



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LINGUÍSTICOS/LITERÁRIOS

AMANDA DINIZ GONÇALVES

**MEDIAÇÃO DE LEITURA: IMAGINÁRIO, NARRATIVA E
CORPOREIDADE**

PORTO NACIONAL - TO

2020

AMANDA DINIZ GONÇALVES

**MEDIAÇÃO DE LEITURA: IMAGINÁRIO, NARRATIVA E
CORPOREIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.
Orientador: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio

PORTO NACIONAL - TO

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

G635m Gonçalves, Amanda Diniz.

Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade. / Amanda Diniz Gonçalves. – Porto Nacional, TO, 2020.

291 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2020.

Orientador: Juliano Casimiro de Camargo Sampaio

1. Mediação. 2. Leitura. 3. Literatura. 4. Arte. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AMANDA DINIZ GONÇALVES

**MEDIAÇÃO DE LEITURA:
IMAGINÁRIO, NARRATIVA E CORPOREIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio

Aprovada em: 19/02/2020

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio – Orientador

Profa. Dra. Dalve Oliveira Batista (PPG/Letras)

Profa. Dra. Thaíse Luciane Nardim (UFT)

Dedico este trabalho ao CONAC – Grupo de Pesquisa em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (UFT - CNPq), grupo que integro desde quando ingressei nesta Instituição junto ao curso de Licenciatura em Teatro, e que tanto possibilitou a ampliação de minhas capacidades enquanto pessoa em relação com o mundo.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer inicialmente aos meus familiares, em especial à Mauricéa Peixoto Diniz (mãe), Jair Julio Gonçalves (pai) e Vinicius Diniz Gonçalves (irmão), que com muito amor suportaram a distância e a saudade para que mais esta formação fosse concretizada. Agradeço minha tia Mara Peixoto Assis pelo carinho e cuidado nesse período de mestrado, me fortalecendo de todas as formas possíveis para a conquista e finalização desse processo. Agradeço minha companheira Rebeca Oliveira por contribuir com a ressignificação do meu olhar e de minhas ações no/com o mundo. Agradeço minha amiga Joana Silva por se manter presente em mais um momento importante da minha vida e pela disponibilidade em auxiliar nos retoques finais do texto desta pesquisa.

Agradeço esta Instituição de Ensino, ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras do Campus de Porto Nacional - TO, que tanto possibilitaram para a continuação do meu processo de formação acadêmica.

Agradeço ao Sesc Tocantins e aos participantes do projeto Mediadores de Leitura no ano de 2018 por aceitarem contribuírem para a realização desta pesquisa.

Agradeço às bancas de qualificação e defesa compostas pela Prof.^a Dra. Dalve Oliveira Batista-Santos e pela Prof.^a Dra. Thaíse Luciane Nardim pelo olhar cuidadoso, pelas sugestões e pelo comprometimento na avaliação deste trabalho.

Agradeço ao meu Orientador Juliano Casimiro, que sempre acreditou em mim como alguém potente, proporcionando grande aprendizado desde a graduação até este momento.

Àqueles (as) que fizeram e fazem parte do meu pequeno círculo de convivência, desejo que tenhamos sempre processos intensos de reconhecimentos e descobertas.

RESUMO

Esta pesquisa pretende responder à questão: Como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar pode intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas? Para respondê-la, a pesquisa foi organizada em duas etapas: a) uma composta pelo acompanhamento e análise do projeto de Mediação de Leitura do SESC/TO no ano de 2018; b) outra que pretendeu reconhecer processos de construção de imaginários, narrativas e corporeidades no diálogo possível entre a mediação de leitura e a linguagem teatral enquanto possível caminho construtivo de novas estratégias para consulta e aplicabilidade de mediações futuras (para o projeto analisado e para outros projetos de mesma natureza). Nosso referencial teórico para compreensão temática, discussão e análise de dados fundamenta-se nas áreas dos Estudos Literários e das Artes, abordando conceitos e temáticas voltadas para noções sobre mediação, cultura, literatura, leitura e articulações possíveis de linguagens (artísticas ou não). O método utilizado foi de natureza exploratória, partindo de revisões bibliográficas, documentos oficiais, relatórios e entrevistas com o público-alvo da pesquisa. O acompanhamento e análise do projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins, nos mostrou que apesar de nortear-se em abordagens construtivistas de mediação, a atuação e prática dos participantes do projeto realizaram-se por meio de tendências de mediação diretiva. Consideramos ao fim deste trabalho que a mediação em leitura literária e a linguagem teatral vinculada a abordagens construtivistas e colaborativas são caminhos de forte relevância para se pensar ações mediadoras voltadas para: a) construção de conhecimento(s); b) formação humana e experiência estética; c) problematização, sensibilização e transformação pessoal/coletiva para os modos de ver, ler, narrar, imaginar e agir no mundo.

Palavras-chave: Mediação; Leitura; Literatura; Arte; Mediador.

ABSTRACT

This research aims to answer the question: How can the development of Reading Mediations about specific themes in the school environment intervene in the construction of imaginary, narratives and personal and collective corporealities? To answer it, the research was organized in two stages: a) one composed by the monitoring and analysis of the SESC / TO Reading Mediation project in 2018; b) another that intended to recognize processes of construction of imaginary, narratives and corporealities in the possible dialogue between reading mediation and theatrical language as a possible constructive path for new strategies for consultation and applicability of future mediations (for the analyzed project and for other projects of the same nature). Our theoretical framework for thematic understanding, discussion and data analysis is based on the areas of Literary Studies and the Arts, addressing concepts and themes focused on notions about mediation, culture, literature, reading and possible articulations of languages (artistic or not). The method used was exploratory in nature, based on bibliographic reviews, official documents, reports and interviews with the research's target audience. The follow-up and analysis of the Sesc Tocantins Mediators of Reading project showed us that despite being guided by constructivist approaches to mediation, the performance and practice of the project participants took place through trends in directive mediation. At the end of this work, we consider that mediation in literary reading and theatrical language linked to constructivist and collaborative approaches are highly relevant ways to think mediating actions aimed at: a) construction of knowledge; b) human formation and aesthetic experience; c) problematization, sensitization and personal / collective transformation to the ways of seeing, reading, narrating, imagining and acting in the world.

Keywords: Mediation; Reading; Literature; Art; Mediator.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Primeiro Roteiro de Entrevistas	19
Tabela 2 - Segundo Roteiro de Entrevistas	21

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP: Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONAC: Laboratório em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento

ETI: Escola de Tempo Integral

ONGs: Organizações Não Governamentais

PARFOR: Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PIBIC: Programa Institucional de Iniciação Científica

SESC: Serviço Social do Comércio

UFT: Universidade Federal do Tocantins

USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA	17
2.1 O SESC	24
2.2 Dados, categorias de análise e agrupamentos de resultados	25
3 MEDIAÇÃO E LINGUAGENS: percurso histórico, teórico e prático	27
3.1 Mediação de Leitura	29
3.2 Mediação, Narrativa e Arte: articulações possíveis	46
3.3 Mediação Teatral: contribuições para a mediação em leitura/literatura	62
4 CAMPO DE PESQUISA / DADOS / ANÁLISES	79
4.1 O Projeto Mediadores de Leitura: ano de 2018	79
4.2 Dados documentais do projeto Mediadores de Leitura do Sesc – Mudanças ...	83
A) Inclusão e exclusão de etapas de trabalho	83
B) Inclusão, exclusão e mudanças nos nomes dos eixos de trabalho	87
C) Alterações sobre público alvo	90
D) Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras	91
4.3 Dados coletados em entrevistas - Categorias e Agrupamentos de resultados ...	92
A) Mediação: processos de formação	92
B) Mudança (sim ou não) na noção de mediação	95
C) Estratégias de mediação – mudanças?	99
D) Literatura e Leitura – mudança?	116
4.4 Mediação em Leitura e a Linguagem Teatral - Ações propositivas	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICES.....	139
ANEXOS	285

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se centra no estudo de como mediações de leitura a respeito de temas específicos podem auxiliar na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas, quando se pensa o ambiente escolar. Para sua realização, articulou-se acompanhamento e análise de um projeto de leitura já existente na cidade de Palmas - TO (Mediadores de Leitura do Sesc/TO) e minhas proposições como autora desta pesquisa sobre possíveis relações entre mediação de leitura e linguagem teatral, como caminhos para a construção de novas estratégias para consulta e aplicabilidade de mediações futuras.

Num âmbito geral, meu interesse esteve em pensar a expansão dos objetivos do projeto-alvo da pesquisa, considerando a mediação de leitura como caminho para se auxiliar os alunos (as pessoas) nas construções de seus imaginários e narrativas pessoais e coletivas a respeito de temas específicos; sejam eles temas do mundo cotidiano, de situações específicas, de áreas de conhecimento etc.. Já meu interesse particular esteve em pensar as narrativas e imaginários em construção não apenas dos mediadores, mas, principalmente, do público-alvo das mediações, sobre seus corpos. É parto da hipótese de que o espaço de mediação de leitura possa ser propício a esse nicho de saber. É neste sentido que proponho a articulação do tema corpo/corporeidade, abordados tanto em seus aspectos imaginários e narrativos, quanto cotidianos.

Sendo assim, pretendeu-se com esta pesquisa responder à seguinte questão: Como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar pode intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas?

Para responder a esta questão, a pesquisa foi organizada em duas etapas: a) uma que investigou a generalidade dos processos de construção de imaginários e narrativas a respeito das coisas a partir do acompanhamento e análise do projeto de Mediação de Leitura do SESC/TO; b) outra que pretendeu reconhecer nesses processos de construção de imaginários e narrativas, especificamente a respeito do corpo, uma aproximação entre a mediação de leitura e a linguagem teatral.

Esta questão foi desenvolvida a partir dos recortes do percurso pessoal e acadêmico da pesquisadora, que apresentaremos a seguir com relato em primeira pessoa do singular. Desde pequena caminhei pelo mundo por meio de experimentações artísticas. Aos 06 anos de idade pedi para minha mãe me inscrever nos cursos de ballet e violino (que fiz durante quatro anos) da Fundação Cultural Cassiano Ricardo, localizada em São José dos Campos (SP), cidade em que morávamos à época. Depois, durante a adolescência, morando em Araçatuba (SP) com meus avós maternos, entre 2004 e 2007, participei de aulas de teatro ofertadas pela escola que

aconteciam em horários opostos aos das aulas de ensino regular. Na transição de 2007 para 2008, me mudei para Campinas (SP) e continuei meu desenvolvimento artístico com aulas de Jazz, Ballet e Teatro, até que em dezembro de 2012, quando, aos recém-completados 20 anos de idade, ingressei na Universidade Federal do Tocantins para fazer o curso de Licenciatura em Artes/Teatro¹. Desde o início do curso de graduação, me envolvi com projetos acadêmicos de pesquisa e extensão ofertados pela universidade. Passei a integrar em fevereiro de 2013 o CONAC - Laboratório em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento, grupo de que atualmente ainda faço parte, coordenado pelo Prof. Dr. Juliano Casimiro. Desenvolvi em parceria com o Laboratório CONAC/UFT pesquisas acadêmicas de iniciação científica custeada pelo PIBIC-UFT e CNPq, montagens, direções e apresentações de espetáculos teatrais, aulas em disciplinas no curso de Licenciatura em Teatro pelo PARFOR/UFT² e na Pós-Graduação em Psicologia na USP. Atualmente direciono também a realização desta pesquisa de mestrado junto à perspectiva da Composição Poética Cênica, desenvolvida pelo laboratório em questão.

O interesse específico por essa pesquisa surgiu no contexto da seguinte experiência: no período de maio a novembro de 2016, prestei serviços, enquanto estagiária e então aluna da Licenciatura em Teatro da UFT, no Serviço Social do Comércio – SESC, como Mediadora de Leitura, no projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins, na cidade de Palmas. Este projeto é viabilizado por esta instituição desde o ano de 2009. O trabalho de mediação consistiu em desenvolver Rodas de Leitura com crianças entre 6 e 15 anos e a realização de um sarau literário, no ambiente em que ocorreram as atividades. Posteriormente às Rodas de Leitura, desenvolveu-se a produção do Festival de Causos e Poesia Declamada, com apresentações de artistas inscritos por meio de edital e de participantes das rodas literárias realizadas nas instituições parceiras que o projeto atendia (escolas, ONGs, bibliotecas, dentre outros).

Antes da iniciação dos trabalhos como mediadores, eu e as/os demais interessadas/os em integrarem a equipe deste projeto passamos por uma oficina de capacitação, com duração de três dias, totalizando a carga horária de 24 horas. A oficina teve como objetivo tornar-nos aptos a desenvolver o prazer e o gosto pela leitura do público atendido pelo projeto. Os

¹ No ano de 2014 ocorre alteração de nomenclatura do respectivo curso de graduação de “Licenciatura em Artes/Teatro” para “Licenciatura em teatro”, devido ao cumprimento das exigências do Ministério da Educação em relação aos cursos de licenciatura e currículos do ensino escolar que passam a reconhecer a Arte como área de conhecimento constituída por linguagens específicas (Dança; Teatro; Artes Visuais, Música) e não mais como atividade (Educação Artística).

² Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) é um programa da Capes de fomento e oferta gratuita de educação superior para profissionais que estejam em exercício de docência na rede pública de educação básica. Para mais informações, acesse: www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor.

conteúdos abordados foram: 1 - Noções teórico-práticas sobre literatura e gêneros literários diversos – poesia, conto, romance, crônica, literatura infantil e juvenil, teatro; 2 - Noções teórico-práticas sobre história da literatura; 3 - O que são as Rodas de Leitura e suas principais estratégias; 4 - Abordagens possíveis por faixa etária; 5 - Rodas de Leitura – prática em grupo; 6 - Bibliografia: sugestões de livros por faixa etária.

Enquanto mediadora, desenvolvi as atividades de mediação em dupla com uma mediadora em formação no curso de Jornalismo (da Universidade Federal do Tocantins). Nossas mediações foram majoritariamente na ETI Daniel Batista, localizada na cidade de Palmas - TO, com turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. As atividades foram inicialmente planejadas a partir temas cotidianos como por exemplo: a) autorretrato (como me reconheço; como reconheço meu colega; como reconheço a turma que faço parte); b) a partir da leitura de livros voltados para o gênero terror, os alunos passaram a contar histórias de terror que ouviram em casa ou filmes assistidos. Foram realizadas discussões destes temas a partir de leituras de textos, atividades após as leituras e, discussões de atividades ligadas à arte visual e ao teatro (jogos miméticos), incluindo-se aí também produções textuais dos próprios alunos. Como exemplo das atividades desenvolvidas naquela época, cito o trabalho *Bela, recatada e “do lar”*, com foco em discutir, por meio de mediações de leitura, a respeito de estereótipos de beleza, vestimentas, relacionamentos e modos de vida que são instituídos e padronizados cotidianamente pelas mídias diversas, por exemplo na televisão, em revistas e/ou na internet. Esta proposta temática surgiu após a publicação do artigo da Revista Veja intitulado *Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”* que apresentava a então vice-primeira-dama do Brasil na época como referencial de vida (beleza, vestimenta, relacionamento, família), modelo este “supostamente” a ser seguido por toda a população brasileira independente de suas posições econômicas, sociais e locais. As discussões se deram por meio de leitura do artigo em questão, leitura de imagens com pessoas em situações cotidianas aleatórias, atividade de corte e colagem de revistas e jornais com a montagem de pessoas consideradas por cada aluno como “belas, recatadas e ‘do lar’”, desenhos de retratos e autorretratos e, por fim, exposição na escola atendida pelo projeto do SESC/TO dos trabalhos desenvolvidos por meio desta temática. Estas atividades possibilitaram a instauração por parte dos alunos do consenso de autonomia de escolha e respeito aos modelos de vida possíveis e existentes para cada pessoa e coletivo e também de beleza (corporal e/ou estética), sejam estas pessoas de convívio próximo ou não.

A partir da experiência como mediadora de leitura surgiu o desejo de conhecer mais sobre o tema e de me aprofundar nas discussões teóricas acerca dos saberes e da prática

docente concernente à leitura.

Desde o contexto explicitado, e retomando o foco dessa investigação, para responder à questão inicial desta pesquisa, a metodologia se organizou a partir de construção teórica que articulasse: 1 - Revisões e avanços bibliográficos sobre mediação de leitura e suas relações com o imaginário e as narrativas pessoais e coletivas; 2 - Observação e análises dos planejamentos e relatórios de mediações de leitura, realizadas pelos estagiários do projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins no ano de 2018, na cidade de Palmas, com as instituições atendidas pelo projeto; 3 - Análises de entrevistas, aplicadas em duas etapas com a coordenação e estagiários do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO, no ano de 2018, (sendo a primeira entrevista ao final do primeiro semestre de atividades dos mediadores e a segunda ao final do período anual de trabalho); 4 - Reconhecimento e construção de análise teórica sobre a potencialidade da mediação de leitura em articulação com a linguagem teatral para a construção de imaginários e narrativas a respeito do corpo/corporeidade, por meio dos resultados obtidos por esta pesquisa.

O recorte bibliográfico utilizado para a constituição de nossas análises inicialmente abrange a área de conhecimento dos Estudos Literários, que tem como objeto de análise discursos e conceitos sobre a literatura, a crítica e a história literária. Esses discursos e conceitos são propagados e analisados tanto pela Teoria da Literatura quanto pela Crítica Literária, com o intuito de questionar, problematizar e organizar a literatura enquanto campo de estudo. Decorre desse fato tentativas de definições sobre o que é literatura, presença ou ausência de função, seus aspectos valorativos, possibilidades de proporcionar experiências e aproximações cognitivas e afetivas da pessoa em relação ao contexto individual, coletivo, local e histórico, como veremos mais adiante nos apontamentos de Antoine Compagnon (1999) e Terry Eagleton (2003).

Estas reflexões existentes nos estudos literários sobre a literatura (definição, organização e aplicação) direcionaram nosso olhar para a articulação da prática de mediações que envolvem a leitura de obras literárias e também de outras linguagens artísticas, com possíveis desdobramentos destes contatos tanto na esfera pública – no aspecto da vida cotidiana e coletiva, presente nas escolas, bibliotecas, trabalho, arte e respectivos espaços expositivos etc. – quanto na esfera privada – no aspecto da pessoa em construção de si mesmo e de sua autonomia enquanto leitor e fruidor no campo destas linguagens. Neste sentido, Maria Coracini (1995), Mary Kato (1985), Michèle Petit (2013), Mirian Celeste Martins (2014), Bernard Darras (2009), Ana Mae Barbosa (2009), Carmen Mir (2009) e Flávio Desgranges (2008, 2010) nos auxiliam a identificar e compreender as noções e concepções de

leitura, de mediação e a importância do iniciador/mediador junto à organização de processos estratégicos e execução de atividades/ações mediadoras no campo das artes e da cultura. Ainda, na obra *Leitores a caminho: Formando Agentes de Leitura*, organizado por Eliana Yunes (2011), encontramos textos de sua autoria e de outros que nos trazem reflexões sobre mediação (literária/artística/cultural) com foco na formação de mediadores de leitura e as possibilidades de abordagens interativas de linguagens variadas para desenvolver e ampliar o gosto e interesse, o contato e a aplicabilidade da literatura com o cotidiano tanto de quem promove a mediação, quanto de quem a recebe. Os autores enfocados foram: Eliana Yunes (2011); Nanci Gonçalves de Nóbrega (2011); Luiz Antonio Luzio Coelho (2011) e Oswaldo Lopes Jr. (2011); Fabiano dos Santos Piúba (2011) e Maria Helena Ribeiro (2011). Abrangeremos os escritos destes autores não necessariamente na ordem em que está apresentada na obra, mas conforme pontos de interesse da nossa discussão sobre as temáticas friccionadas neste trabalho.

Estes estudos nos revelaram que a construção de experiências que as ações mediadoras podem proporcionar via cultura, literatura e campo das artes em geral, contribuem dialogicamente com processos de construção de conhecimento, de identidade, de espaço, de interação e de autonomia da pessoa diante da realidade que a cerca. A constituição de regimes de linguagem se faz necessária para o compartilhamento destas experiências na cotidianidade e na constituição de subjetividades da(s) pessoa(s). Para compreender estes processos de construção de experiências (reais ou fictícias) por meio de narrativas, e suas interações e implicações no cotidiano, tomamos como referências as proposições de Walter Benjamin (1936), Jeanne Marie Gagnebin (1987), Octávio Ianni (2001), Luci Bertoni (2001), com foco mais específico na perspectiva da Composição Poética Cênica, fundamentada por Juliano Casimiro de Camargo Sampaio (2014, 2016, 2017a, 2017b, 2017c, 2018).

A Composição Poética Cênica está contextualmente implicada em práticas artístico-pedagógicas voltadas para processos de formação, construção de conhecimento, significação e atribuição de sentido das experiências afetivo-cognitivas da pessoa em relação a si, ao coletivo e às coisas do mundo. Seu ciclo teórico-prático abrange o campo das artes, mais especificamente o teatro, tanto no que se refere ao ensino, quanto à criação artística. As investigações estão pautadas nas ações humanas, ou seja, no âmbito da corporeidade (SAMPAIO, 2016). Esta perspectiva nos auxilia na reflexão sobre as questões de mediação (literária-artística-cultural), sobre a articulação entre a área da literatura com a linguagem teatral para os processos de experiências afetivo-cognitivas na formação de leitores, assim como na ampliação e potencialização dos aspectos imaginários, narrativos e corporais da

pessoa e do coletivo em relação com seu contexto sociocultural.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa norteia-se metodologicamente pela abordagem qualitativa cujo método científico utilizado foi o método fenomenológico: considerando-se descrições diretas e contextuais dos fenômenos para análise; ainda, mesmo em caso de generalizações, a realidade de que tratam os dados e análises foi sempre considerada como constituída também pela interpretação que se faz da situação, seja por parte dos participantes, seja por parte da pesquisadora.

Os instrumentos de pesquisa foram coletados por meio de procedimentos técnicos mistos de acordo com cada etapa estipulada para a realização da pesquisa:

1 - pesquisa bibliográfica: análise e estudo de textos já publicados para contemplar as revisões e avanços bibliográficos sobre mediação de leitura e suas relações com o imaginário e as narrativas pessoais e coletivas, a partir da articulação teórico-prática a que se volta esta pesquisa;

2 - pesquisa documental e acompanhamento das atividades: levantamento e análises de textos e relatórios gerais e específicos sobre o projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO, com a finalidade de reconhecer seus objetivos, as diretrizes norteadoras das atividades de mediação, verificar semelhanças e diferenças das ações do projeto desde seu início até o ano de 2018, período foco desta pesquisa. O acompanhamento das atividades realizadas pelo programa se deu presencialmente na terceira etapa de encerramento do programa, tanto no Sarau realizado nas instituições atendidas com as mediações, quanto no Festival de Poesia Declamada. Este acompanhamento contribuiu para melhor estruturar o segundo roteiro de entrevistas desta pesquisa;

3 - entrevistas: realização e análise de entrevistas, aplicadas em duas etapas com a coordenação e estagiários do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO do ano de 2018, a fim de reconhecer e compreender o que se tem afirmado e potencializado como Mediação de Leitura, assim como os possíveis desdobramentos que as atividades realizadas pelo projeto estabeleceram e/ou podem estabelecer futuramente;

4 - construção propositiva pela pesquisadora de ações mediadoras a fim de reconhecer a potencialidade da mediação de leitura em articulação com a linguagem teatral para a construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas.

Como finalização da pesquisa, além da apresentação pública da dissertação de mestrado em 2020, será realizado pela pesquisadora uma apresentação oral para o Sesc Tocantins, na cidade de Palmas, a fim de divulgação dos resultados obtidos pela parceria com a instituição e com os participantes envolvidos no projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO durante o ano de 2018.

As naturezas de dados construídos e analisados nesta pesquisa são: 1 - Documentos oficiais do Sesc/TO referentes ao projeto Mediadores de Leitura dos anos de 2010 a 2018; 2 - Relatórios das atividades desenvolvidas pelos mediadores/estagiários do programa no ano de 2018; 3 - Depoimentos extraídos das entrevistas realizadas com os estagiários e coordenação do projeto de Mediadores de Leitura do Sesc/TO no ano de 2018. Para a segurança dos participantes, seus nomes estão mantidos em sigilo. A referenciação de cada participante apresenta-se nesta pesquisa a partir de letras alfabéticas que compõem seus nomes, sobrenomes e/ou apelidos³. O levantamento de relatórios e dados documentais oficiais e, a realização de entrevistas com o público-alvo desta pesquisa foram realizadas no Centro de Atividades do SESC/TO conforme a autorização do Sesc Tocantins, prevista no período de fevereiro a dezembro de 2018. Esta etapa somente teve início após a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Tocantins (CEP/UFT), em junho de 2018⁴.

Os relatórios dos participantes do ano de 2018 e documentos oficiais norteadores do projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins foram disponibilizados via e-mail pela coordenadora responsável pelo projeto na instituição-alvo desta pesquisa. Os documentos oficiais aqui analisados foram aqueles intitulados como “Programas de Literatura”/”Mediadores de Leitura: Projeto”/”Mediadores de Leitura do Sesc” respectivos ao período de 2010 a 2018, que apresentam as informações gerais e as especificidades do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO para o Departamento Nacional do SESC, apoiador financeiro do projeto no estado do Tocantins.

As entrevistas foram feitas por meio de áudio gravação com os participantes, divididas em dois roteiros de perguntas semiestruturadas e elaboradas em conjunto com o orientador desta pesquisa. O primeiro roteiro de entrevistas foi aplicado em junho de 2018, pois neste período as atividades de mediação com as instituições atendidas pelo projeto do Sesc/TO já haviam iniciado, possibilitando a verificação de como estava sendo pensado, estruturado e

³ Referenciação dos participantes na exposição dos dados construídos por meio das entrevistas realizadas pela pesquisa: a) Coordenação: “GD”; b) Estagiários: “AG”, “CH”, “MR”, “ML”, “PS”, “RS”, “RZ”.

⁴ Número do parecer de aprovação: “2.676.969”.

realizado o processo de mediação até então. O segundo roteiro de entrevistas foi aplicado em novembro de 2018, com a finalidade de verificar e analisar: 1) a continuidade e/ou mudanças das estratégias de mediação em relação à primeira entrevista; 2) o processo finalização do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO. Ambas foram realizadas numa sala do Centro de Atividades do Sesc Tocantins, na cidade de Palmas, com a presença de um participante por vez, além da pesquisadora. Foi previsto para cada entrevista a duração de aproximadamente 30 minutos. As palavras-chaves para constituir o roteiro de entrevista foram: Leitura, Imaginação, Narrativa e Corpo.

Foram organizadas questões diferentes para os dois conjuntos de participantes desta pesquisa. Para a coordenação do projeto, o foco esteve em compreender, naquele primeiro momento, como se dava o funcionamento do projeto, os conceitos sobre mediação de leitura, o trabalho de supervisão dos estagiários. Já a entrevista com os estagiários esteve focada, no primeiro momento da pesquisa, em compreender sobre o que estava sendo entendido e trabalhado como mediação e os possíveis desdobramentos das atividades em questão. Os roteiros de entrevistas⁵ foram compostos pelas seguintes questões:

Tabela 1 - Primeiro Roteiro de Entrevistas

Coordenação	Estagiários
1) Quais são os critérios na escolha do profissional para realizar o curso de Formação de Mediadores de Leitura?	1) Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitor?
2) O projeto, ele segue alguma documentação fixa pra nortear o trabalho dos mediadores? Como que funciona isso?	2) O que você espera alcançar de objetivo(s) em suas mediações até a finalização do projeto?
3) Como é realizada a avaliação para a seleção dos estagiários do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?	3) O que você entende por Mediação?
4) Como é realizada a avaliação para a seleção	4) Por que a escolha de trabalhar como Mediador(a) de Leitura?

⁵ O roteiro de questões orientou as entrevistas. Todavia, elas não se restringiram a ele. Por essa razão reconhece-se o método como “semiestruturado”.

<p>dos estagiários do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?</p> <p>5) O que é colocado como um processo de Mediação?</p> <p>6) Como é realizada a supervisão do planejamento e aplicação das atividades realizadas pelos estagiários do projeto?</p> <p>7) Como você considera que a leitura pode contribuir para formação, individual e coletiva, seja dos estagiários ou dos alunos das instituições atendidas pelo projeto?</p> <p>8) Os temas a serem trabalhados pelos estagiários são abordados de forma introdutória ou exploratória?</p> <p>9) Você acredita que a utilização de outras linguagens artísticas contribui para o processo de formação de leitura do indivíduo? Como elas aparecem na prática dos estagiários em suas mediações?</p> <p>10) O que você entende por um processo de construção de imaginário, narrativa e corporeidade e como poderiam contribuir para o projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?</p> <p>11) Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados dentro do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?</p>	<p>5) Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?</p> <p>6) Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.</p> <p>7) O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?</p> <p>8) O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?</p> <p>9) O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?</p> <p>10) Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante suas mediações?</p> <p>11) Numa proposição de atividade, como você enquanto mediador acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?</p> <p>12) Tem algum fato relevante, alguma questão, algo que você acha importante falar agora pra gente na entrevista? Sobre</p>
--	--

<p>12) Numa proposição de atividade de mediação de leitura pelos estagiários, como você acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas?</p> <p>13) Tem alguma coisa que você gostaria de falar sobre o projeto, sobre os mediadores, sobre a mediação de uma forma geral, que você acredita ser relevante pra pesquisa?</p>	<p>mediação, sobre sua experiência.</p> <p>13) Você sente diferença entre o primeiro ano que você trabalhou como mediador pra agora, até mesmo o curso, que não são os mesmos instrutores? (Especificamente para o mediador que estava no segundo ano consecutivo do projeto).</p> <p>14) Você atende pelo BiblioSesc. O que é o BiblioSesc? (Específico para mediadores do BiblioSesc).</p> <p>15) Esse público que vai é da comunidade em geral, (...) é de uma escola específica? (Específico para mediadores do BiblioSesc).</p>
---	--

Fonte: Autoria própria (2018)

No segundo roteiro de entrevista com a coordenação do projeto, o foco esteve em compreender, após o reconhecimento de alterações estruturais de apresentação e desenvolvimento metodológico das atividades promovidas pelo programa no período de 2010 a 2018, em que sentido estas mudanças alteraram o desenvolvimento das atividades do programa e a prática dos mediadores. Também voltamos nosso interesse em identificar as facilidades e dificuldades, falhas e acertos ocorridos no decorrer do ano de 2018. Já a entrevista com os estagiários esteve focada, neste segundo momento da pesquisa, em compreender como foi a continuidade das atividades e se houveram mudanças nas estratégias de mediação em comparação com as descrições do primeiro roteiro de entrevistas e também, como se deu o processo finalização do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO. Os roteiros de entrevistas foram compostos pelas seguintes questões:

Tabela 2 - Segundo Roteiro de Entrevistas

Coordenação	Estagiários
1) Identificou-se, por meio dos documentos do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO de	1) O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua

<p>2010 a 2018, alterações estruturais de apresentação e desenvolvimento metodológico das atividades promovidas pelo programa. São elas: 1 - Inclusão e exclusão de etapas de trabalho; 2 - Inclusão, exclusão e mudanças nos nomes dos eixos de trabalho; 3 - Alterações sobre público-alvo; 4 - Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras. Em que sentido estas mudanças alteraram o desenvolvimento das atividades do programa e a prática dos mediadores?</p> <p>2) Como foi o desenvolvimento do projeto Mediadores de Leitura deste ano?</p> <p>3) Houve facilidades e/ou dificuldades em sua supervisão do planejamento e aplicação das atividades realizadas pelos estagiários do projeto? Poderia citá-las?</p> <p>4) Quais foram as suas intervenções no desenvolvimento e aplicação das atividades dos mediadores pelo projeto?</p> <p>5) Como as linguagens artísticas apareceram nas práticas dos estagiários em suas mediações no ambiente escolar? Em que sentido acredita que contribuíram com os objetivos do programa?</p> <p>6) Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras</p>	<p>participação no projeto? Em que sentido?</p> <p>2) Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.</p> <p>3) Quais foram suas dificuldades enquanto mediador(a)?</p> <p>4) Quais foram suas facilidades enquanto mediador(a)?</p> <p>5) Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo Projeto?</p> <p>6) Quais foram os resultados percebidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?</p> <p>7) Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?</p> <p>8) Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF e no TCE/TO. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação destas atividades.</p>
--	--

<p>instituições parceiras como no MPF e no TCE/TO. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação destas atividades.</p> <p>7) O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi sua atuação enquanto supervisora na organização, desenvolvimento e finalização desta etapa nas instituições parceiras?</p> <p>8) Como foi a organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc? Aponte os aspectos positivos e negativos.</p> <p>9) Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?</p>	<p>9) O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediador(a)?</p> <p>9.1) Como foi o encerramento das atividades no BiblioSesc? (Para mediadora do BiblioSesc)</p> <p>10) Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?</p> <p>11) Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?</p> <p>12) Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?</p>
--	---

Fonte: Autoria própria (2018)

Para responder nossa questão de pesquisa – Como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar pode intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas? –, em nossas análises, utilizamos os depoimentos coletados em ambos os roteiros de entrevistas realizados junto à coordenação e estagiários do programa Mediadores de Leitura do ano de 2018. Os critérios adotados para a seleção das categorias de análise estiveram pautados na busca em reconhecer e compreender quais as noções de mediação, leitura e literatura que norteiam o programa, identificar como

essas noções estiveram implicadas nas práticas de atuação dos participantes, e, por fim, verificar se no decorrer do desenvolvimento das atividades do programa houve mudanças de perspectivas ou de estratégias e abordagens de mediação, visando contribuir com a revisão e ampliação das práticas desenvolvidas tanto por este projeto, assim como com o campo da mediação e áreas afins. Os depoimentos completos de todas as questões dos roteiros de entrevistas aqui apresentados podem ser acompanhados nos anexos A e B desta pesquisa.

Em análise comparativa dos documentos do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO (SESC/TO, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018) foram identificadas alterações estruturais de apresentação e desenvolvimento metodológico das atividades promovidas pelo programa. As mudanças que apresentaremos nas discussões mais adiante estão agrupadas de acordo com a área de desenvolvimento metodológico do projeto, que nos parecem centrais quanto ao interesse desta pesquisa.

2.1 O SESC

Segundo descrição em site institucional, a rede Sesc (Serviço Social do Comércio) surgiu na cidade do Rio de Janeiro, em outubro de 1946. Desde então, vem objetivando, qualificando e ampliando estratégias e abordagens capazes de possibilitar para as pessoas acesso à cultura, educação, saúde, esporte e lazer. Seu público-alvo são comunidades de um modo geral, mas o foco de serviços e ações socioeducativas é direcionado mais especificamente para trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo, atendendo também os respectivos familiares desses grupos. A rede Sesc, até o momento desta pesquisa, é composta por 580 unidades espalhadas no país, com atendimento integrado às características e necessidades de cada localidade em que está sediada. Ainda, sua atuação se expande através de unidades móveis, com atendimentos nas áreas da saúde, cultura e educação. No âmbito da Cultura, o Sesc atua nas respectivas áreas: Artes Plásticas; Biblioteca; Cinema; Literatura; Música; Teatro.

No campo literário, o Sesc disponibiliza por meio de suas Bibliotecas institucionais e móveis (BiblioSesc) acervos atualizados (literatura nacional e estrangeira) para leitura, assim como promove encontros com diferentes atividades que estimulem prática e prazer pela leitura. Também proporciona atividades que incentivem a confecção de novas obras e eventos que revelem novos escritores, democratizando acesso de público e também de produção literária. Com este intuito, a instituição cria o Prêmio Sesc de Literatura (evento anual), premiando obras que sejam inéditas nas categorias Conto e Romance. Também amplia seus

conhecimentos e reflexões diversas de temáticas (contemporâneas ou não) via Revista Palavra, que possui artigos de pesquisadores, noções e/ou conceitos temáticos, entrevistas com pessoas de relevância para área e afins. Ou seja, são duas vertentes de atuação: 1) Formação de leitores; 2) Produção literária. Os serviços disponibilizados pelas bibliotecas da rede são: consulta local (consulta do acervo e espaço para estudo e trabalho); empréstimo de livros, revistas e periódicos (para o público em geral e para as ações realizadas pelos funcionários e estagiários da instituição); acesso à internet, com duração mínima e máxima por pessoa.

No que se refere às atividades propostas pelas Bibliotecas institucionais do Sesc (em parceria com a promotoria de literatura), são desenvolvidas ações como por exemplo: cafés literários; saraus, festivais de leitura e poesia; feiras de livros etc.. O intuito dessas ações é de estimular, educar e formar cidadãos por meio do que a linguagem literária pode potencializar. Como desdobramento das bibliotecas físicas e institucionais, no ano de 2005 o BiblioSesc é instituído enquanto ação promovida pela instituição Sesc. Até o momento de levantamento de dados desta pesquisa, a instituição conta com 56 bibliotecas móveis que disponibilizam pelos interiores das cidades e bairro afastados obras dos mais variados gêneros, para todas as possíveis faixas etárias, promovendo acessibilidades e redução das diversas distâncias que se possa imaginar (distância física; social; econômica, entre outros).

No ano de 1998, a rede Sesc inaugura sua primeira unidade no estado do Tocantins. Atualmente, a instituição Sesc no estado do Tocantins está distribuída em 13 unidades fixas, localizadas nas cidades de Palmas, Gurupi, Araguaína, Porto Nacional e Paraíso do Tocantins, além de contar com as ações realizadas por quatro unidades móveis institucionais: BiblioSesc; OdontoSesc; Sesc Lazer; Saúde Mulher.

2.2 Dados, categorias de análise e agrupamentos de resultados

Em análise comparativa dos documentos do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO (SESC/TO, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018) foram identificadas alterações estruturais de apresentação e desenvolvimento metodológico das atividades promovidas pelo programa. As apresentações dessas mudanças estão agrupadas de acordo com a área de desenvolvimento metodológico do projeto, centrais enquanto interesse desta pesquisa. São elas: 1 - Inclusão e exclusão de etapas de trabalho; 2 - Inclusão, exclusão e mudanças nos nomes dos eixos de trabalho; 3 - Alterações sobre público-alvo; 4 - Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras.

Os dados recolhidos por meio do primeiro e segundo roteiro de entrevistas semiestruturadas junto à coordenação e estagiários (mediadores) do programa Mediadores de Leitura do Sesc/TO, referente ao ano de 2018 nos resultaram em quatro agrupamentos para análise e discussão teórica mais adiante: 1 - Mediação: Processos de formação; 2 - Mudança na noção de mediação; 3 - Estratégias de mediação e ocorrência de alterações; 4 - Noção de literatura e leitura: mudanças?.

3 MEDIAÇÃO E LINGUAGENS: percurso histórico, teórico e prático

Pensar o que é (ou não é) Literatura, definições, presença e ausência na sociedade se fez crucial para nossas buscas na área da mediação e respectivas práticas, indo ao encontro de possíveis articulações que a mediação de leitura literária e outras linguagens artísticas/culturais podem fazer emergir, com o intuito de reconhecer, fortalecer e ampliar os estudos teórico-práticos objetivando o fortalecimento, o diálogo e a propagação de abordagens, tendências e práticas de mediação enquanto campo de ação social e cultural. Neste sentido, utilizando como norteadores aspectos conceituais presentes na área de conhecimento dos Estudos Literários, mais especificamente na Teoria da Literatura e da Crítica Literária, no primeiro tópico deste capítulo intitulado *3.1. Mediação de Leitura*, apresentaremos e discutiremos: a) Noções sobre Mediação enquanto campo de conhecimento e prática cultural/social; b) Abordagens, tendências e ações mediadoras; c) Aspectos conceituais, contextuais, valorativos, funcionais, de recepção leitora e de mediação no âmbito da Literatura, assim como, a reverberação da linguagem na cotidianidade; d) Implicações das linguagens e respectivas mediações no processo formativo humano, em esfera pública (vida cotidiana) e privada (construção de si e de sua autonomia enquanto leitor/fruidor diante de linguagens voltadas para o campo das artes ou não); e) Formação, capacitação e presença do mediador na e para as atividades de mediação; f) Formação do leitor, construção de repertório teórico e prático para amplos processos de significação e interpretação autônomas; g) Construção de experiências, compartilhamentos, constituição de imaginários, narrativas e corporeidades e respectivas interferências na forma de pensar e agir no/com o mundo; h) Reconhecimento da leitura como um processo associado ao mundo, que vai para além da decodificação gramatical ou representacional.

No segundo tópico do capítulo, intitulado *3.2. Mediação, Narrativa e Arte: articulações possíveis*, a discussão estará focada no(a): a) Reconhecimento da mediação no campo da Arte enquanto processo de formação integral humana, ou seja, ampliação de experiências afetivo-cognitivas (corpo/mente), produção e ressignificação de sentidos, construção de conhecimentos, sensação de pertencimento e autonomia de discernimento e escolha de caminhos interpretativos e acionais norteadores para sua forma de pensar/imaginar, narrar e agir no mundo; b) Diferenciação da mediação enquanto função mediadora (posição institucional/ofício) e ação mediadora (prática potencializadora de encontros e desdobramentos interativos da pessoa e/ou do coletivo no contato com linguagens culturais e/ou artísticas); c) Mediador enquanto propositor e jogador-direto (jogador participante) nas

atividades/jogos de mediação; d) Sugestões para a prática do mediador no processo de formação do leitor/espectador/fruidor – metodologias, materiais, técnicas, abordagens, ambiências, referenciais teóricos e práticos norteadores, entre outros; e) No processo articulatório entre linguagens culturais e artísticas, com foco no não estabelecimento de posições de superioridade e/ou utilitarismo para o desenvolvimento pedagógico/metodológico das ações mediadoras; f) Na reconstrução da narrativa como abertura para o mundo (perspectiva alegórica); g) Mediação enquanto processo de condução de “outro-olhar” da pessoa para o Mundo e mundos possíveis, que ciclicamente possibilita o acesso a mundos vividos, afetando diretamente nas narrativas/experiências pessoais, relação pessoal consigo mesmo, percursos, acessos, negociações e articulações de conhecimento(s); h) Articulação entre Mediação de Leitura e as Artes, especificamente a linguagem teatral, baseando-nos por meio da Composição Poética Cênica (CPC) para abordarmos as noções de imaginário, narrativa e corporeidade, e em quais aspectos este processo articulatório reverbera na formação pessoal, coletiva e na realidade cotidiana.

Por fim, após extensa conceituação teórica presente nos tópicos anteriores, no terceiro tópico deste capítulo intitulado 3.3. *Mediação Teatral: contribuições para a mediação em leitura/literatura*, realizamos um apanhado histórico da mediação teatral com a finalidade de reconhecer proximidades ou distanciamentos que esta área pode contribuir para o campo foco deste trabalho: mediação de leitura literária. Destacamos aqui que a mediação teatral nos auxilia a pensar a mediação de leitura literária da seguinte forma: a) No reconhecimento que espaços destinados à Arte não são somente contemplativos, mas potencializadores na e para a constituição de encontros de interação afetivo-cognitiva para os processos de formação integral humana; b) Na importância que os processos de mediação em linguagens do campo artístico e/ou cultural têm a missão de democratizar, questionar, problematizar e transformar ações, práticas e padrões coercitivamente impostos socialmente; c) No desenvolvimento de formação, capacitação de mediadores e parcerias institucionais, com ações e práticas mediadoras de sensibilização e democratização do acesso às linguagens (artísticas e/ou culturais), por parte do mediador e do público receptor da mediação; d) Na elaboração de mediações construtivistas, que potencializem processos de construção de conhecimento(s) e experiência estética e promovam diálogo entre linguagens (artísticas ou não), sem estruturar posições de superioridade, pedagogização ou instrumentalização com fins de aprendizagem disciplinar ou de preferências excludentes pessoais por parte das instituições ou dos próprios mediadores.

3.1 Mediação de Leitura

Para que possamos apresentar perspectivas sobre mediação, possíveis abordagens e aplicabilidades no cotidiano, primeiramente se faz necessário a compreensão da mediação enquanto processo inerente das diversas concepções e definições de cultura. A semiótica (produção de signos) possibilita no trato com as linguagens (verbais e não verbais) a comunicação entre as pessoas inseridas nas mais diversas culturas. A difusão ou o deslocamento destes signos (informação) no mundo pode ocorrer de diferentes formas e meios, como, por exemplo, pelas mídias digitais, por livros, pelas linguagens artísticas como dança, teatro, música, artes visuais, e pelas interações entre pessoas. Já a mediação surge a partir do processo de tradução destes signos. Mediação e cultura, como nos mostra Bernard Darras (2009, p. 36), associam-se ao “processo interpretativo” de signos, direcionando-se a pessoas interpretantes com o intuito de “facilitar, desenvolver, efetivar, enriquecer, ampliar e mesmo questionar o processo interpretativo”. Para o autor, as concepções de cultura organizam-se por sistemas abertos (centrífugos) e fechados (centrípetos) de difusão e propagação de experiências, conhecimentos, hábitos, crenças, valores etc..

Os sistemas mais fechados privilegiam os movimentos centrípetos e os processos de reforço interno de sua identidade e de sua integridade. A rede nutre-se das informações emitidas pela rede.

Os sistemas mais abertos privilegiam diferentes modos de difusão, entre os quais figuram a irradiação espontânea, a emulação e a expansão, a reorganização, a democratização, a valorização de todas as práticas (DARRAS, 2009, p. 36).

Vale ressaltar que o que o autor reconhece por sistemas é o conjunto de regras, valores e padrões que instauram uma gama de diversidade de modalidades de conceitos e concepções em cultura, arte e mediação, princípios estes propagados e validados socialmente.

Na mesma direção das concepções de cultura, a mediação enquanto campo cultural ou institucional, no sentido de nossas discussões, depende da concepção de cultura que o mediador possui como referência. A concepção de cultura do mediador determinará qual o tipo de abordagem será realizada, para então possibilitar a construção e/ou ampliação dos processos interpretativos da(s) pessoa(s) interpretante(s). Ainda, representações, crenças, conhecimentos, emoções e contextos sociais destes sujeitos “destinatários” também são determinantes para a existência da mediação. Podemos constatar, com base nas afirmações de Darras (2009, p. 37), “que a mediação é um campo de atividade de acompanhamento cultural”, que possibilita processos reflexivos da pessoa na construção de experiência em relação a si, ao coletivo, aos diferentes contextos e linguagens, ao mundo.

Nesta perspectiva, segundo Darras (2009), é possível distinguir duas abordagens de mediação. A primeira abordagem é diretiva: “fornece um sistema interpretativo, impondo um único tipo de compreensão que tentam se articular, ou não, e trabalhar conjuntamente” (DARRAS, 2009, p. 37). Esse tipo de mediação está diretamente associado à noção de cultura como um todo articulado e basicamente imutável, que se constitui de verdades e caminhos únicos de existência, realização de tarefas e compartilhamentos humanos. Já a segunda abordagem é construtivista: “por diversos meios interrogativos, problemáticos, práticos, interativos, ela contribui para o surgimento da construção de um ou de vários processos interpretativos pelo “destinatário” da mediação” (DARRAS, 2009, p. 38). Nesse segundo caso, ainda que a cultura seja igualmente um todo articulado, ela não se apresenta como um sistema fechado e inalterável. Pelo contrário, valorizam-se as possibilidades múltiplas de acesso e constituição das coisas do mundo e de suas relações. Nessa dimensão, a cultura pode ser reconhecida igualmente como processo e como estrutura (Boesch, 1991).

Ambas as abordagens de mediação possibilitam a difusão de experiências e conhecimentos relacionados ao mundo da arte e da cultura, estabelecendo neste sentido um processo de democratização desses mundos via mediação cultural. No que se refere às concepções de cultura “centrípetas” ou “centrífugas”, Darras (2009) assevera que por meio desses sistemas é possível a reagrupação de três tendências de mediação. São elas:

- imersão (o processo de mediação se faz de maneira não formal no meio cultural);
- diretivo (a mediação é um dispositivo formal de transmissão de conhecimentos “eruditos”, portanto que descendem “daqueles que sabem” para “aqueles que não sabem”); e
- construtivistas (as mediações são negociações que implicam interativamente os parceiros de troca). (DARRAS, 2009, p. 39)

A primeira tendência (imersão) centra-se na promoção de noção da universalidade da sensibilidade à “obra prima” (valores elitistas) e o processo de recepção e fruição à obra acontece de forma inata a este público. Neste princípio, a crença é que a experiência estética ocorre de modo direto, espontâneo e naturalmente. A mediação se reduz à exposição artística, ao livro, ao espetáculo, limitando-se apenas em favorecer o encontro, o acesso à obra, sem demais abordagens.

A segunda tendência (diretiva) percorre a noção de refinamento da sensibilização estética a partir da frequência de acessos às obras (educação pela arte), valorando e hierarquizando conhecimentos, no intuito de promover e difundir via cultura (elitista) a colonização de pensamentos, discursos e ações de todo seu público. A terceira tendência

(construtivista), ao contrário das anteriores, visa democratizar o acesso e o domínio à arte e à cultura, numa postura crítica, promovendo e potencializando todo tipo de diálogo que permeiam as relações culturais e interações humanas, não se restringindo apenas a noções de arte pura, útil ou comercial.

