos envolvidos com a leitura literária.

³Os cadernos de perguntas e respostas como instrumento alternativo para a produção e coleta de dados foram inspirados após a leitura da experiência de pesquisa na tese de Camargo (2014). Nela a pesquisadora disponibilizou um caderno, como ocorre na brincadeira comum entre alunos, um “caderninho” que circulava entre a turma, isto é, ia passando entre os colegas, ficando durante uma semana com cada aluno, para que pudessem responder às questões pertinentes à pesquisa. Adaptamos a ideia a nossa realidade e elaboramos um “caderninho” para cada participante da pesquisa. Justificamos o porquê da escolha desse instrumento da mesma forma que Camargo (2014, p.38) o fez: “[...] devido a sua ludicidade e criticidade e à dificuldade em obter dados na escola”.

Após a realização das cinco oficinas literárias – rodas de leitura – possuíamos fotografias, um diário de campo, vídeos gravados (interações verbais), um relato do gestor da escola, relatos da professora regente, entrevista semiestruturada da professora regente da turma do 5º V01, 12 (doze) “cadernos de perguntas e respostas”, 40 (quarenta) relatos de alunos. Foi elaborado um questionário, a fim de realizar entrevista semiestruturada com o responsável pela biblioteca. No entanto, esta não ocorreu, pois não há uma pessoa definida para exercer esse papel.

Para a realização da pesquisa foi necessária a elaboração do seguinte material: formulários para os relatos, elaboração das atividades extra - oficinas, entrevista semiestruturada, o planejamento de cada roda que suscitou também a escolha do *corpus* literário de cada oficina.

Quanto à escolha do *corpus* literário se deu priorizando narrativas de escritores capixabas, com o propósito de valorização, de dar visibilidade mesmo, à literatura produzida no Espírito Santo. Devido a esse objetivo, nos propusemos a levar escritores capixabas para serem os leitores-guia nas rodas.

A escolha por narrativas, mais precisamente crônicas e contos, se deve ao fato de que queremos nos reportar e recuperar a força do ato de narrar como afirma o teórico no qual essa pesquisa está ancorada: Walter Benjamin (2012), além de serem textos curtos, com linguagem mais adequada à faixa etária dos sujeitos. Ainda destacamos a escolha pela temática: eram textos próximos do universo dos sujeitos da pesquisa, do seu cotidiano (o animal de estimação, pessoas importantes da nossa vida, como a primeira professora, conto de mistério, a própria infância).

O Cenário Dialógico da Pesquisa

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vêm-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formatação original da representação que terei de mim mesmo.

Mikhail
Bakhtin

A escola em que foi realizada a pesquisa, a EEEFM “Marcílio Dias”, foi reconhecida pelo Ato de criação do Conselho Estadual de Educação – CCE nº 1175 de 28/11/1975, que criou o Ensino Fundamental e o Ato de criação do Ensino Médio – CCE nº 835/2003 de 18/08/2003. Está situada na Rua Professor Jaime Coutinho, s/nº, Barra do Jucu - Vila Velha (ES), CEP. 29125-030.

A região da Barra do Jucu se configura como um pequeno balneário de Vila Velha, ainda tranquila e localizada a 15 km do centro da cidade. É uma região que possui uma grande diversidade geográfica: montanhas, mar e lagoa, reservas ecológicas (como a reserva Paulo Vinhas), abrigando a barra do Rio Jucu, Rio histórico que serviu, às primeiras investigações do sertão capixaba, nos primórdios da História de nosso Estado.

Antiga vila de pescadores, até hoje mantém estas características: pacata, ruelas sem calçamento, que encantam visitantes e à noite torna-se encontro de boêmios. Por suas origens históricas guarda tradições religiosas e folclóricas (congo é um dos ritmos locais), com festas e celebrações, famoso pelo carnaval (Quarta da Porca). Tornou-se um *point* de Surf devido à qualidade das ondas.