Estas tendências de mediação podem ser acompanhadas mais especificamente pelos sistemas heterônomos de cultura que vem a ser a relação interativa (de dependência) que o sistema enquanto organização mantém com seu meio (social/local/cultural). Neste grupo, as negociações ocorrem de forma positiva ou negativa com seu meio, auxiliando em possíveis definições, especializações e em seu enriquecimento. Os sistemas heterônomos articulam ao mesmo tempo as concepções centrípetas (organização interna da cultura) e centrífugas (expansão e democratização das práticas culturais). Esta articulação é viabilizada por processo dialético (reconhecimento da divisão e contradição entre as partes, sem que haja separação) e dialógico (reconhecimento de autonomia e dependência interativa para sua funcionalidade).

As mediações, no que se refere à perspectiva heterônoma, “contribuem para o desenvolvimento da capacidade de pensar o fenômeno cultural na sua complexidade, explorando as contradições das representações e crenças da instituição cultural, mas também as contradições de seus públicos” (DARRAS, 2009, p. 45). Levando em consideração a distinção entre as abordagens de mediação e respectivas contribuições que Darras (2009) nos aponta, a abordagem que assumimos nesta pesquisa como significativa para a expansão de experiências pessoais e coletivas em interações das mais diversas possíveis culturalmente é a abordagem construtivista de mediação, vinculada à perspectiva heterônoma de cultura, capaz de abrir espaços de negociações entre sistema institucional e o meio que se encontra (social/local/cultural), contribuindo preferencialmente de forma positiva na (re)construção cultural de cada meio.

O direcionamento desta perspectiva de mediação, no caso mediação cultural, para a área literária, nos exige reconhecer noções e definições de literatura, pois acreditamos que a mediação também possa revelar tais concepções e, inclusive, problematizá-las. Assim como se faz necessário compreender que o processo de mediação está vinculado às nossas noções de cultura, o reconhecimento conceitual da literatura segue esta mesma lógica. É a partir do que estamos compreendendo por literatura que se torna possível a investigação de processos de mediações literárias voltadas para a formação de leitores e respectivas experiências da pessoa (aproximação, apropriação e autonomia) possibilitadas pela leitura, que conseqüentemente a conecta à cultura na qual está inserida.

A literatura é questionada, problematizada e organizada enquanto área de

conhecimento na perspectiva dos Estudos Literários por meio das análises discursivas e conceituais propagadas tanto pela Teoria da Literatura, quanto pela Crítica Literária. As considerações feitas por Antoine Compagnon (1999) e Terry Eagleton (2003) indicam, no que se refere aos estudos literários, certa dificuldade na tentativa de definir o que é “literatura”. Várias conceituações nesse sentido foram feitas ao longo da história, porém, refutadas sucessivamente por outras teorias. Compagnon (1999, p. 30), na obra *O Demônio da Teoria*, aponta que a literatura se fixa em duas abordagens: a) abordagem histórica: o texto enquanto documento; b) abordagem linguística: texto como fato da língua, a literatura como arte da linguagem. Com uma noção mais aberta sobre o conceito de literatura, afirma que:

No sentido mais amplo, literatura é tudo o que é impresso (ou mesmo manuscrito), são todos os livros que a biblioteca contém (incluindo-se aí o que se chama literatura oral, doravante consignada). Essa acepção corresponde à noção clássica de “belas-letras” as quais compreendiam tudo o que a retórica e a poética podiam produzir, não somente a ficção, mas também a história, a filosofia e a ciência, e, ainda, toda a eloquência. (COMPAGNON, 1999, p. 31)

Numa noção mais restrita sobre a literatura, Compagnon (1999) aponta que há uma variação segundo as épocas e as culturas, aparecendo no século XIX com um rompimento junto à tradição do sistema de gêneros poéticos, consagrado desde Aristóteles, fazendo emergir uma nova noção de literatura:

O sentido moderno de literatura (romance, teatro e poesia) é inseparável do romantismo, isto é, da afirmação da relatividade histórica e geográfica do bom gosto, em oposição à doutrina clássica da eternidade e da universalidade do cânone estético. Restrita à prosa romanesca e dramática, e à poesia lírica, a literatura é concebida, além disso, em suas relações com a nação e sua história. A literatura, ou melhor, as literaturas são, antes de tudo, nacionais. (COMPAGNON, 1999, p. 32)

Na obra intitulada *Teoria da Literatura: Uma introdução*, Terry Eagleton (2003, p. 2), também à procura de possíveis definições sobre literatura, afirma que “talvez a literatura seja definível por empregar a linguagem de maneira peculiar, ao transformar e intensificar a linguagem comum, distanciando-a da fala cotidiana”. Esse distanciamento entre as linguagens “cotidiana” e “não cotidiana” abrem espaço para interpretações das mais variadas possíveis já que “a definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém resolve *ler*, e não na natureza daquilo que é lido.” (EAGLETON, 2003, p. 11, grifo do original).

Partindo dessas noções sobre a área literária trazida por Eagleton (2003) e Compagnon (1999), é possível perceber que a literatura não pode ser definida de forma objetiva, já que depende da relação existente entre a pessoa que a lê e interpreta, de seu contexto social e de

seu período histórico. Ao voltarmos nossa atenção para os estudos literários e suas respectivas correntes teóricas, se evidencia a importância dada pelos formalistas russos aos textos literários, quando a forma e a estética foram supervalorizadas neste campo. A obra era um produto que deveria ser estudado e analisado em si mesmo, como um sistema interno e fechado. Sobre o formalismo, Terry Eagleton (2003) aponta que:

Em sua essência, o formalismo foi a aplicação da linguística ao estudo da literatura; e como a linguística em questão era do tipo formal, preocupada com as estruturas da linguagem e não com o que ela de fato poderia dizer, os formalistas passaram ao largo da análise do “conteúdo” literário (instância em que sempre existe a tendência de se recorrer à psicologia ou à sociologia) e dedicaram-se ao estudo da forma literária. Longe de considerarem a forma como a expressão do conteúdo, eles inverteram essa relação: o conteúdo era simplesmente a “motivação” da forma, uma ocasião ou pretexto para um tipo específico de exercício formal. (EAGLETON, 2003, p. 4)

Os formalistas consideravam inicialmente que a obra literária era um conjunto arbitrário de “artifícios”. Posterior a esta visão, compreenderam que esses artifícios se relacionavam entre si, possuindo funções nos sistemas textuais, incluindo-se “(...) som, imagens, ritmo, sintaxe, métrica, rima, técnicas narrativas; na verdade, incluíam todo o estoque de elementos literários formais; e o que todos esses elementos tinham em comum era o seu efeito de “estranhamento” ou de “desfamiliarização”” (EAGLETON, 2003, p. 4). Por meio destes artifícios utilizados na literatura, é que a linguagem literária possui propriedades que diferem da linguagem utilizada cotidianamente pela pessoa em sua linguagem “comum”. Sobre a existência de uma linguagem específica na literatura, Compagnon (1999, p. 40) afirma que “os formalistas russos deram ao uso propriamente literário da língua, logo à propriedade distintiva do texto literário, o nome de literariedade.”. Ou seja, a literariedade é aquilo que faz uma obra ser considerada obra literária. Em contraposição aos formalistas russos, no que se refere à existência da literariedade, Eagleton (2003) nos pontua que:

A ideia de que existe uma única linguagem “normal”, uma espécie de moeda corrente usada igualmente por todos os membros da sociedade é uma ilusão. Qualquer linguagem em uso consiste de uma variedade muito complexa de discursos, diferenciados segundo a classe, região, gênero, situação, etc., os quais de forma alguma podem ser simplesmente unificados em uma única comunidade linguística homogênea. (EAGLETON, 2003, p. 6)

Para Eagleton (2003, p. 7), o interesse dos formalistas não era definir o que é a literatura, mas sim as relações que os usos especiais de linguagem poderiam produzir. Estes usos especiais de linguagem poderiam então ser encontrados não só nos textos tidos como

literários, mas também em circunstâncias exteriores à literatura (vidas e discursos cotidianos) com a finalidade de reconhecer na produção e leitura de textos as características específicas (ou normas) de linguagem presentes para considerá-los como literários.

Nesse sentido, segundo Compagnon (1999, p. 43) a literariedade “compromete-se, na realidade, com uma preferência extraliterária”, presente nas definições de literatura e em todo estudo literário vinculado a uma ideia de valoração. Sobre esses aspectos valorativos, o autor assevera:

Evidentemente, identificar a literatura com o valor literário (os grandes escritores) é, ao mesmo tempo, negar (de fato e de direito) o valor do resto dos romances, dramas e poemas, e, de modo mais geral, de outros gêneros de verso e de prosa. Todo julgamento de valor repousa num atestado de exclusão. Dizer que um texto é literário subentende sempre que um outro não é. O estreitamento institucional da literatura no século XIX ignora que, para aquele que lê, o que ele lê é sempre literatura, seja Proust ou uma foto-novela, e negligencia a complexidade dos níveis de literatura (como há níveis de língua) numa sociedade. A literatura, no sentido restrito, seria somente a literatura culta, não a literatura popular (a *Fiction* das livrarias britânicas). (COMPAGNON, 1999, p. 33, grifo do original)

Ainda, sobre os aspectos valorativos presente na literatura, Eagleton (2003, p. 14, grifo do original) contribui ao ressaltar que estes possuem relação direta com o que se considera ou não literatura “não necessariamente no sentido de que o estilo tem de ser “belo” para ser literário, mas sim de que tem de ser *do tipo* considerado belo; ele pode ser um exemplo menor de um modo geralmente considerado valioso”. Aqui, confirmamos novamente a variabilidade de conceituação sobre a literatura como “dependente” da maneira que a pessoa lê e aplica suas interpretações e valorações diante da obra, de sua relação com o contexto social e de seu período histórico. Nesse sentido, a tentativa de definição objetiva torna-se incoerente pela existência de instabilidade:

Todas as obras literárias, em outras palavras, são “reescritas”, mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as lêem (sic); na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma “reescritura”. Nenhuma obra, e nenhuma avaliação atual dela, pode ser simplesmente estendida a novos grupos de pessoas sem que, nesse processo, sofra modificações, talvez quase imperceptíveis. E essa é uma das razões pelas quais o ato de se classificar algo como literatura é exatamente instável. (EAGLETON, 2003, p. 17)

Apesar da instabilidade de objetivação conceitual da literatura, como temos visto até então, não significa que as categorias valorativas sejam algo negativo, existentes apenas de forma preconceituosa e/ou excludente. Nossos interesses sobre temas específicos, por

exemplo, passam por uma rede de valoração e seleção, e “a pretensão de que o conhecimento deve ser “isento de valores” é, em si, um juízo de valor” (EAGLETON, 2003, p. 19).

Podemos considerar então a literatura como um produto do contexto social, local, histórico e cultural, e a construção de conhecimento gerado por meio desta busca conceitual do que seja literatura caracteriza-se particularmente “como sendo os modos de sentir, avaliar, perceber e acreditar, que se relacionam de alguma forma com a manutenção e reprodução do poder social” (EAGLETON, 2003, p. 20). Ou seja, está inserido também no campo ideológico, que determina tanto a produção quanto a relação ou não da pessoa com a mesma.

Apesar dos formalistas reforçarem em suas análises as relações entre os elementos textuais, como vimos anteriormente, havia uma limitação interpretativa destes estudos, já que o foco estava no texto pelo texto. Contrário a este fechamento de análise da obra literária surge o estruturalismo (com as considerações de Ferdinand de Saussure [1857-1913], Roman Jakobson [1896-1982]), considerando não apenas os elementos em si, mas também as funções que exercem em cada contexto, retirando a obra de um sistema de isolamento e integrando-a num sistema de correlações significantes (internas, externas e recíprocas entre os textos). Estes conflitos entre os textos e seus possíveis diálogos são investigados pela literatura comparada para além da busca/caça de fontes e influências, partindo para uma análise crítica que evita o retorno a noções clássicas e seus antigos conceitos/preconceitos. Assim, há uma inversão do que já está instaurado como permanente, instigando a releitura como interação dialética entre os textos, autores, períodos históricos e recepção dos leitores.

No que se refere a presença do leitor na literatura, Compagnon (1999, p. 139) faz a colocação de que o leitor possui uma presença variável de dois posicionamentos: “de um lado, as abordagens que ignoram tudo do leitor, e do outro, as que o valorizam, ou até o colocam em primeiro plano na literatura, identificam a literatura à sua leitura”. É na análise literária da Nova Crítica⁶ que a exclusão do leitor se torna mais evidente. A leitura estava vinculada à tentativa de limitação por meio da “correção” interpretativa e compreensiva do leitor diante da obra para que assim, talvez, houvesse um certo tipo de validação da obra e do autor. Por este aspecto, os *New Critics* americanos:

(...) definiam a obra como uma unidade orgânica auto-suficiente (sic), da qual convinha praticar uma leitura fechada (close reading), isto é, uma leitura idealmente objetiva, descritiva, atenta aos paradoxos, às ambiguidades, às tensões, fazendo do

⁶ Por Nova Crítica estamos entendendo como a corrente da crítica literária que compreende o texto literário como autônomo e livre das relações possíveis entre sociedade e artista e/ou artista e texto. Nesse caso, a relação entre escritor e texto é estritamente técnica, capaz de desencadear no leitor emoção específica, sendo que o termômetro de eficácia do texto se dá conforme maior for a emergência de reação emocional por parte do leitor.

poema um sistema fechado e estável, um monumento verbal, de estatuto ontológico tão distanciado de sua produção e de sua recepção quanto em Mallarmé. (COMPAGNON, 1999, p. 140)

Os estudos recentes sobre recepção literária – Roland Barthes (1915-1980); Hans Robert Jauss (1921-1997); Umberto Eco (1932-2016); Wolfgang Iser (1926-2007); Stanley Fish (1938) – volta-se para o texto considerando-o como estímulo ao leitor. Preocupam-se com o efeito que a obra produzirá no leitor, como o afeta particularmente ou coletivamente, estruturando-o enquanto pessoa, que transforma e é transformada por esta experiência, produzindo sentidos. É também nesta interação entre leitor e texto que a literatura se realiza, não dependendo somente de sua materialização para existir. Nessa direção, a teoria da recepção ou estética da recepção surge no final dos anos 60 com o foco de interesse na figura do leitor, opondo-se aos formalistas e estruturalistas que consideravam a leitura como imanente ao sujeito, ou seja, visto como característica natural da pessoa, supostamente não necessitando de estímulos para que a ação de leitura aconteça.

No movimento da teoria da recepção⁷, há uma contrariedade no que se refere à relação e análise da obra em si mesma, como algo acabado, intocável no tempo e espaço. A obra passa a ser um objeto mutável e essa modificação se dá pela relação ativa entre as leituras e interpretações do público leitor. Sendo assim, a literatura deixa de ser vista para além da dupla autor-obra, considerando por meio da recepção estética as relações que se estabelecem entre o literário e o social. Para que aconteça a recepção estética da obra pelo leitor é necessário que os elementos de edição e tradução pertencentes ao sistema literário estejam claros, situando o leitor e preparando-o para a leitura. A abordagem e compreensão do papel do leitor se concebem de maneira diferente da vista anteriormente, que limitava os processos de compreensão e interpretação da(s) pessoa(s). A tradução do texto ou os comentários daqueles que o analisam são fundamentais para estabelecer contato da obra com o leitor. Este contato intermediário de combinação “autor-obra-leitor” e tradução interpretativa nos indica a possibilidade da presença do mediador e a instauração de suas ações propositivas no trabalho com a literatura e as inúmeras variações de leituras que daí emerge. Nesse sentido, consideramos importante nos atentarmos sobre quais são as diferentes concepções de leitura presentes nos estudos voltados para a formação de leitores.

⁷ Teoria da Recepção aqui entendida como corrente da teoria literária que descentraliza o foco para a forma, estruturação e/ou poética do texto, intencionalidade, emoção ou técnica utilizada pelo autor, reconhecendo e aprofundando a presença do leitor e sua importância diante dos processos de significação e interpretação da obra e das proposições estabelecidas pelo autor.

Maria Coracini (1995), na obra intitulada *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*, com o intuito de discutir diferentes posturas teóricas a respeito da leitura, nos apresenta diferentes concepções, assim como seu posicionamento a favor da noção de leitura como processo discursivo. Segundo a autora, Mary Kato (1985), com base nas áreas das ciências da cognição e da inteligência artificial, identifica a leitura como processo de decodificação partindo de dois tipos de processamento de informação: a) uma que depende do texto (bottom-up ou ascendente), focado na estruturação das palavras e frases, cabendo ao leitor a tarefa de reconhecimento e decodificação do sentido do texto (combinação e recombinação dos dados entre si extraídos do texto); b) outra que depende do leitor (top-down ou descendente) para a construção de sentidos a partir de conhecimentos prévios e familiares socialmente e culturalmente experienciados. Perante estas duas concepções, Kato (1985) propõe uma terceira noção de leitura (interacionista), intermediária, considerando a leitura como processo de interação entre autor-texto-leitor.

Para Coracini (1995), apesar de na perspectiva interacionista o leitor estar presente enquanto sujeito ativo, o foco se mantém no texto e em seus dados, pois a interação se dá no intuito de reconhecer um “núcleo de sentido comum” que independe de contextualizações sociais ou particulares de cada leitor, ou seja, o texto ainda é tido como autoridade na produção de significações e sentidos, instaurando (e autorizando) quais são (ou não) leituras aceitáveis, cabendo ao leitor apenas o desenvolvimento de habilidades e capacidades para identificar e compreender sua composição.

Com base em apontamentos filosóficos de Foucault (1926-1984), Wittgenstein (1889-1951), Derrida (1930-2004), entre outros, Coracini (1995) considera a leitura como um processo discursivo constituído pelos sujeitos (produtores de sentidos) em determinado momento histórico-social. Para a autora, o texto perde a posição de receptáculo responsável pela produção de sentido quando compreendemos o discurso como um conjunto de enunciados em determinada formação discursiva e a linguagem como uma série de jogos convencionais em que as regras são distribuídas social e culturalmente. Ainda, ao se referir a diferentes leituras, afirma que estas não são realizadas apenas individualmente por cada pessoa no aqui-agora, mas também nos diferentes momentos de sua vida, pois a cada leitura a produção de sentido se modifica.

No texto *Leituras de Imagens: a cabeça é uma só, as coisas são demais de muitas*, os autores Luiz Antonio Luzio Coelho (2011) e Oswaldo Lopes Jr. (2011) compreendem a leitura em seu sentido amplo, para além dos textos alfabéticos. Ou seja, são os variados sistemas simbólicos que integram a presença e ausência do ser humano no mundo que habita.

Por esse aspecto, os autores nos falam também de leitura de objetos e/ou imagens. Ambos afirmam que “*leitura e imagem caminham lado a lado, assim como escrita e leitura.*” (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 157, grifo do original), pois, como a escrita (em seu aspecto mais comum) nos chega pela visão, consideram a letra como imagem em si. Afirmam ainda que sua evolução advém de outros sistemas que surgiram inicialmente como figuras. O processo de significação da imagem, segundo os autores, é culturalmente determinado pelo realismo. Na literatura, o gênero realista atua como “(...) modo discursivo que possui uma forma específica de relato, uma construção textual advinda de um discurso que se atribuiu de contar histórias sobre a vida como ela é.” (COELHO; JUNIOR, 2011, p. 159). Por este caminho, no Ocidente, a imagem realista foi incumbida da missão de nos contar histórias por meio de suportes visuais (desenhos, pinturas, esculturas, entre outros):

E justamente o que nos ilude em relação à imagem chamada realista é o fato de termos apagado que ela nos chega historicamente desde as primeiras representações imagéticas, das figuras rupestres às imagens digitais, como um projeto de representação que o Renascimento coroou como expressão do real. Recalcamos outros sistemas de representação, antigos ou mais recentes, ocidentais ou orientais, como os sistemas medievais que optaram por outro tipo de representação e mesmo de outras culturas, como a egípcia ou a chinesa, que fundiram imagens com símbolos. Esquecemos às vezes, que mesmo nosso alfabeto também descende de ícones e que foi preciso torná-lo invisível enquanto figura para otimizar seu trabalho de veículo de pensamento (pensamento linguístico ou imagético). Todos esses esquemas representam linguagem, todos remetem a escritas, cada qual com uma tipicidade, privilegiando este ou aquele sentido. E que todos, finalmente, são objeto de ensino e aprendizado. (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 159, grifo do original)

Neste sentido, compreendemos, a partir dos apontamentos destes autores, que o processo de leitura demanda tanto uma construção sensível e estética de repertório perceptivo como de habilidade cognitiva para decodificação iconográfica das linguagens, sejam estas vinculadas ao âmbito “(...) do pensamento linguístico (Saussure), ou do pensamento imagético (Darras).” (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 159). Segundo eles, é por meio do treinamento estético do olhar e da aquisição de conhecimento específico para emersão de sentidos/interpretações, que passamos então a integrar estas imagens em nosso cotidiano.

Ambos os autores nos apontam a necessidade de se desenvolver culturalmente a prática de letramento ou literacia imagética (linguagem visual/leitura de imagens). Como exemplificação, apontam que no letramento da língua natural se ensina para além da decodificação alfabética, sendo estimulada sua compreensão enquanto linguagem social e sua incorporação na vida cotidiana. A literacia imagética, nessa linha, deve ser estimulada para ultrapassar uma posição representacional que lhe é arraigada, fazendo parte dos processos de

produção de sentido suas variáveis (aspectos de recepção, contexto de produção e utilização da imagem) por parte da pessoa que lê (leitor/fruidor). Compreendemos letramento⁸ como desdobramento de comportamentos e de práticas educacionais voltadas para os processos de alfabetização (leitura e escrita), ultrapassando a noção de domínio do sistema alfabético e ortográfico a ser adquirido.

Para Coelho e Júnior (2011, p. 162, grifo do original), no campo da comunicação, a noção sobre ler prevê conhecimento de determinado “(...) *repertório de signos e códigos de articulações desses signos*”, noção esta que abarca leituras de linguagens das mais variadas, incluindo “(...) as táteis e aquelas formadas por figuras e sinais”. Os autores continuam seus apontamentos a respeito dos aspectos da leitura, que no mais das vezes está associada ao texto alfabético, sendo sua característica enquanto imagem (letra) invisibilizada para que o sentido das palavras impressas seja captado, numa concepção de leitura ascendente, como visto anteriormente nos apontamentos de Kato (1985). Sendo assim, a lógica é: quanto mais imperceptível a figura (letra/texto) for, melhor será a transmissão de sentido do texto. Segundo os autores:

Para o comunicador visual, *ler* é posterior à ação de *olhar*, que, enquanto sinônimo de dar direção aos olhos, está atado a *enxergar*, que diz respeito à capacidade fisiológica da visão e à ação de *ver* (uma atitude de identificação). É claro que podemos pressupor a simultaneidade dessas ações (olhar, ver, enxergar e ler), mas separá-las nos dá a oportunidade de realçar diferenças que têm entre si. *Ver* pode, ainda, estar alinhado a ideia de *perceber* como algo além da identificação, que vai envolver *atenção, acuidade visual*, entre outros. (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 163, grifos do original)

Em concordância com os autores, consideramos que a exposição de pessoas a situações práticas de leitura e percepção visual/sensorial são estratégias importantes para aquisição de conhecimento e expansão de repertório teórico e prático pessoal e coletivo. Esses processos (ler e perceber) demandam treinamento (cotidiano) por parte do leitor/fruidor e do mediador (literário/cultural). Conforme Coelho (2011) e Júnior (2011) nos revelam, no caso da leitura e percepção de textos, o alfabeto (repertório) e a gramática (código) nos são ensinados (treinando-nos) para que se torne possível a decodificação do texto em uma determinada língua (cultura), por exemplo. O mesmo ocorre nos processos de leitura de imagens (letramento ou literacia de imagens), sejam estas unidades ou conjuntos de representação que visam no mais das vezes processos de leitura e construção de sentidos de

⁸ Veja mais em: SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

natureza realista. Um exemplo disso pode ser identificado quando pensamos a leitura de imagens na escola, perspectiva esta que geralmente está enviesada para uma leitura natureza realista/mimética, ou seja, leitura de imagem como “cópia da realidade”. Segundo os autores, culturalmente, as práticas educacionais nos conduziram a perceber as imagens a partir da ótica realista, direcionando nossa sensibilidade apenas para ver a imagem, sem a potencialização do esforço, da atenção e/ou do treinamento para esta possibilidade de leitura.

O sentido da visão no processo de leitura, como temos visto com ambos os autores (Coelho; Júnior, 2011), nos mostram que no cotidiano, inúmeras vezes vivenciamos imagens, mesmo sem estarmos atentos para isso. Um bom exemplo, como discutimos anteriormente, é que apesar de invisibilizado, o texto alfabético é em si imagem. No que diz respeito à visão enquanto aparelho ótico, “em termos de impulso nervoso, um texto impresso em língua portuguesa e uma pintura são a mesma coisa. Ambos se configuram a partir do sentido orgânico da visão diante de estímulos externos ao corpo.” (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 164). A única diferença nesse caso, como nos dizem os autores, é que no texto alfabético se considera necessário uma gramática, já com o texto icônico é o contrário. Para ambos, não podemos confundir a ação de olhar com a imagem representacional:

Antes de aprendermos a ler, somos levados a reconhecer as letras pela forma, como se fora uma marca. A criança reconhece marcas famosas às quais é exposta com regularidade e consegue identificá-las antes da alfabetização. Ela é capaz, portanto, de ler a imagem antes de aprender a ler o texto alfabético. (...) Isso quer dizer que é comum alfabetizar-se através da relação entre imagens, através de uma semiose icônica, sempre lembrando que, neste caso, ao buscarmos a memorização das letras também estamos fixando representações da realidade sensível. Outro aspecto digno de nota aqui é o fato de que a memorização das palavras na sentença se faz linearmente, palavra por palavra, mas também pela imagem da palavra: guardamos as imagens das palavras como marcas e vamos reconhecendo gestalticamente (percebendo seu todo, o cérebro corrige imperfeições) na sentença mesmo que estejam corrompidas visualmente. (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 164-165)

Como vimos até então, os aspectos da leitura vão além de letras, palavras, frases, números. A leitura está associada ao mundo e a interpretação tanto dos textos alfabéticos quanto dos textos visuais é prenhe de possibilidades interpretativas, para muito além de uma perspectiva realista, apesar de se vincular ao cotidiano. Em consonância com a concepção de leitura como processo discursivo e com os apontamentos de Coelho (2011) e Júnior (2011) aqui apresentados, consideramos que

“Ler”, portanto, é uma ação que não se restringe apenas às letras e palavras de um texto escrito. “Ler” é ler o mundo, é compreender tudo à nossa volta: textos escritos, imagens, fotos, desenhos, ilustrações, filmes, programas de TV, histórias em

quadrinhos, até mesmo o gestual das pessoas que nos cercam. É perceber as imagens, suas molduras e o espaço que as cerca. “Saber ler” é, acima de tudo, estar apto a interagir com a vida, com tudo o que faz parte dela. (COELHO; JÚNIOR, 2011, p. 168-169)

Esta breve análise teórica sobre as diferentes concepções de leitura nos parece fundamental no sentido do que temos discutido até então, por compreendermos que a concepção de leitura (assim como sua noção de cultura e mediação) também determinará qual abordagem de mediação (diretiva ou construtivista) será adotada por parte do mediador. Diante desses aspectos, nos adentraremos a seguir na presença do mediador e nas possibilidades sua atuação e abordagens.

No texto intitulado *Agentes de Leitura: Inclusão Social e Cidadania Cultural*, Fabiano dos Santos Piúba (2011, p. 16) nos aponta que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas sim mediada, e é neste aspecto que a presença do Agente (mediador, nos nossos termos) se faz importante por ser aquele que estabelece processos de interação da pessoa e do coletivo com o mundo cultural que o cerca. O autor visualiza o mediador cultural como sendo uma ponte que movimentam as relações sociais por meio de instrumentos e linguagens artísticas e culturais:

Podemos pensar os Agentes de Cultura como sujeitos intermediários que provocam a comunicação entre mundos diversos, como tradutores e veículos das diferenças, sempre respeitando, compreendendo e fazendo compreender a diversidade cultural que os rodeia no sentido de valorizar e promover a diversidade humana. Por outro lado, não podemos entender o papel do Agente Cultural sem sua função social, ou seja, todo Agente Cultural é, por excelência e em potencial, um agente social, um agente inventivo de transformação da realidade. Trata-se, portanto, de reconhecer a dimensão cultural da sociabilidade e a importância crescente da linguagem na construção social da realidade. Em outras palavras, cultura e sociedade estão indissociavelmente ligadas. (PIÚBA, 2011, p. 16)

Piúba (2011), desde Bondía (2002, p. 21), reforça a experiência enquanto aquilo “que nos passa, que nos acontece, o que nos toca”, além de estabelecer a experiência com a leitura como um processo de formação humana ou como nos sugere dizer “uma viagem aberta de transformação.” (PIÚBA, 2011, p. 19). Conforme discutimos desde o início de nosso texto, a abordagem do mediador depende de suas visões e escolhas advindas de suas experiências socioculturais e institucionalizadas. Acreditamos, assim como Piúba (2011), que o interesse e o gosto pela leitura deveriam ser desenvolvidos pelo mediador em contraposição ao que se propõem na maioria das instituições de ensino, em que o tipo de conhecimento institucionalizado é aquele que prioriza exclusivamente a racionalidade, o intelectual, considerando-os como únicas abordagens a serem utilizadas nos processos de formação

humana, ignorando outras formas de construção de conhecimento, como veremos mais adiante nesse trabalho. Neste sentido, o autor nos aponta alguns objetivos, interesses e focos a que o mediador deve se atentar para o desenvolvimento de suas proposições:

(...) quando um Agente de Leitura chega em uma casa, seu objetivo não é desenvolver atividades pedagógicas com leituras funcionais e instrumentais, mas despertar o interesse e o gosto pela leitura de maneira crítica e inventiva, como um prazer infinito na vida de cada pessoa. Quando ele faz um empréstimo de livro ou promove uma roda de leitura compartilhada em uma casa, escola ou biblioteca, sua preocupação não é saber o que o leitor entendeu da leitura ou o que o autor quis dizer com tal frase. Ao agente interessa conversar sobre as coisas da vida e do mundo a partir da leitura de cada um; quais as relações e que bifurcações essas leituras podem gerar; como um bom livro pode nos transportar para uma canção, um filme, uma peça teatral, uma dança, uma pintura, uma memória, uma cidade, uma paisagem, um tempo... e nos trazer de volta para o livro ou nos conduzir a um outro livro e a uma nova viagem literária. (PIÚBA, 2011, p. 21-22)

Este processo de democratização da leitura que o mediador promove por meio de encontros (mediações) é o ponto de partida para o rompimento da distância entre a(s) pessoa(s) e a leitura – de textos ou obras literárias, conforme nos aponta Michèle Petit (2013) na obra intitulada *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Ao descrever seus interesses a respeito da “construção de leitores” – para nós, “formação de leitores” – Petit (2013) enfatiza que a relação construída pelos textos é de apropriação. Esta apropriação possibilita espaços de liberdade e atribuição de sentido à vida, num encontro ou reencontro com a energia necessária para desviar de dificuldades em que a(s) pessoa(s) se sintam encurralada(s), num momento anterior ao contato com a literatura. No que se refere ao pensamento, estruturação e aplicabilidade de estratégias para a “construção de leitores”, a autora aponta alguns caminhos possíveis para o trabalho de mediação literária que visam à liberdade e à autonomia do leitor, especificando é claro, que estes são fatores propícios para o desenvolvimento do trabalho, não receitas de como fazer e aplicar atividades:

Tudo o que podem fazer os iniciadores de livros é levar as crianças – e os adultos – a uma maior familiaridade e uma maior naturalidade na abordagem dos textos escritos. É transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. É dar às crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre todas essas obras, certamente haverá alguma que lhes dirá algo em particular. É multiplicar as ocasiões de encontros, de descobertas. É também criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si. (PETIT, 2013, p. 37)

Para Petit (2013), a leitura permite a elaboração de espaços íntimos e privados, lugar este que possibilita um processo transgressor em que o leitor se perceba separado, diferente da realidade que o cerca, “capaz de um pensamento independente” (PETIT, 2013, p. 41). É nesse lugar que o leitor abre rotas de criação de histórias e caminhadas distintas de superação de uma realidade, imaginando outras possibilidades de vida e/ou situações por exemplo. Esse espaço criado pela leitura, conforme afirma a autora, não é uma “ilusão”, pois ao interpretar e apropriar-se do texto, os leitores “deslizam entre as linhas de seus desejos, suas fantasias, suas angústias” (PETIT, 2013, p. 43-44), reconquistando suas posições no mundo enquanto pessoas ativas. Promover abordagens que possibilitem a elaboração interativa desses espaços, a negociação dessas experiências que conseqüentemente constroem novas relações, é promover mediação.

Promover mediação em leitura, a nosso ver e com base nos apontamentos de Eliana Yunes (2011) no texto *Vida que te quero ler*, é mais do que a instrumentalização de um código, pois a leitura possibilita a comunicação expressiva do interior da pessoa com o mundo. Segundo a autora, leitura é visão de mundo, por isso acredita ser de extrema importância seu incentivo, não somente no contexto educacional, mas também social e cultural, para que a partir dela e de seus jogos de sentido, cada pessoa possa construir e atuar em sua própria história. Segundo Yunes (2011), no *entre* da leitura e da linguagem está o mediador, que não cria barreiras, mas constrói pontes (assim como Piúba (2011) nos diz) e expõe-se ao revelar sua construção de sentido, para que a partir daí, possa construir e potencializar novas ramificações e travessias de sentidos iguais, próximos e diversos entre si. Do trabalho do mediador, passo a passo a formação do leitor vai se consolidando.

Para Yunes (2011, p. 31), começamos como *leitores iniciantes*, quase sem abrir os olhos para a leitura. Por meio das práticas de mediação, se dá início ao processo de criação do *leitor recente*, com leituras no mais das vezes não tão longas. Dominando textos mais complexos, conseguindo realizar uma leitura silenciosa, tornamo-nos um *leitor fluente*. Quando se faz possível a leitura e associação a outros textos, passamos para posição de *leitor competente*, atuação decisiva de passagem para um *leitor crítico*, aquele que dialoga e se posiciona de forma sensível, ativa e reflexiva em relação ao que leu. Mesmo posicionando a criticidade como último estágio da formação do leitor, Yunes ressalta que podemos encontrá-la desde as primeiras leituras. Em resumo, nas palavras da autora:

A verdade é que se começa por ler mecanicamente, frases e textos familiares, que parecem reportar coisas conhecidas, nos quais se podem ter um gosto gratificante e de reconhecimento. A cada nova leitura, o radar sensitivo-intelectivo está ligado no

rastreamento do novo, do que não se conhece, e o gosto se torna exigente, procurando descobrir algo que não está em seu acervo de vida, nem em seu repertório de seleções favoritas. Pouco a pouco, a capacidade crítica, quer dizer, de discernimento, de separação e rearticulação das coisas, toma lugar e se instala uma visão apurada, perspicaz, de quem percebe subentendidos, reconhece alusões e pode, inclusive, estabelecer juízos sobre o lido, visto, ouvido. (YUNES, 2011, p. 32)

Conforme Yunes (2011) nos traz, a potência de significação depende da construção e das associações que o leitor é capaz de estruturar. Esse significar pode ser localizado na composição da bagagem cultural de cada leitor. Em consequência da ampliação da capacidade de significação por meio de novas experiências com a leitura, com a cultura e com as artes, a pessoa vai se localizando no mundo e modifica-o a partir de suas ações e interações. Neste aspecto, a autora, fundamentada nos apontamentos propostos por Roland Barthes (1915-1980), nos ressalta a necessidade de pensarmos e considerarmos literatura nos processos de mediação

(...) como uma NÃO disciplina, onde não caberiam matéria e provas; ao contrário, é uma indisciplina que corre por conta da liberdade de associar, de pensar, de ter opinião, de concordar e discordar, porque o que ela quer é gerar uma autonomia mínima no pensar e no agir do leitor. Não é a história, não é a teoria, não é a crítica (coisa para quem optou por Letras na universidade), é uma experiência que leva à reflexão sobre as situações, as personagens, colocando quem lê face a face com uma pergunta inaudível: “E eu, o que faria?” Entra em cena a subjetividade que vai se criando na alteridade, na interação. (YUNES, 2011, p. 39)

Ao assumirmos neste trabalho uma abordagem construtivista de mediação, compreendendo a leitura como processo discursivo, o perfil de leitor que se almeja formar é do leitor crítico. Com base no que estamos discutindo até então, este perfil de leitor se desloca de uma posição de passividade e passa a construir variadas possibilidades de sentidos, de olhares e de ações numa relação interativa com o que lê, e consequentemente com a realidade que vive, torna-se capaz de reajustar ou modificar completamente contextos sociais, locais, institucionais e culturais do qual faz parte.

No texto *Dinamização de acervos: tudo que já foi é o começo do que vai vir*, Nanci Gonçalves da Nóbrega (2011, p. 134) nos estampa a diferença entre ver e olhar e ressalta a importância de estabelecermos um espaço de encontro (uma mediação, como temos compreendido até então) que se possa (re)construir uma “*educação do olhar*”, para que aí sim, possamos compreender estes tipos de diferença e nos tornemos capazes de problematizar tantas outras diferenças existentes e/ou que estão por vir. Segundo a autora,

(...) olhar subentende a percepção de que há, nos textos do mundo, entrelinhas precisando vir à tona. Um olhar ampliado vê que nos apropriamos do mundo, da vida, a partir de nossas perspectivas, e que o ponto de onde vemos é construído por aqueles que nos envolvem: a família, a escola, os amigos, o trabalho, os grupos de crenças. Nossas relações com os outros constituem o ponto de vista de onde olhamos para as coisas. Compreender tal movimento na composição do que denominamos *visão de mundo* é uma boa maneira de orientarmos nosso olhar para ver melhor. (NÓBREGA, 2011, p. 134)

Estes pontos de vistas constituem narrativas, partes de nosso imaginário (pessoal e coletivo), assim como suas respectivas formas de serem estruturadas no mundo. Nesse limiar, a pessoa pode (re)criar novos olhares para se ver enquanto pessoa e ver no mundo sua atuação presente nele enquanto parte de uma perspectiva social, podendo fazer emergir um equilíbrio entre pluralidade e singularidade. Para a autora, “(...) a literatura é compreendida enquanto criação do território da Arte, mas também como processo e artefato cultural. (NÓBREGA, 2011, p. 137)”. É na formação e na partilha destas narrativas enquanto experiências que se torna possível a instauração de processos de aprendizado, apropriação e criação (pessoal e coletiva) de novas significações com/no/do mundo. Continua ao afirmar que este processo de compartilhamento da leitura, “além de (re)construir repertórios, estabelece vínculos” (NÓBREGA, 2011, p. 137), existindo enquanto ação política ao possibilitar descobertas e construções de situações, lugares e mundos semelhantes e/ou opostos aos que se vivenciam na vida ordinária. Segundo Nóbrega,

Ao compreender que os sentidos são moventes, que não há apenas um sentido a ser adivinhado pelo leitor, que um sentido “pode ser outro”, o indivíduo potencializa-se como sujeito social, pois compreende-se um *entre* outros, aprendendo ainda, que há mecanismos de imposição para a aceitação de um discurso único a que se deve obedecer. Seu olhar de leitor, crítico, não se conformará com a Verdade, em maiúscula e no singular, dita sempre externamente a ele, (se) indagará constantemente e, assim, apropriando-se de sua própria voz (re)inaugura sua autonomia. (NÓBREGA, 2011, p. 137, grifo do original)

Ainda nos apontamentos da autora, no cotidiano e na interação Eu-Outro-Mundo é que a ação política se revela, democratizando materialidades, conhecimentos e possibilidades de ação e/ou (re)configurações. Nesse sentido, como Nóbrega (2011) reforça, as mediações de leitura devem se consolidar na ação cultural e pedagógica, ações estas que nos revelam um mapa de ausências e presenças na qual podemos aplicar, ampliar, refletir e construir novas experiências coletivas e pessoais.

No decorrer de todas essas reflexões aqui abordadas, consideramos que leitura é um processo de ação (pessoal ou coletiva) que está diretamente vinculada ao mundo, que se consolidam por meio de estímulos discursivos, visuais, materiais, sociais, locais e culturais,

sendo de fundamental importância a presença do mediador enquanto potencializador destes estímulos para a formação leitora e transformação de realidades (pessoais, sociais, culturais). Com base na perspectiva de leitura como processo discursivo, vinculada a ações interativas norteadas por abordagens de mediação construtivista, acreditamos que a articulação entre mediação de leitura literária e o campo das artes, mais especificamente, a linguagem teatral é uma possibilidade rizomática de desenvolver afetivo e cognitivamente essas construções de mundos imaginários, de mundos reais, de subjetividades e de ações enquanto corpo/mente que modificam e são modificados pelo mundo e pelas significações que destas interações emergem. Esse aspecto do nosso interesse será discutido adiante.

3.2 Mediação, Narrativa e Arte: articulações possíveis

Pensar a perspectiva da mediação enquanto ação interativa construtivista como parte dos processos de desenvolvimento afetivo-cognitivo das pessoas nos faz caminhar para encontros em que os aspectos narrativos são instaurados também como possibilidade de ação mediadora. Podemos reconhecer a mediação também no campo da Arte, manifestada nas e para as linguagens como teatro, dança, artes visuais, música, performance etc.. A articulação entre linguagens artísticas e processos de mediação de leitura nos parece uma abordagem interessante por possibilitar a formação da pessoa integralmente. Estamos considerando por processo de formação integral aqueles que possam ampliar experiências (corpo-mente; afetivo-cognitivo), produção e ressignificação de sentidos, construção de conhecimento(s), proporcionando situações em que a pessoa se sinta pertencente (ou não) desse ou daquele espaço, se faça presente e possa discernir e escolher autonomamente qual caminho trilhar.

Miriam Celeste Martins (2014) no artigo *Mediações culturais e contaminações estéticas* propõe que seja feita uma diferenciação no que estamos considerando por função mediadora e por ação mediadora como prática no campo da mediação cultural. Para a autora, a função como atuação-posição do mediador em determinado setor institucional (escolas; bibliotecas; galerias; museus) não garante que sua ação seja uma ação mediadora. Em outras palavras, a ação mediadora constitui-se como possibilidade da emergência de encontros e desdobramentos potencializadores para além do que o próprio contato da(s) pessoa(s) junto às linguagens culturais e/ou artísticas possa gerar “por si mesmo”. Por outro lado, a função mediadora, desvinculada da prática de ação mediadora, estrutura uma posição de superioridade do mediador (ofício) em relação àquele que recebe a mediação. Portanto, se faz necessário diferenciar “apresentação, explicação, interpretação, conhecimento teórico,

informação e mediação cultural.” (MARTINS, 2014, p. 252), mesmo que essas ações estejam em constante articulação no ato de mediar.

De acordo com Martins (2014, pp. 252-253), a apresentação da obra se instaura como a introdução de alguém em relação a algo, podendo ser feito por meio de conversa anterior ou durante a explanação sobre o autor, o contexto e a técnica utilizada. Já a explicação, a partir das palavras de Rancière (1940-atual), é uma prática que desconhece o percurso existente entre o aprender (construção de conhecimento) e o compreender (processos interpretativos). Ao explicar a obra, o mediador direciona perguntas que no fim são por ele mesmo respondidas, instaurando categorias interpretativas que encerram possíveis caminhos de construções de sentidos e significados daqueles que estão em processo de fruição. A informação merece atenção no ato de mediar para que não seja realizada nem de forma simplista, deixando lugar para novas conexões, nem excessiva, para não limitar a possibilidade de experiência.

A interpretação, no aspecto das ações mediadoras, deve ser suscitada e incentivada, não apenas do ponto de vista dos historiadores, autores e dos mediadores, por abordagens de mediação diretivas que focalizam em apresentações únicas e “corretas”, mas sim do ponto de vista dos participantes da ação mediadora. Numa abordagem construtivista, as ações mediadoras, como já apontamos, devem se direcionar para a construção e ampliação das interpretações pessoais dos participantes, buscando oposições, focando um pensamento crítico e reflexivo sobre as temáticas abordadas. Desde Martins (2014, p. 261),

Consideramos que a ação mediadora não se dá apenas com boas propostas; também se dá com materiais educativos, com objetos propositores, com um bom site, com uma boa formação dos educadores que atuam, com uma equipe acolhedora, envolvendo desde o profissional que atende os telefonemas para agendamento. Dá-se em cada visita e conversa, essas que aproximam ou afastam os visitantes. E na escola, do mesmo modo, cabe ao professor favorecer acesso cultural, construir curadorias educativas que ampliem o repertório de seus alunos oferecendo acesso não só à arte, mas também ao patrimônio cultural.

Essa afirmação vai ao encontro do que temos discutido desde o início deste trabalho. Ou seja, os processos de leituras não se iniciam somente no contato com textos literários enquanto matéria, mas também nas leituras de mundo, de cotidiano, de interação com o outro, com o local em que a mediação ocorre. Nesta perspectiva, consideramos que o mediador deve se posicionar no lugar de propositor e jogador direto⁹ com aqueles que participam de suas

⁹ Por jogador direto estamos entendendo como a pessoa mediadora ou pessoa receptora da ação mediadora que participa ativamente das proposições de atividades/jogos, sejam estes pedagógicos e/ou artísticos.

abordagens e atividades. Nesse jogo estabelecido pela mediação enquanto ação, emergem processos de ampliação cognitiva, afetiva, imaginativa e corporal da pessoa em suas relações com literatura, bem como de seu contexto social e histórico de produção de experiências e de sentidos interpretativos múltiplos, sem desconsiderar a importante contribuição do processo para as capacidades leitoras da pessoa. Sendo assim, a mediação voltada para o campo cultural e literário nos auxilia pelo seguinte aspecto: a literatura é um caminho possível para a construção de conhecimentos e de reconhecimentos da pessoa em relação a si mesma, a outras pessoas, culturas, histórias. O(s) encontro(s) de mediação em leitura de textos e obras literárias pode(m) se vincular a estratégias de ações mediadoras orientadas por mediadores posicionados enquanto jogadores e propositores destas ações. Nas ações mediadoras, a busca deste mediador deve caminhar na tentativa de excluir relações hierárquicas e/ou limitações interpretativas, possibilitando na contramão um espaço de contato, de experiência, de autonomia e de construção de identidade da pessoa enquanto leitora junto a temas específicos, como no caso da literatura, abordada até então nesta discussão. Neste sentido, consideramos instituições como escola, bibliotecas, ONGs, museus, teatros, e tantos outros espaços como campos possíveis e potencializadores para esse tipo de exercício de mediação, sendo locais de encontros frutíferos para interações da pessoa com obras literárias, culturas, arte, coletivos e mundos.

No texto *Dinâmicas de Atuação: colheita comum, capinar sozinho*, Maria Helena Ribeiro (2011) lança mão de alguns agentes e bens culturais que não devemos esquecer ou deixar de considerar nas práticas de mediação de leitura, como, por exemplo: “o mediador; o leitor ou leitores interlocutores; os materiais utilizados na mediação; a relação entre o mediador e o leitor; a ambiência da atividade leitora; a metodologia utilizada” (RIBEIRO, 2011, p. 113). Assim como a autora, reforçamos aqui que as “dicas e lembretes” apresentados não são um roteiro, manual ou receita obrigatória para o desenvolvimento de práticas de mediação, ou ações mediadoras, como também afirma Martins (2014). No que se refere às práticas como propositivas do mediador, Ribeiro (2011, p. 113) ressalta a importância de estarem em consonância com os materiais selecionados anteriormente, além do domínio e segurança por parte do mediador em aplicá-las “(...) pois são elas que vão proporcionar muitas formas de comunicação e de interação com o público”. Seu público pode fornecer inicialmente algumas características que por parte do mediador podem ser consideradas como entraves (dificuldades) no processo de mediação, por exemplo:

O leitor pode não estar preparado para receber o mediador. Além de não possuir repertório de leituras, pode ser tímido, limitado ou desconfiado, criando com isso, certo distanciamento. Por outro lado, pode ser agressivo, intenso demais, desconfiado, curioso e participativo, muito íntimo, questionando tudo que se passa nas relações interpessoais e na mediação de leitura. (RIBEIRO, 2011, p. 115)

Sendo assim, a autora orienta uma postura tranquila por parte do mediador, evitando imediatismos, falta de compreensão e (pre)julgamentos de qualquer natureza, para que seja possível instaurar naturalmente um estado de confiança mútua entre mediador e leitor. O mediador deve estar atento na escolha dos materiais e práticas (ou ações), buscando atender às características individuais e coletivas de seu grupo, mantendo-se disponível para alterações, trocas e descartes de atividades planejadas, caso sinta necessidade (em relação a si e ao seu público). Ainda, no que se refere ao repertório do mediador, na condução dos materiais e na inserção ou integração de linguagens, Ribeiro afirma:

O acervo de livros e de outros materiais de leitura deve ser variado, composto de poesias, contos (populares e autorais), crônicas, romances, teatro, novelas. Quanto mais variado, mais oportunidades de construção de sentido o mediador está oferecendo. Essas oportunidades ampliam o acervo cultural do leitor, além de estimular as diferentes emoções, olhares e percepções, fortalecendo a leitura de mundo. (RIBEIRO, 2011, p. 116, grifo do original)

A autora também discorre sobre a questão da ambiência de leitura, sendo este, um dos lugares principais que ocorrerá as mediações de acordo com as respectivas linguagens e possibilidades de interações. Segundo a autora, “(...) o espaço deve ser acolhedor, aconchegante, um lugar para o leitor se sentir à vontade, que o faça transportar-se para outros mundos, que facilite a interatividade” (RIBEIRO, 2011, p. 118). Porém, ressalta a presença e a importância de reconhecer aqueles leitores que preferem a leitura solitária, individual, e que estes leitores devem ser respeitados e incluídos em suas estratégias (ações, materiais e ambiências), assim como, sugerir e estimular também o grupo para esta modalidade de leitura, com mudanças para lugares mais silenciosos, por exemplo, soando como convite à leitura solo. Ainda sobre a ambiência, Ribeiro (2011) sugere algumas estratégias ao mediador:

Para uma ambiência de leitura “ideal e eficaz”, quando for possível, colocar livros à disposição, com as capas à mostra, objetos de paixão dos leitores, poltronas ou almofadões para se encostar, alguns objetos que lembrem os textos lidos. Colocar os trabalhos decorrentes das leituras expostos, poesias penduradas, frases sobre leitura ou literatura pelas paredes, fotografias de família ou gravuras espalhadas pelo recinto. Enfim, usar recursos para fazer do espaço uma referência do trabalho com a leitura, onde os leitores se sintam acarinhados e aconchegados. (RIBEIRO, 2011, p. 118)

No que se refere à metodologia para o desenvolvimento de mediações de leitura, Ribeiro (2011, p. 119) primeiramente nos apresenta que a entende como “o passo a passo de um processo de escolhas metodológicas”, tornando-se estratégias ou procedimentos metodológicos a partir do contato, do encontro, das relações estabelecidas entre mediador, leitor, ambiência, experiências, culturas, conforme discutimos anteriormente. Nesse sentido, Ribeiro (2011) nos aponta alguns referenciais teóricos e práticos para nortear o trabalho de formação do leitor:

- O uso de textos de diversas linguagens para construir o acervo que o mediador vai utilizar em sua mediação, como: oralidade, imagem, poesia, texto em prosa, dramaturgia etc. Essa variedade de linguagens amplia o olhar do leitor em várias direções, permitindo ler o mundo sob diversos pontos de vista;
- o foco no prazer da leitura ao invés de hábito, obrigação, cobrança;
- o uso da leitura para potencializar a capacidade de interpretação do leitor e como forma de se abrir para novos textos;
- a desescolarização da leitura, a leitura vista para além dos muros da escola, afastando as estruturas muitas vezes rígidas das práticas escolares, tratando a leitura pelo viés da arte, deixando que o leitor se deleite com o texto livremente, que sinta sua leitura com o coração, dando mais valor a diferentes sensações, sentimentos, emoções e desejos do que a ensinamentos, informações, conteúdos curriculares;
- a valorização da oralidade para o desenvolvimento do imaginário e das memórias afetivas, para perpetuar as histórias pessoais e criar novos saberes;
- a importância de considerar na leitura os diferentes acervos pessoais, sociais e institucionais do leitor na busca de novos referenciais e para ampliar suas leituras de mundo;
- privilegiar as leituras compartilhadas, respeitando porém, as preferências do leitor. (RIBEIRO, 2011, p. 119-120)

Esses procedimentos estão diretamente implicados na proposição e aplicabilidade da ação mediadora ou, nas palavras de Ribeiro (2011), na “dinâmica de atuação” do mediador, pelo fato de dinamizar o acesso aos livros, aos materiais e às linguagens culturais e/ou artísticas que podem ser instauradas nas atividades, potencializando capacidades e habilidades de compreensão, interpretação, discernimento e repertório (imaginativo; narrativo; corporal) para lidar com sentimentos, emoções e ações próprias de si e, conseqüentemente, das pessoas do mundo à sua volta. Após estes referenciais teóricos e práticos, a autora nos sugere algumas possíveis abordagens para o desenvolvimento de atividades em mediação, como por exemplo: “*contação de histórias, leituras compartilhadas, círculos de leitura, encontro com autores, conversas “afinadas” e “afiadas”, leituras dramatizadas, concertos de leitura, visitas guiadas, projeções comentadas, entre outras*” (RIBEIRO, 2011, p. 120, grifo do original).

A contação de histórias é uma prática muito requisitada em ações mediadoras de leitura, por não necessitar de muitos recursos além da presença do contador e de suas técnicas corporais/vocais para a realização da prática narrativa, ainda que saibamos que uma contação de história pode se valer de um arsenal vasto de objetos e contextos. Esta prática pode ser vista como um passo introdutório para instaurar aproximação, interesse, afeto e desejo do leitor em formação de poder ser embalado pela literatura. Assim, conseqüentemente, se torna possível o desencadeamento de novas afetações e contatos com outras tantas histórias e leituras, ou seja, novas experiências. Nesse sentido, Ribeiro (2011) nos chama a atenção para a não utilização das práticas e das linguagens artísticas como funcionais e utilitárias:

O contador de histórias deve se sentir muito à vontade com a história e ter cuidado com sua escolha. Esta deve ser criteriosa, atendendo às necessidades e aos interesses dos leitores e dele próprio, sem a preocupação de usá-las para ensinar alguma coisa ou enviar alguma mensagem direcionada à melhoria de comportamentos e atitudes. Ela não pode ser utilitária - deve ser usada apenas para despertar o prazer, o deleite, criar afetos, curiosidades, desejos e perplexidade. (RIBEIRO, 2011, p. 121)

Concordamos com Ribeiro (2011) com a não utilização da contação de histórias (mas também de outras linguagens, sejam estas artísticas ou não) como ferramenta utilitária para atender, no mais das vezes, uma necessidade pedagógica e diretiva do professor e/ou da instituição, por exemplo. Apesar de inserir a arte de contar histórias como um lugar de aproximação que o mediador pode investir para o desenvolvimento de seu trabalho, ou seja, o mediador como contador de histórias, acreditamos que esta prática deva ser experienciada também pelos leitores em formação, para que possam se ver, se (re)conhecerem, se testarem em outros lugares aos quais não estão habituados a ocupar.

Esta mesma visão não utilitária das linguagens também deve estar imbricada em proposições de ações mediadoras que buscam encantar e seduzir os ouvintes, sejam eles leitores formados ou em processo de formação, por meio da beleza textual e da forma como o texto é interpretado pelo artista, que utiliza de suas técnicas e habilidades para apresentar o texto (a narrativa de qualquer natureza) como forma de expressão e comunicação, como por exemplo no caso de “*Concertos de leitura/Leituras dramatizadas/Leituras interpretativas de poesias e textos*” (RIBEIRO, 2011, p. 125, grifo do original). A autora nos aponta que, apesar de podermos usufruir das linguagens artísticas para o desenvolvimento de práticas mediadoras em leitura, devemos nos atentar que uma prática não deve reduzir a outra como um acessório do qual o mediador se utiliza para solucionar uma situação. Ou seja, estabelecer uma relação de superioridade entre uma ou várias linguagens, reduzindo-as e limitando-as a ferramentas

metodológicas/pedagógicas (como sinalizamos em nossa escrita, junto a outros autores). Nesse aspecto, por exemplo, Ribeiro afirma que:

(...) a leitura dramatizada, as técnicas de dramatização, as improvisações e os jogos teatrais são práticas que devem ser vistas como instrumento de desenvolvimento pessoal, e que, apesar de serem atividades lúdicas e prazerosas, são eminentemente artísticas, formadoras e transformadoras, sendo vista com seriedade e não só como recreação. Portanto devem ser preparadas com muito cuidado e sempre visando mais à formação de grupos, à interação entre pessoas, à troca de experiências, do que apenas só a um produto final, como, por exemplo, a excessiva preocupação em formar atores ou em montar peças teatrais. (RIBEIRO, 2011, p. 125, grifo do original)

Concordamos com a autora no aspecto de que a finalidade da introdução de outra linguagem artística, como o teatro por exemplo, não deve estar pautada na formação de atores ou na necessidade de se construir uma peça teatral como resultado/produto de um trabalho desenvolvido. Contudo, apesar de ir contra a redução e sobreposição de linguagens nas práticas mediadoras, no momento em que a autora coloca a linguagem teatral como instrumento ou como prática pertencente à recreação, consideramos isto como uma forma de redução e sobreposição do teatro em relação à literatura (ou qualquer outra linguagem) e a prática do mediador, já que caminham para a obtenção de determinado resultado. Acreditamos que a articulação entre linguagens para o desenvolvimento de mediações culturais, artísticas ou em leitura, deve estar em posições de igualdade e complementação umas com as outras, pois cada linguagem pode potencializar algum aspecto da formação humana, sendo inseridas em conjunto para o fortalecimento da visão e ação da pessoa no mundo.

Um exemplo de possível abordagem articulando ambas as linguagens (literatura e teatro) seria a realização da leitura de uma obra (literária ou não), com discussão junto ao grupo de leitores captando suas interpretações, fazendo o levantamento de outras possibilidades de continuação ou finais para a história, e na articulação desta prática de leitura literária ao teatro, o mediador poderia lançar jogos e improvisações em que ele também como participante junto ao(s) leitor(es) experimentem seus corpos a partir da obra trabalhada em grupo. A leitura literária, pelo que temos visto até então, tem a capacidade de auxiliar a pessoa em supor ou imaginar-se em situações diferentes da que vive no cotidiano. Em articulação com o teatro, esta pessoa pode experimentar-se corporalmente, numa situação que muito provavelmente não se vê atuante no cotidiano, expandindo tanto suas leituras (de texto, do social, cultural, entre outros), quanto sua forma de agir enquanto corpo presente no mundo. Proposições que, apesar de serem apresentadas por Ribeiro (2011) como vinculadas à

mediação em literatura, acreditamos que estas podem ser desenvolvidas articuladas (ou não) com e por outras linguagens, em ambientes variados:

No trabalho de mediação de leitura, sair do ambiente costumeiro onde ele se realiza pode ser tanto uma boa *alternativa de renovação*, de recuperação do prazer e do entusiasmo, quanto uma prática quase que necessária para ampliar nossos olhares para o mundo, enriquecer nossas leituras para outros cenários e realidades, para deslocar nossa reflexão para os horizontes.

As visitas guiadas são *deslocamentos do leitor ou dos leitores* para outras ambiências. Podem ser feitos desde um passeio a pé pelo bairro no qual se passa a mediação, até a ida a outras comunidades, espaços culturais, exposições, cinemas, manifestações populares em ruas ou praças. (RIBEIRO, 2011, p. 126, grifo do original)¹⁰

Ribeiro (2011) reforça que, apesar da presença do guia ser uma figura importante nesse tipo de atividade, no decorrer do percurso é fundamental deixar os leitores livres para criarem suas rotas interpretativas, sem direcionamentos e cobranças de leituras. A autora acredita que dessa maneira, por meio da instauração da liberdade interpretativa de cada leitor, o compartilhamento das experiências se tornará valioso, podendo desenvolver a disponibilidade do leitor e do grupo para outras experiências semelhantes ou novas propostas.

Outro ponto que nos interessa nas proposições de Ribeiro (2011), sobre a prática de mediação, é quando propõe que as ações sejam de acordo com a realidade ou as situações cotidianas da pessoa ou do grupo como meio de introduzir a temática e a linguagem. Um exemplo que nos dá é: “*Assistir à TV juntos pode ser uma prática de leitura extremamente útil para a socialização do grupo e para a interação das experiências leitoras.*” (RIBEIRO, 2011, p. 128, grifo do original), ou filmes, novelas, programas ou seriados, enfim. Concordamos com a autora neste sentido, porém, acreditamos que o trabalho por meio do cotidiano não deva ser somente como prática introdutória, mas como prática presente em todo momento, que parta do cotidiano e retorne a ele após a experiência. Aproximar e manter a literatura, as artes, a(s) cultura(s) junto aos temas cotidianos da pessoa e do coletivo, nos parece visibilizar situações, pensamentos, discursos e ações que já não são pensadas, discutidas e muito menos alteradas diariamente. Neste elo, acreditamos se fazer possível a construção de escuta e diálogo(s), de autonomia, de poder de escolha e ação de cada pessoa em formação.

Para finalizar seus apontamentos sobre mediação, Ribeiro (2011) nos indica possíveis caminhos desta prática em bibliotecas e em escolas. Para a autora, a mediação nas bibliotecas

¹⁰ Vale ressaltar que o contexto abordado por Ribeiro (2011), neste caso, aponta as visitas guiadas e idas a outros espaços enquanto sugestão para práticas de mediações possíveis, sem apontar ambiências específicas ou únicas para o desenvolvimento de tais ações.

deve ser realizada de maneira dinamizada e adequada ao espaço que cada biblioteca possui. Deve-se pensar e planejar a prática não somente com o que já se tem ou trabalhou, mas desfrutar da diversidade de livros e temas que uma biblioteca pode conter. Já nas escolas, em que a mediação atua como complementação curricular, a autora frisa que o planejamento deve ser feito em conjunto com os professores e a gestão da instituição. Também destaca a possibilidade, por meio das mediações na escola, de inclusão das famílias no processo, possibilitando cada vez mais a democratização, o acesso e o diálogo com a cultura, com a leitura e com linguagens (artísticas ou não), que problematizam, modificam e potencializam nossas ações, nosso imaginário, nosso olhar e nossas narrativas no mundo em que habitamos.

Nossa discussão sobre mediação de leitura, leitura literária e experiência artística nos leva a questionar com que narrativas as pessoas precisam lidar na nossa atualidade. Nesse sentido, no que se refere aos aspectos narrativos, Walter Benjamin (1936) em sua obra *O Narrador*, apresenta a narrativa como processo inerente à experiência coletiva e à tradição da memória, vinculada aos relatos/contos de sua própria experiência ou aos relatos de outros¹¹.

Jeanne Marie Gagnebin (1987, p. 10), com base em Benjamin (1936), afirma que “a arte de contar torna-se cada vez mais rara porque ela parte, fundamentalmente, da transmissão de uma experiência no sentido pleno, cujas condições de realização já não existem na sociedade capitalista moderna”. Como parte responsável deste declínio da narrativa tradicional, Benjamin (1936) denuncia o romance e a informação jornalística, ambos meios de comunicação, com o intuito de explicar os acontecimentos (real ou fictício) num formato de controle, instaurando tentativas de finitudes, de conclusão da(s) história(s), limitando ou eliminando neste sentido a possibilidade de (re)significações por parte do leitor/receptor/espectador.

Octávio Ianni (2001), na obra *Tipos e Mitos da Modernidade: seminário de literatura* também nos aponta que o desenvolvimento da globalização capitalista da mídia, com instrumentos de transporte diretivo de informações, torna-se capaz de transformar as pessoas e seus coletivos em fragmentos, mutilados, anulados, objetificados e condenados a serem “membros de uma vasta multidão de solitários” (IANNI, 2001, p. 25). Sendo assim, a pessoa torna-se cada vez mais alheia à experiência do convívio com o Outro, com a coletividade em espaços públicos. Como complementa Luci Mara Bertoni (2001), no texto *Arte, Indústria Cultural e Educação*, a Indústria Cultural ganha espaço nessa veiculação midiática, limitadora

¹¹ O autor assevera que há um declínio em relação à narrativa por conta do processo de fragmentação da pessoa decorrente ao surgimento da modernidade, incapacitando a troca de experiências e a capacidade de comunicabilidade, resultando como isolamento da pessoa proporcionado através de uma perspectiva racional e progressista, pilares fundantes da realidade moderna.

e apelativa das relações sociais das pessoas, pregando a ilusão de uma felicidade a ser alcançada pela produção e consumo de produtos por ela produzidos. Há por esta influência ilusória de “necessidade” de consumação massificada, uma mudança nos valores e práticas socioculturais. Para sentir-se parte de determinado grupo ou cultura, a pessoa passa a excluir aquele ou aquilo que se estabelece como oposição de seus padrões e crenças, reforçando marginalizações sociais que já são impostas economicamente nas/pelas culturas. Conseqüentemente, como afirma Bertoni (2001), “(...) o fato de se ter acesso somente à cultura de massa acaba por não permitir ao indivíduo a aquisição do conhecimento de outros aspectos culturais que expressam a cultura do povo, seus valores e suas lutas.” (BERTONI, 2001, p. 77). Essas experiências são produtoras e limitadoras específicas que passam a organizar os campos da experiência, em suas dimensões imaginárias, inclusive.

Apesar de todo esse processo de alienação, Ianni (2001) ressalta a existência de movimentos contrários a essas configurações aqui destacadas. Estes movimentos contrários lutam pela abertura de novas perspectivas e variedades de organizações sociais, via emancipação e “preconizam diferentes modos de ser, pensar, sentir, agir, imaginar e fabular” (IANNI, 2001, p. 29); de narrar, portanto. Bertoni (2001) também nos propõe, no campo da educação e da arte, a revisão dos valores e concepções que nos levam ao conformismo e alienação de nossas práticas enquanto mediadores, incentivadas pela Indústria Cultural, que nos coloca na posição de meros reprodutores das narrativas de consumo e categorizadores de habilidades e utilidades de conhecimento a serem aplicados no cotidiano. Nessa direção, para Benjamin (1936), como nos mostra Gagnebin (1987), há a necessidade de reconstrução da atividade narrativa como abertura ao mundo. Segundo o autor, “independentemente do papel elementar que a narrativa desempenha no patrimônio da humanidade, são múltiplos os conceitos através dos quais seus frutos podem ser colhidos” (BENJAMIN, 1936, p. 214). Para o autor, a (re)organização da narrativa como abertura, se dá pela perspectiva alegórica, capaz de instaurar a construção de novos olhares, significações/sentidos e realidades que mediam e simultaneamente são mediados pelas interações sociais e culturais.

A abertura interpretante da perspectiva alegórica benjaminiana, discutida por Juliano Casimiro de Camargo Sampaio (2016) na obra *Teatralidade e Narrativa: conhecimento e construção de sentido em experiências criativas*, como caminho para se pensar mediação construtivista, possibilita a pessoa, não apenas se localizar numa temporalidade passada, experiências vividas, mas, também, referenciar situações diferentes na temporalidade do agora e da futuridade, por meio de processos de negociações e projeções de outros sentidos, outros saberes: exatamente a abertura para diversidade, que buscamos indicar como necessária no

processo de mediação. Isto porque, de acordo com o pensamento benjaminiano, a alegoria não pretende encerrar a narrativa em um sentido fechado. Pelo contrário, a narrativa alegórica benjaminiana é essencialmente não remetida a qualquer ente transistórico do discurso: símbolos ou ícones totalizadores.

Segundo Sampaio (2016, p. 31), “o narrador moderno benjaminiano é um sujeito que transita entre o esquecimento e a lembrança” e a narrativa constitui-se em dois movimentos: o recolher e o dispersar. Para o autor, as ações de apreensão de informações, de recorte intencional, de lembrar e esquecer constituem o movimento centrífugo em que se realiza a passagem da imagem para a palavra. O processo de significação ou ressignificação dessas narrativas se dá pelos movimentos centrípetos que realizam a passagem da palavra à experiência. Há, nos nossos termos, duas dimensões integradas da mediação nesse processo: um que vai do mundo vivido ao literário e outro que vai do texto literário aos mundos possíveis (imaginários) e às experiências diversas de si no mundo (corporeidades).

Assim como na perspectiva da mediação construtivista apresentada anteriormente, a noção de conhecimento abordada por Sampaio (2016) associa-se à ideia de conhecimento social, já que a realidade se constrói socialmente e está a todo tempo suscetível a intervenções e (co)construções mediadas pelas significações e experiências das pessoas. Mesmo assim, é sempre alguém que conhece algo de modo localizado em suas experiências: cotidianas/corporais e imaginárias/corporais. Considera ainda, baseado na perspectiva alegórica benjaminiana, que o reativar da matéria da experiência¹², resultante da articulação entre o lembrar e esquecer, possibilita negociações e contratos que são temporariamente estabelecidos pelas interações dos sujeitos, que neste momento, presentificam (ou seja, tornam presente) a construção de outros saberes, outros olhares, outros sentidos a respeito de si e do mundo, o que estamos defendendo como focal dos processos de mediação em leitura.

Ou seja, se as narrativas são múltiplas e não possuem um referente último, totalizante, transistórico, podemos identificar a mediação na perspectiva alegórica aqui discutida, através do esforço que o mediador deve fazer para compreender o regime de linguagem que organiza a narrativa. Sua preocupação, conforme assevera Sampaio (2016), não se volta em comunicar o regime de linguagem, ou seja, a narrativa/experiência, mas sim, apresentar (tornar presente) na agoridade a experiência reminiscente, concebendo abertura de construção de novos olhares, saberes, ou seja, possibilitando novas experiências resultantes “da fricção entre coautorias, expectativas, vivências e mediações semióticas.” (SAMPAIO, 2016, p. 39).

¹² Trata-se, desde nosso interesse, da primeira dimensão de mediação apontada no parágrafo anterior: do mundo vivido para o texto.

Nesse sentido, o processo de mediação emerge por meio da condução de “outro-olhar” da pessoa para o Mundo e mundos possíveis, num movimento cíclico de acesso a mundos vividos. Como afirma Sampaio (2016), estas conduções cíclicas afetam tanto a construção da narrativa/experiência da pessoa, quanto a relação consigo mesma, dinamizando e democratizando novos percursos, negociações e articulações de conhecimento:

O sujeito ao direcionar um outro-olhar será ele mesmo iluminado por um outro-olhar em resposta, que impulsionará a reorganizações intrassubjetivas, que por sua vez, interferem na possibilidade e na estrutura dos espaços intersubjetivos. Os processos criativos modernos são, fruto e propulsores, em certa medida, dessa dinâmica cíclica de regulação dos meios de relação EU-OUTRO-MUNDO. Enquanto evidenciam as mudanças e corregulações no comportamento social humano, são diretamente afetados por elas. (SAMPAIO, 2016, p. 40)

Podemos considerar, a partir do que discutimos até então, que a narrativa se caracteriza enquanto uma perspectiva de mediação, pois “a apresentação narrativa é responsável pela organização mesma dos meios de interação” (SAMPAIO, 2016, p. 46). A construção de ações mediadoras perpassa pelo que Sampaio (2016) nos traz, em conformidade com o pensamento benjaminiano sobre o conhecimento alegórico:

(...) pode-se dizer que sempre haverá uma lacuna de conhecimento entre a narrativa/obra e seu narrador/criador, bem como entre a narrativa/obra e seu interlocutor/público. E é exatamente dessa lacuna que constrói uma relação de conhecibilidade, ou de alargamento do trânsito entre o familiar e o não familiar que uma narrativa pode gerar. (SAMPAIO, 2016, p. 47)

Nesse sentido, a ação mediadora não deve se voltar para excluir das experiências literárias a relação com as dúvidas. Pelo contrário, supomos que é exatamente para ampliar o ciclo “dúvida-saber-dúvida” que a ação mediadora serve. O mediador, como um interlocutor qualificado, deve propiciar o alargamento do ciclo para que se tornem possíveis novos/diferentes mundos e experiências, no âmbito da vida cotidiana e da imaginação, portanto, da corporeidade.

O conhecimento, apresentado por Sampaio (2016, p. 48), possui “zonas de fixidez e zonas de alargamento”, que constituem a pessoa na modernidade num ininterrupto ciclo entre “dúvida-saber-dúvida”. A organização de espaços e/ou encontros de compartilhamentos de experiências/conhecimentos entre pessoa/mediador, narrativa/obra/mundo cotidiano, pessoa/espectador/receptor, viabiliza o alargamento (mediado) destas zonas de conhecibilidade e, conseqüentemente do (re)conhecer-se enquanto dimensão existencial em constante relação e (re)significação perante o Outro-Pessoa/Mundo. Segundo Sampaio (2016),

“as narrativas incluem e são necessariamente para um Outro, seja ele real ou imaginário. Ou seja, a narrativa é, em si, fruto, expõe e se finaliza em uma relação Eu-Outro, que propicia, limita e potencializa o desenvolvimento do Sujeito” (SAMPAIO, 2016, p. 52). Desse modo chegaremos à segunda dimensão da mediação apontada anteriormente: do texto aos mundos possíveis e experiências diversas.

É na esteira do exposto que voltamos nossa atenção para a articulação entre Mediação de Leitura e as Artes, mais especificamente na linguagem teatral. A noção de teatro que discutiremos a partir daqui será com base na Composição Poética Cênica, que é uma perspectiva teórico-filosófica e metodológica voltada para o ensino e para a criação em teatro (SAMPAIO, 2017a), podendo também ser discutida e aplicada para outras áreas de conhecimento, como no caso deste trabalho voltado para as questões de mediação, mais especificamente na área da literatura.

Marina Fazzio Simão (2018) e Juliano Sampaio (2018), no texto *Corpo e Descolonialidade em Composição Poética Cênica*, afirmam que a perspectiva pretende em suas práticas artístico-pedagógicas o desenvolvimento afetivo-cognitivo humano, com foco nos processos de experiência da alteridade de si para si mesmo, implicados nos percursos pessoais e coletivos de significação e elaboração de sentido das experiências de criação. Neste aspecto, a Composição Poética Cênica nos auxilia na reflexão do desenvolvimento afetivo-cognitivo da pessoa em seus processos interacionais consigo mesmo, com o Outro e com as coisas do Mundo, e nos faz acreditar que, a articulação de processos de Mediação de Leitura junto à perspectiva, pode complementar e fortalecer os processos de formação integral humana.

Na obra *A constituição do ser(ator) entre a cotidianidade e as artes cênicas*, Sampaio (2017a, p. 14), criador da perspectiva, acredita que o acesso ao conhecimento (a formação do ser) se dá por meio da experiência e, nesse sentido, as práticas criativas são pedagógicas em si mesmas, pois como assevera Sampaio (2017a, p. 60), “há na prática artística processos de organização e ampliação de conhecimentos referentes às relações entre o ser e o mundo, que fazem ver no ser e para ele um modo diverso de lidar com esse mundo”. Ainda, o autor nos mostra que “é na experiência do sentir, da possibilidade de ampliação e/ou reorganização sensível do corpo que se relaciona via alteridade (o não-eu) que se configuram o mapa ou um novo mapa do “eu-posso”” (SAMPAIO, 2017a, p. 80-81). Segundo Simão (2018) e Sampaio (2018),

Um dos aspectos cruciais dessa investigação cênica é que o ator precisa voltar o olhar para seu corpo, a fim de tirá-lo do automatismo cotidiano e tomar consciência da influência que as relações de poder, de colonialidade e de adestramento social exercem sobre o corpo, etapa inicial de qualquer proposta de descolonial – assumir que a colonialidade existe e opera coletiva e individualmente. A condução tem como fim permitir que a pessoa amplie seu campo de percepção sobre si mesmo, para então compreender como pode construir uma poética de cena. A pessoa se torna a matriz e o verdadeiro aporte estético da linguagem. Todas as outras materialidades levadas à cena têm como proposição a transformação da corporeidade da pessoa a ser fruída pelo espectador. Isso implica na qualidade da presença do ator. (SIMÃO; SAMPAIO, 2018, p. 677)

Nesse sentido, acreditamos que mediações (nas linguagens artísticas e/ou literatura) voltadas para experiências sensíveis possibilitam o caminhar para processos de descolonização das relações interativas Eu-Outro-Mundo, tanto de nossos corpos, quanto de nossos imaginários. A noção de imaginação que embasa as proposições em Composição Poética Cênica vincula-se a dois movimentos complementares da imaginação proposta por Vigotski (1896-1934), denominada por Sampaio (2014), no texto *A Imaginação em Vigotski - o ensino de teatro nas séries iniciais*, como: a) Imaginação retrospectiva; b) Imaginação prospectiva. Sobre ambos os movimentos da imaginação, Sampaio (2014) ressalta a preferência em

(...) considerar aquilo que em Vigotski é uma memória, uma imaginação reprodutiva, como uma imaginação retrospectiva, que tem por função a manutenção o mais literal possível de um passado vivido, mas que resguarda em si a alteridade do rememorar; e chamar por imaginação prospectiva aquela que em Vigotski atende às demandas da criação de novidade. O termo prospectivo aponta tanto para a futuridade da imaginação, como em Vigotski, bem como para o processo que faz possível a emergência da novidade. (SAMPAIO, 2014, p. 5)

A linguagem teatral na educação, via Composição Poética Cênica, que questiona, problematiza e particulariza as relações da pessoa com o Outro, com contextos diversos e com o Mundo, possibilita experimentações e construção de conhecimento não somente da linguagem em si, mas também da pessoa ao experimentar-se diverso de si mesmo. Esse experimentar-se e perceber-se diverso de si mesmo – Outro-Eu/Outro-Pessoa/Outro-Objeto – se concebe tanto nos processos de (re)conhecimento, ampliação e potencialização da imaginação, quanto no que se refere à estrutura corporal e suas possibilidades acionais. Por meio destas experiências, se faz possível que a pessoa encontre novas formas de narrar o mesmo diversamente, experimentando leituras (literárias, artísticas, contextuais/sociais) e diálogos de naturezas variadas.

Sendo assim, a Composição Poética Cênica ao tocar o contexto escolar e o processo de desenvolvimento afetivo-cognitivo da pessoa-aluno/coletivo, propõe a inserção do mediador na atividade enquanto um mediador-participante¹³:

De dentro do jogo, e como participante, o mediador pode negociar regras e situações, fomentar a emergência de novidades tanto no jogo, quanto na direção de novos jogos (inclusive propostos por ele), e ainda nas ações simbólicas (Boesch, 1991) dos envolvidos; nisso faz aparecer a atividade formadora em teatro¹⁴. Tal fato se dá não pela presença do conteúdo teatral ele mesmo (personagem, cena, figurino, iluminação, tipos e naturezas de ocorrência da cena teatral – teatro de sombras, teatro de rua etc.), mas pela teatralidade de si-mesmo (Sampaio, 2017b) a ser dilatada, reconstruída, problematizada, subvertida, e assim, (re)significada afetivo-cognitivamente pelos participantes a respeito do jogo-teatro e de si mesmo a partir desse jogo. (SAMPAIO, p. 8, 2017b, no prelo)

Pensamos que a mediação de leitura precisa seguir o mesmo caminho, o mediador deveria se constituir como um mediador-leitor participante. Desse modo, a mediação em leitura teria também como objetivo central, aquilo que na Composição Poética Cênica é buscado por Sampaio (p. 11, 2017b, no prelo): transformação (ampliação e reorganização) dos hábitos (fenomenologicamente falando, com base nas ideias merleau-pontinianas), ou seja, do automatismo cotidiano, incluídos aí os automatismos de leitura e interpretação. Sobre as atividades teatrais (jogo-teatro), que reconhecemos como potentes para as mediações de leitura, o autor afirma que:

(...) a Composição Poética Cênica tem por premissa a ideia de que a natureza das atividades teatrais permite que se construam, com a criança na escola, contextos propícios para a exploração corpo-sensível de outras relações pessoa-mundo, diversas daquelas que a criança já experimenta em sua cotidianidade. Em síntese, (...) na medida em que a criança experimenta o mundo diversamente, ela experiencia a si mesma igualmente de modo diverso; ao o fazer reconstrói para si suas possibilidades de modos de operação do mundo de sua circunvizinhança e amplia caminhos de construção de conhecimento sobre si mesma e sobre o mundo. (SAMPAIO, p. 15-16, 2017b, no prelo)

Ainda que estejamos tocando aqui na experiência teatral, já indicamos que reconhecemos que a mediação em leitura é outro caminho de construção de narrativas de abertura para mundos diversos dos habituais. Assim, analogamente à experiência teatral, e muitas vezes articulada a ela, a mediação em leitura pode propiciar alargamento de experiência sensível da pessoa em relação ao mundo. E, como afirma Sampaio (2017c, no prelo) a(s) pessoa(s) ao experimentar sensivelmente o mundo por meio da linguagem teatral e

¹³ No caso específico da Composição Poética Cênica, por se tratar de ensino de teatro, a atividade é tida como jogo-teatro

¹⁴ No nosso caso, em Literatura.

ao reconhecer aspectos da linguagem nas ações e experiencições junto ao mundo, estabelece a existência do que a Composição Poética Cênica identifica como teatralidade:

Teatralidade porque alguém decide fazer algo e alguém decide ver esse algo. (...) Esse duplo aspecto da atividade, “dar a ver” e “estar disponível ao que o outro seleciona mostrar”, são os princípios que tomo, desde Ferál (2003; 2004; 2015), como estruturantes da teatralidade na Composição Poética Cênica. (SAMPAIO, p. 15, 2017c, no prelo)

Sampaio (2017c, no prelo) amplia essa discussão, com base nas ideias bergsonianas, ao afirmar que nosso corpo, em relação interacional com o mundo, armazena recordações na forma de dispositivos motores (objetos e coisas do mundo), que solicitam movimentos da pessoa, expandindo assim sua percepção e reconhecimento de mundo, do outro e de si. Caso haja restrição desses dispositivos, nosso corpo passa a reproduzir movimentos habituais e repetitivos. Nesse sentido, se faz necessário, portanto, a diversidade nas experimentações com dispositivos motores que solicitem ações variadas da pessoa, ampliando tanto a qualidade, quanto o repertório de seus movimentos. Sampaio (2017c, no prelo) reconhece que nas artes, trabalhar com diferentes tipos de materialidades abre espaço para essa expansão. No sentido do que vimos a partir das proposições de Bergson, Sampaio (2017c, no prelo) assevera que,

No contexto das aulas de teatro, o que interessa, quando trabalho na perspectiva da CPC, é a expansão das possibilidades de reconhecimento. O que significa dizer, criar um repertório mais amplo e mais poético das relações pessoa-outro (pessoa, coisa, mundo, si-mesmo diversamente vivenciado) do que aquele que se apresentaria cotidianamente como memória-hábito da pessoa. Com isso, o participante prospectivamente constrói seu jeito ampliado de ocupar-se do mundo, de ocupar-se de si mesmo. Suas capacidades expressivas, assim, não se ampliam na medida do conhecimento da linguagem teatral, senão daquilo que a linguagem teatral torna coerente como experiência de mundo. O reconhecimento cotidiano, como hábito motor, é um reconhecimento automático, distraído, enquanto que o reconhecimento capaz de ser produzido na experiência estética de si mesmo e do mundo é um reconhecimento atento. (SAMPAIO, p. 16, 2017c, no prelo)

Ainda no que se refere a expansão de repertório acional da pessoa-corpo em contato com o mundo, Sampaio (2017c, no prelo) nos reforça que quanto maior for nossos repertórios de ações, maior serão as possibilidades de habitarmos o mundo diversamente, reconhecendo-o e (re)significando-o no cotidiano, ou como afirma em suas palavras:

O repertório diverso de feitura das coisas no mundo é que garante a expansão da capacidade de supor situações diferentes daquelas que se vive, com o que se evita o equívoco de reduzir a experiência a sua representação, por consequência o mundo à uma ideia de mundo. (SAMPAIO, p. 16-17, 2017c, no prelo)

Acreditamos, por meio das propositivas até então discutidas aqui que a linguagem teatral, baseada na perspectiva da Composição Poética Cênica, articulada com o que estamos compreendendo por Mediação de Leitura, pode potencializar não só o interesse da pessoa pelas linguagens, mas seu poder de ação sobre as interações afetivo-cognitivas que estabelece com Outro-Mundo no decorrer de sua existência. Ainda, acreditamos que as discussões levantadas pela CPC são de suma importância para o desenvolvimento das ações de mediação de leitura. Em resumo, que discutiremos melhor no último capítulo, reconhecemos que a CPC se articula potencialmente com a mediação em leitura por dois aspectos: a) como perspectiva metateórica para se pensar fundamentos, objetivos e métodos de mediação; b) como prática para a expansão e adensamento das experiências de mundo das pessoas leitoras. Com isso, acreditamos, e reiteramos, que se constroem caminhos propícios para a ampliação das duas dimensões de nosso interesse na mediação em leitura: 1) Do mundo vivido (corporeidade) ao texto; 2) Do texto aos mundos possíveis (imaginário).

3.3 Mediação Teatral: contribuições para a mediação em leitura/literatura

Nossa aproximação da mediação em leitura com a experiência artística nos leva a pensar a respeito das dificuldades de mediação em Arte e como ela pode levantar questões análogas às da mediação em literatura. Nesse sentido, apresentamos aspectos da primeira na etapa inicial do tópico, para, ao final, explicitar como a mediação em Arte tem nos ajudado a pensar proposições, limites e equívocos da mediação em leitura/literatura. Adiantamos, entretanto, que um dos nossos objetivos nesse tópico é construir o histórico de mediação teatral que culminou no que Desgranges (2010) nomeia como animações de leitura. Vejamos.

Para Ana Mae Barbosa (2009, p. 21) “a mediação cultural é social” e, pesquisas voltadas para a identificação dos resultados destas mediações no cotidiano se fazem necessárias, não somente para ampliar o contato e processo interpretativo com as diversas expressividades resultantes da cultura e da arte em geral, mas para contribuir com processos interativos das relações sociais. Segundo a autora, a arte é uma linguagem aguçadora dos sentidos, descompromissada em estabelecer julgamentos interpretativos limitados para estruturar o que é “certo” e o que é “errado”. Pelo contrário, a linguagem estimula o comportamento exploratório das pessoas, impulsionando o desejo pela aprendizagem. Para a autora, espaços destinados à arte, como museus, teatros, galerias, centros culturais, são mais propícios para o desenvolvimento eficiente de mediações. Acredita ainda que a arte-educação ganha um espaço de destaque enquanto mediador entre a linguagem artística e o público, pois,

Por meio da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2009, p. 21)

Apesar de considerar as instituições culturais como espaço fundamental para o desenvolvimento de ações mediadoras em arte, Ana Mae Barbosa (2009, p. 14) ressalta que ainda há recorrência de “resistência por parte de curadores críticos, historiadores e artistas à ideia do museu como instituição educacional, o que os leva a considerar os educadores profissionais de segunda categoria.”. Infelizmente, instituições que possuam este tipo de conceituação, estão vinculadas a abordagens de mediação diretiva e reprodutoras, com discursos unilaterais, focados exclusivamente em roteiros, no(s) artista(s), na contextualização histórica de produção da(s) obra(s), na(s) escolha(s) da curadoria sobre as temáticas abordadas pelas obras e nas críticas que a exposição remete. Também, em muitas das vezes, estas instituições e seus programas de circulação de arte destinam-se a um público já iniciado ou em vias de iniciação ao universo artístico. Nessas situações, nitidamente os processos interpretativos do receptor da mediação se faz limitado já que o interesse está centrado nas demandas institucionais, nas produções artísticas e não na formação afetivo-cognitiva de seu público. Também,

Em outros casos de educativos de museus, a animação cultural predomina e funciona como instrumento de sedução, sem grande valor para levar ao entendimento da Arte. Jogos superficiais, que não têm o objetivo específico de desenvolver a percepção, também não levam a nada, só entretêm. São os programas preferidos pelos professores visitantes que nada entendem de arte. (BARBOSA, 2009, p. 18)

Segundo Barbosa (2009, p. 18), até mesmo a pedagogia questionadora (Paulo Freire [1921-1997]), considerada uma das melhores abordagens de realização da mediação ao propor “questões que exigem reflexão, análise e interpretação sem se evitar informações que esclarecem e/ou apoiam interpretações”, pode se tornar desastrosa, por exemplo, nos casos em que o mediador fica devolvendo o tempo todo as perguntas feitas pelos visitantes:

Exemplo, o visitante pergunta “Por que tem essa cruz aí?”. O educador responde “Por que você acha que a cruz está aí?”. Isso uma ou duas vezes é suportável, mas se acontecer constantemente ao longo de visitas comentadas (melhor que visita guiada ou monitorada) é um desastre. (BARBOSA, 2009, p. 18)

Em consonância com as considerações de Bertoni (2001) anteriormente destacadas neste trabalho, sobre a necessidade de consumação por meio de uma falsa ideia de felicidade propagada pelo mercado (Indústria Cultural), ações mediadoras nessa perspectiva elitizada mantêm e reforçam o distanciamento de grande parcela da população, que já é marginalizada por suas posições sociais e condições econômicas na cultura em que se encontram. Desta maneira, se faz necessário que compreendamos os espaços expositivos não somente como contemplativos, o que não deixa de ser importante para se estabelecer conexões, comparações e combinações, mas também como lugares de encontros que possibilitam a construção de conhecimento afetivo-cognitivo para a vida pessoal e social na cotidianidade. A título de exemplo, espaços voltados para a arte contemporânea têm impulsionado a promoção de aberturas na área da mediação e construção de novas abordagens direcionadas para o desenvolvimento humano e respectivas realidades. Nessa direção, segundo Carmen Lidón Beltrán Mir (2009), no texto *Educação como mediação em centros de arte contemporânea*, esses espaços de arte contemporânea ao proporem intencionalmente, por meio de ações mediadoras, processos de autorreflexão a cada pessoa e aos coletivos, nesse momento, instauram os confrontos com a realidade, que na maioria das vezes nem nos damos conta pelo enraizamento de padrões e estereótipos de vida superficiais e consumistas mediados nas/pelas culturas.

Uma das diferenças entre gestões tradicionais de museus em relação aos espaços voltados para a arte contemporânea “é que os artistas e os projetos expositivos são pensados a partir de possíveis públicos do entorno que se localiza o centro de arte.” (MIR, 2009, p. 100). Há neste sentido, por meio da educação, uma tentativa de recuperação do campo da arte enquanto meio de expressão pessoal, ou seja, o foco é a pessoa, suas especificidades e necessidades enquanto pessoa, enquanto social, que expressa seus diversos contextos e experiências, resultando por fim, na obra de arte (visual, teatral, literária, etc.).

Esta busca de recuperação do campo das artes enquanto meio de expressão pessoal nos parece um caminho de grande valia para se pensar as práticas de leitura e os espaços que movimentam esses encontros. No âmbito educacional, ressignificar espaços como o da sala de aula, da biblioteca escolar, o espaço de convivência nos horários de intervalo dessas instituições de ensino como lugares de sensibilização do olhar, de criatividade e de expressividade humana nos parece um ganho para os processos de leitura e construção de sentido. Inserir nesses espaços, por exemplo, exposições de obras de arte, cantos ou tapetes de leitura, mostras teatrais, rodas musicais, rodas de conversas temáticas, para além do cumprimento de atividades curriculares, é dinamizar e reconhecer esses espaços como pontos

de encontro potentes de interação e formação humana, é promover e democratizar conhecimento e aprendizagem. Em outras palavras, a ressignificação dos espaços institucionais como potencializadores na promoção de sensibilização afetivo-cognitiva humana do olhar, da criação e da expressividade é uma ação que deve ser pensada e praticada enquanto campo de ação social e atuação da mediação.

No âmbito das práticas de mediação voltadas para as artes, especificamente na área teatral, estas estão diretamente centradas na formação de espectadores e capacitação de profissionais para a realização dessas mediações. Flávio Desgranges (2010), na obra *A pedagogia do espectador*, nos faz um apanhado histórico de como se deram esses processos dos anos de 1960 em diante, que reverberam ainda hoje em nossas noções sobre o tema e em nossas práticas/ações mediadoras. Segundo o autor, desse período até em torno de 1970, o movimento que se estruturava na área era com base na ideia de democratização cultural e difusão da experiência artística de forma ampla e geral, pois os artistas e educadores da época asseguravam-se na crença de que toda e qualquer pessoa tem o direito e capacidade de ver/fruir e produzir arte. A arte nesse período era uma válvula de subversão, questionamento, problematização e transformação social em relação às padronizações impostas culturalmente, e de acordo com a trajetória desses anos, inculcadas coercitivamente.

Dentre as diversas atividades artístico culturais implementadas nesse período, destacam-se: a apresentação de espetáculos teatrais nas ruas, metrô, praças, bares e outros lugares pouco habituais; a promoção de festivais de arte; a criação de difusão de bibliotecas ambulantes; as projeções cinematográficas em praças públicas de pequenas cidades ou em bairros de periferia, entre tantas outras. (DESGRANGES, 2010, p. 45)

Este movimento de aproximação entre palco e plateia tinha como foco provocar o espectador e convidá-lo a agir em relação às propostas trazidas em forma de cena, com intuito de promover consequentemente o remanejamento da configuração obra teatral-espectador. Junto a este movimento, há um alto crescimento de investidas para a renovação do público teatral, sendo o foco majoritário no público infantil, com a necessidade de produção específica nesse objetivo. Segundo Desgranges:

(...) as companhias que produziam teatro para crianças acreditavam que, ao formarem espectadores infantis, estariam preparando os *espectadores do futuro* - que, ao se tornarem adultos, estariam capacitados a ditar os novos rumos dessa arte, e, futuramente, resolveriam a questão do esvaziamento das salas, pois já estariam habituados a frequentar os teatros. (DESGRANGES, 2010, p. 48, grifo do original)

Em consonância com este crescimento de produção teatral para o público infantil, houve também a consolidação da relação entre a linguagem teatral e a escola, estruturando-se a partir daí planos, ações pedagógicas e produções artísticas que se integrassem às instituições de ensino, não somente com o intuito de acesso a grande quantidade de público, mas também como tentativa de modificação do sistema escolar como um todo (tentativas estas que ainda continuam nos dias atuais). Então, as companhias teatrais visitavam com frequência as instituições escolares, propondo atividades de expressão dramática, com a finalidade de sensibilizar as crianças e os jovens à linguagem. Estas práticas levaram o nome de *animações teatrais*, que tanto podiam ser organizadas em torno de um espetáculo teatral, com a finalidade de formação e capacitação de espectadores – *animações teatrais periféricas*: antes ou depois do espetáculo –, como não, sendo compostas por propositivas voltadas para a expressividade e criatividade do público, com aplicação de jogos, exercícios e técnicas teatrais – *animações teatrais autônomas*: sem focar numa obra específica. No que se refere a mediações teatrais antes das apresentações, houve manifestação contrária por parte de artistas e educadores em países adeptos à prática, por considerarem que nesta abordagem havia a diminuição e a limitação interpretativa por parte dos alunos/espectadores em relação à linguagem teatral. Já as animações teatrais aplicadas após a apresentação do espetáculo estavam focadas na exploração pedagógica, na promoção e ampliação da experiência artística de seus participantes. Segundo Desgranges, nesses casos:

Os próprios artistas dos grupos, preferencialmente, ou os professores das escolas organizavam e aplicavam essas práticas de formação de espectadores. Considerando suas principais tendências, definidas em função de variados objetivos, pode-se categorizar as animações teatrais que aconteciam em torno de um espetáculo da seguinte maneira: *animações de integração escolar*, *animações de expressão e animações de leitura*. (DESGRANGES, 2010, p. 51, grifo do original)

No caso da categoria *animações de integração escolar*, a obra teatral era utilizada como processo de aprendizagem escolar, conectando o espetáculo com o currículo escolar, com a finalidade de dinamizar os processos de aprendizagem das disciplinas, ou seja, o teatro como atividade de reforço. Como desdobramentos das práticas de animação (mediações), alguns grupos teatrais distribuíam fichas pedagógicas sobre o espetáculo e suas temáticas como sugestão para o desenvolvimento do trabalho do professor. Esses procedimentos foram severamente criticados, nos anos subsequentes da década de 1970, tachados como “escolarizantes” e “pedagogizantes” por utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, limitando e empobrecendo o diálogo e possíveis desdobramentos da

experiência estética entre aluno (espectador) e a linguagem. Já na categoria *animações de expressão*, as oficinas e atividades eram de curta ou longa duração com a propositiva de apresentação da linguagem e aperfeiçoamento técnico de seus participantes, além de oferecer como resultado final a montagem e apresentação de um espetáculo desenvolvido a partir dos processos emergidos durante o trabalho. Por fim, mas não menos importante, temos a categoria *animações de leitura*, com ações voltadas para a dinamização e refinamento da recepção estética por parte do aluno (espectador) em seus processos de leitura e desenvolvimento de significação interpretativa. Estas ações podiam ser realizadas tanto pelos grupos quanto pelos professores, antes ou após as apresentações. No caso desta categoria:

Eram apresentadas em duas vertentes: *animações de leitura horizontal*, que procuravam destacar e pôr em debate o tema da peça, ressaltando o conteúdo veiculado pelo espetáculo; e *animações de leitura transversal*, que buscavam propor atividades que capacitassem os espectadores iniciantes a decodificar os signos que constituíam a encenação. (DESGRANGES, 2010, p. 54, grifos do original)

A primeira vertente (animação de leitura horizontal) era estimulada pelos animadores (mediadores) via leitura imediata (com texto ou cenas ilustrativas), debates e improvisações de cenas relacionadas à temática da peça, com o intuito de problematização e verificação da aplicabilidade, ou não, desses temas no cotidiano (pessoal e coletivo) dos grupos de participantes. Segundo Desgranges:

Essas atividades, que enfocavam primordialmente a temática da peça, podiam, por exemplo, ser estruturadas com base nas seguintes práticas: 1) exposição sobre a vida do autor, de seu tempo (em se tratando de uma peça de época) e do conteúdo do texto; 2) interpretação pelos atores de uma cena representativa do espetáculo; 3) curto debate sobre a atualidade da situação encenada; 4) aplicação de exercício dramático em que os alunos transpunham a cena montada pelos atores para acontecimentos contemporâneos ou para situações outras que, de algum modo, estivessem relacionadas às apresentadas pelos atores. (DESGRANGES, 2010, p. 55)

A segunda vertente (animações de leitura transversal) não estava focada na percepção imediata do aluno (espectador), mas sim no seu processo de reconhecimento, decodificação e elaboração pessoal de leitura interpretativa dos signos e possíveis significados suscitados pelo espetáculo como um todo, contidos na dramaturgia, nos elementos cenográficos, sonoros e de iluminação, assim como no trabalho gestual do ator. Ou seja, o foco do espectador era diretamente implicado nas ações dos personagens (e atores) e no conteúdo transmitido pela obra. Esta vertente está vinculada a um processo de exposição e sensibilização do olhar, e

consequentemente agir, do espectador após ser acometido pela experiência estética da linguagem teatral. Para Desgranges (2010):

As animações de leitura transversal queriam oferecer pistas ao aluno para uma ampla leitura do espetáculo, fornecendo instrumentos que o auxiliam a lançar questões à peça, propondo que o espectador construísse as próprias respostas, distantes das dogmáticas, preestabelecidas. Assim, o leitor adquiriria o hábito de analisar os signos constitutivos da representação teatral, compreendendo o funcionamento do espetáculo e percebendo como se articulam elementos escolhidos e trazidos à cena pela equipe de criação. Essas animações de leitura efetivavam-se, portanto, a partir de exercícios que estimulassem os alunos espectadores a compreenderem os elementos cênicos. Para isso, os animadores utilizavam *slides*, fotos, gravações de músicas da peça ou mesmo a representação de cenas do espetáculo pelos atores, visando provocar os participantes da atividade a se questionarem e responderem criativamente acerca do significado de cenários, maquiagens, gestos, atitudes, etc. Os alunos debatiam os signos produzidos pelos autores do espetáculo e, em seguida, criavam seus próprios signos, explorando elementos da linguagem teatral e elaborando cenas sobre temáticas diversas. (DESGRANGES, 2010, p. 57, grifo do original)

Por meio de artistas e educadores, a partir da realização de experimentos artísticos entre 1970 e início de 1980, surge o conceito e prática denominado como *espetáculo-animação*, em que a fruição e participação ativa (intervenção) no jogo ocorriam ao mesmo tempo, durante o espetáculo. Há um crescente processo de mercantilização das práticas e obras dos grupos teatrais, que passam a voltar os trabalhos para investimento e obtenção de resultados (de produção e financeira), desvinculando-se ideologicamente dos objetivos de democratização e aproximação com a linguagem e formação de público, como era anteriormente. As animações executadas pelos grupos nas instituições de ensino escolar deixam de ser de interesse (lucrativo) das companhias, deixando de serem realizadas com o passar do tempo. As práticas de animação passam a ser substituídas nessas instituições por práticas pedagógicas, desenvolvidas em parceria por artistas e educadores que tinham o objetivo de estruturar e implementar “projetos de iniciação de espectadores de longa duração, com objetivos e aplicações pedagógicas bem definidos.” (DESGRANGES, 2010, p. 64).