O nome da unidade escolar homenageia uma figura extraordinária, o marinheiro Marcílio Dias que, mesmo pertencendo à mais baixa graduação da escala hierárquica da Imperial Marinha, destacou-se por suas contribuições para a consolidação e conservação da unidade territorial e para a pátria livre e soberana.

A escola é pequena, possui apenas 5 (cinco) salas de aula, pátio amplo que funciona também como quadra, um laboratório de informática, uma sala dos professores, uma sala do pedagogo, uma sala do diretor, secretaria, um refeitório, uma cozinha e uma biblioteca pequena, com um bom acervo literário (não tivemos acesso ao número exato de livros por não haver bibliotecário). Ao todo, nos três turnos, trabalham cerca de 28 professores. A capacidade de matrícula da Instituição é de 424 alunos no total, divididos em 154 alunos no Matutino, 154 alunos do vespertino e 154 alunos no Noturno.⁴

Hoje em dia, a EEEFM “Marcílio Dias” atende um público bastante diversificado em termos econômicos e sociais, mas que, em sua maioria, pertence à classe trabalhadora e assalariada, de famílias que residem nas proximidades e em bairros próximos.

Os Participantes da Pesquisa

⁴Fonte: PPP – Projeto Político Pedagógico – da EEEFM Marcílio Dias.

O homem não existe sem o olhar do outro.
Tzvetan Todorov

A proposta envolveu 12 (doze) alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I, do turno vespertino (5º V01): turma composta por 33 (trinta e três) alunos cuja professora aceitou nos receber, permitindo que realizássemos a pesquisa. Entretanto, condicionou sua participação à quantidade de alunos: só poderíamos trabalhar com um grupo de alunos, apontando como justificativa o espaço reduzido da biblioteca onde a maioria das rodas/oficinas iria acontecer. Sua faixa etária é entre 10 e 11 anos, sendo 6 (seis) meninas e 6 (seis) meninos. Não têm acesso a bens culturais, só vão a cinema, teatro ou museu se a escola lhes propiciar isso. A maioria mora na Barra do Jucu, em habitações simples, possuem bens de consumo como videogame, celular e têm muitos sonhos. A fim de preservá-los não foram identificados pelos seus nomes reais, e sim por nomes fictícios escolhidos por eles durante as oficinas.

Os alunos que integraram o grupo de pesquisa encontram-se no 5º ano do ensino fundamental I, série escolhida devido à faixa etária, etapa de transição entre o ensino fundamental I e o ensino fundamental II, desde que foi instituído o ciclo básico em 9 (nove) anos (Lei nº11.274/2006; PL 144/2005 e o Parecer CNE/CEB nº4/2008 de 20 de fevereiro de 2008).

De acordo com Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, o direito à aprendizagem se consolida até o 5º ano (antiga 4ª série) do ensino fundamental, ou seja, a alfabetização poderá ser completada até o 5º ano e, da mesma forma, o direito à leitura; sua idade mental e sua competência de leitura corroboram para um trabalho efetivo de formação do leitor. Ou seja, podemos concluir que, a partir da instituição do ciclo básico em nove anos, o 5º ano, agora último ano do ensino fundamental I, se apresenta como estratégico para consolidar práticas leitoras.

Também se constituíram participantes do nosso estudo, a professora regente da turma do 5º ano e o diretor da escola.

A Pesquisa Intervenção

Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

Mikhail Bakhtin

Mesmo que a palavra intervenção não esteja presente explicitamente em Bakhtin, porém toda a orientação que confere à pesquisa é que ela possibilite uma compreensão ativa geradora de uma resposta: um encontro dialógico e transformador entre dois sujeitos.

Foi buscando exatamente isso que a pesquisa se propôs: ela não se apresenta monológica, isto é, imposta por um único sujeito ativo, o pesquisador, mas, de acordo com a arquitetônica dialógica de Bakhtin (2003) que pressupõe que o homem não pode ser apenas explicado e sim compreendido. Compreensão que é ativa e acontece no encontro dialógico entre dois sujeitos que intercambiam enunciados, buscam respostas, resistem, argumentam.