Nesse sentido, se fez necessário a elaboração de uma política cultural voltada para o acesso ao teatro, definida por prioridades educacionais e ações culturais objetivadas para o desenvolvimento dos projetos, abarcando principalmente a ampliação de público e a capacitação de espectadores (mediadores e público em geral). Desgranges (2010, p. 65) nos aponta que, nos anos de 1990, a noção de animação teatral é substituída pelo conceito de “*mediação teatral*”. Segundo o autor:

É considerado procedimento de mediação toda e qualquer ação que se interponha, situando-se no espaço existente entre palco e a plateia, buscando possibilitar ou qualificar a relação do espectador com a obra teatral, tais como: divulgação (ocupação de espaços na mídia, propagandas, resenhas, críticas); difusão e promoção (vendas, festivais, concursos); produção (leis de incentivo, apoios, patrocínios); atividades pedagógicas de formação; entre tantas outras. (DESGRANGES, 2010, p. 65-66)

Também neste período, a relação entre o teatro e a escola sofre drástica alteração, pois, mesmo com a participação de outras instituições na realização de projetos de mediação (patrocínios), a escola deixa de ser o centro de formação e aquisição de público, já que a introdução, ampliação e apreensão da experiência derivada da relação entre espectador e obra podem ser desenvolvidas por outros meios de acesso que estejam além, muito menos vinculadas diretamente ao ensino escolar. Os processos de mediação passam a ser de responsabilidade dos professores das escolas, que na maior parte dos casos não passavam por uma formação e capacitação de qualidade para que pudessem realizar proposições de introdução e preparação dos processos de leitura e interpretação das obras produzidas pela linguagem por parte dos receptores destas ações. Surge daí a necessidade de formação e capacitação destes profissionais, aproximação entre artistas e professores (em seus trabalhos enquanto andorinhas solitárias), articulando parcerias que pudessem (e nos dias atuais ainda possam) se tornar caminhos qualificados e fortificados de experiência e sensibilização estética, tanto para si, quanto para seus alunos em formação. Sendo assim, o trabalho dos professores de teatro multiplicaria não só seus pares (novos mediadores, entre artistas e educadores), mas também seria voltado para a formação destes professores, que passariam suas experiências e conhecimentos adquiridos nestas práticas para seus alunos (em formação espectadora/fruidora). Segundo Desgranges (2010):

No Brasil, o papel desempenhado pelo professor de teatro nas escolas – o que não existe no sistema educacional de vários outros países –, aliado à formação em teatro de educadores de todos os níveis escolares, pode ser bastante positivo para o desenvolvimento de projetos de formação de espectadores. A presença de um professor formado em teatro, que vai conduzir as práticas de expressão e leitura, estreitando laços afetivos e compreensivos com essa arte, pode ser de grande valia. Porém, torna-se bastante difícil o trabalho desse professor numa escola em que os demais colegas, assim como diretores e coordenadores (que geralmente decidem pela compra de espetáculos ou parcerias com instituições culturais) não estejam sensibilizados para a arte teatral e não consigam estabelecer claros objetivos pedagógicos e critérios de qualidade artística, para que o acesso dos alunos à linguagem teatral não seja uma luta isolada do professor de teatro no interior da própria instituição escolar, como um dever que competiria somente a esse professor. Ao contrário, é desejável que os projetos de formação de espectadores, bem como o de frequência de museus, cinemas, e incentivo à leitura não sejam iniciativas individuais, heroicas, desprovidas de apoio institucional. (DESGRANGES, 2010, p. 71)

Anteriormente neste trabalho, trouxemos por meio de Ribeiro (2011) apontamentos de alguns referenciais teóricos e práticos para o desenvolvimento do trabalho de formação de leitores, como por exemplo, que posição institucional ocupa a mediação e as respectivas linguagens abordadas; qual função e quais aspectos da literatura e (ou) das outras linguagens estão sendo mais ou menos focados durante a mediação; sobre a importância de se realizar a desescolarização da leitura, para que seja possível o desenvolvimento de processos de significação e interpretação autônomas, potencializados por meio da experiência estética; entre outros. Em um percurso análogo, Desgranges (2010) nos traz a importância de alguns requisitos que devem ou pelo menos deveriam estar presentes nas instituições de ensino e na atuação dos educadores no que se refere à presença da linguagem teatral e os possíveis desdobramentos destas relações. O autor defende que:

(...) a presença do professor de teatro e a inclusão da disciplina no currículo não sejam para “escolarizar” o teatro, aprisionando este àquele; que as aulas de teatro nas escolas sejam um espaço de respiro, de diversão sim (mas não necessariamente de recreação); os espaços oferecidos para essas aulas e a quantidade de alunos por sala ofereçam mínimas condições de trabalho aos educadores; os professores de teatro não sejam somente transmissores de conteúdos ou meros repetidores de jogos conhecidos, mas principalmente “despertadores” ou propositores de efetivas experiências artísticas; as aulas de teatro sejam uma porta aberta, tanto para o teatro contemporâneo como para o mundo lá fora, um espaço imaginativo e reflexivo, em que se presem e inventem novas relações sociais, dentro e fora da escola. (DESGRANGES, 2010, p. 71-72)

Já que as companhias teatrais deixaram de estar presentes nas escolas, como vimos até aqui, sendo de responsabilidade do professor (mediador) de cada instituição as propositivas de mediações direcionadas à introdução e ampliação da experiência teatral, estes grupos e/ou agentes culturais responsáveis pela organização e programação dos eventos artísticos também devem estar preparados para receber e mediar a relação destes públicos escolares junto à obra espetacular. Desgranges (2010) nos aponta que:

Uma das responsabilidades dos organizadores do evento que pode ser destacada é a maneira de acolher os grupos escolares, deixando-os bem instalados enquanto aguardam o início da sessão. Outra iniciativa, que alguns mediadores entendem ser proveitosa para introduzir o espetáculo, estabelecendo uma transição do burburinho da chegada para o início da representação, é que algumas palavras de apresentação da peça que será vista sejam proferidas por um artista ou educador instantes antes do início da encenação, quando os alunos já estão acomodados na sala de espetáculos, centrando a atenção dos espectadores para o que verá. (DESGRANGES, 2010, p. 78)

As abordagens de mediação dos anos de 1970, com o intuito de democratizar o acesso à linguagem teatral (e das artes como um todo), de aproximar as temáticas das obras ao cotidiano, gerando diálogos e propiciando processos interpretativos variados, atualmente são considerados ainda ricos caminhos de abordagens de mediação, não só nos espaços destinados a apresentações de obras (teatros, galerias, museus), mas principalmente nas instituições escolares, aplicadas pedagogicamente pelos professores enquanto mediadores. Estas abordagens intencionalmente propostas pelos educadores podem auxiliar os alunos (espectadores) na elaboração de questões diante das obras e temáticas: “De que problemas trata esse espetáculo? Que símbolos e signos o artista utiliza para abordá-los? Eu já vi algo parecido? De que outras maneiras essa ideia poderia ser encenada? Como eu faria? De que modo isso se relaciona com a minha vida?” (DESGRANGES, 2010, p. 78-79). Estes questionamentos também podem ocorrer no caso de obras literárias e ações mediadoras de leitura, por exemplo. Por parte dos mediadores, os questionamentos que podem surgir estão voltados mais especificamente na forma de elaboração de suas ações para os processos de recepção estética, como por exemplo:

Que critérios, afinal, podem ser estabelecidos para auxiliar a decisão do professor de aplicar ou não exercícios de desdobramento? Deve-se utilizar a prática de animação em todos os espetáculos? É melhor propor atividades antes ou depois da peça? Os desdobramentos sistemáticos dos espetáculos não correm risco de prestar um desserviço ao teatro? Como definir opções e estratégias? Que meios, jogos e práticas propor? (DESGRANGES, 2010, p. 79)

E neste caso se faz necessário que o educador reflita em sua prática para qual aspecto e linguagem da arte (literatura, teatro, artes visuais, dança, etc.) pretende direcionar o olhar, para qual público receptor das ações, em qual contexto estão inseridos (instituição, equipe pedagógica, alunos). Estas reflexões serão determinantes para aproximações ou distanciamentos com a linguagem e emergência de experiências significantes enquanto positivas ou não por parte de seus receptores. Nesse sentido, Desgranges (2010) afirma que:

Para isso é preciso estabelecer prioridades, escapando da pretensão de formular um programa que cubra, ao mesmo tempo, todos os aspectos do teatro, o que pode resultar numa série de experiências incompletas e desencontradas. Tudo é possível, desde que prioridades e objetivos sejam estabelecidos, cumpridos e avaliados, para que um novo patamar possa ser alcançado. (DESGRANGES, 2010, p. 82)

No texto *Mediação teatral: anotações sobre o projeto formação de público*, Desgranges (2008), ao analisar sua experiência enquanto coordenador no ano de 2004 pelo Projeto Formação de Público, iniciativa da Secretaria Municipal de São Paulo (2001-2005),

conceitua a mediação teatral como qualquer ação que ocupe o “terceiro espaço” entre a produção e a recepção. Em outras palavras, compreende a mediação teatral como toda iniciativa de formação de público que contemplem tanto o acesso físico (viabilização de idas ao teatro - do público ao teatro ou do teatro ao público) quanto o acesso linguístico (percurso relacional do público enquanto espectadores com a linguagem e seus elementos artísticos composicionais). Esta distinção entre acesso físico e acesso linguístico para o autor possibilita caminhos facilitadores para se pensar os processos de formação de público e formação de espectadores, assim como quais são os percursos de mediação e respectivas abordagens. Diante disso, Desgranges (2008) afirma:

(...) um projeto que cuide somente (o que não é pouco) da viabilização do acesso físico dos espectadores ao teatro, pode ser considerado como um projeto de formação de público teatral, considerando este em uma visada generalizante, almejando, assim, a ampliação dos freqüentadores (sic) em potencial, criando condições para o estabelecimento, em determinada parcela da população, do hábito de ir ao teatro. Por sua vez, um projeto de formação de espectadores visa não apenas a facilitação do acesso físico, mas também, e principalmente, a do acesso linguístico (sic), pois quer trabalhar com as individualidades, com as subjetividades, com as conquistas efetivadas por cada espectador no processo em curso. (DESGRANGES, 2008, p. 77)

O projeto em análise por Desgranges (2008) desenvolveu duas ações educacionais simultaneamente: a) formação continuada em teatro dos professores das escolas participantes do projeto, com o intuito de que estes educadores se tornassem aptos a assumir mediações teatrais futuras; b) formação de espectadores para processos de leitura e produção de sentidos por meio de oficinas de preparação e prolongamento de determinado espetáculo, e ainda, debates com artistas após as apresentações. No que se refere às ações voltadas para a formação continuada dos professores, Desgranges (2008) nos diz:

As oficinas de formação continuada estariam centradas, a partir da prática de jogos de improvisação teatral, no estudo dos variados elementos de significação presentes em uma encenação, motivando os participantes a investigarem, debaterem e apreenderem as possibilidades linguísticas (sic) da arte teatral. De maneira que o processo fosse norteado pela experiência prática e reflexiva, estimulando os professores a experimentarem e analisarem as diversas possibilidades de comunicação que o teatro oferece, motivando-os a assumirem-se enquanto espectadores plenos e formadores capacitados. A prática teatral proposta nas oficinas do curso e na freqüentação (sic) aos espetáculos, contudo, almejava especialmente criar nos educadores o gosto por teatro, reconhecendo-o como espaço efetivo e prazeroso de produção de conhecimentos. (DESGRANGES, 2008, p. 80)

Os debates com os artistas, posteriormente às apresentações teatrais, objetivavam dois aspectos a serem alcançados: 1) revelar os processos e escolhas que envolveram a

estruturação do espetáculo teatral; 2) na formulação leituras e interpretações pessoais da cena por parte dos espectadores. O primeiro objetivo, como nos aponta o autor, ao possibilitar para participantes acesso a um conhecimento específico da produção artístico-teatral, familiariza-os e torna-os íntimos dos processos de formação do artista e da criação teatral espetacular. O segundo objetivo, centrado nos processos interpretativos e de significação do espectador, ao estimular e incentivar a elaboração de reflexões e respostas a partir da experiência, podendo ser compartilhada ou não, além de instaurar estados de confiança e segurança de que suas vozes e interpretações são válidas, possibilita a compreensão por parte do espectador de que as atribuições de sentido é um processo autoral, pessoal e particular, apesar de poder ser potencializado por outros aspectos. Vale ressaltar que os debates com artistas é uma prática de mediação que apesar de estar vinculada ao processo de formação continuada de professores, é uma abordagem que pode ser realizada em outros processos de formação, em outros contextos, com outras linguagens.

As ações educativas centradas na formação de espectadores organizaram-se em idas às escolas antes e depois das apresentações dos espetáculos, com o desenvolvimento de oficinas teatrais que proporcionassem a sensibilização introdutória à obra e estímulos de processos interpretativos posteriores a experiência teatral vivenciada, abordagem esta denominada por Desgranges (2008) como *ensaios de desmontagem*. Esta abordagem é subdividida em duas práticas: a) *ensaios de preparação*; b) *ensaios de prolongamento*.

Os ensaios de preparação constituem-se em selecionar um ou mais aspectos da linguagem relevantes na estruturação da montagem teatral (temas, texto(s), sonoplastia, indumentária, gestualidades dos atores, personagens, iluminação, entre outros) com o intuito de aproximar o espectador dos operadores da encenação do respectivo espetáculo abordado.

Os ensaios preparatórios tinham o intuito de oferecer vetores de análise para guiar os espectadores em sua leitura da cena - o que não significa fornecer uma análise previamente construída -, e sensibilizar a percepção dos participantes para a riqueza das resoluções cênicas levadas à cena. Ou para permitir que os espectadores, que experimentaram soluções próprias ao se depararem com aqueles elementos de linguagem nas oficinas, pudessem chegar a conclusão de que soluções cênicas diferentes (ou mesmo mais pertinentes) seriam possíveis naquele espetáculo. (DESGRANGES, 2008, p. 82)

Já os ensaios de prolongamento objetivavam suscitar no espectador, num processo pessoal de construção interpretativa, a criação de cenas partindo dos diversos aspectos observados durante o espetáculo teatral, ou em outras palavras, abarcando questões que a obra faz emergir. Nesta prática, “os espectadores eram convidados a conceber breves atos

artísticos, que não se estruturavam enquanto continuidade do espetáculo mas enquanto exercícios interpretativos da cena em questão.” (DESGRANGES, 2008, p. 82).

Por fim, nas palavras de Desgranges (2008, p. 82), a abordagem de mediação teatral *ensaios de desmontagens* e suas ações (*ensaios de preparação e ensaios de prolongamento*), possibilita ao espectador visualizar-se na experiência artística não como mero receptor passivo, mas sim como (co)autor da experiência estética, posicionando-se e visibilizando “*a própria função artística do espectador no evento teatral*”.

A mediação, de acordo com uma perspectiva construtivista e colaborativa, como viemos discutindo por todo este capítulo, caminha no sentido contrário à tradicionalidade diretiva e conteudista que possuem foco no consumo, na fabricação, nos resultados. Consideramos ainda, em conformidade com os teóricos aqui abordados, que o envolvimento dos profissionais mediadores deve caminhar para além das metas de condução da informação ou ensinamento de técnicas e habilidades. Suas abordagens perpassam sim por esses processos técnicos, mas o foco na experiência estética assume o papel de potencializador e ampliador do desenvolvimento das experiências humanas em constante interação e socialização (Eu-Outro-Mundo).

Na esteira do exposto, reconhecemos que a história da mediação no teatro contribui para se pensar a mediação em leitura/literatura nos seguintes aspectos:

- a) No reconhecimento dos espaços destinados à arte (museus, galerias, espaços culturais, bibliotecas, teatros, etc.) enquanto acessível por direito a todo tipo de pessoa, sendo espaços não somente contemplativos, mas como lugares de encontros de interação afetivo-cognitiva que possibilitem construções de conhecimentos e de formação humana (pessoal e social);
- b) Ao considerar a linguagem (literária; artística; teatral; cultural) e respectiva mediação enquanto potência subversiva, questionadora, problematizadora de transformação social oposta a padronizações coercitivamente arraigadas cultural e socialmente;
- c) No incentivo e nas ações de fomento de práticas de sensibilização, formação e capacitação da pessoa-mediadora e/ou pessoa-público em relação às linguagens artísticas para o melhor desenvolvimento de ações mediadoras no campo da educação;
- d) Na abertura de espaços de leitura, criação e construção interpretativa, escuta e compartilhamento de experiências, assim como na devolutiva ao leitor/espectador de sua

responsabilidade enquanto autor e criador das significações e compreensões pessoais no processo de atribuição de sentidos;

e) Na não “escolarização” ou pedagogização da linguagem, utilizando-a como instrumento de aprendizagem disciplinar, interferindo diretamente nos processos de construção de conhecimento e nos possíveis desdobramentos da experiência estética, mas sim, na elaboração de ações construtivistas e colaborativas que potencializem diálogos entre as linguagens, sensibilizando o olhar, problematizando e verificando suas presenças e ausências no âmbito da cotidianidade pessoal e coletiva (articulando as ações entre animações de leitura horizontal e transversal);

f) No reconhecimento da importância de parcerias entre as instituições culturais (projetos artísticos e ações) e as instituições de ensino, com ações voltadas para os alunos e, principalmente, na formação e capacitação qualificada para os educadores que realizam a mediação das linguagens em suas áreas específicas nestas instituições de ensino, fortalecendo processos formativos para si e para seus alunos, neste caso;

g) Na responsabilidade de preparação por parte das instituições culturais receberem e realizarem a mediação artística da obra para o público escolar, seja em galerias, teatros, museus ou bibliotecas;

h) Propositivas de ações mediadoras voltadas para abordagens construtivistas auxiliam, articuladas por meio de construção de experiência estética, no questionamento dos participantes/público em relação à linguagem/obra/tema e sua vida cotidiana, tornando-se ricos percursos a serem trilhados para processos de suposição, apropriação, elaboração e experimentação corporal de sensibilização para outros olhares e/ou novos mundos ainda não habitados.

Em síntese, este capítulo teórico pretendeu reconhecer e discutir aspectos norteadores sobre a área da mediação (abordagens e práticas) e como seu processo interativo com a cultura, com as artes, com as linguagens (artísticas ou não) podem contribuir, por meio da mediação em leitura literária em articulação com a linguagem teatral, para o processo de formação integral humana e respectiva atuação na sociedade.

Como vimos, mediação e cultura são determinantes para o desenvolvimento de

processos interpretativos de pessoas e coletivos em interação com as linguagens, seus signos e códigos, com a sociedade, com locais, contextos, culturas e cotidianidades que fazem parte (ou não) do mundo habitado. Ainda, foi possível observarmos que cada concepção, definição, noção, conceito sobre mediação, cultura, arte, literatura, teatro, leitura são propagados e difundidos socialmente por meio de sistemas (abertos ou fechados) que determinam valores, crenças e padrões a serem seguidos ou não historicamente, culturalmente e socialmente. Identificamos, por meio do aporte teórico aqui apresentado que, estes sistemas são cruciais tanto para os processos de formação humana (pessoal e profissional) de pessoas e coletivos, quanto para os processos de escolha de abordagens, tendências e práticas por parte do mediador no desenvolvimento de suas mediações nas respectivas áreas de conhecimento em que atua.

A mediação enquanto área de atuação centra-se em dois tipos de abordagem: uma que promove direcionamentos interpretativos e limitados a noções duais entre certo e errado, bom e ruim, seja por parte do mediador ou da instituição que promove a mediação (abordagem diretiva), outra que propõe negociações e ampliação de capacidades interpretativas, imaginativas, expressivas e acionais no processo interativo da pessoa com os temas, linguagens, conhecimentos, situações e cotidianidades (abordagem construtivista). Já as ações mediadoras podem ser reconhecidas por três agrupamentos de tendências de mediação: a) imersão (acessibilidade à obra, ao tema, ao conhecimento); b) diretiva (direcionamento interpretativo único e correto); c) construtivista (democratização, negociação e compartilhamento do conhecimento, de experiências e de processos interpretativos). Identificamos por meio desta análise teórica que, as tendências de mediação de imersão e diretiva, como é possível observar, estão vinculadas a abordagem diretiva de mediação. Abordagens e tendências de mediação construtivista estão mais centradas na pessoa, no seu processo interacional consigo, com o outro, com a(s) cultura(s) (materialidades, percurso histórico, linguagens e signos), com o mundo, sendo, de acordo com nossos interesses nesta pesquisa, caminhos centrais para de fato se instaurar processos de formação humana de forma integralizada.

O campo das artes, literatura e linguagem teatral no caso específico abordado neste trabalho, tem a capacidade de nos confrontar com nossos valores, crenças, sentimentos, posicionamentos, problematizando e sensibilizando nossos olhares, percepções e ações diante de contextos e situações na cotidianidade. A atuação do mediador, enquanto jogador direto, norteada por perspectivas construtivistas, instaura ao que nos parece, aberturas e potencializações desses caminhos formativos, tanto para si, quanto para aqueles que

participam de suas práticas. Neste sentido, instituições que promovam formações e ações sociais e culturais centradas na construção de experiências, significações e ressignificações do olhar, do imaginar, do discurso e do agir no mundo são fundamentais para a formação humana e sua forma de atuar conscientemente na cultura e no mundo que vive.

Diante desses aspectos apontados até então, a fim de respondermos nossa questão norteadora de pesquisa, e ampliarmos a gama de discussão sobre os campos de estudo sobre mediação, cultura e artes (mais especificamente nas linguagens literárias e teatrais), adentraremos a seguir nos dados produzidos e coletados por meio de acompanhamento e análise do projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins, buscando reconhecer e identificar noções, conceitos e perspectivas norteadoras do programa, além das abordagens e tendências de mediação desenvolvidas nas práticas dos mediadores, problematizando-as e questionando-as com as seguintes finalidades: a) evidenciar aspectos positivos enquanto projeto; b) auxiliar nos processos de avaliação e ajustes para melhor atuação enquanto projeto; c) potencializar e ampliar os estudos, diálogos e reflexões na área da mediação por meio da construção de materiais de consulta que possam ser utilizados em mediações futuras tanto por parte dos profissionais que atuam no programa analisado nesta pesquisa, quanto por parte de profissionais centrados em outras áreas de conhecimento.

4 CAMPO DE PESQUISA / DADOS / ANÁLISES

Iniciamos este capítulo apresentando informações gerais sobre a instituição que promove o projeto Mediadores de Leitura (SESC), áreas de atuação, público-alvo, objetivos e unidades. Posteriormente, apresentamos informações gerais sobre o programa Mediadores de Leitura do Sesc/TO, adentrando em seguida nas especificidades referente ao ano de 2018, com apresentação dos dados documentais e dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com a coordenação e com os estagiários do programa aqui analisado. A finalidade dessa organização é identificar noções e conceitos norteadores das práticas de mediação (abordagens e tendências) e sua atuação enquanto projeto, além de estabelecer diálogos, por meio de nosso percurso teórico, que contribuam para a ampliação do programa enquanto prática de ação social e para futuras discussões e aplicabilidades de ações mediadoras para o campo de estudo e conhecimento(s) aqui abordado(s) (mediação, cultura, arte).

4.1 O Projeto Mediadores de Leitura: ano de 2018

No que se refere a informações referentes ao programa foco desta pesquisa, segundo as descrições em site institucional e documentos oficiais (SESC/TO, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018), é ofertado anualmente na cidade de Palmas - TO, desde 2009, o curso de formação e seleção de estagiários para atuarem junto ao projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins. A coordenação geral do programa passou por mudança de gestão no ano de 2012 e seguiu sem alterações até o ano de 2018, foco desta pesquisa. Conforme descrição em site institucional, o projeto objetiva formar Mediadores de Leitura Literária com competência para desenvolver e estimular: “o gosto pela leitura; a reflexão em grupo; o resgate da tradição oral por meio da contação de histórias e declamações de poesias; despertar habilidades de interpretação de textos e o desenvolvimento da expressão oral e escrita” (SESC/TO, site). Por meio de nosso percurso teórico acerca da mediação, abordagens e tendências, reconhecemos que estes objetivos a que se volta o projeto em questão, centram-se em uma perspectiva construtivista de mediação e ação social, ou seja, democratiza conhecimento(s), promove negociações e compartilhamentos de experiências, além de potencializar, problematizar e possibilitar caminhos para processos de significações e construções de sentido, tanto dos estagiários e coordenadores do programa quanto do público das instituições atendidas pelo projeto.

O curso de formação dos mediadores tem duração de 20 a 25 horas/aula, e são

disponibilizadas um total de 35 vagas, sendo 25 vagas destinadas a estudantes universitários que estejam cursando Letras, Pedagogia, Comunicação Social ou Artes (interessados em concorrer a vaga de estágio no Sesc) e 10 vagas destinadas a pessoas com interesse em multiplicar e aplicar mediação de leitura enquanto ação social. Os 10 estagiários selecionados a partir do curso de formação do programa atuam como Mediadores de Leitura durante o ano vigente, com contrato válido até o mês de dezembro, com carga horária de 20 horas semanais de estágio para o planejamento e execução das rodas de leitura.

Desde a criação, o projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO desenvolve suas atividades seguindo como base os princípios norteadores do Eixo de Ação 2 - Fomento à Leitura e à Formação de Mediadores do Plano Nacional do Livro (PNLL) - Ministério da Cultura. A partir de 2010, o programa passa a integrar o Mapa de Ações do PNLL. Em conformidade com este eixo, são três as áreas de atuação em que o programa se norteia:

Eixo de Ação 2 – Fomento à Leitura e à Formação de Mediadores

2.1 – Formação de mediadores de leitura.

Nessa área o (sic) Mediadores do Sesc/TO atua em sua primeira fase com o Curso de Formação. (...)

2.2 – Projetos sociais de leitura.

2.3 – Estudos e fomento a pesquisas nas áreas do livro e da leitura.

Nessas áreas o Mediadores do Sesc/TO atua com as Rodas de Leitura nas escolas e programas da instituição. (SESC/TO, 2018, p. 01-02)

Além dos princípios norteadores do PNLL, o projeto também toma como base três fatores qualitativos e um quantitativo, indicados pela UNESCO como necessários para a existência expressiva de leitores em um país. Apesar desta informação não constar nos documentos de 2017 e 2018, pois as informações estão apresentadas mais resumidamente nos documentos referentes àqueles anos, acreditamos que estes fatores não deixaram de nortear o projeto, já que estão no escopo do programa desde seu início. São eles:

Fatores qualitativos:

a) O livro deve ocupar destaque no imaginário nacional, sendo dotado de forte poder simbólico e valorizado por amplas faixas da população;

b) Devem existir famílias leitoras cujos integrantes se interessem vivamente pelos livros e compartilhem práticas de leitura, de modo que as velhas e novas gerações se influenciem mutuamente e construam representações afetivas em torno da leitura;

c) Deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade.

Fator quantitativo:

a) Deve ser garantido o acesso ao livro, com a disponibilidade de um número suficiente de bibliotecas e livrarias, entre outros aspectos. (SESC/TO, 2016, p. 04)

Diante destes fatores apresentados acima, com base em nosso aporte teórico,

consideramos que os fatores qualitativos “a” e “b” só alcançam visibilidade enquanto ação social no desenvolvimento de um país leitor a partir do momento em que o fator quantitativo “a” e o fator qualitativo “c” são desenvolvidos de forma articulada na cultura. Em outras palavras, acreditamos que a existência de um país leitor só se torna possível quando instituições culturais e educacionais atuam articuladamente no processo de democratização do acesso ao livro e no desenvolvimento de formação e capacitação de profissionais que, além de também se reconhecerem e posicionarem-se enquanto leitores, se tornem aptos a elaborar ações mediadoras que potencializem experiências, conhecimentos, negociações, compartilhamentos e processos interpretativos e de significação na formação de seu público leitor. Consequentemente, por meio destas ações articuladas, o livro e a leitura passam a ocupar um espaço de visibilidade e importância não só na formação leitora pessoal de cada um, mas nas interações e relações coletivas vividas no cotidiano (instituições familiares, instituições de ensino, instituições profissionais), instaurando novas formas de imaginar, narrar e agir no mundo.

Segundo o programa de literatura do ano de 2010 (SESC/TO, 2010, pp. 07-09), a metodologia do projeto dividia-se em 03 etapas de desenvolvimento:

- a) 1ª Etapa: Curso de Formação com duração de 20 horas/aulas;

- b) 2ª Etapa: Rodas de Leitura, sendo 04 duplas atendendo a 04 escolas e, 01 dupla atendendo aos programas/projetos do SESC (BiblioSesc, Educação Infantil, Grupo da Terceira Idade, projeto Carrossel). Nesta etapa, no que se refere à atuação dos mediadores em rodas de leituras, o trabalho segue três grandes áreas de desenvolvimento: 1 - Poesia – voz e cena; 2 - Contação de histórias; 3 - RPG Educacional;

- c) 3ª Etapa: Festival de Causos e Poesia Encenada, sendo duas modalidades de disputa (1 - Causos - Contação de Histórias e RPG; 2 - Poesia Encenada). As categorias de participação dividem-se em: 1 - Categoria Mediadores de Leitura (concorrência entre os participantes das instituições atendidas pelo programa de mediação); 2 - Categoria Aberta (concorrência entre artistas e comunidade em geral - livre participação).

Como vimos em nossa discussão teórica, a prática da contação de histórias é de grande valia para projetos voltados para a formação de leitores por não ser necessário muitos recursos para além da presença do contador e de técnicas corpo/vocais, apesar de poder se valer de conjuntos materiais e contextuais variados para o desenvolvimento da narrativa. No entanto,

há uma necessidade de se atentar para que as estratégias metodológicas de mediação não estejam centradas em perspectivas diretivas e pedagógicas, tanto por parte do mediador quanto por parte das instituições em que se atua, com o intuito de ensinar ou enviar mensagens que direcionem comportamentos e atitudes, ou seja, não se utilizar a contação de histórias (de um modo geral, as artes e respectivas linguagens) como ferramenta utilitária.

Ao pensarmos o projeto aqui analisado e as estratégias e aplicabilidades de ações mediadoras por parte dos mediadores em questão, em caso de utilização da prática de contação de histórias como ferramenta utilitária (abordagem e tendência de mediação diretiva), além de se estabelecer posições de superioridade entre linguagens artísticas, instaura-se assim processos de construção interpretativos e de significação limitados e restritos a padronizações de valores, crenças e condutas, aspectos estes contrários aos seus próprios objetivos e interesses enquanto projeto de ação e transformação social. Acreditamos que o mediador, no desenvolvimento de suas ações mediadoras norteadas por uma perspectiva construtivista de mediação, pode se posicionar também enquanto contador de histórias, ampliando não somente seu repertório de estratégias metodológicas, mas além de tudo, potencializando sua maneira de pensar, dialogar e agir no mundo por meio de situações e contextos antes jamais pensados. Ainda, pode promover a experiência de seu público nesse processo de ampliação de repertório narrativo, imaginativo e acional ao propor que estes também se posicionem enquanto contadores de histórias. Neste sentido, consideramos que a condução da contação de histórias centrada em uma abordagem e tendência de mediação construtivista parece um dos caminhos mais acertados para se estabelecer aproximações com a leitura (literária, artística e cultural) e com a construção de processos interpretativos reflexivos e críticos, atendendo desta maneira os interesses e objetivos almejados pelo programa.

Num primeiro momento de introdução do projeto nas instituições de ensino no ano de 2018, foi realizado por parte dos mediadores um mapeamento de quais literaturas os alunos tinham acesso e seus respectivos gostos e preferências, para que a partir daí as proposições de mediação estivessem vinculadas tanto às temáticas, quanto ao cotidiano de cada aluno e ao contexto de cada instituição. Nos dias de planejamento, que aconteciam no Sesc, conforme horários específicos de cada dupla, este era um momento tanto de troca de experiências quanto de apoio para a elaboração de atividades ou resolução de conflitos. As atividades do BiblioSesc no primeiro semestre eram realizadas em dupla, assim como nas escolas.

Esta contextualização realizada pelos mediadores junto aos participantes de suas mediações nas instituições parceiras corrobora para o que consideramos como ideal enquanto

prática de mediação construtivista, pois centra-se nos interesses, desejos, bagagens culturais, conhecimentos, negociações e compartilhamentos de experiências pessoais e coletivas ampliando repertórios e habilidades imaginativas, narrativas, acionais dos participantes, ou seja, centra-se na pessoa e em seu processo de formação humana integral.

Nessa etapa do projeto, foram atendidas três escolas de ensino fundamental (anos iniciais e finais). No segundo semestre de 2018, um dos mediadores precisou se desligar do programa e uma das mediadoras que atuava no BiblioSesc foi remanejada para o substituir nas atividades de mediação no decorrer do ano. No mês de novembro, foram realizados os saraus nas escolas como encerramento das atividades do projeto. Com as turmas mais novas (ensino fundamental I e início do fundamental II), houve a mobilização de toda a escola para o fechamento do ciclo. No caso das turmas mais velhas (anos finais do ensino fundamental), o fechamento foi somente com as turmas que receberam as mediações em parceria com o Sesc, sem a participação dos alunos de outras turmas, nem da equipe escolar como um todo. Em todos os saraus, foi realizada a seleção dos alunos que representariam as instituições no Festival de Causos e Poesia Encenada. O Festival aconteceu em dois dias, com apresentações da comunidade geral e também dos alunos que participaram do programa, na categoria Mediadores de Leitura.

Por meio de nossas reflexões e discussões teóricas e dos dados coletados e produzidos referente ao programa aqui analisado, consideramos que o não envolvimento das instituições parceiras com as ações realizadas pelo projeto dificulta e prejudica a boa execução do projeto e das parcerias estabelecidas, pois atuam em desacordo e de maneira contraditória no que se refere aos objetivos e interesses voltados para o fomento e promoção de ações centradas no desenvolvimento da formação leitora de seus participantes. Ainda, a não efetividade dessas parcerias possibilitam, ao que nos parece, para a manutenção e aplicabilidade de ações mediadoras operadas com base em perspectivas diretivas. Neste sentido, nos parece necessário a elaboração de ações que ajustem, definam ou redefinam as finalidades destas parcerias para o interesse comum, que neste caso é a formação de leitores. Adentraremos-nos melhor neste aspecto mais adiante em nossas discussões.

No que se refere à seleção de alunos para a participação nos saraus como parte da finalização das atividades nas instituições parceiras, como reconhecemos em nossas análises e discussões teóricas, esta etapa configura-se com base na perspectiva construtivista de mediação, ao instaurar regimes de confiança e autonomia no poder de escolha de seu público na opção de participarem ou não da ação. Apesar de ser uma etapa de conclusão e mostra de resultados, a participação dos alunos é incentivada e potencializada para que ocorra de modo

desejado, voluntário e consciente. Acreditamos que por este caminho exista a possibilidade destes resultados serem de fato reconhecidos nas formas de se expressar, posicionar, agir e se relacionar no cotidiano. Se por acaso esta etapa se configurasse por meio de abordagem diretiva, obrigando a participação dos alunos a apresentarem-se, a experiência proposta corre o risco de ser significada negativamente, distanciando os participantes das linguagens e práticas de leitura e de proposições pedagógicas futuras similares a estas, consequentemente, limitando as relações e interações pessoais e coletivas, aspectos estes fundamentais para a construção de processos interpretativos e de significação.

4.2 Dados documentais do projeto Mediadores de Leitura do Sesc - Mudanças

A seguir, apresentamos detalhadamente cada alteração reconhecida nos documentos de 2010 a 2018, de acordo com cada categoria criada para análise, além de trechos de entrevistas junto a coordenação com o intuito de compreender melhor os motivos e necessidades de cada mudança. As alterações observadas em análise documental foram: 1 - Inclusão e exclusão de etapas de trabalho; 2 - Inclusão, exclusão e mudanças nos nomes dos eixos de trabalho; 3 - Alterações sobre público-alvo; 4 - Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras. A apresentação destas alterações se faz importante pelo fato de nos indicar por parte da gestão e da instituição a busca por um projeto atento e flexível diante das demandas e necessidades de seus agentes e participantes, que ao nosso ver, conduz o projeto a uma abordagem construtivista enquanto prática de ação social.

A) Inclusão e exclusão de etapas de trabalho

Segundo o documento do projeto do ano de 2012 (SESC/TO, 2012), no que se refere a 2ª etapa de ação do programa, houve exclusão de uma das grandes áreas de desenvolvimento das rodas de leitura. Foi retirada a terceira área de ação mediadora intitulada como “RPG Educacional”. Sendo assim, as áreas desenvolvidas pelos mediadores nas Rodas de Leitura passam a ser: 1 - Poesia – voz e cena; 2 - Contação de histórias. No ano de 2014 (SESC/TO, 2014) há a inclusão desta mesma área de atuação, que novamente é excluída em 2016.

A atuação dos mediadores de leitura e o desenvolvimento de ações mediadoras estão mais centralizadas na 2ª Etapa metodológica do programa (Rodas de Leitura), pois a 3ª Etapa direciona-se para a finalização do projeto, com apresentações artísticas dos alunos que participaram das atividades de mediação na etapa anterior.

As proposições voltadas para a primeira área – “Poesia – Voz e cena” – estabelecem

possibilidades de abordagens que estimulem os mais variados processos de significações por parte do aluno, ao entrar em contato com este gênero literário. As significações podem ser construídas de maneira coletiva e/ou individual, não se limitando a uma racionalização e linearidade interpretativa, ou seja, interpretação “certa” ou “errada”. As ações mediadoras voltam-se, por meio da atuação do mediador, para a ampliação expressiva, sensorial e corporal do aluno, evitando o mero processamento de informações. A performance corporal e vocal do mediador é determinante para o processo de encantamento e interpretação da linguagem, neste caso, da poesia enquanto linguagem. Se aproximarmos estas proposições às práticas de mediação teatral norteada pela perspectiva de mediação construtivista, acreditamos que as ações possam estimular processos de experimentação estética em que os alunos se expressem pela escrita e/ou corpo/vocalmente por meio desta linguagem ou de outras (artísticas ou não) e criem situações, contextos e espaços de questionamentos e problematizações temáticas de acordo com interesses pessoais e/ou coletivos, contextos e temas, atuando, conseqüentemente, de forma reflexiva e crítica sejam nos espaços destinados à arte e cultura, sejam nos espaços de interação e transformação social e cotidiana.

No caso do projeto aqui analisado, a construção de experiência por meio da poesia pode se dar por leitura e escuta de poesias e experimentação corporal, processo este que pode resultar na representação performática (não necessariamente com personagens), voltado para a cena (encenação teatral). Como continuidade das atividades, as encenações obtidas pelas experimentações corporais dos alunos, podem ser incluídas como apresentação artística, seja no sarau que é realizado na instituição parceira como finalização das atividades no local, seja como parte da programação do festival realizado pelo e no SESC/TO como encerramento das atividades anuais do projeto. Consideramos esta experiência um ganho para o processo formativo humano, pois se instaura a possibilidade da pessoa e dos coletivos não apenas de se relacionarem com as linguagens artísticas de um modo geral, mas principalmente pelo fato de poderem experimentar-se de modo diverso ao que estão habituados socialmente no campo imaginativo, narrativo e corporal. Práticas como estas visibilizam e possibilitam rompimentos de automatizações e padronizações de condutas e comportamentos que no mais das vezes estão vinculados a interesses de grupos específicos (elites) que promovem e reforçam a manutenção de desigualdades de acordo com posições sociais e condições econômicas de grande parte da população.

As atividades propositivas voltadas para a segunda área desta etapa – “Contação de histórias” – vinculam-se a abordagens metodológicas de formação e incentivo à oralidade, leitura e escrita. O escutar, o contar, o recontar e o criar histórias, tanto por parte do mediador

quanto por parte do aluno são ações estimuladas pelo programa que contribuem, como apontamos nas teorizações a respeito da narrativa, para processos de localização e experimentação integral a mundo vividos e mundos possíveis na temporalidade do agora (fricção entre passado, presente e futuro), democratizando neste sentido, novos percursos, negociações e articulações de saberes, conhecimentos e olhares. A contação de histórias, estimulada pelos mediadores de leitura é considerada relevante enquanto alternativa de aproximação prazerosa com a literatura, capaz de desenvolver não somente a aprendizagem, mas também o gosto, o interesse, a liberdade de escolha e autonomia por meio da leitura. O projeto, nesse sentido, parece tentar vincular-se ao processo de desescolarização da leitura, como nos apontou Ribeiro (2011) em seus referenciais teóricos e práticos sobre a formação do leitor, com foco na fruição leitora e experiência estética.

O projeto a partir de 2016 (SESC/TO, 2016) volta a desenvolver as Rodas de Leitura (2ª Etapa metodológica) com 02 grandes áreas de atuação, porém apresentada de forma invertida: 1) “Contação de histórias” e 2) “Poesia (Voz e Cena)”.

Apesar de não haver descrições nos documentos (SESC/TO 2012; 2014; 2016) que justifiquem a exclusão da terceira área de atuação dos mediadores de Leitura (RPG Educacional), essa mudança nos indicou que houve um processo de avaliação e reorganização da prática e do desenvolvimento das ações metodológicas propostas pelo projeto. Em entrevista com a coordenadora GD sobre a exclusão da área de atuação, seu relato afirma a dificuldade dos participantes em compreenderem a área e o respectivo jogo, apesar de ser uma estratégia interessante para se trabalhar aspectos de criatividade no decorrer das mediações:

(...) eles tinham um pouco de dificuldade de entender pra trabalhar RPG. Geralmente quem é mais ...dessa/ ...dessa área Guic né (...) que já joga, que tem uma ma/ ...mais facilidade pra entender essa terminologia do RPG, então assim, a gente via que eles tinham dificuldade de entender ou de por em prática, então por esse motivo a gente pensou em alguns momentos em retirar, em colocar de novo e::: ...aí depois agora a gente já meio que/ ...que de fato abandonou porque não é/ ...a maioria (...) desse público que a gente recebe não tem mesmo uma prática com RPG, do jogo do RPG né e aí dificultava (...) então não fazia sentido estar porque a gente não tava praticando, por isso que a gente meio que/ ...que decidiu mesmo retirar pra não dizer que tá e não faz.” (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Esta área de atuação excluída aborda um processo de criação de histórias a partir do jogo de RPG, que trabalha a construção dessas narrativas de maneira improvisacional, centralizada na interação entre a pessoa e o coletivo, estabelecendo processos de co-criações, experimentação e (re)conhecimento de si em novas vivências. O jogo de RPG possibilita não somente contato e interação entre variadas linguagens expressivas (improvisacional/corporal)

e comunicativas (oral/escrita/leitura), mas se apresenta também como um caminho facilitador para presença do mediador enquanto participante/jogador ativo no decorrer de toda a atividade/jogo. O jogo de RPG parece ser um conector capaz de auxiliar na construção de sentido entre ambas as áreas. Sendo assim, a exclusão do jogo nos parece ser negativa para o desenvolvimento metodológico do mediador no decorrer do projeto apesar de se justificar, como nos aponta a coordenadora, pelo fato de desqualificação dos mediadores na área. Neste aspecto, e com base em nossos apontamentos referente a processos de formação e capacitação de profissionais para atuarem de forma qualificada a respeito de linguagens, temas e situações gerais e específicas, acreditamos que o programa deveria então investir na formação desses mediadores também na direção do RPG, já que esta prática pode ser de grande valia para a atuação do mediador e no fortalecimento de suas práticas, além é claro, para o melhor desenvolvimento do projeto enquanto prática de ação social.

A construção narrativa, no jogo de RPG, se dá a partir da interação e improvisação dos personagens dos jogadores, que tem total autonomia de escolha e liberdade para transformar os caminhos da história, mas que depende do consenso de todo o grupo/equipe. As atividades relacionadas à terceira área – RPG Educacional – voltam-se para uma abordagem metodológica de jogo que possibilita a participação coletiva na construção de narrativas com diversificadas possibilidades de desdobramentos. Os personagens e suas narrativas, suas características e ações são construídos pelos jogadores. A descrição e ambientação de todo universo ficcional é construído pelo narrador. No caso do projeto de mediação aqui analisado, tanto personagens quanto narrador (ou narradores, dependendo da proposta de atividade a ser desenvolvida pelo mediador por meio deste jogo) podem ser construídos pelos alunos e mediadores no durante das atividades. A prática de RPG é uma abordagem que trabalha as questões de jogo por meio da interação e cooperação, não estimulando a competição ou hierarquizações entre os participantes. É uma abordagem que permite uma participação direta de jogo por parte do mediador enquanto propositor, como temos discutido neste trabalho desde o começo. As narrativas resultantes desta prática (RPG) seguem um sistema de regras e podem ser estruturadas a partir de histórias já existentes ou não. Cada ação e mediação inscreve uma forma de narrar que considera contextos e subjetividades. Instaura regimes de linguagem, ou seja, contratos e negociações que se estabelecem temporariamente na interação pessoal e coletiva nos âmbitos históricos, sociais e culturais, importantes no processo de formação das pessoas narradoras por possibilitar processos de alargamento das zonas de conhecibilidade e experiências humanas, e ainda, por promover e potencializar a construção de novos percursos e formas de olhar, sentir e agir em relação a si e a mundos vividos e

possíveis. No que se refere ao trabalho do mediador, seu foco deve estar no reconhecimento dos regimes de linguagem que se estabelecem no desenvolvimento de suas ações e, na condução destas negociações e compartilhamentos que abrangem interesses, desejos, expectativas, saberes e vivências pessoais e coletivas, aspectos estes potencializadores para os processos interativos humanos e de transformação subjetiva, social e cultural.

Cada área de atuação do projeto – “Contação de Histórias” e “Poesia (Voz e Cena)” – desenvolvidas nas rodas de leitura literária (2ª etapa metodológica do programa) possibilita produção e atribuições de sentidos interpretativos diversos, porém não infinitos já que cada área/gênero possui especificidades determinantes nos processos de interação e significação. Neste sentido, acreditamos, com base nos apontamentos teóricos centrados na abordagem de mediação construtivista, que o estímulo da experiência com a leitura destas áreas deve ocorrer de maneira articulada e prospectiva em relação à aplicabilidade destes conhecimentos ao cotidiano, caso contrário, correm o risco de se vincularem a temáticas e atividades esgotadas em conteúdos ou em finalidade de obtenção de resultados para exposição das atividades desenvolvidas.