Vale ressaltar também que a metodologia foi sendo construída ao longo do processo, fomos deixando problematizar ora pelos acontecimentos, ora pelo diálogo com autores conhecidos durante essa caminhada de pesquisadora; ora com os acontecimentos de cada roda propiciados pelo diálogo com os escritores capixabas, leitores-guia, em todo tempo permitindo-nos surpreender pelo inesperado.

Inicialmente, fomos à escola a fim de compartilhar o nosso Projeto de Pesquisa, fazer um diagnóstico, ouvir e sermos ouvidos. Após essa primeira visita, houve mais 2 (dois) encontros no campo para planejamento das ações. A partir dos dados produzidos e do referencial teórico, só então marcamos as datas das oficinas/rodas.

Por isso, é importante ressaltar que ao assumirmos a teoria da linguagem que nos propõe Bakhtin (2003) como fundamento de nossas preocupações metodológicas para a pesquisa, a interlocução entre o pesquisador e seu outro ganha uma especificidade que precisa ser caracterizada. Afirmamos isso porque, aqui o foco não está na fala do sujeito da pesquisa tomada isoladamente, mas na cena dialógica que se estabelece entre o pesquisador e seu outro, produzindo sentidos, acordos e negociações sobre o que pensam sobre um determinado assunto, em um contexto definido por atos de falas recíprocas. Na perspectiva bakhtiniana, reforçam Souza e Albuquerque (2012, p.115) “[...] a verdade não se encontra no interior de uma única pessoa, mas está na interação dialógica entre pessoas que a procuram coletivamente”.

Enfatizar ainda que nessa abordagem teórica o outro, para o pesquisador, não é uma realidade abstrata, um objeto de pesquisa, mas é visto como alguém, cuja palavra confronta-se com a do pesquisador, refratando-a e exigindo-lhe resposta. Em contrapartida, a palavra do pesquisador recusa-se a assumir a aura de neutralidade imposta por uma determinada concepção de método científico e integra-se à vida, participando das relações e das

experiências, muitas vezes contraditórias, que o encontro com o outro proporciona (BAKHTIN, 2003).

Assim, destacam Souza e Albuquerque (2012, p. 116) que, com base nessa abordagem, entende-se que “[...] qualquer pesquisa que envolva um encontro entre pessoas, que buscam produzir conhecimento sobre uma dada realidade, se dá em um contexto marcado por um processo de alteridade mútua, em que o pesquisador e seus outros negociam modos como cada um define”, por assim dizer, suas experiências na busca de dar sentido à vida.

No diálogo entre o pesquisador e seu outro, a alternância de perguntas e respostas, a perplexidade diante dos atos e discursos alheios, assim como os pontos de vista e valores em jogo, fazem da pesquisa um processo vivo de produção de sentidos sobre os modos de perceber e significar os acontecimentos na vida.

O pesquisador, nesse contexto, não apenas pergunta para obter respostas que atendam aos objetivos definidos de antemão, mas, ao perguntar e também responder, se posiciona como um sujeito, que, do lugar de pesquisador, traz perspectivas e valores diversos sobre as experiências compartilhadas com os sujeitos da pesquisa.

Para Souza e Albuquerque (2012, p.116), todavia, “[...] a pesquisa não se esgota no encontro entre o pesquisador e seu outro. Ela somente dará forma e conteúdo ao acontecimento vivido no campo da pesquisa, através do texto escrito”. A escrita do pesquisador vai consolidar a criação de conceitos cuja pretensão é criar zonas provisoriamente estáveis de pensamento sobre uma dada realidade. No caso desta pesquisa, através dos relatos escritos dos sujeitos/alunos participantes das rodas, procuramos dar forma e conteúdo ao acontecimento vivido, posto que o compromisso do pesquisador é com a densidade e a profundidade do que é possível ser revelado com a pesquisa, e para dar conta dessa tarefa é necessária a cumplicidade dos sujeitos da pesquisa como coautores na incessante busca de sentidos para a condição humana (SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012, p.121).

A pesquisa-intervenção pauta-se na interação entre sujeitos, no caso os sujeitos da pesquisa e a pesquisadora, numa troca dialógica, na qual pesquisador e pesquisado se constituem como dois sujeitos que participam ativamente do acontecimento da pesquisa. Essa se converte em um espaço dialógico, no qual todos têm voz, e assumem uma posição responsiva ativa. “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2003, p.271). O enunciado é elaborado como que para ir ao encontro da resposta do ouvinte. O que constitui um enunciado

é o fato de dirigir-se a alguém e de voltar-se para o seu destinatário. Compreender, pois, ativamente o enunciado de outrem significa orientar-se para o outro (FREITAS, 2003).

O processo compreensivo entre sujeitos parte inicialmente de um movimento de identificação com o outro, situando-se em seu lugar, mas que se completa com um movimento exotópico. Isto é, ao tomar distância, se coloca fora do outro, o que confere ao pesquisador um excedente de visão que lhe permite dar forma e acabamento ao que ouviu, completando-o. Esse processo compreensivo bakhtiniano, segundo Freitas (2003, p. 5) “[...] supõe duas consciências, dois sujeitos que se interpenetram e se alteram mutuamente”.

O pesquisador tem possibilidades de aprender, se transformar e se ressignificar durante o processo de pesquisa. O mesmo acontece com o pesquisado, que não sendo coisa, mas sujeito tem também oportunidade de refletir, aprender e se transformar no transcorrer da pesquisa. Pesquisador e sujeito pesquisados, como diz Amorim (2006, p.98-99), ao participarem do evento de pesquisa, se tornam produtores de textos,

O texto do pesquisado não pode fazer desaparecer o texto do pesquisador, como se este se eximisse de qualquer afirmação, que se distinga do que diz o pesquisado. O fundamental é que a pesquisa não realize nenhum tipo de fusão dos dois pontos de vista, mas que mantenha o caráter de diálogo, revelando sempre as diferenças e a tensão entre elas (AMORIM, p. 98-99).

A Roda de Leitura como Acontecimento

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.

Walter Benjamin

Pensar a pesquisa em Ciências Humanas como um modo especial de **acontecimento** na vida implica levar em consideração que a compreensão dos temas que se quer investigar se dá a partir de confrontos de ideias e negociação de sentidos possíveis entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Entretanto, como o pesquisador não está só na cena da pesquisa, o grande desafio diz respeito a sua disponibilidade de se deixar surpreender pelo encontro/confronto que ocorre no campo com os sujeitos da pesquisa.

[...] o sujeito da compreensão não pode excluir a possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato de

compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento (BAKHTIN, 2003, p.378).

Portanto, o lugar ocupado pelo pesquisador é marcado pela experiência singular, única e irrepitível do encontro do pesquisador e seu outro, na busca de produzir textos que revelem compreensões, ainda que provisórias, para dar sentido aos acontecimentos na vida. Bakhtin afirma (2003):

[...] estamos interessados na especificidade do pensamento das ciências humanas, voltado para pensamentos, sentidos e significados dos outros, etc., realizados e dados ao pesquisador apenas sob a forma de texto. Independentemente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida (BAKHTIN, 2003, p.308).

Onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento (BAKHTIN, 2003, p.307).