O focar nestas duas áreas de atuação específicas sem a articulação e interação entre ambas e com o cotidiano nos faz supor uma perda de interesse na/para a formação do leitor e estímulo à leitura literária, vinculando-se neste sentido a abordagens e tendências de mediação diretiva, pois o desenvolvimento das rodas de leitura nos parece centrar-se estritamente na busca de resultados precisos para a finalização do projeto anual, por exemplo. Se os direcionamentos das atividades seguissem este caminho aqui apontado (desarticulação entre as áreas de atuação metodológica), se faria presente a possibilidade de desinteresse e até mesmo aversão por parte dos alunos pelas linguagens ou proposições pedagógicas similares. Entretanto, os dados produzidos por meio de entrevistas com os mediadores no que se refere ao planejamento e às estratégias de mediação, como apresentaremos mais adiante, nos revelam uma busca no desenvolvimento das atividades de articulação não só temática, mas também com a realidade cultural e social dos participantes, indicando assim a presença de interesse e foco na formação leitora dos participantes e não apenas em busca de resultados, norteando-se nesse sentido a uma abordagem de mediação construtivista.

B) Inclusão, exclusão e mudanças nos nomes dos eixos de trabalho

Em 2014 (SESC/TO, 2014), ocorre mudança de nomenclatura da segunda área de atuação de “Poesia (Voz e Cena)” para “Poesia - Cordel”. Apesar de não haver mudança na

descrição dos objetivos a serem trabalhados nesta área, podemos supor que houve alteração também na prática das atividades, pois o foco das atividades volta-se para obras e temáticas que abordem a literatura de Cordel. Este gênero literário pode ser facilitador para a transposição da linguagem ao cotidiano do aluno, por ser uma produção que antigamente era feita pelo e para o povo, ou seja, possui características populares e condizentes com a cotidianidade da pessoa e/ou do coletivo. Possui relação direta com a composição e transmissão via oralidade e via escrita, veiculada pelos folhetos. (por outro lado é restritora para um regime de linguagem específico, reduzindo a experiência com a linguagem e também a ideia de literatura popular).

Em todo caso, a proposição de realizar ações mediadoras vinculadas à poesia de cordel, estabelece um processo de maior aproximação para a continuidade da temática por meio da Contação de Histórias, ou seja, há a articulação metodológica entre a primeira e a segunda área de atuação nas rodas de leitura. Em casos como este, em que na primeira área de atuação o foco esteve voltado para um gênero específico, com temáticas específicas, se faz necessário, a nosso ver, que as ações mediadoras no processo de transição para a segunda área de atuação, desenvolva a linguagem abordando outros tipos de histórias e temáticas, para que o conhecimento não fique restrito, mas sim, que seja ampliado.

Entretanto, no ano de 2016 (SESC/TO, 2016), ocorre novamente alteração nesta segunda área, havendo retorno de nomenclatura – “Poesia (Voz e Cena)”. Nesse sentido, a atuação e desenvolvimento das ações mediadoras retomam a poesia enquanto literatura e temática de aspecto amplo e expressividades diversas, sendo necessário, ao nosso ver, atenção ao foco e articulação com a segunda área de atuação das rodas de leitura, como destacamos anteriormente.

Outro tipo de alteração em nomenclatura evidenciada por meio dos documentos institucionais foi referente a 3ª Etapa de trabalho do programa voltada para a finalização das atividades do projeto. Inicialmente, o festival de encerramento do programa era intitulado como “Festival de Causos e Poesia Encenada”, sendo alterado para “Festival de Causos e Poesia Declamada”. Em relação a esta alteração, apesar de não constarem justificativas sobre esta alteração nos documentos institucionais, a coordenadora GD em entrevista nos diz que a nomenclatura “encenada” dificultava o trabalho de finalização do projeto com o público participante das rodas de leitura principalmente por não terem profissionais da área teatral para o direcionamento dessa etapa, além de um dos focos de interesse do programa estar no resgate da oralidade:

(...) então a questão do encenar ficava mais complicado no/ ...no início ficou complicado porque não/ ...nós não tínhamos especificamente alguém da/ ...da área de teatro por exemplo que poderia usar alguns exercícios da/ ...da/ ...do teatro mesmo pra trabalhar essa questão da/ ...da encenação que re/ ...ia requerer mais, então por isso que mudou de “Não, vamo voltar pra declamada que a/ ...é/ ...é o que a gente tem/ ...também tá tentando resgatar”, que é essa questão da oralidade né (...). (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Apesar desta alteração na nomenclatura do festival, a coordenadora GD ressalta que tal mudança no entanto não limita ou impede que os aspectos e as práticas da encenação sejam utilizados pelos participantes da categoria aberta (comunidade externa), deixando-os à vontade no processo de escolha de critérios e abordagens criativas para sua apresentação.

Retomamos aqui os apontamentos de Ana Mae Barbosa (2009) a respeito da mediação cultural enquanto campo de ação social. De acordo com a autora, a potencialização de habilidades perceptivas e imaginativas por meio da arte e dos espaços destinados a ela tem a capacidade de produzir análises em seu público acerca das realidades vividas e viabilizar processos criativos que modifiquem, transformem ou até mesmo criem novas realidades e experiências a se viver. Apesar destas considerações, a autora ressalta que muitas destas instituições culturais ainda vinculam-se a abordagens e tendências de mediação diretivas e reprodutoras por centrarem-se exclusivamente em discursos unilaterais, em roteiros, no(s) artista(s), na contextualização histórica de produção da(s) obra(s), na(s) escolha(s) da curadoria sobre as temáticas abordadas pelas obras e nas críticas que a exposição remete (resultados). Ainda, destinam suas ações muitas das vezes a um público já iniciado ou em vias de iniciação ao universo artístico. Diante dos dados obtidos e produzidos nesta pesquisa referente ao processo de finalização das atividades desenvolvidas pelo projeto aqui analisado, reconhecemos a necessidade de elaboração de estratégias de mediação (construtivista) voltadas também para àqueles que acompanham as atividades de encerramento do projeto, seja na apreciação dos resultados por meio do sarau (realizado na instituição parceira) ou do festival (realizado na instituição promotora do projeto – Sesc Tocantins), seja daqueles que se inscrevem e apresentam na categoria aberta no festival (participantes da comunidade externa em geral). Esta afirmação se dá pelo fato de acreditarmos, com base em nossas análises teóricas acerca da mediação, que a partir de uma prática que atenda: a) o público em formação e capacitação enquanto mediadores de leitura; b) o público das instituições parceiras, profissionais e alunos (participantes ou não das rodas de leitura) no processo de leitura, fruição e experiência estética; c) o público da comunidade externa que acompanha a finalização das atividades do projeto e/ou que participa no festival de encerramento, com apresentações artísticas de acordo com as modalidades de disputa, a mediação e o projeto se

completam e complementam enquanto campo de ação e transformação social, que se centra não apenas nos resultados alcançados, que claro, são parte importante nos processos de avaliação e finalização de um ciclo para que novos ciclos de conhecimento(s) e experiências possam emergir, mas principalmente, centra-se na pessoa, nos seus interesses, na sua formação e na sua atuação e interação cidadã na(s) cultura(s).

C) Alterações sobre público-alvo

Nos documentos dos anos de 2010 a 2015 (SESC/TO, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015), os públicos-alvo a serem atendidos pelo projeto estavam especificados da seguinte maneira:

1- Curso de Formação (1ª etapa):

- Estudantes universitários, professores do Ensino Médio e fundamental, demais interessados no assunto.

Formação escolar mínima: Ensino Médio.

2- Rodas de Leitura (2ª etapa):

- Estudantes das redes pública e privada de ensino (preferencialmente do 4º ao 6º ano do ensino fundamental); usuários dos programas do SESC (BiblioSesc, Educação Infantil, Grupo da Terceira Idade, projeto Carrossel).

3- Festival de Causos e Poesia Encenada (3ª etapa)

- Estudantes das escolas participantes do programa, classe artística e comunidade em geral. (SESC/TO, 2010, p. 10)

No ano de 2016 (SESC/TO, 2016), há o acréscimo de especificação referente ao público-alvo que o projeto se direciona, passando a atender seus públicos-alvo da seguinte forma:

1- Curso de Formação (1ª etapa):

- Serão reservadas 25 vagas para estudantes universitários cursando a partir 4º período de pedagogia, comunicação, artes ou letras já que hoje o programa trabalha com (sic) somente com estagiários.

- As demais 10 vagas serão ofertadas a comunidade em geral, desde que já tenham iniciado trabalho do mesmo segmento a fim de qualificar fomentadores de leitura em nossa comunidade.

2- Rodas de Leitura (2ª etapa):

- Estudantes das redes pública ensino; ONGs e outras instituições públicas e usuários dos programas do SESC (BiblioSesc, Educação Infantil, Grupo da Terceira Idade, projeto Carrossel).

3- Festival de Causos e Poesia Declamada (3ª etapa)

- Público atendido pelo programa, classe artística e comunidade em geral. (SESC/TO, 2016, p. 10)

Em entrevista com a coordenadora GD, esta inserção de especificidades aconteceu para que não houvesse uma restrição no perfil destes públicos-alvo, como por exemplo, focar somente na comunidade acadêmica (universitária):

(...) pra não fechar também nessa questão do público só estudantil, só da universidade, por isso que a gente ainda deixa o curso ter uma parte aberta né pra quem quiser se inscrever da comunidade, então, pra não deixar de contemplar essas outras pessoa/ ...é/ ...as outras pessoas que não sejam só do meio acadêmico né, então por isso que o projeto ele/ ...ele foca pra/ ...pra/ ...pra escolher essa equipe que vai trabalhar, em estudantes universitários desses cursos que eu mencionei, mas em contrapartida ele não fecha, deixa alguma/ ...algumas vagas também pra/ ...pra comunidade se inscrever. (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Além desse fator não ter sido citado durante entrevista, acreditamos que as especificações estejam também direcionadas para facilitar e delimitar os perfis do público focal voltado para o processo de seleção dos estagiários (a partir dos cursos universitários que fazem parte).

D) Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras

O último tipo de alteração identificada nos documentos oficiais disponibilizados pelo projeto está relacionada à duração das atividades de mediação nas instituições parceiras. Em 2014, o tempo de duração previsto das mediações com rodas de leitura nas escolas foi alterado de 90 (noventa) minutos para mínimo de 60 (sessenta) minutos, encontros estes pré-definidos junto a cada instituição. Ocorre novamente alteração no ano de 2016, com o retorno do tempo de duração previsto das mediações com rodas de leitura nas escolas (com horários pré-definidos com cada instituição) para 90 (noventa) minutos em cada turma. Já no documento de 2017, os encontros passam a ser desenvolvidos com aproximadamente 60 a 90 minutos em cada turma. Em relação a estas alterações, a coordenadora GD nos diz o seguinte:

(...) sobre a/ ...a questão da duração das atividades, na realidade antes a gente pensava assim, (...) nem sempre uma hora de/ ...de/ ...de sessenta minutos que seria uma hora de roda de leitura é o suficiente, mas a gente precisa dentro da escola (...) atender essa demanda porque geralmente é a duração de uma aula e q/ ...é o que a/ ...que as escolas quando fazem parcerias elas disponibilizam. Quando nós estamos em outros espaços a gente tem um tempo mais livre que pode chegar até esses noventa minutos (...). (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Estas mudanças de duração das atividades, como ocorreu no ano de 2017, indicam para nós, como foi apontado pelo coordenadora GD em entrevista, uma busca de flexibilidade e constante avaliação em relação as necessidades das instituições parceiras e do projeto como

um todo, já que nos outros anos do projeto a duração das atividades estavam programadas numa estrutura fixa - ou 90 minutos, ou 60 minutos. No ano de 2018 se mantém as especificidades apresentadas no ano anterior de flexibilidade na duração das ações.

Neste sentido, retomamos aqui as considerações de Ribeiro (2011) no que se refere ao planejamento das atividades de mediação, ao ressaltar e reforçar a importância de se estar atento nas escolhas temáticas, dos materiais, da ambiência, das proposições de atividade, e disponível para possíveis alterações, trocas e descartes de atividades planejadas caso sinta necessidade por parte dos participantes/turmas, das instituições, ou mesmo de si enquanto participante e proponente das ações (jogador direto). É por meio deste processo de disponibilidade e escuta que o mediador instaura estados de confiança mútua entre mediador e leitor, aspectos estes fundamentais para a permanência do interesse dos envolvidos com o projeto.

4.3 Dados coletados em entrevistas - Agrupamentos de resultados e análises

Após analisarmos as alterações reconhecidas nos documentos oficiais do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO, apresentaremos a seguir os dados obtidos por meio de entrevistas com os participantes da pesquisa, a fim de contribuir com as reflexões sobre as ações mediadoras e suas possíveis mudanças no desenvolvimento do projeto (noção de mediação, supervisão, planejamento, estratégias e aplicabilidade das ações mediadoras). Os agrupamentos de dados para análise a partir das entrevistas foram: 1 - Mediação: Processos de formação; 2 - Mudança na noção de mediação; 3 - Estratégias de mediação e ocorrência de alterações; 4 - Noção de literatura e leitura: mudanças?

A) Mediação: processos de formação

Neste primeiro agrupamento, ao fazer a seguinte pergunta aos entrevistados “Por que a escolha de trabalhar como Mediador(a) de Leitura?”, identificamos a importância do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO no processo de formação acadêmica, profissional e pessoal de cada participante. Segundo os estagiários do projeto, a escolha por trabalhar como mediador de leitura, como apresentamos abaixo, esteve voltada primeiramente para a oportunidade de fortalecimento e complementação na formação acadêmica e profissional, já que alguns faziam parte do curso de jornalismo e outros estavam vinculados (majoritariamente) às licenciaturas, nos cursos de pedagogia, letras e teatro:

Acho que a princípio (...) foi pra uma complementação da/... do curso da universidade né, porque eu tive a sorte de pegar a mediação an/... antes de começar o estágio um. Foi pra ampliar conhecimento, foi pra ampliar currículo, foi por financeiro também obviamente porque dificilmente você tem uma bolsa, mas também foi pelo prazer de estar dentro da sala de aula, sem aquela obrigação de cumprir as quarenta horas que exige o estágio né. (CH, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Eu acho que vai fortalecer muito a minha graduação. (ML, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Eu escolhi mesmo porque...eu falei “gente é uma oportunidade porque...” eu falei “gente, eu vou ser professor, estou fazendo o curso de licenciatura, então é uma ótima opor... pra eu ser professor de leitura, (...) que eu vou ser um professor de teatro, porque talvez teatro também a gente vai trabalhar com leitura em algum momento... (PS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Por ver que os alunos das escolas tem essa/... essa falta, essa carência; também porque eu vi no projeto mediadores uma forma não só de/... de capi/... capacitação por ser estudante de letras, mas também por... é... por... (ri) por fazer com que eu também esteja perto da leitura. (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

A atuação do projeto vai ao encontro com o que viemos discutindo neste trabalho (mais especificamente na área da mediação teatral) nos seguintes aspectos: a) Fomenta e promove (por meio da mediação em leitura e da área de literatura) formação e capacitação qualificada de profissionais para atuarem de forma significativa na transformação da realidade local, social e cultural; b) Democratiza o acesso ao conhecimento e às linguagens (artísticas ou não), potencializando sensibilizações estéticas, construindo novas experiências, problematizando, modificando e abrindo espaço para novas ações e olhares diante à cultura e ao mundo que nos permeia; c) Estabelece parcerias que possam contribuir cada vez mais qualificadamente nos processos de formação integral humana, sejam dos profissionais de cada instituição parceira ou de seus alunos.

Assim como contribuiu na formação acadêmica e profissional de cada estagiário, o desenvolvimento dos trabalhos práticos como mediadores pelo projeto possibilitou também um processo de formação pessoal e de (re)afirmação de cada um enquanto leitores, como é possível ver a seguir nas falas dos participantes:

Eu não tinha muito apreço pela leitura, eu não lia muito. Depois do programa “Mediadores de Leitura” eu comecei a ter mais apreço pela leitura, isso foi importante. (AG, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

(...) contribuiu de forma que eu me reafirmei como leitora e também vi como é o mundo que a gente pode expandir pra outras pessoas, (...) ele contribui pra mim quando acabo percebendo coisas a partir das mediações e do curso e pude exter/... externalizar. (MR, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

(...) eu não era muito um leitor, eu não lia muito livro mas ultimamente quando...tipo, eu estou terminando o curso de teatro, aí sim, eu comecei a ler mais,

aí apareceu essa oportunidade deee... na... no mediadores de leituras, ai abriu portas para eu ainda mais continuar trabalhando livros, não só comigo mas sim também com outras pessoas. (PS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

(...) quando surgiu a ideia de fazer o curso de mediação eu me sentia muito afastada é/... dos livros, por causa da faculdade, o que às vezes é contraditório porque eu faço letras, mas você tinha vários outros textos pra ler e a leitura por prazer já não tava no meu dia a dia. Já com o curso, por voltar mais pra essa leitura prazerosa, eu fui me redescobindo e vendo que/... que a vontade continuava e que eu tinha vários outros meios de continuar essa leitura. (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Assim como Yunes (2011) nos afirma que no *entre* da leitura e da linguagem está o mediador e que ao passo que o trabalho do mediador se desenvolve a formação do leitor vai se consolidando, esta relação ocorre, como foi possível observar, não somente na relação do mediador com seu público, mas também em sua relação consigo mesmo, nos processos de (re)afirmação enquanto leitores.

Acreditamos ser importante destacar aqui que anteriormente ao curso de formação do projeto e até a finalização de nosso acompanhamento das atividades realizadas pelo programa, boa parte dos estagiários não apresentava interesse específico na área da mediação, não tinham experiência de atuação profissional em mediação e não apontaram especificamente desejo de continuidade em desenvolverem trabalhos como mediadores. Apesar do projeto destinar parte de suas vagas no próximo ano para a seleção de estagiários que já participaram do programa, esta constatação nos faz pensar na necessidade de um programa de formação complementar e com atividades específicas pelo projeto que incentivem e promovam espaços e condições de atuação contínua desses estagiários, na passagem de profissionais em formação para profissionais atuantes em mediação literária. Ou seja, propomos aqui que o programa amplie sua atuação enquanto ação social e estabeleçam espaços e atividades para que estes profissionais se tornem de fato mediadores profissionais.

Outro ponto que nos parece importante destacar, é que pelo fato dos participantes apresentarem inexperiência com a área da mediação e falta de prática leitora (a ponto de destacarem que passaram de não leitores ou quase não leitores de literatura para leitores mais frequentes), prática esta fundamental para a atuação destes profissionais enquanto mediadores jogadores, se faz necessário que os estagiários também sejam atendidos por atividades de mediação de leitura centradas em sua formação enquanto leitores. Neste sentido, de acordo com nossa proposição anterior de abertura de espaços de atuação dos profissionais que atuaram no programa anteriormente, esta nos parece ser uma boa oportunidade de atendimento às demandas de falta de prática leitora (dos estagiários em formação mediadora)

e de profissionais atuantes na área de mediação (passagem de estagiário para profissional em mediação).

B) Mudança (sim ou não) na noção de mediação:

Em nosso recorte teórico, identificamos que a noção de mediação (assim como a de cultura, de leitura e de literatura) determina o tipo de abordagem adotada por cada mediador (abordagem diretiva ou construtivista). Por essa razão realizamos às seguintes perguntas aos entrevistados: a) Primeiro roteiro de entrevistas: “O que você entende por mediação?; b) Segundo roteiro de entrevistas: “O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?”. Diante destes aspectos, nosso segundo agrupamento de análise está focado na noção de mediação apresentada pelo projeto Mediadores de Leitura e na identificação de mudança da noção no decorrer das atividades. Segundo a coordenadora do programa, a noção de mediação está vinculada a ideia de “ponte” que viabiliza o transitar do leitor a caminho do livro e da leitura:

O que a gente conversa muito sobre mediação é que a mediação pra gente é uma ponte, o mediador ele é uma ponte, uma ponte do... do leitor ao livro, (...) facilitador né, que vai facilitar esse caminho (...), então é uma ponte que é de mão dupla (...). (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Esta afirmação nos parece estar mais próxima de uma abordagem de mediação construtivista pelo fato de possibilitar espaços de ampliação das zonas de conhecibilidade e experiência por meio das interações que se estabelecem socialmente (interações pessoais e coletivas) e no contato e interação com a(s) obra(s), linguagens (artísticas ou não) e ambiências, aspectos estes potencializadores no processo de construção interpretativa e de formação humana. Ao buscar promover e conduzir a conscientização dos mediadores a respeito da mediação norteada por abordagem construtivista, a atuação do projeto caminha cada vez mais na direção de reafirmar-se enquanto campo de ação e posicionar-se significativamente nos processos de transformação social. No entanto, a noção de mediação enquanto “ponte”, como apresentam os estagiários em suas falas, esta ponte limitava-se apenas a ação de apresentar e aproximar o livro do leitor (tendência de mediação por imersão). Isto implica na necessidade de reavaliação na forma de conduzir e supervisionar as atividades e noções dos estagiários a respeito da área, centrando-se não apenas na compreensão dos mediadores em relação à noção, mas como estas noções interferem em suas práticas e contribuem ou dificultam o desenvolvimento das ações do programa.

Inicialmente, conforme os dados coletados e resultados produzidos junto aos mediadores no primeiro roteiro de entrevistas, a noção de mediação para cada um deles era muito específica e individual, variando entre seis tipos de casos:

a) Não saber o que é mediação, como nos mostra o mediador PS quando diz: “Ai, no começo eu não entendia nada! (...) eu realmente não sabia o que que era essa mediação de leitura.” (PS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas);

b) Mediação como artifício instrumental, como nos mostra a mediadora AG ao posicionar a mediação em leitura como recurso de alfabetização: “Meu entender sobre mediação é você levar a leitura pras crianças, (...) é levar a leitura, porque tem muita criança que não sabe ler, que não... tem muita dificuldade na leitura, então eu creio que o programa é justamente isso, é aconche/...trazer as crianças pro mundo da leitura.” (AG, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

c) Mediação como ação explícita e planejada, como nos aponta a mediadora MR em sua fala: “(...) pra mim a mediação é você contar aquela história do livro de uma forma que... que a pessoa não perceba assim que você tá mediando entendeu, mas nu/... como se você tivesse contando uma história, “cê” pega o livro e conta ele, a mesma história da sua forma.” (MR, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

d) Compreensão da noção para além da leitura e apresentação de um livro, por meio das experiências obtidas em curso de formação e desenvolvimento das primeiras atividades pelo projeto, como indicam as mediadoras ML e RS. Na primeira entrevista, a mediadora ML diz: “(...) Mediação pra mim é bem mais do que ir na escola e ler livros. A... a mediação e pelas experiências que eu estou tendo se trabalha tudo.” (ML, 2018, primeiro roteiro de entrevistas). Identificamos a mesma compreensão na fala da mediadora RS quando diz: “(...) Mediação... (Pausa breve) Eu acho que tá mais do que só ler. É... é mostrar pro aluno a importância de ler um livro, o que um livro pode trazer pra sua vida, então acho que vai mais do que contar história, é tentar despertar de alguma forma, seja pela leitura, seja po/... por uma conversa (...).” (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas);

e) Mediação como processo de autonomia e quebra de hierarquizações, como nos diz o mediador CH: “Mediar eu acho que rompe com a ideia da hierarquia que a escola impõe

sobre o professor né (...). Eu acho que o mediador, eu acho que ele chega na escola pra poder alterar esse lugar de... do que detém do poder mesmo; (...) eu acho que o/... o mediador ele... eu acho que ele é mais honesto assim. (...) Mas eu digo honesto assim, sobre... ele dá liberdade pro aluno né, o mediador ele/... ele dá autonomia mais pro aluno, que a gente não tem obrigação de... preencher uma grade né.” (CH, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

f) Noção vinculada ao projeto (mediação como uma “ponte”), como podemos ver na fala da mediadora RZ: “É justamente (...) essa interação, né, é fazer essa ponte entre o livro e a pessoa pra quem você está de certa forma apresentando, despertando nele isso né, trazendo pra uma linguagem, não mudando a linguagem do livro, mas (...) percebendo, notando que a pessoa está/... que a criança está de fato se envolvendo e compreendendo.” (RZ, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

Após o desenvolvimento das atividades por meio do projeto, ao serem questionados referente a mudança sobre a noção de mediação, identificamos um processo de maturação e fortalecimento da noção a qual o projeto Mediadores de Leitura se vincula (mediação enquanto “ponte”, com base em uma perspectiva construtivista). Sendo assim, houve ampliação e ressignificação da noção, mas não mudança. Diferentemente do primeiro roteiro, identificamos três tipos de casos de ampliação ou ressignificação da noção de mediação:

a) Ampliação da noção de “não saber” para compreender que a mediação em leitura é para além de apresentar e ler um livro, como nos diz o mediador PS: “É/ ...eu, antes, mediação pra mim era só::: ...é::: ...con/ ...contar história. (...) Eu/ ...eu raciocinei, cheguei a conclusão que mediação é::: ...é/ ...é tudo, você contar tudo, (...) é uma coisa tão/ ...é tão/ ...é::: ...extensa porque encaixa tudo mediação, não é assim, contar só história é você receber a história também dessas crianças (...).” (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

b) Reconhecimento e reafirmação da noção mediação como “ponte”, como podemos identificar nas falas dos mediadores CH e MR. O mediador CH nos diz: “Mediação significa ser a ponte entre o livro e o leitor e o significado de mediação só surgiu pra mim com o curso de formação que teve no Sesc e a prática na escola.” (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas). Semelhantemente, a mediadora MR nos diz: “Tá, é::: ...o que eu entendo por mediação é eu passar um conteúdo, eu ser a ponte de um conteúdo para os alunos né, então eu pesquiso o conteúdo e aí faço as alterações pra passar da melhor forma pros alunos. É assim que eu entendo a mediação, eu como uma ponte.” (MR, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

c) Ressignificação da noção a partir da experiência prática enquanto mediadores, como nos dizem as mediadoras AG, ML, RS e RZ. Para a mediadora AG, a resignificação ocorreu a partir do momento em que auxiliou no desenvolvimento das atividades do projeto fora do BiblioSesc, como diz: “(...) foi de grande ampliação é/ ...pra mim porque até então eu só tinha contato com o BiblioSesc, eu só mediava no BiblioSesc, eu não tive contato com escolas até o momento dos sarais que na qual eu fui ajudar as professoras, as mediadoras no caso.” (AG, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

Para a mediadora ML, a noção de mediação foi maturando com o decorrer do desenvolvimento dos trabalhos enquanto mediadora nas instituições parceiras, como podemos identificar em sua fala:

Quando eu/ ...eu passei no processo seletivo do/ ...pra ser mediadora de leitura do Sesc a/ ...eu ainda tinha assim uma ideia muito crua na minha cabeça s/ ...em relação a mediação, mediação de leitura. É... no meu imaginário a mediação era aquela/ ...você pegar um livro e você mediar, ler pra/ ...pra criança né, mas aí, com o decorrer de/ ...de todo o curso, no decorrer de todos os encontros na escola eu fui amadurecendo essa ideia e no início eu queria tipo assim, colocar um jogo tal em todo livro sabe, mas... e tá de fato aconteceu isso, mas com o tempo é:: (...) conforme foi passando os dias a gente foi ampliando realmente, é... adaptando assim quais eram os jogos que davam melhor pra fazer com aquela turma, quais eram os livros o/ ...é/ ...os tipos de história que eles preferiam, filmes, é::: ...brincadeiras, dinâmicas.” (ML, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

Para a mediadora RZ, a noção de mediação ultrapassou a ideia de que a mediação ocorria somente no mediar do livro e fazer entender, reconhecendo inclusive alteração na relação com a turma, como nos diz:

É/ ...a mediação, ela/ ...depois do projeto eu percebi que/ ...que ela vai além de você simplesmente mediar e fazer entender, despertar interesse né. Através da mediação você consegue alcançar resultados incríveis, (...) foi bem diferente avaliar a turma antes e depois.” (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

A resignificação da noção de mediação surgiu para a mediadora RS também por meio das práticas em sala de aula, compreendendo que a mediação ultrapassa o espaço onde o encontro acontece, como podemos ver na fala a seguir:

(...) com as práticas em sala de aula eu percebi que vai além de colocar um livro do/ ...ao lado do aluno, é todo o preparo de/ ...de fazer com que ele entenda a importância da leitura, que ele perceba que ele pode ter esse contato em diversos contextos, não somente na escola. Então antigamente eu tinha a ideia que se/ ...que mediação seria apenas enquanto eu estivesse ali, então houve toda uma resignificação do que era mediação pra mim porque eu passei a ver que o que você

faz dentro da escola naquele momento de uma hora é somente uma parte do que seria mediar, ter esse contato com o aluno, seria falar realmente que há importância, mostrar pros alun/ ...pros alunos os livros, mas mais que isso tentar fazer com que ele ligue isso para fora do ambiente escolar, então acho que ultrapassa as barreiras da escola e eu tava com essa noção muito de só na escola, de/ ...de que isso era só parte da escola e não:: ...não era isso.” (RS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

O projeto, ao estabelecer espaços de encontro de mediação junto às instituições parceiras, instaura o que Nóbrega (2011) nos aponta como (re)construção de uma “*educação do olhar*”, possibilitando que nos tornemos capazes de reconhecer e problematizar nossas posições e ações no mundo ao redor. Reconhecemos, a partir dos relatos dos mediadores em questão, que o desenvolvimento das práticas de mediação trilhou novas formas de agir e de compreender (olhar) a mediação como campo de atuação.

O que se percebe com as alterações sobre a noção de mediação é que um grupo significativo de mediadores pensava a mediação como recurso específico de aproximação entre o livro e o leitor, consolidando-se enquanto prática centrada apenas no mero processo de decodificação (gramatical ou representacional), vinculada a abordagem de mediação diretiva. Posteriormente, a noção de mediação dos estagiários é ressignificada por meio das ações realizadas nas instituições parceiras e de discursos e intervenções de supervisão da coordenadora do projeto norteadas pela perspectiva de mediação construtivista, que passam a ver a mediação como prática de apropriação, reconhecimento de si, do outro e do mundo de forma consciente, autônoma e transformadora de subjetividades, contextos e realidades sociais daqueles que participam de suas ações, atendendo neste sentido os interesses do programa, indicados e identificados nos documentos oficiais da instituição.

C) Estratégias de mediação – mudanças?

No terceiro agrupamento dos resultados para análises, buscamos identificar como e quais foram as estratégias de mediação realizadas pelos estagiários durante a segunda e a terceira etapa do projeto, além de reconhecer se houveram alterações em suas abordagens. Para tanto, nossos questionamentos pautaram-se em: 1) Supervisão das práticas de mediação, tipo de abordagem, planejamento, aplicação das atividades e alterações metodológicas; 2) Processo de finalização do projeto; 3) Objetivos a serem alcançados, facilidades e dificuldades concernentes à prática de mediação; 4) Articulação entre mediação de leitura e linguagens artísticas.

Para nos voltarmos às práticas de mediação, estratégias e alterações metodológicas no que se refere a atuação dos mediadores nas instituições parceiras, nos parece essencial

compreender como é realizada a supervisão e as possíveis intervenções por parte da coordenação do programa em questão. Segundo a coordenadora GD:

(...) geralmente a... o momento de planejamento a gente realiza na/... na mesma sala. Como a gente tá fazendo outras atividades, é... o... a supervisão é... a gente tenta ir/... acompanhar as rodas de leitura na/... na escola é... e nas instituições porque a gente sabe que tem momentos assim de dificuldade é... e... quando chega assim alguma a/... que tem alguma dificuldade, que/... a gente deixa uma liberdade pra/ ...pra criação também do/ ...do/ ...porque a gente faz uma mistura, assim, coloca alguém que é do/ ...da área de teatro com alguém que é de comunicação, ou que é mais didático porque é de Letras com alguém da/ ...de Artes, pra... pra eles criarem essa parte aí a de/ ...na realidade a nossa/ ...a nossa supervisão fica mais de longe e a gente só interfere mais nessa parte... na parte prática quando há uma dificuldade... (...) a gente vai dando opções, nunca fecha porque a gente tenta deixar o... a resolução ou a resolução do problema é/ ...pela dupla né, a dupla resolver, é... através do planejamento, quando tá fazendo o planejamento. E aí a gente vai acompanhando muito assim o que vai acontecendo a partir do relatório que vão/ ...vá/ ...que são entregue, nesse relatório a gente vai lendo, vai vendo sabe/ ...c/ ...tá tendo dificuldade, aí a gente dá um feedback próximo das duplas que tão tendo dificuldades que/ ...que colocam no relatório. (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Reconhecemos no relato da coordenadora GD a utilização de abordagem de mediação construtivista e colaborativa em sua supervisão ao abrir espaço para o compartilhamento e para a criação de novas estratégias de mediação por parte dos mediadores, estabelecendo zonas de negociação e construção de novos percursos e experiências para a formação pessoal e profissional dos mediadores. Esse processo parece resultar, inclusive, na possibilidade de formação prática e conceitual dos estagiários a respeito da mediação, como já apontamos nos relatos anteriores. Isso indica uma flexibilidade em reconhecer as necessidades e dificuldades apresentadas a partir dos relatórios mensais sobre as atividades desenvolvidas.

No que se refere ao tipo de abordagem (introdutória ou exploratória)¹⁵ dos temas, a coordenadora do programa nos relata que essa é uma questão variável para cada dupla de trabalho e suas respectivas turmas, porém nenhuma abordagem ou temática é fixa, preestabelecida e predeterminada:

(...) isso vai depender muito da turma porque eles fazem... às vezes eles fazem planejamento com determinado tema, às vezes vem da turma essa/ ...esse tema... (...) Geralmente tra/ ...não se trabalha com um tema só, sempre são temas/ ...vários temas, porque faz um planejamento, é... a partir da/ ...daquele/ ...daquele tema dá pra se explorar às vezes até outras linguagens através de/ ...do audiovisual, através da

¹⁵ Compreendemos por abordagem temática introdutória, as ações de mediação (teoria e prática) desenvolvidas em apenas um encontro, voltado para a apresentação, aproximação e compreensão do tema e/ou obra(s) artística(s). Já por abordagem temática exploratória, compreendemos que as ações de mediação são desenvolvidas em mais de um encontro (mantendo o público vinculado até o próximo encontro), centrados na experiência pessoal e coletiva junto ao tema e/ou obra(s) abordado(s) e na reverberação dessas ações mediadoras no(s) cotidiano(s) de todos os envolvidos na mediação.

música, (...) a partir daquele tema alguns mudam pra outro, agora, vai muito depender da turma (...). Mas geralmente não é fixo. (ri) (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Podemos identificar essa flexibilidade nos relatos dos mediadores, quando por exemplo o mediador CH ou a mediadora AG nos dizem:

Acho que amba/... a/... acaba indo pelos dois caminhos sempre. É/... com, sei lá, eu sempre gosto de levar as meninas... “Até as princesas soltam pum”, né, do Ilan Brenman, que é uma história que... que as crianças gostam e aí acaba trazendo à tona vários outros questionamentos né, do tipo, tirar essa ideia da/... da menina perfeita, da/... das princesas, né, desconstruir essa imagem, e aí acaba levando pra outras situações que eles ficam mais/... eu esqueci, é introdutória e... exploratória (Pesquisadora: Exploratória, isso.), né... Eu acho que a gente introduz e eles exploram “questando” coisas além do que a gente imaginava né. (CH, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Já escolhi, algumas vezes eu escolho, que elas pedem pra eu escolher aí eu escolho, mas na maioria das vezes são elas. (...) ...a gente faz um pequeno debate, que não tem como fazer a dinâmica referente ao livro porque tem local que não dá pra fazer por conta do sol, não/... não tem espaço. A gente faz mais conversa, faz uma pequena roda de conversa, a gente pergunta o que ela achou da história, qual a opinião dela, mais ou menos isso.” (AG, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Para a mediadora MR, a forma de abordagem do tema dependerá também, por exemplo, do livro escolhido:

(...) depende. (ri) (...) Sim, também depende do livro assim, quando o livro é uma coisa assim mais simples, que fala só assim, pequenos versos assim, quando o livro é pequeno, aí a gente faz só por cima, mas quando tem toda uma história aí a gente explora mais, a gente tam/... faz as perguntas “o que que a gente queria que acontecesse com o personagem”, “que que... o que você... o que que você acha que vai acontecer”, né, “o que que você queria mudar”, (...) e também é... e... eu faço muitas perguntas pra ele assim, a gente explora muito “Você acha que isso é certo?”, “Você acha que isso é errado”, “Você também faria isso?”, é assim, dessa forma assim, em forma de pergunta (...). (MR, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Podemos identificar semelhanças com as respostas anteriores na fala da mediadora RS, ao relatar que ao introduzirem o tema, os participantes da mediação passam a explorar e proporem atividades que possibilitam novas abordagens em tempo real da mediação e em encontros futuros:

Na ver/... toda/... todo planejamento a gente tenta levar algum tema. (...) É... a gente faz a roda de conversa, que é aonde a gente introduz o tema, os alunos tem a/... a liberdade de opinar, de conversar, de dizer o que s/... conhece sobre o tema; (...) a gente trabalha com livro, com o tema do livro e a gente tenta fazer com que de alguma forma a dinâmica tenha a ver com/... com a história. (...) várias vezes durante as mediações e as dinâmicas eles também propõem atividades pra fazer, eu

acho isso interessante porque você pega algo que o aluno quer e você consegue colocar dentro daquele... da/... da mediação.” (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Após identificarmos essa variabilidade e flexibilidade no tipo de abordagem para cada mediador, nosso foco passa para compreender então como era realizada a escolha temática, planejamento e aplicabilidade das atividades a serem desenvolvidas nas instituições atendidas pelo projeto. Sobre o atendimento realizado pelo BiblioSesc, a mediadora AG nos diz o seguinte: “No BiblioSesc a gente deixa as crianças mais à vontade, elas escolhem o livro e nós lemos junto com ela. (...) elas ficam à vontade, elas vão na estante, pegam o livro que querem, que gostaram da capa e a gente lê.” (AG, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

Já a mediadora MR, que na época da primeira entrevista fazia dupla com a mediadora AG, nos diz que seu planejamento estava mais voltado para as dinâmicas a serem desenvolvidas:

(...) às vezes eu planejo só/... eu planejo mais as dinâmicas, só o depois do livro, não planejo muito o livro porque às vezes até levo alguns livros aqui do Sesc, mas lá também tem muito livro e quando eu/... às vezes eu chego, elas já estão lá e ela já tem escolhido, ela já chega m/... me colocando o livro assim e aí geralmente são elas que escolhem os livros né, é... e aí eu só faço o planejamento da dinâmica, eu pego a mesma dinâmica e faço com aquele livro, que pode ser antes, pode ser depois, aí a gente vê na hora mesmo, mas a questão do/... do planejamento dos livros eu num... não faço. (MR, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Os relatos acima, centrados numa tendência de mediação por imersão (encontro limitado à obra) nos remetem às proposições de Ribeiro (2011) que nos auxilia na reflexão de que os espaços destinados às ações mediadoras voltadas para a prática leitora (ambiência) devem ser e estar preparados para receberem estes leitores de forma acolhedora e aconchegante, estimulando interatividades por meio de materialidades diversas que o aproximem da prática leitora, seja na modalidade compartilhada, seja na modalidade silenciosa. Estas reflexões da autora apresentam uma perspectiva de mediação construtivista pelo fato da prática centrar-se não apenas na instauração do acesso à obra, mas nas reverberações que desta interação podem emergir no processo articulatório entre ambiência, obra, linguagens e subjetividades (pessoais e coletivas). A autora ainda, reforça a importância das ações mediadoras estarem vinculadas com as situações cotidianas e realidades dos participantes das mediações como caminho de introdução temática ou da linguagem. O vínculo “cotidiano – linguagem – cotidiano” e o estímulo de práticas de leitura compartilhada e silenciosa, a nosso ver, possibilitam a instauração de estados de confiança nos processos interativos, experiências de escuta(s), diálogo(s), autonomia e liberdade de escolha e ação dos

participantes, processos estes que potencializam prospectivamente suas formas de interagir com o social, com a cultura e com o mundo em que vive.

No que se refere aos atendimentos realizados nas instituições parceiras, reconhecemos quatro tipos de planejamento e aplicabilidade das atividades de mediação:

1) Planejamento a partir de mapeamento de interesses da turma, como nos diz o mediador CH: “A gente faz uma/... um mapeamento assim, a gente procura primeiro ouvir os alunos nas primeiras aulas, e a gente/... né, tudo que tá envolvido, o que eles gostam de ler, o que eles gostam de ouvir, de assistir pra depois a gente tentar penerar isso e levar livros, histórias, mas muitas vezes o que está planejado não acontece porque o que o aluno traz na hora às vezes é mais interessante do que o que a gente tá levando.” (CH, 2018, primeiro roteiro de entrevistas);

2) Planejamento de dinâmicas e jogos de acordo com o livro a ser mediado, como podemos observar na fala da mediadora ML: “É um trabalho que ele acontece sempre em dupla e, nunca tem algo específico. A gente vai pra biblioteca, fica pesquisando realmente livros e tal e... e aí con/... entra um consenso entre a/... entre as duas né, de que tá, vamos sentar com esse livro, vamos ver qual tipo de... de dinâmica, de jogo a gente vai inserir que faz relação com a história. A gente sempre encontra dinâmicas, tenta encontrar, buscar dinâmicas e/... ou então jogos que fazem relação total com a história.” (ML, 2018, primeiro roteiro de entrevistas);

3) Planejamento contextualizado com a rotina escolar ou cotidiana dos alunos, demonstrado nos relatos das mediadoras RS e RZ. A mediadora RS nos diz o seguinte: “Bom, a gente tenta ver um tema que está... que está em alta. Muitas vezes, como trabalhamos na escola e a escola segue um cronograma, às vezes tem festa junina, então a gente tenta levar algo de festa junina, ou às vezes tem a/... a parte da/... da/... da/... das datas comemorativas, então a gente tenta ligar uma coisa com a outra pra que eles percebam que a leitura está n/... no dia a dia, em todas/... os aspectos.” (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

Já a mediadora RZ busca contextualizar os temas e dinâmicas de acordo com um possível perfil da turma, como podemos reconhecer em sua fala: “(...) eu busco na biblioteca leituras que eu acho que tem a ver com o perfil das crianças, com o contexto de vida daquelas crianças, o que vai realmente en/... encantá-los, e a partir do livro que eu escolhi, realmente é muito difícil essa tarefa, eu vejo muita coisa e dificilmente alguma coisa de cara se encaixa, e

a partir da leitura é que a gente sempre providencia contextualizar com as dinâmicas, que tem a ver com a história.” (RZ, 2018, primeiro roteiro de entrevistas);

4) Não planejamento das atividades, conforme nos relata o mediador PS: “(...) Eu não vou dizer que chego, que sento na mesa e falo assim “não, vou planejar aqui!”. Não, é o momento que eu chego, eu...eu chego em casa, falo “não, vou fazer isso com os meus alunos!”, mas eu tenho que ver com a minha companheira primeiro. Aí eu falo para ela no dia “não, vamos fazer isso, isso e isso”, aí ela fala “Tá bom!”, a gente primeiro... Esse planejamento a gente...vamos dizer que é um teste, porque talvez pode ou não dar certo. Mas, esse planeje... eu... é na hora, eu planejo é na hora, eu não planejo antes porque eu tenho esse problema de “ah, vou planejar isso!”, aí eu fi... eu já fico assim “ah, não vai dar certo”, com medo de não dar certo, esse é o meu problema, por isso que eu só planejo na hora minhas atividades.” (PS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas).

Neste ponto específico ao que se refere às práticas de mediação, retomamos aqui as considerações de Ribeiro (2011), que nos ressalta a importância de uma consonância entre a prática e as materialidades escolhidas para o desenvolvimento das atividades, além é claro, da segurança e domínio na aplicabilidade das propositivas, determinantes no processo de comunicação e interação com o público. Reconhecemos também, de acordo com a autora, a importância de disponibilidade de escuta por parte dos mediadores em relação às necessidades de alteração, troca ou descartes de materialidades ou atividades para melhor condução da mediação, sejam estas demandas advindas de particularidades do público-alvo ou pessoal.

O não planejamento das propositivas, como constatado acima, nos indica não somente falta de consonância com a prática e com as materialidades a serem desenvolvidas no ato da mediação, mas também com os interesses objetivados pelo projeto, pois este tipo de prática de nada contribui para os processos de apropriação, “educação do olhar”, muito menos transformação da realidade. Práticas desse tipo coadunam na verdade com muitas das práticas pedagógicas viciadas em abordagens diretivas, conteudistas e limitadoras dos processos de construção de sentido e de significação da pessoa em formação, focadas apenas em metas e resultados. Reconhecemos ainda que, assim como Martins (2014) nos aponta, a função mediadora (posição institucional que o mediador ocupa), neste caso, não garante que sua ação seja uma ação mediadora, potencializadora de encontros e desdobramentos junto aos processos interativos da(s) pessoa(s) com temas, linguagens, culturas, sociedade e consigo mesmo. Com base nos 4 tipos de planejamento e aplicabilidade das ações realizadas pelo

projeto, reconhecemos em suas práticas os três agrupamentos de tendências de mediação apontados por Darras (2009) – imersão, diretiva e construtivista.

O primeiro e o terceiro tipo de planejamento e aplicabilidade de estratégias nos indica estarem centrados numa tendência de mediação construtivista pelo fato de instaurarem negociações e diálogo(s) entre o público (mapeamento de interesses e gostos de leituras, contextualizando com as obras, com o cotidiano e com a cultura). O segundo tipo de planejamento centra-se, a nosso ver, na tendência de mediação por imersão pelo fato de focar-se apenas nos livros, temas e dinâmicas a serem realizadas, promovendo o acesso à obra (que consideramos sim fundamental para o processo de mediação), mas limitando a experiência estética a este processo de contato apenas, sem a promoção de diálogos, problematizações ou negociações que ampliem o processo interpretativo do(s) participante(s). O quarto tipo, por nos indicar a não realização de planejamento das ações, consideramos estar centrado na tendência de mediação diretiva pois a condução das ações limitam-se às experiências, crenças e valores do mediador, caminhando assim para olhares e processos interpretativos restritos apenas à perspectiva do mediador.