Pensar na pesquisa como acontecimento demanda “[...] tomar o **acontecimento** como o lugar donde vertem as perguntas”, segundo Geraldi (2015, p. 96). Para responder essas perguntas “[...] será necessário misturar conhecimentos e saberes, ultrapassar os limites de disciplinas[...]” e, sobretudo, ultrapassar o senso comum, ressalta ainda Geraldi (2015, p. 97). Aí entra a função do professor, que também se modifica, porque sozinho não precisa dar conta dos sentidos todos de cada um dos elementos constituintes da resposta à pergunta formulada, mas é seu dever organizar com os alunos mais perguntas e buscar em colegas, em profissionais, nas fontes, na herança cultural, os esclarecimentos disponíveis: é aqui que a pesquisa começa; é aqui que o caminho começa a ser construído e ele somente passa a ter existência depois de percorrido, na narrativa que se escreve deste processo de produção.

Logo, o professor torna-se de fato mediador, exercendo o papel que o leitor-guia exerce na roda. O professor vai aproveitar a oportunidade que o **acontecimento** da aula proporcionou. Enfim, trata-se que pensar o ensino não como a aprendizagem do conhecido, mas como produção de conhecimentos, que resultam, de modo geral, de novas articulações entre conhecimentos disponíveis.

A Roda de Leitura é capaz de produzir esse conhecimento, posto que é pautada pelo diálogo que valoriza a experiência trazida por cada sujeito. Dessa forma ocorreu nosso encontro com os sujeitos da EEEFM “Marcelo Dias”. Por isso também, essa foi uma pesquisa **acontecimento**⁵. Isto é, cada Roda de Leitura teve uma singularidade, foi um momento único,

⁵Termo cunhado por Edwiges Zaccur a partir do termo “aula como acontecimento” utilizado primeiramente por Geraldi no livro **A aula como Acontecimento** (2015).

pois segundo Zaccur e Bambirra (2012, p.3) “[...] questões instigantes dialogavam com acontecimentos que provocavam reflexões”. Durante cada oficina e, sobretudo após, quando novas perguntas em conexão com os **acontecimentos** experienciados/refletidos na pesquisa de campo surgiam.

Cada Roda se constituiu como pequenos **acontecimentos** que as transformaram em um evento com garantias sobre como começar, mas não acerca de como terminar.

Geraldi (2015) lembra-nos que

[...] é com as mãos cheias de perguntas que melhor nos orientamos no manuseio da herança cultural. A ela vamos em busca de percursos feitos para responder a outras perguntas. A ela vamos também em busca de respostas que já foram dadas às perguntas que formulamos: não se trata de reinventar a **roda!** O que importa aqui é que as perguntas dirigem a seleção, construção ou reconhecimento da inexistência de respostas (p.96) [GRIFO NOSSO]

É nesse aspecto que a o acontecimento da Roda de Leitura se aproxima do *Círculo de Leitura* de Paulo Freire⁶ (2006): em ambas “[...] há a reunião entre um sujeito que pensa com outros sujeitos, não como alunos, mas como discípulos [...]”, declara Geraldi (2015, p. 82). Foi o grande educador brasileiro, na década de 60, o primeiro a chamar a atenção dos educadores para a dimensão política do ensinar a ler e a escrever, defendendo o sentido dessa aprendizagem como emancipação do homem vinculada à própria possibilidade de ler o mundo. A promoção dos “círculos de cultura” era um dos pilares de seu método.⁷

Para Freire (2006), *Círculo de Cultura* é uma ideia que substitui a de turma de alunos ou a de sala de aula. Teve grande aplicabilidade e ênfase, a partir de práticas de alfabetização de adultos, no seu exercício pedagógico na região nordestina, inicialmente.

No círculo, não há um/a professor/a, mas um/a animador/a das discussões que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos/as se ensinam e aprendem. O/a animador/a coordena um grupo que ele mesmo não dirige. Em todo momento, promove um trabalho, orienta uma equipe cuja maior qualidade pedagógica é o permanente incentivo a momentos de *diálogo*: valor ético fundante deste ‘método’ de estudo

⁶ Educador pernambucano que se notabilizou no mundo inteiro, a partir de seus escritos no campo da alfabetização de adultos, como a *Pedagogia do Oprimido* (2005), sendo criador de um ‘método’ de alfabetização denominado – Método Paulo Freire.