Após identificarmos como eram realizados os planejamentos e as aplicações de estratégias de mediação, nosso interesse esteve em verificar se houve alguma alteração de abordagem no decorrer dos trabalhos. Isso se deu por meio da pergunta “Houveram alterações em seu formato de escolha de tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?”. Apesar dos mediadores indicarem positivamente para as alterações, essas alterações ocorreram somente na prática metodológica de escolha temática (gêneros e linguagens), não no aspecto da abordagem de mediação (planejamento e aplicabilidade das atividades), como podemos observar nas respostas dos mediadores ML, PS, RS, e RZ:

(...) quando a gente iniciou, a gente perguntou pras crianças o que elas gostavam né de/ ...de escutar, de ouvir, que história que elas gostavam, de que que elas gostavam, se era de futebol, de que que elas gostavam de brincar, e aí a gente foi tentando adaptar isso d/ ...é:: ...com as histórias, com músicas, com filmes, mas teve depois de agosto pra/ ...agosto, setembro, esses dois meses antes do/ ...da organização pro sarau, (...) foi aonde a gente deu início a/ ...a/ ...pra trabalhar com poemas e poesias (...). (ML, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

(...) teve, assim, de contar história, de pegar um livro e contar/ ...e levar pra eles. (...) eu mesmo inventava a história e contava pra eles, então único/ ...única mudança que teve é isso e passar algumas atividades, brin/ ...brincadeiras pra eles, só isso. (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Sim, é::: ...no nono ano a gente começou com curtas, com a elaboração de curtas só que a gente não/ ...percebia que os alunos às vezes esqueciam de fazer as atividades propostas, às vezes não tinha tanta participação deles apesar de que a ge/ ...no

começo a gente achou que tinha, mas com o tempo eles/ ...eles foram deixando de lado então a gente sentou, conversou com eles, perguntou se eles queriam continuar com a l/ ...com a elaboração dos/ ...dos curtas, eles falaram que não, que não gostaram, então a gente tentou rever isso e a gente começou a partir pra contos, reflexões, dinâmicas e as outras coisas feitas no projeto. (RS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Não, assim, a proposta sempre foi muito boa e/ ...e a gente procurou seguir porque entendemos que era/ ...era exatamente isso que precisávamos realizar né, a gente sempre tinha muito cuidado ao escolher a história, sempre tínhamos esse cuidado de ver a história que nos cabia a uma boa dinâmica pra contextualizar e a gente seguia com/ ...com a proposta do projeto mesmo. (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

No caso do mediador PS, que anteriormente indicou não realizar o planejamento das atividades no período destinado para sua realização na instituição do projeto, apesar de relatar alteração neste sentido, por ter adquirido intimidade com sua parceira de trabalho, reconhecemos em seu relato que, infelizmente, não ocorreu alteração em sua prática neste sentido:

Não, teve mudança agora é/ ...porque ainda num/ ...não tinha uma intimidade tanto com a minha companheira, agora sim, era meio conversa assim “Ah, não fazer isso hoje ou fazer isso hoje.”, ai ela “Beleza, a gente de/ ...de quê?”, “Precisa de papel, precisa imprimir.”, então a gente deu a/ ...de uma grande mudança que a partir que eu tive mais intimidade com a minha companheira. A gente planejava também pelo whatsapp né, mandava áudio, mensagem, falava “Não, hoje nós vamos fazer isso, tal tal.”, chegava lá e executava a mediação. (...) fizemos só conversando mesmo, assim, chegar e botar no papel não, a gente só falava mesmo, planejava aqui mesmo “Óh, vamos fazer isso.”, “Vamos.”, só isso ocorria (...).” (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

No que se refere às mediações que ocorriam no BiblioSesc, a mediadora AG indicou que não houve nenhuma alteração no desenvolvimento de seu trabalho e, mesmo a prática da mediadora MR, que anteriormente fazia parte do BiblioSesc, apesar de indicar mudança por ter alterado o local de suas mediações, a forma de planejamento e aplicação de atividades, permaneceram sem mudança. Segundo a mediadora MR:

Houveram né porque antes eu fazia parte do projeto, mas no BiblioSesc né, que é a biblioteca ambulante que fica rodando por Palmas e depois teve uma alteração com a saída do mediador VS, e eu fui pras escolas né, aí já mudou totalmente o espaço, a leitura. (...) o público é maior né, uma quantidade muito maior e também espaço, (...) eu ampliei muito mais as minhas atividades, minhas pesquisas pra levar pra lá.” (MR, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

A não ocorrência de mudanças no planejamento e na prática mediadora também pode ser identificada na fala do mediador CH, que anteriormente explicitou seu formato de organização metodológica a partir de interesses e iniciativas de seus participantes:

(...) A gente vai planejando mas chega na hora é outra coisa né, porque acontece muito dos alunos propor e a gente tá aberto pra poder receber essa... essa iniciativa dos alunos, então se eles chegavam com os livros ou queriam propor algo relacionado aquilo a gente deixava aberto. (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Como foi possível observar, as alterações que ocorreram nas estratégias de mediação dos mediadores se deram mais especificamente no que se refere a passagem da segunda etapa do programa (desenvolvimento das rodas de leitura para despertar interesse e gosto pela leitura) para a terceira e última etapa de trabalho do projeto, em que ocorre o encerramento atividades desenvolvidas. A passagem de uma etapa para outra está evidenciada nos relatos dos mediadores CH, ML e MR:

(...) a gente ensaiou com todos os alunos que queria participar. Então foi um processo de dois meses de ensaio, a gente levava poesias mas também incentivava eles criarem as suas poesias e alguns criaram, fizeram coisa autoral e outros é... aceitaram nossas propostas. (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

É... a gente começou com:: ...com a preparação com as crianças né, de/ ...da escolha delas de quem/ ...ficou bem livre pra elas escolherem quem queria participar e quem não queria participar, mas... e a gente sempre trabalhava com a turma inteira, a/ ...a/ ...esse/ ...esse ensaio, essa preparação que a gente fazia acontecia na própria mediação, nos mesmos dias, nos mesmos horário, na mesma quantidade de tempo. (ML, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

A/ ...é/ ...como foi? Primeiro a gente::: quando já tava perto do/ ...da data do sarau a gente começou a trabalhar só poesia com eles d/ ...de diversas formas, a criação da poesia, do que que falava a poesia, que a gente pode falar sobre qualquer coisa né e::: ...e depois a/ ...trabalhou muito a oralidade deles também pra eles se soltarem, que eles não... tem muito essa dificuldade né, são muito tímidos e::: aí no começo foi/ a gente trabalhou antes do sarau, uns dois meses só poesia, aí depois nós é/ ...falamos um pouco sobre o sarau, fizemos as inscrições, aí ocorreu o sarau na escola né, que ficou cinco pessoas selecionadas, (...) depois que ocorreu o sarau nas escolas a gente fez o trabalho só com os alunos que passaram né pra/ ...pra/ ...vem pro sarau do Sesc e aí foi o trabalho intenso de/ ...de escolher, a gente deixou bem livre pra eles escolherem a poesia, trabalhamos muito a parte da oralidade, do gesto, se soltar, da fala também, da voz né, e depois teve o sarau do Sesc né, o festival na verdade e/ ...a/ ...e aí todas as etapas né seguintes. (MR, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

O processo de finalização das atividades nas instituições parceiras, após a realização do sarau, esteve focada na preparação dos alunos selecionados para participarem no VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc. A preparação destes alunos centrou-se em exercícios vocais, de compreensão dos textos escolhidos para apresentação, de postura corporal e expressividade, de oratória, como nos dizem os mediadores CH, ML, RS e RZ:

Então, como era um número reduzido a gente tirava eles da sala de aula, tentava trabalhar postura, dava alguns exercícios de voz e de tentar decorar, aprender o texto, a gente sempre falava que não era obrigado a decorar linha por linha mas se eles soubessem ent/ ...ler e entender o que tava falando poderia ser um grande... algo a favor deles. (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

(...) a gente ia pro corredor da escola, às vezes pra quadra, às vezes pra biblioteca quando era um trabalho mais individual, mas sempre a gente tentava fazer com eles, os seis, e aí a gente ia ouvir, fazer algumas sugestões, às vezes retornava no livro pra ver realmente a história novamente, às vezes retornava ao papel da/ ...da própria poesia e foi isso. (ML, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

(...) a gente treinou toda a questão da oratória, da::: ...da presença de palco, a gente viu que eles tinham dificuldade/ ...estavam tendo dificuldade por conta do medo então a gente tentou tranquilizar ã/ ...nesse/ ...nessa etapa foi mais de tranquilizar porque até/ ...porque eles estavam muito nervosos, muitos com medo de apresentar em um palco, que teriam bastante pessoas então acredito que nosso/ ...a nossa parte nesse/ ...nesse processo foi de tranquilizar e tentar fazer com que eles apresentassem pros outros colegas, fazer com que eles/ ...eles vissem que tava tudo bem (...). (RS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

É/ ...essa parte a gente fez também bem de perto com eles né. A gente é/ ...orientou em relação a/ ...a f/ ...à fala, à entonação, o tom de voz, né, como deveria ser recitado o poema ou a/ ...ou a contação da história, (...) o dia do sarau aqui, nós ficamos indo justamente pra treinar com eles, pra ler de novo, pra contar a história novamente e ir melhorando os pontos e eles estavam assim, muito otimista, gostando de serem treinados, a gente dava uma orientação no outro dia ele já tava aplicando aquilo, muito bacana de ver. (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Diante do exposto, voltemos alguns passos atrás para compreender os prejuízos que a não mudança na prática dos planejamentos e aplicabilidades das ações geram para o bom desenvolvimento e atuação do projeto de acordo com seus interesses. Identificamos quatro formas ou tipos de estrutura de planejamento e aplicabilidade das ações mediadoras do projeto. São elas: 1) mapeamento de interesses dos participantes; 2) elaboração de dinâmicas e jogos de acordo com o livro a ser mediado; 3) propositivas contextualizadas com o cotidiano (escolar, pessoal, coletivo e/ou cultural); 4) não realização de planejamento das ações.

Como já indicamos anteriormente por meio de nossas reflexões acerca da identificação de quais tendências de mediação as práticas dos mediadores se mostram vinculadas, o desenvolvimento de ações mediadoras centradas na cotidianidade e contextos sociais e nas particularidades da pessoa e respectivos interesses são práticas que se aproximam de uma tendência e abordagem construtivista de mediação, que contribuem não apenas para os interesses e objetivos do projeto enquanto prática social, mas para os processos de formação humana e transformação de realidades. Já os planejamentos e ações que se centram especificamente na elaboração de dinâmicas e jogos articulados à obra literária ou ao não planejamento das atividades prejudicam o bom desenvolvimento do projeto e os processos de formação humana por vincularem-se a abordagens de mediação diretivas que reforçam

práticas pedagógicas viciadas e limitadoras dos processos de significação e interpretação pessoal e coletiva, limitações essas que se desdobram nas formas de pensar, imaginar, narrar e agir em sociedade.

Neste sentido, consideramos que a não ocorrência de mudança na forma de planejamento e aplicabilidade das ações mediadoras nos casos “2” e “4”, vinculadas a abordagens e tendências de mediação diretivas, prejudicam o bom desenvolvimento das ações do projeto por serem realizadas de forma contrária aos seus interesses. Ainda, reconhecemos que a não mudança revela aspectos contraditórios entre noção e prática de mediação. Um exemplo de contraditoriedade nas práticas de mediação com tendência diretiva é caso do mediador PS que apesar de indicar mudanças tanto em relação à noção de mediação quanto a sua prática mediadora, ao relatar que antes não compreendia o que era mediação e que por meio do desenvolvimento das atividades passa a considerá-la como leitura de mundo, sua prática não esteve centrada nos processos de ampliação e significação destas leituras, já que ao não realizar o planejamento de suas ações, apesar de reconhecer ter estabelecido maior vínculo afetivo com sua parceira, estas se condicionaram a visões, crenças e valores pessoais restritas ao mediador e a sua parceira.

Por fim, após o levantamento de verificação de mudanças na forma de planejamento e aplicação das estratégias de mediação realizadas nas instituições parceiras por parte dos mediadores, buscamos identificar quais foram as dificuldades encontradas e os objetivos almejados para o desenvolvimento do trabalho, com a finalidade de reconhecer como estes fatores implicaram em suas práticas. Antecipamos (de modo reiterativo) aqui os apontamentos de Piúba (2011) quando nos diz que os objetivos das proposições dos mediadores devem estar centrados nas relações possíveis que o livro (ou a linguagem) pode gerar, além de nos transportar para outros mundos e conduzir novamente para o livro ou para novas experiências.

Ao ser questionada sobre suas dificuldades no processo de supervisão do projeto, a coordenadora GD nos diz que elas se encontram no acompanhamento das ações realizadas pelos mediadores mais de perto, por conta de outras atividades vinculadas à sua função institucional enquanto promotora da área de literatura do Sesc:

Uma dificuldade foi que esse ano é/ ...como só tem/ ...eu coordeno tanto o projeto como também todas as atividades de literatura que são desenvolvidas no regional do Sesc é:: ...então eu não pude:: ...eu tive algumas dificuldades de acompanhar mais de perto, que eu gosto mais de ir, de estar acompanhando é:: ...eles de perto, e às vezes eles tinham dificuldades também em me/ ...na realidade não é dificuldade, é medo de falar que eles tinham algum problema assim de como/ ...dentro da/ ...das instituições, aí quando eles falavam eu tinha que tá indo na/ ...na/ ...na coordenadora, conversando com professores é:: ...pra/ ...pra ex/ ...explicar de fato o que é né, o que

é o/ ...o projeto, a dificuldade que eu tive foi essa porque foi um ano atípico (...).” (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

No âmbito das dificuldades encontradas pelos mediadores durante as ações realizadas, identificamos os seguintes fatores: a) Obtenção e manutenção do foco dos participantes nas propostas de mediação; b) Interferência pelos profissionais da instituição parceira no processo de mediação, com base em valores morais e pessoais. O primeiro fator pode ser identificado nos relatos da maioria dos mediadores como podemos ver a seguir, exceto do mediador CH, provavelmente, por já ter feito parte do projeto no ano anterior:

A atenção das crianças e o respeito delas porque eu não... eu não quero impor, eu não quero obrigar as crianças a me respeitarem, é... é só... eu quero conquistar o respeito e esse foi um lado bem/ ...bem complicado porque não me viam como professora, eles me viam só como uma leitora mesmo, tá ali e num... às vezes era bem complicado. (...) Eu conversava com as crianças, eu falava que era mediadora, que eu tava ali pra ajudar, se elas se sentiram bem com a minha ajuda, tudo bem, se não, elas podiam continuar lendo sozinhas. (...) porque tem no BiblioSesc, tem a sacola literária e cê pode pegar livro emprestado, ler em casa (...). Quem ficava mais no BiblioSesc eram as crianças de seis, sete, oito anos de idade permaneciam no BiblioSesc, as outras só pegavam o livro e iam pra casa. (AG, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

É:: ...eu acredito que uma grande dificuldade foi é:: ...conhecer a turma no geral porque eram (...) trinta e duas crianças numa sala de terceiro ano e na outra sala era trinta e cinco, então às vezes a gente tinha um pouco de:: ...de/ ...de trabalho em tentar realmente acalmar eles. Tinha uma turma que voltava depois da aula de Educação Física, e na escola eles não tem intervalo, então o único momento que eles tinham assim pra fazer algo diferente era na mediação de leitura ou então na/ ...na aula de educação física e aí, na maioria das vezes como a gente fazia muita dinâmica, eles queriam mais era brincar sabe e aí foi um trabalho bem extenso que a gente veio tentando, mas no final deu certo. (ML, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

É:: ...enquanto mediadora foi é/ ...essa coisa/ ...essa parte de chamar a atenção deles né, para o texto, para a história que tá sendo colocada lá e olhar de uma forma que eles entendessem realmente né, que às vezes eles só tão escutando lá, então essa parte de chamar a atenção deles foi a mais difícil pra mim porque às vezes eu/ ...a gente tava com um conteúdo maravilhoso mas eles tavam tipo super dispersos né, então é difícil, principalmente quando o professor não tá na sala né. (MR, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

A dificuldade que eu posso dizer é só controlar elas, porque criança é muito ativa, não tem como, é:: ...toda hora você tem que parar quando você tá explicando alguma coisa e tem al/ ...alguns que num querem participar (...). Essa é a única dificuldade que eu posso dizer que eu tive, é:: ...u/ ...o resto pra mim foi tranquilo, (...) a dificuldade era mesmo só controlar as crianças. (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Acredito que é:: ...muitas vezes quando a gente chegava na sala de aula o professor se ausentava, então acabava que os alunos por não ter um contato ainda com a gente é/ ...d/ ...t/ ...tirava o foco da mediação e tinha toda aquelas conversas então acho que a maior dificuldade foi tentar/ ...foi tentar ter essa/ ...essa noção de/ ...de como atuar com eles, como chamar eles de volta pra se concentrarem (...), tinha alunos que não entendia o porque do projeto então ficava atrapalhando, então acho que essa foi uma

das maiores dificuldades, mas com o tempo, com con/ ...com o nosso contato eles foram entendendo o projeto, aí já não tinha mais essas conversas paralelas, aí eles começaram a participar então/ ...então foi bem/ ...foi/ ...é um caminho né (...). (RS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Ai, a maior dificuldade que a gente tinha em sala de aula mesmo era a questão da indisciplina de alguns alunos né, e, por mais que você quisesse avaliar com todos, despertar em todos o mesmo interesse mas não/ ...não funcionava assim. Então a gente tinha que realmente priorizar aqueles que realmente queriam, estavam interessado e aqueles dez, oito que não estavam sempre nos davam mais trabalho e/ ...e era essa a dificuldade que a gente tinha. (...) Pra esses alunos que não queriam participar, nas primeiras mediações a gente sempre tentava incluir de alguma forma, pedindo atenção, se volta/ ...se voltando até mais pra eles né, e depois a gente passou a separá-los, foi necessário fazer assim. Já já no final, a gente até fazia assim até pela orientação da própria escola. Uma vez que não quer a gente nu/ ...num podia continuar forçando então via-se uma outra atividade para aqueles oito, dez alunos que não queriam, mas a classe era de trinta e cinco então a gente entendia que tava valendo muito a pena (ri). (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Esta dificuldade no processo de conquista de atenção e respeito por parte dos participantes das mediações nos apresentam dois fatores a serem revistos pelo projeto: a) a não compreensão por parte dos participantes da presença do mediador ou do projeto na instituição de ensino; b) a falta de sintonia e sensibilidade da instituição parceira em relação às propostas do projeto. Acreditamos que o fator “b” contribui para que haja esta resistência por parte dos participantes, como apontado no fator “a”. No caso específico do ano de 2018, como a coordenadora nos apontou nos aspectos de suas dificuldades, apesar de ter ido às instituições para conversar sobre o projeto, sua atuação e a importância de mobilização de toda a equipe escolar para a formação leitora dos participantes ocorressem de forma integral, por meio dos relatos dos mediadores, foi possível observar que não houve total adesão na parceria. Talvez, a falta de adesão no ano de 2018, supomos, tenha ocorrido também pelo fator de dificuldade apontado pela coordenadora em acompanhar o projeto e a atuação dos mediadores mais de perto, como nos relatou anteriormente. Ao ser questionada sobre o processo de seleção das instituições parceiras a serem atendidas pelo projeto, a coordenadora GD nos diz o seguinte:

(...) a gente começou nesse/... nesse processo de... de ir nas instituições apresentar o projeto, oferecer o projeto só que a gente hoje já tem é/... também a gente s/... a gente recebe também... é...solicitação através de ofício. Aí a gente mede assim, é... lógico que a gente deixa aberto escolher algumas instituições e também a gente deixa um espaço pra essas instituições que... que manda ofício pro Sesc. (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Como é possível observar, a seleção destas instituições ocorrem de duas maneiras: 1) solicitação da instituição parceira por meio de ofício; 2) escolha e oferta do projeto por parte

da coordenação do programa. Reconhecemos nestes dois percursos que, apesar da instituição parceira indicar interesse pelo projeto ou que a escolha da instituição por parte da coordenação do projeto, não significa que a adesão para a realização efetiva das ações e o fortalecimento das práticas voltadas para a formação leitora seja integral. Neste aspecto, sugerimos que seja incluído nas etapas do programa também um curso de formação e capacitação para estas instituições que serão contempladas pela atuação do projeto.

Há ainda um fator a se considerar: a falta de clareza dos estagiários sobre mediação e suas múltiplas necessidades e possibilidades pode ter contribuído para as dificuldades. Como observamos nos relatos dos estagiários a respeito de suas noções e aplicabilidades de suas práticas em mediação, estas estiveram no mais das vezes centradas na função de aproximar o livro do leitor com o intuito de despertar o gosto e interesse pela leitura. Porém, esta relação depende de vários fatores para se concretizar de fato como processo de construção afetivo-cognitiva do leitor com a obra e demanda atenção, disponibilidade e cuidado por parte dos mediadores na organização destes encontros. Há a necessidade de segurança por parte do mediador em aplicar suas propositivas, como nos aponta Ribeiro (2011), pois suas escolhas, noções e ações são determinantes para o processo interativo dos participantes. Neste sentido, o planejamento das atividades é crucial para a ampliação de repertório, segurança e confiança dos mediadores na organização dos processos de construção de sentidos e significações interpretativas, tanto de si enquanto mediador e leitor quanto dos participantes em formação leitora. Apesar de haver no cronograma de atividades do projeto espaços de planejamento das atividades, estas ações foram acompanhadas pela coordenadora do programa de forma parcial ocorrendo ou pelos relatórios mensais das atividades desenvolvidas, ou pelo compartilhamento das duplas de forma individual, como nos relata GD ao ser questionada sobre a realização da supervisão das atividades. Nesta lógica, acreditamos ser necessário a implementação pela coordenação do projeto de encontros coletivos com os estagiários voltados para o compartilhamento das experiências e dificuldades reconhecidas no desenvolvimento das atividades, além de rodas de leitura e estudos voltados para teorias e práticas concernentes à área da mediação enquanto desdobramento do processo formativo deste profissionais.

No segundo fator de dificuldade (falta de adesão ao projeto por parte da instituição parceira), o mediador CH nos relata ter passado por censura pela equipe escolar após a realização de uma de suas mediações. Segundo o mediador:

Dificuldades... (...) Eu acho de lidar com os outros adultos eu acho, da/ ...do/ ...da escola né, do chão da escola. Teve uma vez que eu tava mediando um livro do William Brenner que é “Papai quem inventou” e tinha uma pergunta sobre... é/ ...várias perguntas né “Quem foi que inventou o sol?; Quem foi que inventou a terra?; Quem foi que inventou o homem?”, e toda vez que a gente pergunta, e no ambiente que a gente tem servido, que é Palmas, cidade, noventa e cin/ ...noventa sei lá por centos ca/ ...é/ ...cristã, a bibliotecária ficou esc/ ...ouvindo atrás da porta a mediação do livro, e os alunos respondiam “Quem foi que inventou o homem?”, aí todo mundo “Deus”, eu falei “Não, aqui no livro tá dizendo que foi/ ...tem/ ...pode ser Deus mas também pode ter uma teoria que o homem veio do macaco”. E aí filha, foi tipo uma micro censura porque ela entrou na sala e depois chamou todos os professores, coordenação, falando que a g/ ...a gente tava falando mal, eu estava falando mal da bíblia. Eu falei “Mulher, eu não posso mentir pros alunos né, tem várias opções e aí se você tá falando que eu to tentando ensinar algo e vocês, tão ensinando o que? O Estado é laico né.”. Então a dificuldade não foi com os alunos em si, mas lidar com... com o pensamento... a escolha de vida pessoal das pessoas que fazem parte da escola.” (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Como já indicamos neste trabalho, nossas experiências, conhecimentos, crenças e valores determinam nossas ações e abordagens enquanto cidadãos e profissionais. As práticas de mediação numa perspectiva construtivista e colaborativa como temos abordado em nosso percurso teórico, nos parece ter o intuito de apresentar, potencializar, problematizar e possibilitar leques de significações e construções de sentido aos participantes e educadores. Como é possível observar, o mediador CH parece seguir este tipo de abordagem em sua prática, que vai ao encontro de uma perspectiva diretiva por parte da equipe da instituição parceira, ao colocar seu ponto de vista como único e correto a ser seguido. Ações diretas como essa apontada pelo mediador CH colaboram para desencontros e limitações nos processos de formação leitora dos participantes das instituições parceiras. Neste sentido, a oferta de formação específica do curso de mediação para as instituições parceiras nos parece benéfica, para que questões e problematizações como estas possam ser dialogadas, em busca de equilíbrio, sensibilização e reconstrução do olhar para o desenvolvimento das atividades e atuação dos mediadores, evitando, a nosso ver, possíveis distanciamentos não somente da instituição parceira, mas também dos alunos em formação.

No que se refere aos objetivos (gerais e específicos) almejados pelo projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins, podemos identificar nos relatos dos mediadores consonância com os interesses institucionais. Em dados coletados nos documentos disponibilizados pelo programa, especificamente no ano de 2018 (podendo ser identificado também nos documentos dos anos anteriores), os objetivos voltavam-se para:

- Capacitar mediadores de leitura para o exercício crítico da cultura em suas respectivas extensões como literatura, artes plásticas, cinema, artes cênicas e música, por meio da leitura reflexiva de obras que ressaltam valores e modelos de conduta ética e, assim, estimular uma visão solidária, responsável e transformadora.

- Despertar o gosto pela leitura resgatando a tradição oral através da leitura em voz alta e a reflexão em grupo sobre obras que ressaltam em seu conteúdo valores e temas universais, essenciais na formação do caráter dos jovens.
- Desenvolver habilidades permanentes de leitura, interpretação, reflexão e expressão escrita e oral, vitais para ampliar o acesso do jovem a oportunidades de educação e trabalho.
- Formar jovens líderes multiplicadores com forte discernimento ético, capazes de despertar e desenvolver em outros jovens e crianças o prazer pela leitura e reflexão em grupo.
- Apoiar a formação de jovens e adultos que promovam a construção, o acesso e o uso comunitário da biblioteca. (SESC, 2018, pp. 03-04)

De acordo com os relatos dos mediadores, os objetivos a serem alcançados centraram-se principalmente na instauração de intimidade e confiança com as turmas atendidas, ponto crucial para a prática mediadora, conforme nos aponta Riberio (2011). Para a mediadora AG, seus objetivos estiveram voltados em aproximar-se das crianças que iam até o BiblioSesc para que a frequentassem mais vezes, e, assim, envolverem-se cada vez mais com o âmbito da leitura:

(...) grande parte deles que seria me abrir mais, ampliar mais o/ ...o/ ...o lado pra leitura e também... como é que eu posso explicar, me aproximar mais da/ ...das crianças que tem, (...) tentei me aproximar mais pra trazer/ ...pra vir mais ao BiblioSesc, pra entrar mais no mundo da leitura. (AG, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

Reconhecemos a possibilidade de uma abordagem construtivista de mediação no relato da mediadora AG quando nos relata a intencionalidade e busca em ampliar seu repertório de leitura, assim como aproximar e potencializar a formação leitora dos participantes de suas mediações (no caso do BiblioSesc, da comunidade em geral). A atuação dos mediadores centrada num processo de aproximação, apropriação e compartilhamento de experiências, como no caso realizado pela mediadora AG, contribui para a ampliação da capacidade de significação (por meio da leitura, das linguagens artísticas, da cultura), potencializando formas de se localizar e transformar o mundo.

Segundo o mediador PS, seus objetivos foram alcançados por ter buscado estabelecer interação e intimidade com seus alunos, como indica em sua fala:

(...) eu consegui muito bem alcançar isso, conversar com os meus alunos tudinho, é:/ ...falar sobre o que que eles gostam, é:: ...eles contarem histórias que aconteceu no dia-a-dia deles, é/ ...al/ ...esse é um objetivo que queria alcançar também, chegar ter uma intimidade com eles e eu consegui isso. (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

Vale lembra, no caso do mediador PS que, apesar de seus objetivos estarem centrados em uma abordagem de mediação construtivista, reconhecemos que sua prática esteve voltada para uma abordagem diretiva e reprodutora, já que como relatado anteriormente, o mediador não realizou no decorrer do projeto os planejamentos de suas atividades.

Para o mediador CH, nem todos os seus objetivos foram alcançados por haverem outros fatores que implicam neste ponto, como o envolvimento das instituições ou os desejos dos participantes. Com sua prática voltada para a abordagem de mediação construtivista, é possível observarmos em seu relato que a instauração de confiança junto aos participantes para a realização da mediação sempre esteve presente:

(...) não depende só da minha vontade. Tem o ambiente escolar envolvido, os outros profissionais da escola, os professores e também os alunos. Então muitas vezes a mediação não acontecia porque tinha algum outro evento ou porque os alunos queriam fazer outra coisa, e nesse processo de tentar é/ ...conquistar a confiança deles a gente acabava cedendo pra depois introduzir a mediação de fato. (CH, 2018, segundo roteiro de entrevistas).

A mediadora RZ nos relata o interesse em realizar uma prática de mediação contextualizada com a vivência e realidade dos participantes, porém com o intuito de instaurar valores éticos morais e comportamentais por meio da leitura. Segundo RZ:

(...) a gente trabalhava muito com a mediação sempre contextualizada com a dinâmica e eu sempre colocava um pouco assim como/ ...como é que eu posso dizer...de um/ ...de um/ ...de uma meditação no final né, uma/ ...uma mensagem pra ser refletida, mesmo eles sendo crianças, a gente sempre trazia uma atividade que pudesse despertar o valor pelo cuidado que os pais tem com os filhos, a gente já fez uma dinâmica assim com... com um livro que era uma história de uns meninos que saíam e acabavam se perdendo, então a gente trazia aquela situação da história pra realidade deles, do cuidado que deve ter e valorizar o cuidado dos pais, a gente/ ...da ajuda mútua, já teve livros que a gente também pegou aquela história do livro e trouxe pra realidade de quanto que é importante você ajudar o coleguinha, respeitar as diferenças, (...) então você percebe realmente o avanço, desperta nas crianças esses valores através da leitura, muito bom. (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Como vimos a todo instante no decorrer deste trabalho, todas as nossas ações, escolhas, concepções e visões perpassam por redes de valorações e seleções. Reconhecemos na fala da mediadora RZ sua busca em contextualizar as obras e temáticas de acordo com as vivências e realidades dos participantes, o que possibilita a instauração de confiança e potencialização da formação leitora de seus participantes. No entanto, vale ressaltar que a mediação de leitura deve ocorrer para além do direcionamento das leituras voltadas para a transmissão de mensagens e ações a serem seguidas, pois nos parece limitar os processos de

significação e criticidade do participante em formação. O foco do mediador, como nos aponta Piúba (2011), deve centrar-se na condução do leitor, partindo do livro para o cotidiano e retornando ao livro, para processos de apropriação, reflexão, problematização e transformação da realidade em que vive, mas para isso, o mediador deve possibilitar a emergência de múltiplos caminhos a serem explorados, sem direcionar o foco especificamente para uma única perspectiva, no mais das vezes centrada nos valores e crenças pessoais do mediador. Reconhecemos, portanto, contraditoriedade entre noção e prática a respeito da mediação no relato da mediadora RZ que apesar de sempre estar em consonância com os objetivos e interesses do projeto aqui analisado que adota uma abordagem de mediação construtivista, suas proposições de mediação centraram-se numa abordagem e tendência de mediação diretiva.

Por fim, salientamos aqui que a ida do livro ao cotidiano tem implicações para corporeidades, narrativas e imaginários, a partir dos temas específicos do cotidiano dos alunos. Porém, apesar dos estagiários relatarem a organização de suas ações em conformidade com a cotidianidade e as temáticas presentes nas obras literárias, estas implicações não aparecem com clareza nas falas dos mediadores. Apesar de alguns compreenderem que a mediação em leitura e a leitura não é exclusivamente capacidade de decodificação, mas pelo contrário, é abertura para o mundo, vemos que tanto na formação como no acompanhamento o projeto não foi capaz de gerar essa consciência nos mediadores no processo de condução de suas ações mediadoras, já que em boa parte dos casos as práticas vincularam-se a abordagens e tendências diretivas de mediação, seja pelo direcionamento interpretativo com base em valores, crenças e desejos pessoais dos mediadores, seja pelo contato com as obras sem a promoção de interação questionadora e problematizadora, com foco majoritário na elaboração e aplicação de jogos e dinâmicas e não na formação leitora de fato dos participantes das ações. Neste sentido, compreender quais são as concepções de leitura e de literatura que o projeto é adepto e quais são as estratégias para abordá-las nos parecem fatores centrais para se pensar tanto as parcerias institucionais quanto as possíveis articulações com outras linguagens para a elaboração de mediações em leitura literária.

D) Literatura e Leitura – mudança?

Segundo os dados obtidos por meio de documentos oficiais do projeto Mediadores de Leitura do Sesc (SESC/TO, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018), a prática de leitura e a aproximação da literatura no contexto social está vinculada aos objetivos

institucionais de fomentar, formar e transformar a realidade de cada participante, assim como modificar o déficit existente no processo de aprendizado da leitura, na falta de oportunidades e qualidade educacional e na manutenção da prática leitora enquanto movimento expressivo de interação social e cultural. A coordenadora GD em entrevista nos relata acreditar que as parcerias institucionais como ocorrem, por meio do projeto, se visualizassem e desenvolvessem as práticas de leitura e abordassem a literatura em concordância com a perspectiva que o programa segue (leitura para além do livro e literatura sem legitimações valorativas do que é ou não literatura, ou então, literatura boa e má, certa e errada), muito se sanaria em relação aos déficits de aprendizado de leitura e até mesmo a aversão que se estabelece por meio da obrigatoriedade imposta pelas instituições de ensino. Para a coordenadora:

(...) Eu acho assim, que em relação a/ ...ao... ao trabalho que a gente realiza em parceria assim com a es/ ...as escolas por exemplo, é que eu percebo assim que se a escola trabalhasse com outra perspectiva, com a perspectiva parecida de leitura que a gente tenta trabalhar, que a gente tenta abordar no projeto, eu acho que a gente sanaria pelo menos um pouquinho esse déficit que a gente tem, porque a escola, querendo ou não, ela acaba é... sendo muito dura em relação a algumas literaturas, legitimando o que é literatura e o que não é literatura, desconsidera totalmente o outro né, o aluno por exemplo, o que ele gosta, porque a/ ...às vezes a gente chega numa/ ...num/ ...numa roda de leitura, muitos falam que não gostam de ler, aí você começa a conversar “Ah, mas eu gosto de HQ; Mas eu leio isso...”, ah, mas isso é leitura, só que como dentro desses espaços escolares essas leituras não são legitimadas como leituras ou literatura, então eles acabam sendo “não leitores”, se f/ ...é... tachados como “não leitores” né. Então, se a escola parasse e tivesse/ ...mudasse um pouquinho essa perspectiva é/ ...de leitura, eu acho que a gente avançaria um pouc/ ...muito mais é/ ...nessa formação desse público leitor. (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Com o projeto Mediadores de Leitura do Sesc, ao abordar a leitura e a literatura por meio de diferentes linguagens, como poesia, cinema, fotografia, música, teatro, artes visuais, acredita-se que a prática aproxima os leitores do “texto” num processo de leitura não somente do livro, mas de várias formas e abordagens de leitura possibilitando melhor compreensão, reflexão, criticidade e participação ativa na sociedade e na cultura em que habita. Segundo a coordenadora GD, o projeto contribui não somente nesses aspectos já citados no decorrer desta pesquisa, mas também em seu processo de crescimento profissional e pessoal. Sua visão em relação à leitura anteriormente era academicista e a prática de coordenar e supervisionar (mediar) a cada ano dez pessoas diferentes (socialmente, culturalmente e afetivamente) alterou sua forma de ver, se relacionar e agir no mundo, alcançando mais uma vez os objetivos institucionais do programa de transformação da realidade através da leitura e da literatura enquanto ação social:

Hum, melhorou assim eu enquanto GD, assim, olhando, meu olhar de fora, também tem/ ...tinha uma visão muito acadêmica né de tudo e até da leitura. Então estar a frente do projeto, pensando o projeto e:: ...é::: ...foi muito interessante porque mudou muito, muito em mim a questão da leitura, da função da leitura, que às vezes a leitura se/ ...tinha que servir pra algo né, é::: ...então ter dez/ ...dez mediadores todo ano, uma equipe diferente me ajudou enquanto ser humano porque eu preciso estar sensível, estar sensibilizada, estar disponível, é::: ...trabalhar muita empatia, muito respeito, respeitar as diferenças, ter também muito::: ...tentar ouvir, mais do que falar ouvi-los e tentar resolver alguns conflitos, então eu acho que o projeto pela/ ...pela dimensão que/ ...que ele traz me ajudou enquanto pessoa e profissionalmente muito sabe, em relação a visão de leitura, a visão de mundo, a visão de pessoas, de trabalhar, de gerir equipe, porque eu nunca tinha gerido equipe nenhuma, pego dez, cada um diferente, cada um vem de um lugar diferente, um pensamento diferente, de uma formação diferente e eu acho que eles também saem dessa forma, da mesma forma que eu sou contaminada por tudo isso, eu acho que quem passa por aqui também sai dessa forma, com uma outra visão, eu acho que sai um ser humano melhor. Eu espero que sim, na realidade (*ri*). (GD, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

No que se refere a articulação entre mediação de leitura e linguagens artística, a coordenadora GD acredita que são caminhos importantes, enriquecedores para processos condução do olhar para “outro olhar”, que como vimos nos apontamentos de Sampaio (2016), dinamizam e democratizam os percursos e negociações e articulações de conhecimento, de narrativas/experiências, de imaginários e de ação desses leitores em formação no/com/para o mundo:

Nossa, com certeza contribui. É... e a gente trabalha muito, por exemplo, com livros que/ ...que eles tem mais de uma linguagem, além da linguagem verbal também tem a linguagem visual, e é um cuidado que a gente sempre fica martelando “Olha, não esqueçam”, porque ela enriquece, então to/ ...todos os códigos, todas as/ ...as formas de arte, seja na audiovisual, artes/ ...artes... é... artes... artes cênicas que ajuda muito também porque os meninos fazem momentos de contação de história/ ...de contação de história e que levam também a parte e/ ...elementos técnicos da/ ...da/ ...das artes cênicas, é... então tudo isso enriquece. Enriquece... é... a leitura de mundo, ajuda a leitura de mundo, ajuda a leitura da vida, e a gente sempre tentar ter a sensibilidade pra abrir pra todos esses campos “Olha, vai ler um livro com imagens, nunca ignore a imagem”; (...) a gente tenta nunca menosprezar nenhuma é/ ...é/ ...quando tem a/ ...o encontro dessas duas linguagens a gente tenta trabalhar mesmo essa questão, essa construção de sentido a partir da/ ...da união das duas, que é a partir da união das duas que esse sentido é construído, não... não a verbal tá servindo à visual, mas é... é uma/ ...é um sincretismo ali né, é uma linguagem sincrética naquele momento. (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Neste sentido, buscamos então reconhecer na prática dos mediadores a utilização de linguagens artísticas articuladas na elaboração e aplicação das ações mediadoras nos processos de mediação em leitura. Questionamos então se houve a utilização de outras linguagens artísticas e solicitamos que nos indicassem situações em que essa articulação esteve presente. A importância desta articulação entre mediação em leitura e a linguagem

teatral para a ação mediadora se dá pelo fato de possibilitar a ampliação de repertórios e estratégias pedagógicas na organização de espaços de pertencimento, de apropriação, de percepção e de experimentação afetivo-cognitiva fundamentais nos processos de produção e ressignificação de sentidos, ou seja, para os processos de formação integral humana.

A mediadora AG, que atuou no BiblioSesc, indicou somente a articulação da mediação de leitura com a música. A não articulação com outras linguagens, nos parece ser pelo motivo relatado pela mesma anteriormente sobre a falta de espaço para atividades práticas ou dinâmicas corporais. Como vimos nos apontamentos de Ribeiro (2011), a ambiência nos processos de mediação são essenciais para que as relações interativas pessoais e/ou coletivas com as materialidades e linguagens aconteçam. As mediações podem centrar-se tanto na organização de espaços de leitura compartilhada ou de leitura solo, e ainda, devem estar adequadas de acordo com a disposição física de cada espaço. A troca e deslocamento de ambiências (de forma segura e guiada) também é uma prática válida para a ampliação perceptiva, imaginativa e narrativa (consequentemente corporais) dos participantes destas ações. Apesar das atividades do BiblioSesc acontecerem dentro de um veículo (caminhão), acreditamos que propostas de atividades de deslocamento ou de práticas corporais possam ser realizadas ao redor do veículo ou num espaço próximo ao local onde o veículo esteja estacionado, com acompanhamento não apenas da mediadora responsável pela ação, mas também dos profissionais que atuam no BiblioSesc.

O mediador CH também revelou a articulação com a música em suas práticas, além do teatro e das artes plásticas, mas não nos indica nenhuma situação realizada para análise. A mediadora ML nos relatou utilizar as linguagens da dança e da música, mas se centra com mais afinco no teatro (jogos teatrais propostos por Viola Spolin [1906-1994]) para a estruturação e realização de dinâmicas (antes ou após a leitura literária). A mediadora MR apesar de indicar positivamente a utilização de outras linguagens artísticas, revela ter centrado sua prática articulando-a com a linguagem musical para o desenvolvimento de atividades voltadas para a leitura, criação textual e expressividade dos alunos participantes no trabalho com poesias. A mediadora RS revelou que articulações de mediação com as linguagens da dança e da música contribuíram para a ampliação expressiva de seus alunos que eram muito tímidos e vergonhosos. A mediadora RZ revelou a utilização das linguagens artísticas (música, dança, teatro) não apenas como estratégias para atividades a serem aplicadas para os alunos executarem, mas também em sua performance corporal enquanto mediadora (jogadora participante) de suas propositivas: “(...) a gente fazia brincadeiras, teatro, dança é... por vezes eles foram fotógrafos, a gente foi fotógrafa, cantor, cantora, dava microfone pra eles

anunciarem a gente, entendeu?” (RZ, 2018, segundo roteiro de entrevistas). O mediador PS nos relata que apesar de ter buscado articular as linguagens artísticas em suas dinâmicas, encontrou dificuldades no processo, optando centrar-se apenas nas artes plásticas como estratégia de disciplinar os alunos, como podemos observar a seguir:

Eu tentei trazer algumas coisas que eu fazia na faculdade com eles, é:: ...por exemplo jogos que eu já fiz com ele/ ...lá na faculdade só que é:: ...as os resultados não:: ...não foram muito bom, por exemplo é:: ...caminhando pelo espaço porque a sala é pequena mas aí eu dava os comando, Um é bater palma, Dois pular, às vezes dava certo, eles gostavam mas ficava uma bagunça então/ ...porque aí as crianças já vão pensar que já é uma brincadeira, já pode/ ...aí começa espalhar então num deu muito certo isso, então, aí eu optei pra não fazer mais isso, só umas brincadeiras mesmo onde que eles ficam na::: ...sentados na cadeira mesmo. (...) é:: ...música eu não trabalhei apesar que queria muito levar o violão pra tocar com eles, pra eles, mas não levei porque eu ficava meio com essa/ ...com esse medo de/ ...da bagunça e/ ...e ia sobrar pra mim e pra minha companheira e pra professora, (...) aí eu passei só um desenho, que eles gostavam de desenhar, aí uma aula eu fiz/ ...dei uns papéis pra eles e eles desenharam e só foi isso, (...) eu queria muito realmente trabalhar com música, cantar pra eles, trabalhar/ ...mas eu falei assim “Não, vai dar muito trabalho.”. (PS, 2018, segundo roteiro de entrevistas)

Esta abordagem de mediação diretiva que podemos observar no relato do mediador PS, nos parece ocorrer principalmente pelo falto da não realização de planejamento de suas atividades, como parte de sua atuação enquanto mediador. Atuações como esta de nada contribuem para o bom desenvolvimento do projeto e de suas parcerias, além é claro, dos processos de formação dos alunos participantes e obviamente, de seu processo de formação profissional.

Retomamos aqui alguns apontamentos de Desgranges (2008, 2010) a respeito do movimento de aproximação, sensibilização e formação de espectadores e público, além de capacitação de profissionais para atuarem enquanto mediadores no campo das artes, especificamente na área da linguagem teatral (mediação teatral). Para o autor, a mediação teatral é toda iniciativa de formação de público, com planos de ação e democratização de acessos físicos (viabilização de idas ao teatro - do público ao teatro ou do teatro ao público) e linguísticos (percurso relacional do público enquanto espectadores com a linguagem e seus elementos artísticos composicionais). No que se refere à democratização de acessos linguísticos, as ações podem ser divididas em exposição à linguagem (idas ao teatro, exposição a espetáculos) e oficinas posteriores à experiência teatral vivenciada (potencialização de processos interpretativos), estas denominadas como “ensaios de desmontagem”, que se subdividem entre “ensaios de preparação” e “ensaios de prolongamento” (DESGRANGES, 2008). Os ensaios de preparação centram-se na seleção de

um ou mais elementos vinculados ao espetáculo teatral a ser apresentado, no intuito de oferecer estímulos e condução de olhares (não prontos ou condicionados a significações únicas) que facilitassem o processo de leitura e construção de sentidos pertinentes ao que lhe foi apresentado ou diverso em inúmeras possibilidades de soluções cênicas. Já os ensaios de prolongamento centram-se na viabilização de um processo de construção de sentido pessoal, consciente e autônomo em relação às questões que o espetáculo teatral pode fazer emergir, ações estas potentes para a construção de processos de reconhecimento e transformação nas formas de relacionar-se consigo mesmo, com a coletividade, com os contextos e realidades que vivencia na cultura. Os poucos dados fornecidos pelos mediadores a respeito da articulação entre mediação em leitura e a linguagem teatral nos parecem estar centradas exclusivamente nos aspectos concernentes das ações voltadas para os “ensaios de preparação”. Esta constatação se dá pelo fato de reconhecermos que as linguagens artísticas estiveram vinculadas à obra literária como método de seleção temática (elemento composicional) e estruturação de dinâmicas e jogos como caminhos para a condução dos processos de leitura, interpretação e significação. Não foi possível reconhecer os possíveis desdobramentos que esta articulação (linguagens artísticas e leitura literária) fizeram emergir no cotidiano dos participantes. Esta constatação se dá, acreditamos, pelo fato de não reconhecermos a organização de oficinas de prolongamento por parte dos mediadores. Neste sentido, a articulação entre linguagens artísticas e a mediação em leitura se instaura nas práticas dos mediadores do projeto de forma incompleta.

A partir dos dados obtidos em documentos institucionais, a noção de leitura e de literatura vinculadas ao projeto não passaram por alterações. Como foi possível observar nos relatos aqui analisados através das entrevistas com o público-alvo desta pesquisa, as mudanças que ocorreram nesse sentido (noção de leitura e literatura) foram por meio da atuação e das práticas de mediação ocorridas no desenvolvimento do programa, que alteraram visões, perspectivas e formas de agir no cotidiano, tanto dos coordenadores quanto estagiários.

Como trouxemos inicialmente nesta pesquisa, um dos nossos objetivos esteve centrado no reconhecimento de como mediações em leitura articuladas com as linguagens artísticas, mais especificamente a linguagem teatral, contribuem para os processos de formação integral humana, principalmente no âmbito do ensino escolar. Em resumo, reconhecemos que apesar do programa aqui analisado compreender a leitura para além de processos de decodificação gramatical e representacional (necessários para a instauração de processos interpretativos, mas não exclusivos a este aspecto), ou seja, leitura como abertura

para mundos vividos e mundos possíveis (reais e/ou imaginários), e ainda, busquem realizar articulação entre linguagens (artísticas ou não) ao abordarem a leitura e a literatura nos processos de mediação, estes não são fatores que garantem a emergência de processos interpretativos transformadores, muito menos de processos articulatórios e completos nas práticas de mediação. Neste sentido, as análises aqui apresentadas nos auxiliam na ampliação de nossa questão central pelo fato de se apresentar a necessidade não apenas de se estabelecerem diálogos entre uma linguagem e outra, mas principalmente de sensibilização para os processos de avaliação, escuta de como as práticas reverberam nos processos interpretativos e interativos dos participantes (em formação) das ações, e por fim, na disponibilidade para a realização de alterações, descartes ou elaborações de novas propositivas que atendam estas necessidades para que desta forma, a mediação se configure de forma completa.

Nesse seguimento, partindo das noções e concepções discutidas teoricamente acerca das áreas da literatura, do teatro e da mediação, buscaremos a seguir, elaborar propositivas de mediação articulando estes aspectos aqui apresentados. Para tanto, utilizaremos as respostas dos participantes do projeto em questão sobre como as noções de corpo poderiam ser ampliadas por meio destas articulações no campo da mediação.

4.4 Mediação em Leitura e a Linguagem Teatral - Ações propositivas

Neste último subitem do quarto capítulo (discussões), com o intuito de ampliar e fortalecer os estudos centrados no campo da mediação, mais especificamente da mediação em leitura e da mediação teatral e suas possíveis articulações, retomaremos alguns apontamentos teóricos centrados na concepção de leitura enquanto processo discursivo, na articulação entre leitura e teatro (com base na perspectiva da CPC) e da abordagem construtivista de mediação teatral (ensaios de desmontagem), refletindo estratégias realizadas e propondo uma ação mediadora a partir de dados e ações de mediação disponibilizados em entrevistas pelos participantes do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO.

Ao ser questionada sobre possibilidades de se trabalhar as noções de corpo numa propositiva de mediação de leitura, a coordenadora GD nos afirma a necessidade de se colocar primeiramente os corpos em movimento e reconhece a necessidade de se trabalhar sobre estereótipos por meio da leitura como um caminho importante para a construção de outras experiências e realidades:

(...) a gente percebe muito a questão do bullying e é muito po/ ...po/ ...por corporeidade, se tem alguém que é mais gordinho, como que fala “Não pode fazer isso, porque cê num tá vendo que você é gordo, porque não pode fazer determinados movimentos”, tal. Então isso é muito relativo e/ ...e pra/ ...pra trabalhar especificamente com/ ...com essas questões é quando surge mesmo dentro da/ ...da/ ...mas em relação assim a/ ...a mo/ ...movimento movimento (sic) mesmo (...) (GD, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Dois aspectos merecem atenção na fala de GD. Primeiro ela compreende corporeidade exclusivamente desde os aspectos físicos da existência. Isso limita, talvez, a compreensão de que nossos modos de estar no mundo, de ocupar o mundo e de manter ou transformar as coisas do mundo fazem parte da nossa corporeidade. Nossa corporeidade se estabelece como uma trama que se forma entre a nossa fisicidade e todas as relações que ela torna possíveis. Nesse sentido, o trabalho com temas específicos tendem a reorganizar os fios das corporeidades envolvidas. Quando o foco está exclusivamente nas habilidades de decodificação ou de tipologia textual, ainda que também alterem corporeidades, o fazem de modo raso e bastante simplista. Evidentemente que uma pessoa que saiba decodificar códigos tem uma postura de mundo diferente daquele que não o saiba. Entretanto, saber decodificar códigos de leitura não significa conseguir articulá-los entre si, tampouco com os meandros da vida cotidiana.

Já no que se refere aos mediadores em si, no desenvolvimento das práticas de mediação, podemos notar que reconhecem a necessidade e importância de se trabalhar estes aspectos sobre as noções de corpo e práticas de corporeidade, que emergem nas relações e interações cotidianas socialmente e culturalmente localizadas. Para MR, por exemplo, propositivas voltadas para a ampliação de noção de corpo podem ser desenvolvidas na mediação em leitura com livros e dinâmicas:

(...) As noções de corpo tanto através dos livros, com os livros com essas temáticas que falam sobre o corpo, falam sobre a nossa aparência é... sobre nossa ancestralidade e, tanto nas dinâmicas também, através de/... de alguma dinâmica que a gente possa elaborar e aí é... com desenhos, com pintura. (MR, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

MR claramente aponta, diferente de GD para uma noção de corporeidade que vai além da fisicidade, como indicamos anteriormente. MR traz para o discurso as ideias de ancestralidade que estão diretamente vinculadas às temporalidades que compõe nosso imaginário a respeito do que somos e como habitamos o mundo. Esse aspecto é crucial para os aspectos que nos interessam nesse estudo: temas específicos que possam ampliar nosso exercício de existência harmoniosa e responsável no mundo.

Para a mediadora RS, propositivas de mediação voltadas para corporalidades, podem “(...) fazer com que eles percebam que o corpo também pode expressar, também pode... é... fala mais do que/... do que as próprias palavras que eles tão lendo, fa/... é/... fazer eles perceber que o modo como... como eles interagem, como eles se mostram também faz parte da mediação, (...) mostrar pra eles também que, o corpo também expressa.” (RS, 2018, primeiro roteiro de entrevistas). E nestes percursos, nessas estratégias de mediação, se instauram espaços de criação e percepção de que cada um tem sua forma de se expressar, de agir no mundo e que cada corpo tem uma especificidade e limitações, que só podem ser percebidas a partir do momento que nos colocamos em movimento, como podemos identificar na fala da mediadora ML que acredita nos jogos e dinâmicas como percurso de mediação para a ampliação das noções corporais de cada pessoa e coletivo:

(...) tem aquela questão, eu não diria julgamento mas assim, apontamento por exemplo “ai professora, o menino tá fazendo assim com o corpo dele; ai, eu não consigo; ah, ele é mais assim...”, não sei o que e “cê” vai “não, mas ‘cê’ também consegue, ‘cê’ tem o cheu/... seu jeito, cada um tem um jeito de... de tentar, de conseguir.”, e aí eles vão indo, do jeito deles. (ML, 2018, primeiro roteiro de entrevistas)

Claramente, pelas falas transcritas, corporeidade parece estar diretamente vinculada à ideia de forma física ou de expressividade (para um outro). O que parece estar esquecido ou oculto nas falas é que a mediação deve ser antes de mais nada um processo de reencontro da pessoa com ela mesma. Não exclusivamente ou prioritariamente voltada para o outro. Ou seja, o outro é um referente com quem a pessoa lida. Mas, desde a perspectiva da CPC, com que trabalhamos nessa pesquisa, a pessoa é o foco das atividades. A pessoa, ela mesma deve se dar conta de como se vê a si, como se disponibiliza para o mundo, e como pode construir caminhos de rever suas noções sobre si em busca de um modo mais orgânico e satisfatório a si de estar no mundo.

Dito isso, no que se segue, nos utilizaremos de uma das indicações de obra para mediação, apontada pelos mediadores como potente para trabalhar questões como diferenças sociais, de gênero, de estereótipos, para construir uma propositiva de processo de mediação que articule literatura, teatro, imaginários, narrativas e corporeidades. A obra indicada foi do autor Ilan Brenman, ilustrado por Ionit Zilberman, intitulada *Até as princesas soltam pum* (2008). Com o intuito de refletir, problematizar e ampliar novas discussões e futuras abordagens de mediação, nossa propositiva de mediação articulando leitura e linguagem teatral estará centrada nesta obra literária. A obra em questão é uma literatura infanto-juvenil

que, apesar de não alterar esteticamente as imagens (imaginários e narrativas) das princesas dos clássicos de contos de fada, instaura a abertura para o diálogo de desmistificação de um modelo de perfeição (resignação e subordinação) da figura da mulher (noção ainda fortemente arraigada em nossos imaginários e narrativas) e dos diversos papéis exercidos e assumidos socialmente todos os dias.

Em resumo, a narrativa da obra centra-se no conflito da personagem Laura que posteriormente a uma briga com um colega da escola, investiga com seu pai a seguinte questão: “*As princesas soltam pum?*” (BRENMAN; ZILBERMAN, 2008, p. 02). Para respondê-la, o pai vai até sua biblioteca particular e lhe entrega o livro secreto das princesas que contém todos os segredos das princesas mais famosas mundo. No capítulo “*Problemas intestinais e flatulências das mais encantadoras princesas do mundo*” (BRENMAN; ZILBERMAN, 2008, p. 09), exemplifica especificamente os casos das personagens Cinderela, Branca de Neve e Pequena Sereia. A obra de Brenman e Zilberman (2008) traz para as personagens dos contos de fada uma humanização e aproximação com a realidade.

Nossa propositiva de mediação volta-se para turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental pelo fato da obra literária estar classificada de acordo com esta faixa etária. No que se refere à presença do mediador, retomamos aqui a ideia de que este deva se posicionar enquanto jogador-participante (propositor e jogador direto) no desenvolvimento de sua prática. A propositiva estrutura-se em quatro encontros (abordagem exploratória acerca da temática), com duração de 60 minutos cada (de acordo com o tempo estipulado pelo programa para atuação nas instituições parceiras de ensino regular), norteadas pela perspectiva de abordagem construtivista e colaborativa de mediação, podendo ser desdobrada por mais encontros no caso de necessidades dos mediadores, público e/ou instituição:

Primeiro encontro: Com a finalidade de introduzir o contato com a obra literária escolhida, nosso primeiro encontro objetiva a realização de um mapeamento de conhecibilidade a respeito da temática por parte dos participantes por meio de uma roda de leitura e conversa (questionamentos e problematizações acerca do tema). Posteriormente aos questionamentos, pretende-se a realização da leitura da obra selecionada. Como desdobramento da ação de exposição à obra, propõe-se a realização de duas atividades: uma centrada na elaboração criativa de uma narrativa a partir de elementos composicionais da obra abordada; outra centrada na experimentação corporal no cotidiano de posicionar-se e agir enquanto príncipes e princesas até o próximo encontro com a finalidade de que o participante reconheça formas de

pensar, narrar e agir em um tipo de situação diferente da que vivencia no cotidiano (ampliação de repertório imaginativo, narrativo e corporal/acional). As atividades estruturam-se da seguinte forma: a) Questionamentos em turma: 1) Quais são as princesas que você conhece e a história de cada uma? E os príncipes?; 2) Quais são os requisitos para ser considerada princesa? E para ser considerado um príncipe?; 3) O que uma princesa faz no dia a dia? O que um príncipe faz no dia a dia?; b) Roda de leitura da obra selecionada; c) Atividade de construção narrativa em turma de uma princesa e um príncipe, suas tarefas cotidianas e seus segredos; d) Tarefa de casa: pensar, falar e agir como princesa/príncipe até o próximo encontro.

Segundo encontro: O segundo encontro objetiva instaurar processos de compartilhamento das experiências de construção narrativa (em turma) e de experimentação corporal (no cotidiano) propostas como atividades no encontro anterior, com o intuito de promover o reconhecimento das diferenças e semelhanças que a não ação como príncipes e princesas evidenciam no cotidiano de cada participante e quais as implicações disto em suas realidades. Posteriormente, propõe-se a realização de exercícios de conscientização corporal e improvisacional com a finalidade de que os participantes reconheçam seus corpos, suas potencialidades de ação e suas limitações corporais, imaginativas e expressivas. Por fim, retomar a narrativa criada no encontro anterior por meio de roda de conversa (desdobramento das atividades de conscientização e improvisação corporal), inserindo ou excluindo ações ou segredos dos personagens com base na experiência de posicionar-se e agir enquanto princesas e/ou príncipes no cotidiano. As propositivas estão estruturadas na seguinte forma: a) Por meio de roda de conversa, compartilhamento da experiência de agir no mundo como príncipes e princesa fora do espaço de mediação; b) Exercícios de conscientização corporal: 1) Rolamentos pelo espaço (individual); 2) Rolamentos pelo espaço (duplas); 3) Cambalhotas; 4) transferências de peso (individual); 5) Transferências de peso (duplas); 6) Caminhada 1 – Exploração do espaço em diferentes níveis (alto, médio, baixo) e velocidades (rápido, moderado, lento) – Questionamento: Como é o caminhar de uma princesa ou de um príncipe?; 7) Caminhada 2 – Exploração de sonoridades – Questionamentos: Que sons uma princesa emite? E um príncipe? Eles cantam, assobiam, riem, choram, etc.?; 8) Improvisação – Questionamentos: Com base nas princesas e príncipes criados no encontro anterior, qual você seria? Quais seriam seus segredos, você teria outros?; c) Roda de conversa após os exercícios práticos (conscientização corporal e improvisacional) – Questionamentos: Como foi fazer a

atividade de improvisação? Quais foram suas dificuldades? Como foi ser uma princesa novamente? Como foi ser um príncipe novamente? Você teve alguma dificuldade ou limitação em se expressar como príncipe ou princesa? Estas dificuldades ou limitações seriam novos segredos? Como foi experimentar os segredos das princesas e dos príncipes? Essas princesas e príncipes têm novos segredos? Esses segredos deveriam ser incluídos na nossa história? Vocês acham que devemos omitir ou excluir algum segredo?; d) Inclusão ou exclusão dos segredos na narrativa criada sobre princesas e príncipes.

Terceiro encontro: O terceiro encontro se destina à ampliação dos processos de significação pessoal a respeito da temática e dos possíveis outros sentidos que a obra literária escolhida podem suscitar, posicionando o(s) participantes como (co)autores da experiência estética e de seus processos pessoais de construção interpretativa. Para tanto, as propositivas estarão centradas na narrativa elaborada com base na obra literária, nas improvisações realizadas pelos participantes anteriormente e na elaboração de cenas teatrais resultantes dos vários sentidos possíveis que a obra literária podem fazer emergir. As atividades estruturam-se da seguinte forma: a) Seleção de princesas (e seus segredos) criadas no encontro anterior e situações para serem improvisadas teatralmente (elaboração de cenas) pelos participantes da mediação; b) Criação e apresentação das cenas das histórias selecionadas; c) Discussão sobre as cenas assistidas, com propositivas (do mediador e dos participantes) de inclusões e/ou exclusões de improvisações; d) Criação e ensaio das cenas após a intervenção dos participantes; e) Reapresentação em turma das cenas, com as indicações discutidas anteriormente; f) Roda de conversa sobre o processo de criação das cenas – Questionamentos: Como foi montar as cenas? Como é ver a história acontecendo na nossa frente? Quais objetos poderíamos inserir no espaço cênico (cadeiras, mesas, quadros, armários, etc.)? Como seriam os figurinos? Teríamos música durante as cenas? Como o ambiente da cena seria iluminado?; g) Atividade para o próximo encontro: trazer o máximo de elementos cênicos para continuação da elaboração das cenas.

Quarto encontro: O quarto encontro de nossa propositiva destina-se ao compartilhamento das pesquisas dos elementos cênico a serem inseridos nas cenas teatrais, reconhecimento das implicações que estes elementos geram no processo de leitura e significação da cena, e por fim, na apresentação das cenas criadas em turma enquanto resultado da interação entre a articulação das linguagens artísticas (literatura e teatro), além do compartilhamento e

reconhecimento de construção ou mudanças de noções, perspectivas, olhares e comportamentos após realização de processos de experiência estética. Os desdobramentos das ações deste encontro podem centrar-se na verificação de possibilidade de construção e apresentação pública de um espetáculo teatral e nas especificidades concernentes ao processo de montagem e produção desta prática artística. As propositivas estão estruturadas da seguinte forma: a) Compartilhamento e inserção dos elementos cênicos (indumentária, objetos de cena, iluminação, sonoplastia etc.) a serem experimentados nas cenas criadas; b) Improvisação das cenas com os elementos cênicos; c) Apresentação em turma das cenas completas; c) Roda de conversa – Questionamentos: Como foi fazer as cenas com tudo o que precisava? Como é assistir as cenas completas? E se fossemos juntar todas as cenas para apresentação de um espetáculo teatral, como seria?; d) Discussão sobre a possibilidade de construção e apresentação do espetáculo teatral. Em caso positivo, inclusão de novos encontros e estratégias de mediação para a produção colaborativa do espetáculo, ensaios e apresentação ao público (no caso do projeto aqui analisado, para a instituição parceira); f) Em caso negativo, as atividades encerram-se no tópico “c”, cabendo ao mediador duas possibilidades de continuidade: 1) a realização de planejamento de novas ações que desdobrem a discussão temática desenvolvida anteriormente; 2) novo mapeamento temático, planejamento e elaboração de atividades para as próximas mediações.

A concepção de leitura que estamos adotando para esta propositiva de mediação é de que a leitura é um processo discursivo (CORACINI, 1995), composto por uma sucessão de convenções e regras permeadas e difundidas socialmente e culturalmente, que permite a produção de sentidos em diferentes momentos histórico-sociais, ou seja, estamos em constantes processos de leituras e construções de sentido no decorrer de nossas vidas. Estas leituras não estão associadas exclusivamente a decodificações textuais, mas nas relações e interações pessoais e coletivas com o mundo e suas materialidades. Estes processos de leitura constroem e ressignificam nossas narrativas e imaginários a respeito de situações, temas, contextos, interações humanas, subjetividades e alteridades. Estes processos de leitura possibilitam novas formas de nos expressarmos, nos comunicarmos, nos relacionarmos e agirmos no mundo em que vivemos.

A perspectiva da Composição Poética Cênica (SAMPAIO, 2014, 2016, 2017a, 2017b, 2017c, 2018) se torna presente em nossa proposição nos seguintes aspectos: a) na crença do campo das artes enquanto formadora e pedagógica em si mesma que promovem, por meio da organização de espaços ou encontros de compartilhamento e negociação de

conhecimentos/experiências das pessoas em seus processos interacionais (cognitivos, afetivos e corporais) com o mundo, com o outro e consigo mesmo (via alteridade), a ampliação de zonas de conhecibilidade mediada pelo ciclo “dúvida-saber-dúvida”, configurando novos percursos para o existir e agir no mundo (mapa do “eu-posso”), ou seja, possibilita processos de formação integral humana; b) na instauração do mediador enquanto jogador-participante em suas abordagens de mediação.

Por fim, a concepção de mediação teatral, proposta por Desgranges (2008, 2010), nos contribui para refletir e propor estratégias de mediação em leitura que democratizem acessos físicos (institucionais e materiais) e linguísticos (linguagem e elemento composicional), centrados tanto na formação de público quanto na formação do leitor/espectador/fruidor. Contribui mais especificamente no campo pedagógico, nas reflexões e proposições de oficinas de preparação e prolongamento para a produção de sentidos de cada público após a exposição ao espetáculo ou a obra literária, na abertura de espaços que estimulem a criação interpretativa e deem voz às interpretações de cada pessoa, além de devolver a responsabilidade de cada leitor na elaboração de suas significações. A presença destas reflexões pode ser identificada em nossa proposição por meio da estruturação de nossa mediação: a) introdução à temática – no compartilhamento de conhecimentos prévios sobre a temática, na criação de narrativas possíveis, na proposição de atividades que mantenham o público vinculado à mediação até o próximo encontro; b) exposição do público à obra artística, com a mediação de leitura do livro; c) oficinas de prolongamento, com atividades de conscientização corporal, de ampliação sensível do mapa do “eu-posso” na experimentação de si diversamente do cotidiano; d) com a criação e produção de cenas a partir da obra e como desdobramento, produção e apresentação de espetáculo.

Vale ressaltar que esta propositiva não tem o intuito de encerrar discussões ou direcionar a possibilidade de inclusão ou exclusão de etapas, assim como, de determinar este como caminho único para se realizar mediações de leitura articuladas com a mediação teatral. Nosso intuito aqui é construir caminhos e percursos fluidos de diálogos entre linguagens, na quebra de hierarquizações e autoritarismos, tanto de abordagens quanto de temáticas e conteúdos voltados para processos de formação humana. Buscamos ainda, contribuir com o projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins evidenciando seus pontos positivos enquanto projeto, auxiliando no processo de avaliação das práticas e dos aspectos que necessitam de ajustes para melhor a atuação do programa enquanto prática de ação social, e conseqüentemente, potencializar e ampliar os estudos e reflexões na área da mediação por

meio da construção de materiais de consulta que possam ser utilizados em mediações futuras de outros profissionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou reconhecer a partir dos estudos centrados no campo das artes (literatura e teatro), da cultura e da mediação como mediações em leitura sobre temas específicos podem contribuir para os processos de construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas, quando pensamos o ambiente escolar. Partindo da hipótese de que mediações em leitura literária são caminhos propícios para estes processos, propusemos então a articulação desta com a linguagem teatral, por considerarmos o teatro um potencializador do campo expressivo e acional nos processos de formação integral humana. Neste sentido, pretendemos com esta pesquisa responder a seguinte questão: Como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar pode intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas?

Para responder nossa questão inicial, realizou-se o acompanhamento e análise do projeto Mediadores de Leitura do Sesc, promovido pela instituição Sesc Tocantins na cidade de Palmas, com o intuito de incentivar e ampliar o acesso à leitura, estimular o gosto pela leitura e desenvolver habilidades expressivas e interpretativas em cada participante em formação. O projeto em questão realiza a formação de mediadores de leitura para atuarem em instituições como escolas, bibliotecas, ONGs, como iniciadores, formadores e multiplicadores de leitores para atuarem ativamente na sociedade.

Nossas análises a partir dos dados coletados por meio de documentos e entrevistas com os participantes do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO no ano de 2018 revelaram que, apesar de seus objetivos e estruturação enquanto ação social nortearem-se na perspectiva de abordagem construtivista de mediação, a realização do projeto na prática dos participantes centram-se na perspectiva de abordagem diretiva, por vezes na tendência de mediação por imersão, por vezes na tendência de mediação diretiva. Isto pode ter se dado por conta das dificuldades apresentadas no desenvolvimento do projeto: a) dificuldade de acompanhamento e supervisão da coordenadora por estar envolvida com outras ações e projetos na mesma instituição; b) dificuldade na obtenção e manutenção da atenção e participação dos alunos durante a realização das mediações; c) falta de participação ou interferências das instituições parceiras no desenvolvimento das práticas dos mediadores. No caso “a” e “b”, apesar da coordenadora indicar o acompanhamento das atividades durante os planejamentos e relatórios dos mediadores, nos parece essencial que sejam realizadas reuniões e rodas de leitura quinzenais com todo o grupo de mediadores junto à supervisão, para o compartilhamento das experiências, elaboração de estratégias e novas propositivas de mediações, além de rodas de

leitura voltadas para temas e textos centrados na área da mediação, fortalecendo assim o processo formativo destes profissionais. No caso “c”, nossa propositiva centra-se na oferta do curso de formação de Mediadores de Leitura também para a equipe pedagógica das instituições parceiras, que desta forma, além de entrarem em contato com os objetivos, abordagens e práticas do projeto antes da efetiva atuação dos estagiários nas instituições, futuramente, a equipe pode dar continuidade ao trabalho desenvolvido anteriormente. Ainda, a participação da instituição parceira no curso de formação de mediadores pode também possibilitar a elaboração, por parte destes profissionais, de novas estratégias e projetos a serem desenvolvidos em outros campos e áreas de conhecimento na formação de seus alunos.

As noções sobre literatura aqui analisadas nos auxiliaram na compreensão de que os contextos sociais, locais, históricos e culturais são determinantes para a legitimação do que é ou não literatura. Num percurso análogo a este, reconhecemos a leitura para além dos processos de decodificação textual e significação, mas como um processo relacional e interacional humano consigo mesmo, com o Outro e com o mundo e suas diversas culturas, sendo estes processos fatores determinantes para a nossa forma de ler, de interpretar, de expressar, de agir no mundo. A mediação se faz presente nesses processos relacionais e interacionais humanos enquanto campo de atividade cultural e neste aspecto, a presença do mediador é de fundamental valia, pois mobiliza olhares, leituras, contatos, diálogos, compartilhamentos, significações e ressignificações no campo imaginativo, narrativo e acional. Por esta mesma lógica relacional e interacional, compreendemos aqui que os mesmos fatores e contextos que determinam nossas experiências, crenças, valores, conhecimentos e ações, delimitam também a postura de cada mediador e suas concepções (de cultura, de arte, de literatura, de teatro, de leitura, de mediação), abordagens e estratégias de mediação.

As teorias abarcadas nesta pesquisa nos revelaram duas perspectivas de abordagens de mediação (diretiva e construtivista), que podem ser reconhecidas em três tendências de atuação: a) imersão (limita-se na promoção de acesso à obra); b) diretiva (processos interpretativos únicos e valorados como corretos); c) construtivista (democratização do conhecimento; construção de experiências; negociações, compartilhamentos, construções de processos interpretativos). A primeira e segunda tendência de mediação está vinculada ao primeiro tipo de abordagem, ou seja, abordagem de mediação diretiva. A abordagem construtivista, a nosso ver, possibilita deslocamentos de posições, olhares e interpretações diante das interações que por ela são suscitadas. O foco não está apenas em expor a pessoa ou o coletivo a uma determinada obra ou situação, nem condicionar e limitar os processos de significação e de atribuição de sentido a “verdades” únicas e absolutas. Centra-se em

potencializar, ampliar, sensibilizar a percepção humana para outras formas de olhar, de expressar, de agir, habitando no mundo de forma diversa ou construindo novos mundos habitáveis.

Como acompanhamos neste trabalho, a arte literária tem a capacidade de nos colocar diante de nós mesmos no que se refere a valores, crenças, conceitos e preconceitos. A literatura nos faz dialogar com nossas “verdades absolutas”, com nossas emoções, com nossos sentimentos, com nossos posicionamentos diante de determinadas situações e contextos, com nossos discursos, com nossas ações (realizadas ou a serem realizadas). A literatura nos permite supor o “como seria se?”; como eu faria?; será que também me sinto assim?; etc.. A linguagem teatral, assim como a literatura, também nos confronta com esses tipos de suposições e questionamentos, e vai além, nos coloca na posição do agir, do experimentar cognitivamente, afetivamente e corporalmente todas essas problematizações. Permite-nos criar situações que naquele momento de criação e experimentação nos são “reais” e que podemos de fato agir em relação a elas. Oportuniza-nos transitar entre passados, presentes e futuros, e ainda, experimentá-los em nossos corpos. Isto tudo, é claro, se optarmos uma perspectiva teatral que coadune com o que apresentamos neste estudo. Neste sentido, respondemos nossa questão inicial da seguinte forma: a articulação entre mediação de leitura literária e a linguagem teatral, norteadas por práticas centradas em abordagem construtivista junto ao posicionamento e atuação do mediador enquanto jogador-direto (propositor e participante das ações) nos parece um caminho potencializador para o ensino escolar, não apenas no diálogo que estas linguagens podem fazer emergir enquanto campo de estudo, mas, principalmente, nos vários trajetos e possibilidades interativas que podem ser viabilizadas para a construção de diálogo(s) e sensibilizações para a escuta, para a construção de conhecimento(s) e experiências de autonomia, de poder de escolha, de poder ação de cada aluno (pessoa) em formação em relação ao seu cotidiano (crenças, valores, emoções, sentimentos), ao coletivo com quem interage, com a realidade em que vive e com a realidade que pode ser construída para se viver.

Apesar de considerarmos a articulação entre mediação em leitura e a linguagem teatral como caminho possível para processos de formação integral humana, como realizá-la por meio de abordagens construtivistas de mediação sem que nossa prática caminhe para uma atuação diretiva? Como não instaurar hierarquizações e valorações entre as linguagens artísticas? Como não as utilizar apenas sempre como recursos e ferramentas metodológicas? Como as instituições culturais podem nos auxiliar nestes processos de formação profissional? Estes e tantos outros questionamentos que desta relação podem emergir nos parecem centrais

para dar continuidade tanto às nossas discussões e pesquisas, quanto para os estudos voltados para o campo da cultura, das artes, literatura e da mediação.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, Ana, Mae; COUTINHO, Reijane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- BENJAMIN, Walter. O Narrador. Obras Escolhidas Volume - I. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Walter Benjamin tradução Sérgio Paulo Rouanet. 3ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERTONI, L. M. Arte, Indústria Cultural e Educação. **Cadernos CEDES** [online], v. 21, nº 54, 2001, pp. 76-81.
- BRENNAN, Ilan.; ZILBERMAN, Ionit. **Até as princesas soltam pum**. São Paulo: Brinque Book, 2008.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2002, n.19, pp.20-28.
- COELHO, Luiz Antonio Luzio; JR., Oswaldo Lopes. Leitura de imagens: a cabeça é uma só, as coisas são demais de muitas. In: Eliana Yunes. (Org.). **Leitores a caminho: formando Agentes de Leitura**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2011, pp. 155-172.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.
- CORACINI, M. J. R. F. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- DARRAS, Bernard. As várias concepções da cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural. In: BARBOSA, Ana, Mae; COUTINHO, Reijane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- DESGRANGES, Flávio. **Mediação teatral: anotações sobre o projeto formação de público**. Revista Urdimento, Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina. n.10, 2008, p. 75-83.
- _____. **A Pedagogia do Espectador**. São Paulo: Hucitec, 2010.
- DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **Sobre o Sesc**. Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/sesc/o_sesc/>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **Nossa história.** Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/sesc/o_sesc/nossa_historia/>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **A cultura no Sesc.** Disponível em: <http://www.sesc.com.br/portal/cultura/Cultura_no_Sesc/>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **Literatura.** Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/portal/cultura/literatura/>>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **Bibliotecas.** Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/portal/cultura/biblioteca/>>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **BiblioSesc.** Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/portal/cultura/biblioteca/BiblioSesc/>>. Acesso em: 06/06/2019.

DEPARTAMENTO NACIONAL DO SESC. **O Sesc vai até você.** Disponível em: <<https://sescto.com.br/inicio/pagina-o-sesc-vai-ate-voce>>. Acesso em: 06/06/2019.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura:** uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Walter Benjamin e a história aberta. In: BENJAMIN, Walter. Obras Escolhidas Volume - I. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. Walter Benjamin tradução Sérgio Paulo Rouanet. 3ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1987.

IANNI, Octavio. **Tipos e mitos da Modernidade:** seminário de literatura. Belém: Instituto de Artes do Pará, 2001.

KATO, M. A. **O Aprendizado da Leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MARTINS, Miriam Celeste. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista Gearte**, UFRGS, v. 1, n. 2, pp. 248-264, 2014.

MIR, Carmen Lidón Beltrán. Educação como mediação em centros de arte contemporânea. In: BARBOSA, Ana, Mae; COUTINHO, Reijane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

NÓBREGA, Nanci Gonçalves Nóbrega. Dinamização de acervos: tudo que já foi é o começo do que vai vir. In: Eliana Yunes. (Org.). **Leitores a caminho:** formando Agentes de Leitura. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2011, pp. 131-144.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.

PIÚBA, Fabiano dos Santos. Agentes de Leitura: inclusão social e cidadania cultural. In: Eliana Yunes. (Org.). **Leitores a caminho**: Formando agentes de leitura. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2011, pp. 11-24.

REVISTA VEJA. Marcela Temer: bela, recatada e “do lar”. **Editora Abril**: 18 de abril de 2016.

RIBEIRO, Maria Helena. Dinâmicas de atuação: colheita comum, capinar sozinho. In: Eliana Yunes. (Org.). **Leitores a caminho**: formando Agentes de Leitura. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2011, pp. 111-130.

SAMPAIO, J. C. C.. A imaginação em Vigotski - o ensino de teatro nas séries iniciais do ensino fundamental. In: **II Congresso Internacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil - XXIV Congresso Brasileiro da Federação de Arte/Educadores do Brasil**, 2014, Ponta Grossa. Anais do II Congresso Internacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil - XXIV Congresso Brasileiro da Federação de Arte/Educadores do Brasil. Ponta Grossa: FAEB - UEPG (DEARTES/PPGE) - CLEA, 2014. v. 01. pp. 01-12.

_____. **Teatralidade e narrativa** – conhecimento e construção de sentido em experiências criativas. Palmas, TO: Universidade Federal do Tocantins. EDUFT, 2016.

_____. **A constituição do ser(ator) entre a cotidianidade e as artes cênicas**. 1. ed. Palmas: EDUFT, 2017a. v. 1. 204p.

_____. **Composição Poética Cênica**: Alguns princípios norteadores (Parte 1). 2017b. No prelo.

_____. **Composição Poética Cênica e as Pedagogias Teatrais (Parte 2)**. 2017c. No prelo.

SESC, Departamento Regional do Tocantins. **Institucional**. Disponível em: <<https://www.sescto.com.br/inicio/pagina-institucional>>. Acesso em: 15/09/2018.

SESC, Departamento Regional do Tocantins. **Curso de Mediação de Leitura Literária**. Disponível em: <<http://www.sescto.com.br/cultura/pagina-mediadores-de-leituras-curso-de-mediacao-de-leitura-literaria>>. Acesso em: 15/09/2018.

SESC/TO. **Programa de Literatura**: Mediadores de Leitura, período de realização: Abril a Novembro de 2010.

SESC/TO. **Programa de Literatura:** Mediadores de Leitura, período de realização: Abril a Novembro de 2011.

SESC/TO. **Programa de Literatura:** Mediadores de Leitura, período de realização: Abril a Novembro de 2012.

SESC/TO. **Programa de Literatura:** Mediadores de Leitura, período de realização: Abril a Novembro de 2013.

SESC/TO. **Mediadores de Leitura:** Projeto, 2014.

SESC/TO. **Mediadores de Leitura:** Projeto, 2015.

SESC/TO. **Programa de Literatura:** Mediadores de Leitura, período de realização: Março a Novembro de 2016.

SESC/TO. **Mediadores de Leitura do SESC,** período de realização: Abril a Novembro de 2017.

SESC/TO. **Mediadores de Leitura do SESC,** período de realização: Março a Novembro de 2018.

SIMÃO, M. F.; SAMPAIO, J. C. C.. Corpo e Descolonialidade em Composição Poética Cênica. **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS DA PRESENÇA [EPERIODICO]**, v. 8, p. 665-690, 2018.

SOARES, Magda Becker. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Teatro.** Palmas – TO, 2014. Acessado em 18/01/2020. Disponível em: https://ww2.uft.edu.br/?option=com_jalfresco&view=jalfresco&id=025645c8-47cd-4a5a-983b-63a063acc36a&folder_name=Teatro%20-%20Licenciatura&last=1

YUNES, Eliana. Vida que te quero ler... In: Eliana Yunes. (Org.). **Leitores a caminho:** formando Agentes de Leitura. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2011, pp. 25-44.

APÊNDICES

Apêndice A: Primeiro roteiro completo de entrevistas

Supervisora: GD

Pesquisadora: Vamos dar início ao primeiro o roteiro de entrevista da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a coordenadora e supervisora do projeto “Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins”, é... GD. É... eu vou começar com as perguntas ok? (GD me sinaliza que podemos começar)

Pesquisadora: Quais são os critérios na escolha do profissional para realizar o curso de Formação de Mediadores de Leitura?

GD: Os critérios é... que tem um trabalho, a gente faz uma pesquisa do histórico de trabalho que é/ ... desse profissional né, ele tem que já ter desenvolvido projetos, tem que ter é... dentro desse portfólio, dentro do currículo desse profissional é comprovado o trabalho com mediação de leitura né, com o incentivo, seja é... com esse trabalho de formação de leitores né, de formação de mediadores pra formar leitores né, que já trabalhou tanto na parte como mediador e também já nessa parte de profissionalização desses... pessoas né, esses mediadores de leitura pra desenvolver esse trabalho.

Pesquisadora: É... o/... O projeto, ele segue alguma documentação fixa pra... pra/... pra nortear o trabalho dos mediadores? Como que funciona isso?

GD: Olha, dentro do Sesc nós realizamos assim... projetos né, projetos... aí dentro desse projeto a gente tem que ter o objetivo, tem que ter a justificativa, o porque desse... desse... é... da realização desse projeto, ele não/... não... ele se aprofunda mais nos documentos culturais do Sesc, aqui na política cultural, na própria política cultural do Sesc. Dentro da literatura a gente tenta trabalhar com a promoção da literatura e o fomento da/... da/... de leitores, a gente não tem como pro/... bancar a produção né, porque tem Sesc por exemplo que/... que/... que faz a edição, patrocina a edição de/... de livros né, a publicação de livros, aqui nós não tem/... nós não temos assim... apoio financeiro, suporte financeiro pra isso né, então, dentro dessas políticas culturais ele/... a/... a gente cria os projetos, então, nós temos projetos de mostra cultural ou de mostra literária, que são através de que? Através de banners, a gente coloca o texto pro... pro... aproxima o leitor né, desse... desse... desse universo literário né, fala um

pouco sobre a vida... a gente já teve mostra do Machado de Assis, tal... é... da... é... também nós tivemos agora... nós temos a mostra do Millôr Fernandes que foi exposta ano passado, que também são todos em banner, e aí, o Mediadores de Leitura ele surge nesse... nesse... dentro desse... norteado dentro desse... desses princípios né, do... norteadores do Sesc é... dentro da área de Literatura que é fomentar a/... é... leitores né, é... é... su/... é... formação de leitores. E aí o projeto começou em 2009, ele foi um pouco baseado... eu/... eu sei de histórico assim... de/... de conversa assim, como ele foi pensado junto com a equipe do Departamento Nacional, que o... o... o assessor técnico ele... trabalhou na/... no projeto nacional do/... do/... do Governo Federal, que eram os guias de leitura, que eles iam com os livros pras comunidades né, botava o livro... os livros na mochila e iam fazer roda de leitura nas comunidades. É um projeto que aconteceu a muito tempo, se... num sei se no fim de... no início de 2000, dos anos 2000 por aí. Então ele trabalhou nesse projeto e aí ele desenhou um projeto parecido com isso lá... lá/... lá no Departamento Nacional e aí apresentou pra coordenadora de cultura na época aqui que era a AF, e aí a AF conve/... aqui nós não tínhamos um projeto... um projeto fixo assim do/... de literatura né que era do Regional mesmo, a gente recebeu dos projetos nacionais é... como as mostras que a gente recebeu, essas mostras literárias, é... o Prêmio Sesc de Literatura que a gente contribuía como subcomissão ou recebendo as obras pra enviar pro Departamento Nacional, é... que é um... uma... um prêmio de Literatura Nacional, e aí eles começaram a pensar sobre esse/... o projeto Mediadores de Leitura né, então eles criaram o projeto e ele foi modificando assim, no início não trabalhávamos com estagiários, era trabalhado com prestador de serviços, então era contratado pessoas que/... que gostavam, que faziam pr/... e to/... sempre era a... pr/... a... tinha que passar pelo curso antes de/... de/... de ser de fato contratado como Mediador de Leitura do Sesc. Aí, com o passar do tempo, por causa da resolução trabalhista né, que ficavam mais de dois... dois ou três meses de... com contrato dá... dá... como que chama aquele... ligação com a empresa, e aí como é... a ideia sempre foi também montar uma equipe anualmente, porque... pra/... pra mudar o perfil, e também pra/... pra tentar também... sempre a ideia do Sesc é multiplicar né, então, multiplicar pessoas que possam... então eles conseguiram transformar é/... é/... conseguir é... mudar né de prestador de serviço invés de contratar pessoas, porque também podiam ser pessoas formadas tal, então é... diminuía a clientela assim, pra poder trabalhar com estagiários, aí seriam esses estagiários. Aí também teve que... como que fala... diminuir assim, quais os cursos que poderiam ter afinidade com a lei... leitura né, além de Letras, Pedagogia que lógico já... já tem uma proximidade maior, abriu também pra Comunicação Social, Jornalismo e pra Teatro, que tava chegando agora... é/... chegando

recentemente nessa época aqui na UFT. Mas aí o projeto todo ano ele modifica no sentido assim, porque as plataformas do Sesc mudam e também a gente vai percebendo o que que deu certo num ano, igual o/... o/... o projeto ele tem três etapas né, ele continua tendo as três etapas, que a primeira etapa é de/... de... formação, a segunda que são as rodas de leitura em si e a gente finaliza com o festival. Esse festival ele começou pequeno e aí depois foi crescendo. A forma também de trabalhar as escolas e nos espaços, antes o projeto ele acontecia especificamente nas escolas aí a/... o/... depois a gente já conseguiu ir pra outros espaços, então a gente já consegue/... conseguiu trabalhar é... em orfanato, casas a/... de acolhida, hoje a gente também faz parcerias com... com... é/... outras instituições pra ajudar também no incentivo, levando essa parte né, o projeto pra incentivar, acabamos de realizar um trabalho no TCE, na biblioteca do TCE, é... levando a questão da mediação de leitura né, o livro que é sempre o principal foco. Mas aí esse/... o projeto tem/... ele vai modificando igual eu te falei, assim, modificando poucas coisas. Ele modifica muito mais na prática também do que na/... na/... no papel em si (**Pesquisadora: Uhum.**), mas ele não é assim... um... como... num segue um padrão acadêmico de projeto né, ele é mais um projeto cultural, mais voltado pra questão cultural mesmo e aí ele tem uma... ma justificativa, tem o objetivo geral, objetivo específico, tem um cronograma de realização e tem a parte financeira que... que a gente vai distribuindo né, é... vai gastar com... é... contratação, essas coisas que geralmente em... em projetos acadêmicos não tem, é diferente né.

Pesquisadora: Uhum. A escolha das instituições pra serem atendidos/... atendidas, como é feita?

GD: É, eu vou falar/... eu não sei como que era feita antes de... eu sei que na época que eu entrei, nós tínhamos instituições que já estavam sendo atendidas tipo, a três anos, então o projeto meio que já num tava já/... já/... é... tava preso num... tava mais servindo... tava muito a serviço da escola, não mais servindo né, então... aí a gente/... eu sentei com a coordenadora na época, a AF, a coordenadora de cultura e ela me deu a liberdade pra mudar. Então, a gente estabeleceu pras instituições ficarem só dois anos, toda ins/... instituição que a gente ficar, principalmente escola, ficar apenas dois anos e o critério de escolha, a princípio assim, a gente até tem trabalhado pra trazer também o público pras ações do Sesc pra aproximar, então a gente tem es/... ti/... é/... seleciona é/... as instituições que fica no entorno é/... do Sesc, a gente já fica numa área que é mais periférica, não é tão central né, então a gente tem/... prioriza as escolas... as escolas da vila união, é... antes, quando eu entrei é... a gente ia atrás dessas

instituições, então vê, qual/... qual escola que tá precisando... a gente faz uma pesquisa de campo antes e leva o projeto, apresenta o projeto, se a escola aceitar essa parceria a gente fecha com a escola, se não, a gente parte pra outra, mas a gente nunca recebeu negativa. E hoje, a gente já recebe também a é/... o projeto já recebe também solicitação, então a gente começou nesse/... nesse processo de... de ir nas instituições apresentar o projeto, oferecer o projeto só que a gente hoje já tem é/... também a gente s/... a gente recebe também... é...solicitação através de ofício. Aí a gente mede assim, é... lógico que a gente deixa aberto escolher algumas instituições e também a gente deixa um espaço pra essas instituições que... que manda ofício pro Sesc.

Pesquisadora: Uhum. É... você falou “desde quando você entrou” né, você entrou em qual ano?

GD: Dois mil e doze. Em julho/... agosto de dois mil e doze.

Pesquisadora: Doze...

Pesquisadora: É... Como é realizada a avaliação para a seleção dos estagiários do Projeto Mediadores de Leitura do SESC - TO?

GD: Já pra/... pra... pra montar equipe?

Pesquisadora: Isso.

GD: Então, a avaliação ela já começa a partir da ficha... da ficha pra... pra participar do curso, porque a gente recebe/... a gente abre vaga às vezes pra quarenta pessoas, aí a gente tem um percentual que a gente deixa pra/... pra comunidade né, dez vagas por exemplo pra comunidade em geral e o restante pra... pra quem tem interesse em ser mediador, então aí já/.. já começa a partir dali, de/... dessa ficha de inscrição, que a gente já tenta criar é... aqueles que demonstram gostar de leitura. Então a avaliação, ela par/... começa a partir dali da/... da/... da/... da própria... como que esse... esse... é...estagiário, esse futuro estagiário, futuro mediador de leitura, como ele participa do/... do/... como ele avaliado? Porque a primeira avaliação ele passa pela triagem, então depois ele é avaliado pelo professor é... do/... do curso e depois a gente faz uma prova... uma provinha... uma avaliação escrita e essa avaliação às

vezes a gente modifica, às vezes a gente faz através de uma carta “Qual a sua intenção?”; “Por que você quer ser mediador de leitura?”, a partir daquilo que eles já passaram no curso, ou então a gente pede um plano de.. de aula, assim, sempre a gente modifica a prova né, a avaliação escrita, e também a/... com/... através da... de uma entrevista com a nossa psicóloga, junto com... antes acontecia... eu participava da/... da...como coordenadora do projeto, como supervisora do projeto e a coordenadora de cultura participava também desse processo de entrevista, então, é... mais ou menos assim, são ess... são etapas então, a partir daí a gente faz um filtro e também, lógico que a gente vai também vindo pelo curso, olha, tem/...tem muita gente... a gente tenta pra/... pra/... pra não deixar de fora ou de/... não/... porque quanto mais a gente limita, a gente é... busca também ter uma/... uma equipe bem é... plural, então, se a gente/... se a gente fecha pra/... pra ficar assim só com Letras, ou só com Pedagogia, ou só com Teatro, ou só com Comunicação Social (**Nesse momento entra um funcionário do Sesc avisando sobre o ar condicionado – a entrevista continua na sequência**)... ou só com Comunicação Social, isso meio que limita o projeto um pouco né, então, quanto mais a gente deixa aberto para tentar miscigenar a equipe, a gente e/... é/... percebendo o ano assim que foi... melhorando né, e assim, quem participa do curso e vai pra essa etapa final já tá apto de fato a/... a ser mediador de leitura então, às vezes é/... é/... a escolha é mesmo por pequenos detalhes, às vezes mesmo assim, tem mais gente de/... de... de Comunicação Social, “não, vamos pegar, olha...” e na entrevista a/... aí a psicóloga também traz umas questões que é mais da área de conhecimento dela e, além da prova escrita, que é bem importante porque é ali que eles mostram mesmo, é... tem alguns que/... que só repetem aqui/... às vezes o professor passou uma atividade, ele só passa pro papel aquela coisa que eles não... não tem a criatividade pra realizar e outro já teve, então, essas coisas são critérios assim de/... de desempate “olha, esse vai entrar, esse não...”, coisas assim.

Pesquisadora: Uhum. O que é colocado como um processo de Mediação?

GD: O que é colocado?

Pesquisadora: É, o que é pregado como mediação pro/... pelo projeto, pros mediadores?

GD: O que a gente conversa muito sobre mediação é que a mediação pra gente é uma ponte, o mediador ele é uma ponte, uma ponte do... do leitor ao livro, então ele tem que/... ele é esse facili/... facilitador desse caminho porque às vezes o leitor, e/... e eu falo nessa questão do

leitor que não... que não gosta muito de ler porque é fácil às vezes você... você ser um mediador pra alguém que gosta de ler porque seu trabalho vai ser fácil né, e aí é/... e agora quando você/... você tá me/... você é um mediador pra um/... pra alguém que não é/... pra aquele leitor que não tá... não gosta de ler você vai despertar/... tentar despertar esse gosto nele, então eu vejo muito o mediador como uma ponte, ele é uma ponte que vai ligar esse leitor a essa leitura é... e... e facilitador né, que vai facilitar esse caminho porque às vezes a gente apresenta livros eu/... a gente trabalha muito nessa questão assim “olha, apresente livros que ele gostaria, veja o que ele gosta”, então é uma ponte que é de mão dupla ainda né, porque o tempo inteiro você vai vendo isso...

Pesquisadora: Uhum. Como é realizada a supervisão do planejamento e aplicação das atividades realizadas pelos estagiários do projeto?

GD: É... a gente/... geralmente a... o momento de planejamento a gente realiza na/... na mesma sala. Como a gente tá fazendo outras atividades, é... o... a supervisão é... a gente tenta ir/... acompanhar as rodas de leitura na/... na escola é... e nas instituições porque a gente sabe que tem momentos assim de dificuldade é... e... quando chega assim alguma a/... que tem alguma dificuldade, que/... a gente deixa uma liberdade pra/ ...pra criação também do/ ...do/ ...porque a gente faz uma mistura, assim, coloca alguém que é do/ ...da área de teatro com alguém que é de comunicação, ou que é mais didático porque é de Letras com alguém da/ ...de Artes, pra... pra eles criarem essa parte aí a de/ ...na realidade a nossa/ ...a nossa supervisão fica mais de longe e a gente só interfere mais nessa parte... na parte prática quando há uma dificuldade... quando há uma dificuldade que a gente percebe assim “olha, tá com/ ...to com dificuldade pra trabalhar, tal; a turma tá difícil”; “Cê já fez isso? Fez aquilo?”; aí a gente vai dando opções, nunca fecha porque a gente tenta deixar o... a resolução ou a resolução do problema é/ ...pela dupla né, a dupla resolver, é... através do planejamento, quando tá fazendo o planejamento. E aí a gente vai acompanhando muito assim o que vai acontecendo a partir do relatório que vão/ ...vá/ ...que são entregue, nesse relatório a gente vai lendo, vai vendo sabe/ ...c/ ...tá tendo dificuldade, aí a gente dá um feedback próximo das duplas que tão tendo dificuldades que/ ...que colocam no relatório.

Pesquisadora: Uhum. Como você considera que a leitura pode contribuir pra formação, individual e coletiva, seja dos estagiários ou dos alunos das instituições atendidas pelo projeto?

GD: Nossa, a leitura, acho que ela tem uma... é essencial né, pra/ ...pra todo mundo. É... para os estagiários eu falo que ela é importante porque não tem como você levar/ é... você tentar despertar o gosto, você ser um mediador de leitura se você não gosta de ler, porque aí você não tá passando verdade, então se você não gosta de ler você vai tá enganando, e se você não lê, como que você vai falar de algo que você não tem contato pra alguém né, então, não tem como. É... pra mim, a leitura é uma companhia desde sempre né, então eu gostava muito de ficar dentro da biblioteca quando eu estudava quarta série, gostava muito de ler aquela série “Vagalume”, então pra mim sempre foi um lugar muito/ ...muito acolhedor, muito mágico, que hoje a gente vê muitas crianças falando que a biblioteca escolar não traz isso né, pra mim sempre foi esse espaço. E... o que eu percebo da mudança dessas/ ...da/ ...das crianças que participam assim de/ ...de relatos que a gente ouve é... às vezes a/ ...as/ ...as crianças no lugar de pedir um brinquedo pedem livro no fim do projeto pro pai, é... então o valor muda, então o valor... é... o livro, ele/ ...ele a/ ...começa a ter um valor, não é mais um gasto, é... não é mais apenas um/ ...um calhamaço de folhas né, é... a criança, ela começa a trocar né, um livro assim/ por um... um/ ...um brinquedo por um livro, e modifica, é...até o próprio estereótipo que a escola, quando a gente termina, que tem/ ...quando tem meninos que não gostavam de ler começando a pegar livros na biblioteca a gente percebe também que a gente f/ ...é/ é/ ...faz um trabalho social né pras/ ...modifica, até amplia o conhecimento da/ ...de mundo de/ ...desses/ ...desses pequenos sabe ou dos jovens também que participam, até de convivência. No/ ...Nós já ti/ ...Nós tivemos casos de/ ...de trabalhar numa casa acolhida que os meninos não se falavam e gostavam tudo do/ ...todos da mesma coisa, gostavam de quadrinhos e não se falavam, e no final do ano tava um admirando o outro, eles já se falavam, já se tratavam como irmão, já protegiam um ao outro. Que eles estava num espaço de abandono, eles estavam longe da família né (**Pesquisadora: Uhum.**), então eles encontraram ali após esse contato com o livro, que eles começaram a produzir as HQs dele, com as histórias de vida dele, a gente viu uma mudança, então a gente percebe que... que é importante. E isso foi tudo também da sensibilidade das meninas que tavam mediando lá, que perceberam isso e começaram a levar HQ, ler com eles mangás, assistir com eles os animes, e modificou. Então são pequenas coisas assim que a gen/ ...que/ ...que na realidade são gigantes se a gente for medir né, qualitativamente.

Pesquisadora: Uhum. Os temas a serem trabalhados pelos estagiários são abordados de forma introdutória ou exploratória?

GD: Ai, eu não entendi, como assim? (**baixo**)

Pesquisadora: Se/ ...Se/ ...Se eles trabalham...Levam um tema e trabalham só aquele tema fixo durante todo o projeto ou se/ ...se eles passam por vários temas, só levam um assunto e já muda, como que funciona?