⁷ Para Freire, o círculo de cultura visa promover o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e se realiza no interior do debate sobre questões centrais do cotidiano como trabalho, cidadania, alimentação, saúde, organização das pessoas, liberdade, felicidade, valores éticos, política, oprimido, economia, direitos sociais, religiosidade, cultura, entre outros. O seu conteúdo tematiza conhecimentos sistematizados e questões referentes à prática social para o exercício da cidadania, na perspectiva da participação política, buscando soluções para problemas do mundo do trabalho e da vida (MEDEIROS, 2010).

(BRANDÃO, 2005). Assim, um *Círculo de Cultura* é expressão de um momento riquíssimo para o exercício dialógico.

Partindo desse pressuposto foi que defendemos a ideia da pesquisa como **acontecimento** que, por conseguinte, levou-nos a comprovação de que a Roda de Leitura é também um **acontecimento**. E estas constatações nos revelaram, ainda, a necessidade de revisar a nossa concepção de aula, entendida sempre, como afirma Geraldi (2015, p. 81), “[...] como um encontro ritual, e por isso com gestos e fazeres predeterminados de transmissão de conhecimentos”.

As rodas com suas leituras convidam a conhecer e a pensar sobre o mundo em que nos encontramos inseridos. Nelas é possível alunos, de qualquer idade, emitir suas opiniões, indagar sobre o que ouvem, repetindo e fazendo uso, em outras situações, das expressões usadas pelos autores e apreciando o valor estético das palavras. Esta circularidade como espaço/tempo é, e pode ser profícua para a formação de leitores, informados, curiosos, instigados, apaixonados pelas histórias, pelos lugares e pelas diferentes culturas.

Por isso, as rodas de leitura, cuidadosamente planejadas, no cotidiano da escola, procuram cobrir a variedade textual e de interesse dos alunos, mas acima de tudo, despertam a vontade de perguntar, ler mais, buscar respostas e aprender a formular novas perguntas e a respondê-las também em um círculo sem fim...

Ao considerarmos a Roda de Leitura como **acontecimento**, reafirmamos que o ensino do futuro não estará lastreado nas respostas, mas nas perguntas, ou seja, o professor não é o sujeito que tem as respostas que a herança cultural já deu para certos problemas, mas é o sujeito capaz de considerar o seu vivido, de olhar para o aluno como um sujeito que também já tem um vivido, para transformar esse vivido em perguntas que propiciarão novas perguntas, novas pesquisas.

Em uma “aula” ou Roda em que se interroga sobre o acontecido, cada criança volta para a escola cheia de histórias, de coisas a narrar, de fatos a comentar, curiosidades da vida... o que vale é aproveitar a oportunidade que o **acontecimento** da aula proporcionou. Para tanto, não se pode esporadicamente conceder lugar ao **acontecimento**. Todas as Rodas, assim como as aulas, têm de estar sempre voltadas para as questões do vivido, dos **acontecimentos** da vida, para sobre eles construir compreensões, caminho necessário da expansão da própria vida. E isto nos exige repensar o ensino. Vale ressaltar, entretanto, que não é admitir o espontaneísmo: é tratar de forma igual questões diferentes e sujeitos diferentes.

Por fim, a atenção ao **acontecimento** “[...] é a atenção ao humano e a sua complexidade”, reitera Geraldi (2015, p. 100). Acreditamos que tomar a aula/Roda, e também a pesquisa, como **acontecimento** é eleger o fluxo do movimento como inspiração, rejeitando a permanência do mesmo e a fixidez mórbida no passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A condição para estar no mundo, dialogando com ele, em tudo o que isto implica, é a de tornar-se leitor da história, mas sobretudo das histórias dispersas pelos tempos e espaços, feitas de sonhos, às vezes delirantes, às vezes geradores, no compasso que vai do imaginário à busca do real.

Eliana Yunes

Durante a pesquisa, adotamos uma observação participante procurando manter uma escuta sensível com o objetivo de compreender as atitudes, os comportamentos e os sistemas que envolvem esses sujeitos. Buscamos então nos engajar pessoal e coletivamente, mantendo uma interação com eles, o que permitiu a concretização de uma investigação participativa. A pesquisa-intervenção permitiu um envolvimento maior entre a pesquisadora, os sujeitos da pesquisa e os contextos nos quais efetivamos nossas práticas.

Enquanto pesquisadores necessitamos fazer intervenções que revelem nosso mundo exterior, nossa problemática, nossas concepções teóricas, nossos valores, nosso contexto socioeconômico e histórico, a fim de revelar dos sujeitos pesquisados algo que eles mesmos não enxergam. Sempre respeitando as divergências, os pontos de vista contraditórios, fazendo prevalecer o diálogo, no convívio com as diferenças e contradições entre opiniões e mundos tão distintos.

Analisamos o *corpus* sob a luz de nosso referencial teórico e refletimos sobre algumas falas e interações dos sujeitos da pesquisa e anotações no diário de campo, dados dos “cadernos de perguntas e respostas”, uma vez que através do registro e relatos produzidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa foi possível estabelecer uma relação entre as oficinas literárias, a roda de leitura e a formação de leitores na perspectiva dos teóricos adotados para este trabalho.

Enfim, a pesquisa como **acontecimento** nos proporcionou constatar que ao promover estratégias educativas que possibilitem ao aluno ler o mundo somos conduzidos a ações coletivas, pois tal leitura não se dá a partir de percepções isoladas, mas ocorre em olhares

compartilhados pelas percepções de seus pares, de professores, de informações e observações que o ato de ler pode trazer. As Rodas de leitura como **acontecimento** propõe aproveitar as oportunidades dialógicas no espaço da escola e a repensar nossas aulas e até mesmo o ensino como um todo.

Além disso, é propiciar o verdadeiro desfrute do texto, é descortinar ao aluno um universo desconhecido, nunca antes experimentado, sequer imaginado. Algo que havia ali, mas que estava escondido, existia apenas como virtualidade. É a prática verdadeira da fruição literária – saborear o texto literário em todas as suas amplitudes. Perceber que o texto literário está além de meras palavras escritas num papel em um dado momento, sem sentido, a esmo – relaciona-se com a vida, toca-a, impregna-a, infecta-a. Leitor – texto – vida tornam-se um só, indissociáveis e indissolúveis, no momento da leitura.

Resta dizer que o material produzido a partir das oficinas literárias — rodas de leitura – mostrou a potência da literatura, enquanto linguagem, experiência autêntica passível de ocorrer no cotidiano das aulas de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, Walter. “O Narrador”. In: **Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jeanne Marie Gagnebin – 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 2012b.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 7ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sariknopp. **Investigação qualitativa em educação-uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1982.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 47 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo. n.116 p.20-39. Jul.2002.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. São Paulo: Imago, 1999.
- GERALDI, João W. **A aula como acontecimento**. 5ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 6 ed. São Paulo: EPU, 1986.
- MEDEIROS, Estela Maria Leite Meirelles. Educação em saúde a partir de círculos de cultura. **Revista Brasileira de Enfermagem**. vol.63, nº.3, maio-jun., Brasília, 2010.

- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOUZA, Solange Jobim e; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto e. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (2). 109-122, Jul/Dez, 2012.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VARGAS, Suzana. **Leitura**: uma aprendizagem de prazer. 6ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor**: uma rede de fios cruzados. 1ed. Curitiba: Aymar, 2009.
- ZACCUR, Edwiges ; BAMBIRRA, Vera. A pesquisa como acontecimento, por que não? In: IV CÍRCULO Rodas de Conversa bakhtiniana: nosso ato responsável, 2012, SÃO CARLOS - SP. **CÍRCULO Rodas de Conversa Bakhtiniana**. SÃO CARLOS: Pedro & João Editores, 2012. v. IV. p. 159-161.