GD: É... isso vai depender muito da turma porque eles fazem... às vezes eles fazem planejamento com determinado tema, às vezes vem da turma essa/ ...esse tema (**Pesquisadora: Uhum.**), às vezes se é/ ...se for necessário, se o tema for... tipo, tem/ ...t/ ...teve um caso que uma turma gostava muito de trabalhar com lendas, então eles trabalharam um bom tempo com lendas com/ ...com eles porque quando eles tentavam trabalhar outra coisa, eles não gostavam, então pra não levar essa aversão, então eles/ ...eles começaram a levar bastante lenda pra eles, então meio que foi quase o ano inteiro, mas levou um tempo também pra eles descobrirem esse gosto, então se eles gostavam daquilo, eles “então vamo levar!”. Eles te/ ...aí no final quando ele/ ...como a gente trabalha também com a questão da declamação, lá no final que a gente reg/ ...tem esse resgate da oralidade dá uma modificadinha, mas é... isso é muito relativo. Geralmente tra/ ...não se trabalha com um tema só, sempre são temas/ ...vários temas, porque faz um planejamento, é... a partir da/ ...daquele/ ...daquele tema dá pra se explorar às vezes até outras linguagens através de/ ...do audiovisual, através da música, é... através das artes visuais, então, de/ ...terminou de explorar tudo que tem atr/ ...a partir daquele tema alguns mudam pra outro, agora, vai muito depender da turma, então por isso que é/ ... não tem/ ...não é muito fechado né, é... vai muito depender desse feedback que a turma tá tendo (**Pesquisadora: Uhum.**), vai dando também pra/ ...esse calor que eles vão recebendo que eles vão mexendo nesse planejamento. (Pausa breve) Mas geralmente não é fixo. (**ri**)

Pesquisadora: Uhum. Você acredita que a utilização de linguagens artísticas contribui para o processo de formação de leitura do indivíduo? Como elas aparecem na prática dos estagiários em suas mediações?

GD: Nossa, com certeza contribui. É... e a gente trabalha muito, por exemplo, com livros que/ ...que eles tem mais de uma linguagem, além da linguagem verbal também tem a linguagem visual, e é um cuidado que a gente sempre fica martelando “Olha, não esqueçam”, porque ela

enriquece, então to/ ...todos os códigos, todas as/ ...as formas de arte, seja na audiovisual, artes/ ...artes... é... artes... artes cênicas que ajuda muito também porque os meninos fazem momentos de contação de história/ ...de contação de história e que levam também a parte e/ ...elementos técnicos da/ ...da/ ...das artes cênicas, é... então tudo isso enriquece. Enriquece... é... a leitura de mundo, ajuda a leitura de mundo, ajuda a leitura da vida, e a gente sempre tentar ter a sensibilidade pra abrir pra todos esses campos “Olha, vai ler um livro com imagens, nunca ignore a imagem”; “Vai ler um HQ...”, HQ às vezes... porque tem certas leituras que a escola infelizmente ela não legitima como literatura, como um HQ, ou às vezes um livro que tem muita imagem “Ah, não é um livro legal”, porque parece que a literatura é só aquilo que tem muita... muito/ ...é/ ...um livro de quinhentas, trezentas páginas, que aquilo que é literatura e se tiver imagem não é, então... e é uma linguagem mais complexa, é uma leitura muito mais complexa porque une duas linguagens, a verbal e a não verbal. Então a gente tenta nunca menosprezar nenhuma é/ ...é/ ...quando tem a/ ...o encontro dessas duas linguagens a gente tenta trabalhar mesmo essa questão, essa construção de sentido a partir da/ ...da união das duas, que é a partir da união das duas que esse sentido é construído, não... não a verbal tá servindo à visual, mas é... é uma/ ...é um sincretismo ali né, é uma linguagem sincrética naquele momento.

Pesquisadora: O que você entende por um processo de construção de imaginário, narrativa e corporeidade e como poderiam contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

GD: Ave Maria, que complexo (**baixo**)... o que que eu entendo... (**pausa longa**) Olha, eu acho que o que eu entendo por imaginário eu acho q/ ...principalmente quando a gente trabalha com público infantil o imaginário tá constante né, é constante e a gente nunca pode desconsiderar né, tem que ter essa sensibilidade pra/ ...pra considerar. Eu acho que o que mudou em mim q/ ...quando eu entrei, que eu conheci o projeto, que eu comecei a... a me. a.. me apaixonar por esse projeto mesmo assim, ver a importância que ele tinha justamente de/ ...de/ ...de... valorizar, não porque geral/ ...é/ ...a nossa/ ...a nossa educação cartesiana ela é muito assim né, que/ ...de desvaloriza o que não é/ ...o que não pode ser concretizado, então tudo, o imaginário fica fora, corporeidade não existe, narrativa desconsidera, igual, você às vezes não valoriza ouvir sua avó contando uma história e aquilo ali é tão rico, porque traz conhecimento de mundo dela, traz/ ...são narrativas que trazem história do local, então são carregados de tanta/ ...tanta/ ...é tão rico né, então o que eu aprendi é isso e eu tento trazer

assim os/ ...porque/ ...não desconsiderar, e principalmente é... quando a gente tá conversando, converso, faço encontro co/ ...com os mediadores nos planejamentos, é nunca desconsiderar aquilo que o... que qualquer criança, qualquer jovem que tá participando do projeto, da roda de leitura fala. É... não existe uma interpretação pra um texto só, único, verdadeiro, é... porque a partir do imaginário, a partir dessas outras narrativas que ele conhece, tudo isso serve pra construir o sentido e cada pessoa traz um imaginário, cada pessoa tem um... uma... uma forma de ser, de entender o mundo, então a/ ...e/ ...aquilo ali que faz/ ...que faz a interpretação disso ou daquilo né, do/ ...dos sentidos, a construção dos sentidos. Então eu entendo como algo muito importante pra... pra todos né, e que não deve ser desconsiderado dentro de uma/ ...de nenhum momento de formação.

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados dentro do proce/ ...do Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

GD: Hum... Eu acho que quando a gente dá voz é... dá voz e dá espaço pra esses participantes porque a gente vê que valoriza, mostra que é importante, é... por/ ...quando você ouve, você fez uma roda de leitura e você vai conversar sobre aquela leitura, e as/ ...e as crianças ou os participantes querem falar. Então eu acho que é bem isso sabe, é...

Pesquisadora: Numa proposição de atividade de mediação de leitura pelos estagiários, como você acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas?

GD: Hum, corpo em que sentido que você fala?

Pesquisadora: Noção de corpo... é/ ...como/ ...como a criança vê o corpo dela, como ela vê o corpo do outro, como esses corpos se relacionam, é... existem estereótipos, é... isso vai aparecendo? Como que...

GD: Eu acho que isso também é muito da/ ...d/ ...d/ ...muito relativo, muito fechado assim, que depende muito do/ ...do grupo, mas, trabalhar/ ...a gente sempre inicia é... metodologicamente o... a gente orienta a iniciar o trabalho com/ ...com alguma dinâmica pra eles saírem desse mo/ ...mov/ ...esse movimento, eles estão estáticos, então, primeiro sair desse/ ...desse/ ...desse corpo parado né, pra mo/ ...modificar até no sentido o ambiente, o espaço que eles estão, então, isso já/ ...já movimenta, já/ ...já modifica. E aí a gente trabalha

nessa questão do estereótipo através das leituras sabe, de/ ...de... é/ ...a gente percebe muito a questão do bullying e é muito po/ ...po/ ...por corporeidade, se tem alguém que é mais gordinho, como que fala “Não pode fazer isso, porque cê num tá vendo que você é gordo, porque não pode fazer determinados movimentos”, tal. Então isso é muito relativo e/ ...e pra/ ...pra trabalhar especificamente com/ ...com essas questões é quando surge mesmo dentro da/ ...da/ ...mas em relação assim a/ ...a mo/ ...movimento movimento mesmo, a gente sempre trabalha porque logo tem muito/ ...mu/ ...muitos estagiários que são do curso de teatro e a gente sabe que eles usam esses/ ...esses recursos pra/ ...pra esquentar, pra fazer o aquecimento, pra... pra puxar pra aquela atividade, pra fazer concentração também, pra trazer pra aquele momento, porque às vezes eles tão chegando ali mas ainda tá disperso, então quando você faz uma atividade que movimenta o corpo, que traz todo mundo ali, aí já... todo mundo já... é mais fácil pra concentrar.

Pesquisadora: Uhum. Tem alguma coisa que você gostaria de falar sobre o projeto, sobre os mediadores, sobre a mediação de uma forma geral, que você acredita ser relevante pra pesquisa?

GD: Ai... Eu acho assim, que em relação a/ ...ao... ao trabalho que a gente realiza em parceria assim com a es/ ...as escolas por exemplo, é que eu percebo assim que se a escola trabalhasse com outra perspectiva, com a perspectiva parecida de leitura que a gente tenta trabalhar, que a gente tenta abordar no projeto, eu acho que a gente sanaria pelo menos um pouquinho esse déficit que a gente tem, porque a escola, querendo ou não, ela acaba é... sendo muito dura em relação a algumas literaturas, legitimando o que é literatura e o que não é literatura, desconsidera totalmente o outro né, o aluno por exemplo, o que ele gosta, porque a/ ...às vezes a gente chega numa/ ...num/ ...numa roda de leitura, muitos falam que não gostam de ler, aí você começa a conversar “Ah, mas eu gosto de HQ; Mas eu leio isso...”, ah, mas isso é leitura, só que como dentro desses espaços escolares essas leituras não são legitimadas como leituras ou literatura, então eles acabam sendo “não leitores”, se f/ ...é... tachados como “não leitores” né. Então, se a escola parasse e tivesse/ ...mudasse um pouquinho essa perspectiva é/ ...de leitura, eu acho que a gente avançaria um pouc/ ...muito mais é/ ...nessa formação desse público leitor. E falar assim só que o projeto é muito bacana, ele já tá aí caminhando desde dois mil e nove (2009), temos... infelizmente assim, a/ ...o Sesc gostaria que mais pessoas desenvolvessem projeto/ ...que fazem e até que passam pelo projeto também, desenvolvessem ações profissionais me/ ...se tornassem/ profissionalizassem nessa/ ...nessa linha de mediação,

ou mesmo os q/ ...os meninos que são do/ ...da/ ...do curso de teatro que pensassem num público/ ...já trabalhou com o público infantil, se profissionalizar como contador de história porque aqui eles tem um laboratório vivo, de incentivo, de pesquisa porque vivem e tendo contato com/ ...com o livro e tal. Mas a gente ainda não conseguiu, só que a gente vem fazendo esse trabalho pra tentar mostrar e/ ...e/ é... pra esse... e potencializar esse/ ...esses mediadores né que passam por aqui, eles podem e são profissionais né, então eles podem tá aí fora do Sesc ainda realizando esse trabalho e formando mais leitores.

Pesquisadora: GD, muito obrigada pela entrevista. Em novembro fazemos um segundo roteiro de entrevistas, bom trabalho até lá e vamos conversando.

GD: Obrigada.

Mediadora: AG

Pesquisadora: Vamos dar início ao primeiro o roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a mediadora AG.

Pesquisadora: Muito o/... (**AG: Isso.**) Muito obrigada por aceitar participar da pesquisa e, eu vou começar tá bom?

AG: Tá bom!

Pesquisadora: Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitora?

AG: Eu não tinha muito apreço pela leitura, eu não lia muito. Depois do programa “Mediadores de Leitura” eu comecei a ter mais apreço pela leitura, isso foi importante. Eu comecei a tomar gosto por ler.

(Silêncio)

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

AG: Me desinibir mais, que eu ainda sou um pouco vergonhosa eee... ler mais, procurar ler mais que é importante, muito importante pro curso que eu faço, é muito importante sempre estar lendo.

Pesquisadora: Qual é o curso que você faz?

AG: Teatro.

Pesquisadora: Você faz teatro, qual período?

AG: Quarto, (**Pesquisadora: Quarto...**) ...estou indo pro quarto agora.

Pesquisadora: Quarto período.

Pesquisadora: O que você entende por Mediação?

AG: Meu entender sobre mediação é você levar a leitura pras crianças, porque isso/... o público é especí/... específico, é criança que vai no BiblioSesc. E a levar/... é levar a leitura, porque tem muita criança que não sabe ler, que não... tem muita dificuldade na leitura, então eu creio que o programa é justamente isso, é aconche/...trazer as crianças pro mundo da leitura.

Pesquisadora: É... você atende pelo BiblioSesc.

AG: Isso, pelo BiblioSesc.

Pesquisadora: O que é o BiblioSesc?

AG: O BiblioSesc é uma vanzi/... não chega a ser van, é um ônibus que fica em setores como “Maria Rosa”, “Taquari”, “Lago Sul”, é... a “feira da mil trezentos e quatro”. Eles fica lá, fica o dia todo, vem crianças pra gen/... tem as mediadoras, no caso eu e mais ua/... uma colega que a gente fica naquele ônibus, recebe as crianças que vão e a gente lê pra elas. Acontece

assim, tem a sacola literária, tem como pegar livros no BiblioSesc e devolver só quando ele for novamente pro local. É bem interessante.

Pesquisadora: Uhum (**baixo**). E essa/... essa... esse público que vai é da comunidade em geral, não é de uma escola específica?

AG: Não, é da comunidade em geral. D/... quase num vai de escola qu/... só tem um/... só a feira que a gente fica na frente de uma escola, aí vai. Professor leva os alunos, eles escolhem os livros e voltam pras/... pra sala (**Pesquisadora: S/... é/... é toda a semana?**) ...pra escola. Sim (**Pesquisadora: Uhum**), é toda semana.

Pesquisadora: E, você trabalha no BiblioSesc em dupla, em trio, como que é?

AG: Em dupla (**Pesquisadora: Em dupla...**), sou eu e mais uma colega.

Pesquisadora: ...mais uma colega. Ela é de qual curso?

AG: Teatro também.

Pesquisadora: Teatro também.

Pesquisadora: É... Por que a escolha de trabalhar como Mediadora de Leitura?

AG: Justamente por isso, pra mim aprender a gostar de ler pra/... talvez/... que, lendo pra criança a gente vê os olhinhos a alegria, a imaginação e a gente acaba tomando gosto pela leitura. É mais ou menos por isso.

Pesquisadora: Essas crianças que você falou, elas são de qual faixa etária... mais ou menos?

AG: De nove, dez anos de idade, são maiorzinhos.

Pesquisadora: Entre nove e dez que vão.

AG: Sim.

Pesquisadora: Uhum.

Pesquisadora: Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto? E aí, como funciona isso, na verdade, pelo BiblioSesc né? (**AG: No BiblioSesc...**) Como você não atende uma escola específica.

AG: É. No BiblioSesc a gente deixa as crianças mais à vontade, elas escolhem o livro e nós lemos junto com ela. N/... não é a gente/... só a gente lê, a gente faz um... quando/... quando vão mais de/... mais de uma criança, fica eu e a colega cada um com um ou com duas, e eu leio uma página, a criança lê a outra, aí que a gente vai ensinando leitura, vai é/... incentivando a lei/... a ler mais. Ent/... elas ficam à vontade, elas vão na estante, pegam o livro que querem, que gostaram da capa e a gente lê.

(Silêncio)

Pesquisadora: Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.

AG: Não entendi (**fala baixinho**).

Pesquisadora: Os/... o/... os temas, por exemplo, você falou que a... o livro é escolhido pela criança. Você escolhe algum livro pra el/...

AG: Já escolhi, algumas vezes eu escolho, que elas pedem pra eu escolher aí eu escolho, mas na maioria das vezes são elas.

Pesquisadora: São elas, e aí então você trabalha esses livros esse/... esses livros, esses assunto de forma introdutória ou exploratória? Tipo, “cê” aprofunda mais no assunto, na temática (**AG: Aprofunda mais...**), como funciona?

AG: ...a gente faz um pequeno debate, que não tem como fazer a dinâmica referente ao livro porque tem local que não dá pra fazer por conta do sol, não/... não tem espaço. A gente faz

mais conversa, faz uma pequena roda de conversa, a gente pergunta o que ela achou da história, qual a opinião dela, mais ou menos isso.

Pesquisadora: Geralmente são quantas crianças que você atende no BiblioSesc, assim tipo, dá pra fazer um/... um/... uma rodinha ou você atende individual, como que funciona?

AG: Assi/... o/... o acesso ao BiblioSesc tá bem vago das crianças, quase não vai. Tem setores que vão bastante criança, principalmente pela parte da manhã, mas tem outros lugares como o “Maria Rosa” que não vai criança nenhuma, que não vai criança de jeito nenhum, de forma nenhuma, a gente fica o dia todo lá e num... não vai. Então, como é muito vago, faz/... senta, fica de/... um de frente pro outro, só.

Pesquisadora: Uhum.

Pesquisadora: É... O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

AG: Eu creio que a partir do momento que a criança lê um livro, eu imagino que ela entre dentro daquele/... da história que ela tá lendo, que ela tá ouvindo no caso. Então é muito importante quando vê quando tem um/... uma parte do livro que fala, por exemplo “Maria caiu do pé de laranja.”, “Meu Deus tia, ela caiu?”. Ela se sente no/... na história, é muito/... é muito legal ver isso nas crianças, é muito interessante, muito importante também.

Pesquisadora: Você trabalha essas questões durante as suas mediações também, como que funciona?

AG: Sim, eu leio/... eu leio, quando chega um determinado momento da história eu pergunto “ ‘Cê’ tá entendendo? Que que “cê” tá achando? Você acha que ela tá/... que ela fez certo?”, “Ah não tia, não sei/... não tia não fez.”. É que eu fa/... eu faço conversas, como eu não/... falei, não tem como fazer dinâmica (**Pesquisadora: Uhum.**). Aí a gente conversa sobre a história.

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

AG: O que seria construção narrativa? (**baixo**)

Pesquisadora: Seja construção de narrativa sua, como que você vai construindo histórias, construindo a sua forma de dizer essa história ou/..., seja a história do livro né, ou seja uma história inventada e, como que essas crianças também vão construindo as narrativas delas a partir das suas mediações né?

AG: Eu fiz... consegui fazer uma dinâmica dentro do... do “onibuzinho”, que foi uma roda contando/... inventando história. Aí fez uma roda e cada um/... eu iniciava a história e cada um ia... com um trequinho da forma que quisesse, não/... e foi bem interessante, as crianças usam muito/... usam muito bem o imaginário (**Pesquisadora: Uhum.**), usa muito b/... (**ri**).

Pesquisadora: E isso reverbera na narrativa deles também né.

AG: Sim, uhum.

Pesquisadora: Uhum.

(Pausa breve)

Pesquisadora: O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

AG: É importante a gente mostrar pra criança que ler não é ruim, ler é importante, ainda mais quando se é novo. Então trazer, mostrar pra elas que/... que ler pode ser divertido, que/... que num é/... num tem que ser só obrigação mas sim um apreço pela leitura. Éé... é isso (**ri**).

Pesquisadora: E... e as questões de corpo entraria ne/... nessa sua consideração em que sentido?

(Pausa média)

AG: Eu não sei te falar. (**baixinho**)

Pesquisadora: Não sabe me dizer?

AG indica que não.

(Pausa curta)

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas mediações?

AG: Pode repetir? Que eu não entendi. **(baixinho)**

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas mediações?

AG: Eu já fiz uma vez, que foi/... que teve mais criança que teve mais acesso, eu pedi para que todas fechassem os olhos e se imaginassem ou numa cachoeira ou num parque... Comecei “imagina agora que tem um pé enorme de maçã, e as maçãs são todas vermelhas. Aí apareceu um leão...”, e as crianças pediram/... fecharam “Hããã...Meu Deus tia...”, aí eu/... eu/... eu também já li história com elas de olho fechado, e elas ficam com sorrisinho assim...

(Pausa média)

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

AG: Deixa eu ver... **(baixíssimo - pega o roteiro de entrevistas)** Corporeidade... no caso... O que seria corporeidade? **(baixo)**

Pesquisadora: Qua/... Por exemplo, as noções de corpo né, que é/... que você tem, como que a sua noção de corpo vai/... vai interferir na noção de corpo do outro, como que isso se relaciona... Por exemplo, a crian/... isso constrói algum tipo de estereótipo? A forma como/... como eu vejo o corpo interfe/... interfere na minha relação com o outro? O que que eu entendo sobre esse corpo, o meu corpo e o corpo do outro? Então, essas questões assim

“Como que eu me vejo?”, isso vai aparecendo nas suas mediações, seja por você enquanto mediadora ou pelos seus... seus alunos, né, se/... as crianças que vã/... vão no BiblioSesc?

AG: Acontece sim, já aconte/... como eu já te falei, qua/... como o nosso público é muito/... muito pequeno, não tem muita criança, porque todo dia a gente tá num lugar diferente (**Pesquisadora: Aham.**), então tem lugar que não tem acesso. Mas acontece sim. Tem criança que... que fica mu/... é muito insegura ao ler, ela não quer ler, eu pergunto “ ‘Cê’ quer ler uma página? / Não tia, eu não quero!”, ou vergonha. E eu já fiquei muito ne/... no início eu ficava muito nervosa, eu começava a errar, eu... Meu Deus! (**ri**) Mas agora tá mais tranquilo, aí... já passo mais seguran/... a gente já passa mais segurança pras crianças, elas sentem mais a vontade de ler, ficam mais à vontade, não dispersas, mais espontâneas.

Pesquisadora: Então o corpo delas também vai ficando mais solto, né...

AG: Sim, tem criança que... a gente chega na/... na/... (**palavra incompreensível**), eles tão lá esperando a gente, e pula, e corre e “tia, te amo tia...”, e é mais espontâneo. No início não, no início era...

Pesquisadora: Mais contido...

AG: ...mais contido, mais retraído, uma coisa mais fechada, só que lia... (**palavra incompreensível**).

Pesquisadora: Uhum (**baixinho**). Tem alguma/... algum aspecto que você acredita ser relevante, algum fato que aconteceu, da sua experiência enquanto mediadora tanto aqui no Sesc, quanto no BiblioSesc né, que você ache importante falar, alguma coisa que você acredita?

AG: Olha, eu acredito queee... o programa “Mediadores de Leitura”, eleee... vai ajudar bastante/... já tem ajudado porque já tá há um tempo, já tem ajudado bastante e vai ajudar mais. Porque tem lugar, tem setores lá perto de “Taquaralto”, “Maria Rosa”, “Setor Sul”, essas q/... num vai, não tem/... não tem muito acesso, então o BiblioSesc é muito importante tá ali porque vai levar a leitura pras crianças. E tem o/... tem setores lá perto de “Taquaralto” que é precário, então as crianças não têm acesso, só/... fora a escola, elas não têm acesso a

educação assim, livro, e acaba... não tomando gosto por isso. E o BiblioSesc não, a/... o BiblioSesc chega de manhã, é lotado! Lotado, lotado. A tarde já não, porque tem a escola, eles estudam a tarde. Mas acredito que o programa te/... me ajudou como pessoa, como estudante e eu creio que está me ensinando a ajudar as outras crianças.

Pesquisadora: Bom, AG, muito obrigada por participar da pesquisa (**AG: De nada.**), é/... em novembro nós vamos fazer um segundo roteiro de entrevistas, tá bom?!

AG: Uhum.

Pesquisadora: Então, bom trabalho até lá...

AG: Obrigada.

Pesquisadora: ...e a gente vai conversando. Muito obrigada!

Mediador: CH

Pesquisadora: Vamos começar com o primeiro o roteiro de entrevista da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com o mediador CH. É... posso te chamar de CH...(CH: **Aham.**)... como você é chamado cotidianamente?

CH: Sim.

Pesquisadora: É... então vamos começar.

Pesquisadora: Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitor?

(Pausa média)

CH: Então... pela prática né, pela preparação pra levar pra escola você acaba entrando em contato com livros... e artigos e pesquisas, “cê” tem que buscar referência né, sem referência

num consegue levar o aluno e nem pra você mesmo uma possibilidade de... de conhecimentos.

Pesquisadora: Uhum. É... você é o primeiro ano que tá...

CH: Segundo.

Pesquisadora: Segundo ano. E você sente diferença entre o primeiro ano que você trabalhou como mediador pra agora? Até mesmo o curso né, que não são os mesmos instrutores.

CH: É... a diferença é que a segurança é maior de estar dentro da sala de aula. **(Pausa média)** É... a única diferença que eu vejo assim, que esse ano eu tô com uma turma de ensino fundamental nível dois. O ano passado eu só tava com funa/... fundamental um. E a/... o que/... a dificuldade pra mim esse ano é justamente conseguir atingir esse imaginário dos meninos adolescentes, que fundamental um q/... de primeiro ao/... ao quinto ano você consegue atingir ali... eles compram mais fácil a ideia da... da história infantil. O adolescente já tem um pouco de resistência enquanto... a ser afetado pelas histórias.

Pesquisadora: Aí você atende quais turmas?

CH: Eu atendo oitavo ano do Padre Josimo... Josimo, eu acho que é assim lá. E a terceira série da/... do Cora Coralina.

Pesquisadora: São duas escolas então... **(CH: Duas escolas)**... que você atende. Você atende em dupla...

CH: Isso.

Pesquisadora: Com a YN.

CH: Isso.

Pesquisadora: Isso **(baixo)**. É... qual seu curso de formação?

CH: Teatro.

Pesquisadora: Teatro. E a/... a YN é...(CH: **Pedagogia.**)...pedagogia.

Pesquisadora: É... O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

CH: Eu acho que... o objetivo é muito... muito amplo, assim, num tem um objetivo específico, claro, que é óbvio que a gente quer que os alunos consigam ter um interesse maior né, aconteça o despertar pela leitura (**Pesquisadora: Uhum**), seja algo que se torne orgânico na vida deles. Mas eu acho que o/... o/... o processo é mais importante que a finalidade nesse sentido né (**Pesquisadora: Uhum**), porque o objetivo maior... do dia é que eles interajam com a gente, se interessem nas histórias, então é algo contínuo.

Pesquisadora: O que você entende por Mediação?

CH: Mediar eu acho que rompe com a ideia da hierarquia que a escola impõe sobre o professor né, que às vezes ele nem quer ter... estar no topo da pirâmide, porque isso já acabou né, o/... q/... único que detém do poder de conhecimento. Eu acho que o mediador, eu acho que ele chega na escola pra poder alterar esse lugar de... do que detém do poder mesmo, assim, eu acho que mediador é mais... (**pausa breve**) esqueci a palavra, mas eu acho que... (**pausa breve**) num sei, eu acho que o/... o mediador ele... eu acho que ele é mais honesto assim. Mas aí “cê” vai ter que/... qual... (**ri**) qual o significado de honestidade né. Mas eu digo honesto assim, sobre... ele dá liberdade pro aluno né, o mediador ele/... ele dá autonomia mais pro aluno, que a gente não tem obrigação de... preencher uma grade né.

Pesquisadora: Você não tem nem obrigação de estar ali assim como eles também não tem obrigação (**CH: Justamente...**) de participar (**CH: E às vezes...**) da mediação.

CH: E/... e não é fácil também, não é fácil. E aí a gente percebe o quão é difícil um professor sozinho em sala de aula manter quarenta alunos, e aí o mediador chega lá, e aí tem essa confusão justamente deles/... os alunos não estão preparados pra lidar com liberdade fora da sala de aula.

Pesquisadora: “Cê” sente diferença entre... entre como eles são durante as di/... as aulas (CH: **É muito...**) da grade e quando...

CH: ...é muito mais fácil manter os alunos sentados e passar uma tarefa (**Pesquisadora: Uhum**), eles recebe melhor isso, que a minha pesquisa sobre/... é prof/... o professor errante né, então minha... minha pesquisa reverbera também na mediação, que é tirar os alunos da sala de aula, mas é complicado né.

Pesquisadora: As suas mediações acontecem tanto na sala de aula é/... da escola, quanto (CH: **Em ambientes...**) no ambiente escolar (CH: **Isso.**) também (CH: **É.**) como um todo. E/... e tem a supervisão dos professores da...

CH: Às vezes sim, às vezes não.

Pesquisadora: Às vezes...

CH: Eu até acho melhor que não teiro/... que não tenha, porque você fica mais... tem mais liberdade né, num rola constrangimento. Que é igual no estágio né, você/... “cê” chega lá, a gente fica avaliando o professor pra depois ficar metendo o pau nele, e num entende a realidade, né, porque uma coisa é um dia na semana out/... são vinte aulas por semana.

Pesquisadora: Por que a escolha de trabalhar como Mediador (a) de Leitura?

(Pausa média)

CH: Acho que a princípio f/... p/... foi pra uma complementação da/... do curso da universidade né, porque eu tive a sorte de pegar a mediação an/... antes de começar o estágio um. Foi pra ampliar conhecimento, foi pra ampliar currículo, foi por financeiro também obviamente porque dificilmente você tem uma bolsa, mas também foi pelo prazer de estar dentro da sala de aula, sem aquela obrigação de cumprir as quarenta horas que exige o estágio né.

Pesquisadora: Uhum. E você acha então é/... essa complementação ela tem contribuído tanto pra sua formação enquanto mediador (CH: **Claro.**), quanto profissional.

CH: Eu acho que a me/... o/... o/... o/... os mediadores do Sesc é um grande aliado pros estudantes de licenciatura da... principalmente da UFT né.

Pesquisadora: Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

CH: A gente faz uma/... um mapeamento assim, a gente procura primeiro ouvir os alunos nas primeiras aulas, e a gente/... né, tudo que tá envolvido, o que eles gostam de ler, o que eles gostam de ouvir, de assistir pra depois a gente tentar penerar isso e levar livros, histórias, mas muitas vezes o que está planejado não acontece porque o que o aluno traz na hora às vezes é mais interessante do que o que a gente tá levando.

Pesquisadora: Mas ainda assim, vocês fazem o planejamento aqui?

CH: Sim.

Pesquisadora: E/... e/... e/... com o que eles trazem (**CH: É, basicamente...**) também vocês vão adequando.

CH: É. É um livro na mediação e uma... um jogo, uma dinâmica (**Pesquisadora: Uhum**), que às vezes pode ser alterado ou não, mas vai depender dos alunos.

Pesquisadora: Sim. É... Os temas a serem trabalhados são de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.

CH: Acho que amba/... a/... acaba indo pelos dois caminhos sempre. É/... com, sei lá, eu sempre gosto de levar as meninas... “Até as princesas soltam pum”, né, do Ilan Brenman, que é uma história que... que as crianças gostam e aí acaba trazendo à tona vários outros questionamentos né, do tipo, tirar essa ideia da/... da menina perfeita, da/... das princesas, né, desconstruir essa imagem, e aí acaba levando pra outras situações que eles ficam mais/... eu esqueci, é introdutória e... exploratória (**Pesquisadora: Exploratória, isso.**), né... Eu acho que a gente introduz e eles exploram “questando” coisas além do que a gente imaginava né.

Pesquisadora: Então na verdade é introdutória e exploratória (**CH:** **É, cuj/... ambas**), né, vai/... vai no diálogo conforme acontece as mediações né.

Pesquisadora: O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

CH: É o/... por exemplo, “As princesas”, eles/... já tão no imaginário deles as princesas da Disney, e quando a gente chega com uma princesa que solta pum, vai rompendo e também ao mesmo tempo vai... coloca uma lente de aumento né, ne/... nesse imaginário deles né. Eu acho que... eu esqueci a segunda...

Pesquisadora: É... Qual sua importância no processo de mediação.

CH: É extrema né, como eu falei, a... o/... o imaginário que eles trazem de casa é um/... ain/... é um senso comum que também é bonito de ver, e quando a gente traz essas coisas que rompem com o cotidiano deles, eu acho que ajuda né, a eles lidarem com outras situações que num tavam previstas.

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

CH: Então, construção narrativa... Eu sempre gosto de trabalhar com meus alunos a quebra do/... da/... narrativa linear sabe, o começo, meio e fim. Eu mostro pra eles que existem isso, mas eu trago outros possibilidade dessa/... dessa narrativa né, e aí a gente vai... eles/... eu sempre peço pra eles criarem um/... um/... um/... não que se resuma só uma/... uma narração ou criação de histórias, mas eu uso o jogo e o livro de uma forma que a narrativa seja outra essa/... dessa que a gente tá acostumado.

Pesquisadora: E/... e/... que reverbera também no cotidiano né (**CH:** **Sim.**), porque aí aume/... amplia a narrativa que ele já tinha e ele vai é/... é/... explorando isso em outros lugares também né.

CH: Justamente.

Pesquisadora: Hum... O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

CH: É... corpo... O corpo... eles são muito carinhosos com a gente, mas ao mesmo tempo eles são carinho de afeto, mas entre eles tem muito... tem muito... tem muita briga né, eles se batem muito, principalmente os/... não até/... acho que até os pré-adolescentes se batem também. Quando a gente propõe uma história que tem o contato físico essa criação do corpóreo né, num coletivo ainda tem uma resistência sim, deles se relacionarem, se tocarem, então até, sei lá, fechar o olho e observar os ossos do colega pra depois ir prum/... um livro que fala sobre é... os sentidos, sobre os órgãos que tem no rosto, tem uma dificuldade ainda porque o contato mesmo eles com a gente que é de fora, com eles ainda tem uma resistência. Essa construção da corporeidade se/... ta/... o/... talvez o conceito eu n/... eu num tenha definido ainda né (**Pesquisadora: Uhum.**), mas esse corpo do aluno em construção é um corpo que é cheio de... que abraça num pode, bater num pode, quando vai num pode, quando beija num pode, aee/... ainda é cheio de... cheia de dedos (**Pesquisadora:Uhum.**), sem tocar sabe.

Pesquisadora: E/... e como que você trabalha essas questões nas suas mediações? Você e a sua dupla né.

CH: Eu interfiro. A gente até, sei lá, teve conversado assim sobre porque às vezes a/... fica com receio de se/... de/... de interferir, de dar afeto, de abraçar, que hoje em dia tudo é muito... né, super vigiado assim (**Pesquisadora: Uhum.**), mas rola... rola de... eu interfiro nas brigas, eu paro, mando abraçar, mesmo que isso não vai resolver, seja um clichê achando que... mas pelo menos um aperto de mão, um olho no olho, eu acho que/... eu sempre faço, olho no olho sempre, que a gente não se olha né, eu acho que antes do contato, que é um contato visual né (**Pesquisadora: Uhum.**), eu tento trabalhar da forma mais... mais singela assim, o mais simples possível.

Pesquisadora: Você interfere então, quando tem situações de contato físico de violência né, entre aspas, de briga (**CH: Não, sem aspas mesmo, vio...**) ... é, sem aspas mesmo (**ri**), e... e também quando...

CH: Eu estímulo um contato...

Pesquisadora: De afetivo...

CH: Justamente.

Pesquisadora: ...um/... um contato afetivo.

CH: Porque criança é mais agitada né, e aí a gen/... eu tento levar o que a gente/... YN é cantora né, então ela toca, canta, e esse corpo agitado é um trabalho que a gente tá tentando fazer, mas ainda muito ingênuo de fazer esse corpo dá uma/... um repouso assim, uma/... ficar não inerte, mas... vamo/... sei lá, meditar um pouco, vamo parar um pouco né, mas se bem que, criança seria estranho se não tivesse essa agitação toda, mas é complicado, é muita energia.

Pesquisadora: Uhum... Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas mediações?

(Pausa longa)

CH: Acho que é/... o principal é quando eu paro de mediar com o livro e escuto eles. Que o livro é o ponta pé né, mas na primeira página eles já tem algo pra contar, já tem algo pra inventar, que eu acho que tudo que eles falam não seja verdade, mas eu acho que a partir do momento que eu/... o livro é importante né, a gente aprende na mediação que é/... é importante, mas na hora que a gente para, fecha o livro e escuta eles, e aí vai, pode ser uma aula toda, mas eu acho importante, parar, pra ouvir esse imaginário deles, essa narrativa deles, que já são interrompido o tempo todo né.

Pesquisadora: É. Numa proposição de atividade, como você enquanto mediador acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

CH: Repete que eu n/... qual a primeira parte aí?

Pesquisadora: É. Numa proposição de atividade, como você enquanto mediador acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

CH: Eu não entendi. Uma at/... uma/... propor uma atividade né?

Pesquisadora: É, se você/... quan/... quando você pensa uma atividade (**CH: Qu/...**) ou se você fosse pensar uma atividade, como essas questões de/... essas noções de corpo entrariam nessas suas atividades.

CH: Entendi. (**Pausa longa**) O que acontece é que eles que propõem esse corpo, porque eles querem estar no lugar do mediador né, sempre, então muitas vezes eu só dou uma frase e eles já vão com este corpo pra frente, já fazem improvisação sem saber que é improvisação mas estão improvisando, já estão usando os planos. O que eu faço depois é dizer “olha, vocês estavam fazendo isto, que é usado... e isto aqui... que o teatro pega, que a dança pega...” (**Pesquisadora: Uhum.**). E aí... eu acho que é isso assim, eles mais propõem do que eu. Por isso que eu falo que...

Pesquisadora: Você vai alimentando né.

CH: ...Tem o planejamento, tem cartas na manga, mas eles sempre/... acontece a partir deles.

Pesquisadora: Tem alguma questão relevante que você acha importante falar agora na entrevista? É/... você tá trabalhando desde abril né, (**CH: Aham.**) até agora? Você sente alguma diferença desse período de abril pra/... até julho, é... algum/... alguma coisa que você acha importante ressaltar aqui, agora?

CH: Pra mediação?

Pesquisadora: É, sobre a sua experiência, sobre mediação, sobre tudo.

CH: Eu acho que não, acho que já falei algum/... algumas coisas que acho que pode ser importante. (**Pesquisadora: Aham.**) A falta de/... eles não conseguem lidar com liberdade, e aí vai abrir o conceito de liberdade né, mas, fora da sala de aula; a dificuldade de atingir o imaginário dos meninos de... pré-adolescentes... eu acho que é isso só, pra problema/... problematizar né (**Pesquisadora: Uhum.**). Do mais, num vejo... assim, eu tenho totalmente uma/... uma facilidade de estar em sala de aula sabe, não sei co/... o que que meu colegas

falaram sobre... sobre estar, tem gente que acha difícil, eu já não acho, mas cada um tem uma vivência né, mas aí/... às vezes também é desgastante.

Pesquisadora: Aham. Tal/... talvez essa sua facilidade é/... de/... de/... de estar em sala de aula seja também porque você já vem do prog/... do ano passado né, e também é/... com relação a estágio da universidade, “cê” tá em qual período de teatro?

CH: Sexto.

Pesquisadora: No sexto...

CH: Tô no sétimo né.

Pesquisadora: Aham.

CH: É, tudo interligado né, porque eu fui sem saber o que seria, mas eu acho que pela minha vivência de teatro desde sempre e ter na manga jogos e ummm... um olhar somático, eu acho que contribui sabe, pra eu poder perceber coisas que às vezes pode ser... é... **(pausa média)** que pra outros podem ser algo angustiante como professor, mediador. **(Pausa breve)** É isso? **(baixo)**

Pesquisadora: Então, é isso, muito obrigada por participar da entrevista **(CH: Nada.)**, é/... em novembro a gente vai fazer um segundo roteiro de entrevistas e, boa sorte **(CH: Obrigado.)** no seu trabalho enquanto mediador **(CH: Tá.)** até lá. Obrigada.

CH: Obrigado.

Mediadora: ML

Pesquisadora: Vamos dar início aqui ao primeiro o roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a mediadora ML. Muito obrigada por aceitar a participar da pesquisa. Eu vou começar com as perguntas, ok?

ML: Uhum.

Pesquisadora: Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitor?

ML: Ai, bem, eu acho que em tudo, porque desde o início, desde quando eu comecei a minha graduação, eu sempre/... eu conhecia o projeto do Sesc e sempre tinha vontade de fazer parte, porque assim, eu sempre fui apaixonada por leitura, mas o projeto a cada dia ele vem me incentivando mais, apesar de ser livros infantis, porque eu trabalho com crianças de oito, nove anos é/... é motivacional sabe. “Cê” todo dia ter que ir ali, escolher um livro e... e pensar “será que esse livro vai ser legal; será que vai dar certo?”, é... é muito bom, sensacional.

Pesquisadora: Você trabalha com crianças de oito, nove pelo projeto?

ML: Pelo projeto.

Pesquisadora: É... em qual instituição?

ML: Na Escola Municipal Benedita Galvão.

Pesquisadora: Só nessa escola?

ML: Só nessa escola.

Pesquisadora: Você atende uma escola pelo projeto ou duas?

ML: Uma escola, duas vezes por semana, três turmas.

Pesquisadora: Três turmas. Quais são as turmas?

ML: É... uma turma de segundo ano e duas turmas de terceiro ano.

Pesquisadora: Do fundamental...

ML: Do fundamental.

Pesquisadora: Uhum. E você faz dupla com quem (**ML: Com a...**), ou trio, ou sozinha?

ML: Ah, é dupla, com a RZ.

Pesquisadora: Com a RZ. É... a escola que você trabalha fica em qual região de Palmas?

ML: Taquaralto.

Pesquisadora: Taquaralto. (**Pausa breve**) É... você faz o curso de teatro?

ML: Teatro, na UFT.

Pesquisadora: Qual período?

ML: Tô indo pro sexto.

Pesquisadora: Sexto. A RZ é das Letras e você é do Teatro.

ML: Do teatro.

Pesquisadora: Uhum. É... O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

ML: Ai, a principal delas é realmente fazer valer a leitura sabe, trazer a leitura pra cri/... pra aquelas crianças, porque é uma escola que tem muitas crianças carentes. Na maioria das vezes elas falam que não tem livros em casa, de que na própria escola às vezes elas não podem levar livro pra casas/... pra casa, e elas amam, amam ler, “cê” vê no olhar.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por Mediação?

ML: É... Mediação pra mim é bem mais do que ir na escola e ler livros. A... a mediação e pelas experiências que eu estou tendo se trabalha tudo. A... às vezes a criança ela tá ali não é

pra escutar uma história, às vezes ela quer contar a história dela, às vezes não é uma história de livros de contos de fada, às vezes é a própria história delas.

Pesquisadora: É... Por que a escolha de trabalhar como Mediadora de Leitura?

ML: Eu acho que vai fortalecer muito a minha graduação. É... ao mesmo tempo que eu levo literatura, eu levo algo artístico, então, tipo assim, junta, ainda mais quando se trata de dupla, que é uma menina de Letras e eu de Teatro, a gente junta literatura mais artístico e aí sai no final bem bacana. **(ri)**

Pesquisadora: Hã, legal... Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

ML: É um trabalho que ele acontece sempre em dupla e, nunca tem algo específico. A gente vai pra biblioteca, fica pesquisando realmente livros e tal e... e aí con/... entra um consenso entre a/... entre as duas né, de que tá, vamos sentar com esse livro, vamos ver qual tipo de... de dinâmica, de jogo a gente vai inserir que faz relação com a história. A gente sempre encontra dinâmicas, tenta encontrar, buscar dinâmicas e/... ou então jogos que fazem relação total com a história.

Pesquisadora: Uhum. E as/... as atividades ela/... elas acontecem numa sala específica ou vocês utilizam o ambiente escolar como um todo? É... como que é feito a mediação, a/... vocês fazem uma roda, eles/... eles ficam sentados só nas cadeiras, como são as/... as dinâmicas que vocês fazem?

ML: Tá. A mediação, a/... a contação de história ela sempre acontece na maioria das vezes dentro da sala, é um ambiente mais fresco porque tem ar condicionado. Não é tão grande a sala, mas quando a gente tenta ir pra fora é um pouco mais difícil porque o ambiente que tem na escola além da sala de aula é a quadra e, eles entendem que a quadra é mais pra brincar **(ri)**, então é um pouco complicado, mas já tentamos. Ela é feita dentro da sala, em roda, sempre é em roda, e as atividades, as dinâmicas elas/... é feita no interior mesmo da sala, às vezes em pé, às vezes sentado.

Pesquisadora: Uhum. Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.

ML: É... **(pausa média)** Me dê exemplos.

Pesquisadora: Se vocês levam as temáticas e já mudam pra outra ou se vocês se fixam nu/... nu/... num tema e aí durante as/... a/... os outros encontros vocês continuam com o mesmo tema, trazem outras atividades mas continuam com o mesmo tema, como que funciona?

ML: Não, eles são temas aleatórios, só que durante esse período, esses três meses, a gente sempre buscou livros que fala realmente de leitura, tipo “Coelhinho que roubava livros...”, é... “Mamãe que gostava de ler livros...”, mais livros assim que estimula realmente a leitura, mas assim, nada muito/... algumas vezes também foi bem fora disso.

Pesquisadora: Uhum. Então vocês procuram leituras é/... pra que estimule a/...as/... as/... a leitura deles. E vocês levam também situações cotidianas, vocês partem de situações cotidianas ou vocês é/... levam uma coisa mais fechada, mais estruturada pra mediação?

ML: Não, são fatos mesmo do cotidiano tipo preconceito, é... cultura, é bem aberto.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

ML: Ai, a cada dia “cê” cria mais, né, e “cê”/... “cê” usa, abusa da imaginação tanto da gente, pessoal, quanto deles né, eles criam imagem, assim, vai entrando na cabeça da gente e a gente vai criando aquele mundo realmente bem imaginário, **(Pesquisadora: Uhum...)** que é bacana né de se trabalhar.

Pesquisadora: Uhum. É... O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

ML: Eu acho que a cada/... a cada mediação, a cada/... a cada trabalho “cê” vai construindo mais né, “cê” vai adquirindo mais uma narrativa e/... e o projeto ele vem pra isso, pra te fazer crescer, te fazer/... né, é um florescimento.

Pesquisadora: Um florescimento tanto de você enquanto profissional, quanto do/... do/... das crianças que estão recebendo esse... essa mediação (**ML: A mediação.**).

Pesquisadora: É... O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

ML: É... quando “cê” trabalha teatro “cê” vê que o corpo é tudo né, e... e às vezes numa simples mediação de um/... de um livro você vê que “cê”/... às vezes “cê” trabalha o corpo né, em todo momento. “Cê” mexe um braço, “cê” mexe uma perna, “cê” mexe uma cabeça, “cê” faz gesto, “cê” faz mímica, então ele é inserido totalmente em uma mediação, no trabalho né, no projeto.

Pesquisadora: E/... e/... e... você reconhece é... essas construções de imaginário, narrativa, corporeidade de/... durante as suas mediações não só enquanto você aplicando a mediação mas também na relação dos alunos?

ML: Sim, cem por cento. Uma vez a gente fez uma mediação e aí “cê” tinha que... era/... a gente inseriu junto do livro o jogo da estátua, e aí “cê”... a ge/... eles caminhavam pelo espaço e “cê” falava estátua de uma pessoa triste, aí ele traz/... eles traziam o sentimento pro corpo, e às vezes/... e misturado junto com a gente também né, se ia criando uma relação, “cê” ia ver cada olhar, cada gesto de cada um.

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas mediações?

ML: Hum... (**pausa breve**) Repete a pergunta, por favor.

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante suas mediações?

ML: É... é mais a questão assim de/... deles ser livres né, a/... a nossa mediação ela la/... num é algo assim, fechado, ela é livre, às vezes... ele não quer ouvir a história, mas ele fica no canto da sala e querendo ou não, ele começa a interagir com a gente que tá lá e, que ele

disse que não queria (**ri**), então ao mesmo tempo que ele tá lá no cantinho da sala ele tá construindo a narrativa, ele tá construindo o imaginário no canto dele.

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

ML: Repete por favor.

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

ML: Nos próprios jogos. Quando eu falei anteriormente que a gente propôs o jogo da estátua (**Pesquisadora: Uhum.**), ele é o tempo todo “cê” tá trabalhando o corpo e, no próprio livro falava de estátua, então quando é... a gente tava fazendo a contação de história que apareceu a palavra estátua, querendo ou não “cê” via eles fazendo o gesto, não paralisados, mas eles ficavam tipo assim, com dedo mexia e aí olhava...

Pesquisadora: Uhum. Essas relações elas vão aparecendo também nas/... é/... entre eles, a/... a noção de corpo, como eles veem o corpo deles, como... como eles veem o corpo do outro, essas questões vão aparecendo também na mediação, vocês potencializam isso, não? (**ML: Aham...**) Como que funciona?

ML: Não, sim... tem aquela questão, eu não diria julgamento mas assim, apontamento por exemplo “ai professora, o menino tá fazendo assim com o corpo dele; ai, eu não consigo; ah, ele é mais assim...”, não sei o que e “cê” vai “não, mas ‘cê’ também consegue, ‘cê’ tem o cheu/... seu jeito, cada um tem um jeito de... de tentar, de conseguir.”, e aí eles vão indo, do jeito deles.

Pesquisadora: É... tem algum fato relevante, algo que você ache importante falar pra gente nessa pesquisa, sobre sua experiência, sobre a mediação de leitura, algo que você queira dizer agora?

ML: Ai, tipo assim, é... eu só tenho que agradecer mesmo por tá participando do projeto e tá sendo muito gratificante, pra mim, pra minha formação pessoal, profissional. É... muito bom

mesmo, a tá ajudando muito assim, cem por cento. Eu não tinha... eu não tinha experiência com sala de aula, eu comecei o meu estágio agora e aí, tipo assim, o meu primeiro contato com sala de aula, com é... crianças, alunos, foi agora com o projeto e eu pensei assim que seria, sabe bem... bem difícil, eu realmente, eu fiquei com medo, mas depois que “cê” entra, que “cê” começa a mediar é totalmente diferente, é um/... algo prazeroso, gostoso.

Pesquisadora: Bom ML, muito obrigada por participar da pesquisa, é... no segundo semestre em... em novembro eu vou fazer um novo roteiro de entrevistas, tá bom? Bom trabalho até lá, boa sorte, muito obrigada!

ML: Eu que agradeço!

Mediadora: MR

Pesquisadora: Vamos dar início ao primeiro o roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a mediadora MR. Muito obrigada por aceitar (**MR: Uhum.**) participar da pesquisa, eu vou começar com as perguntas tudo bem?

MR: Sim.

Pesquisadora: Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitora?

MR: Sim, é... ele contribuiu de forma que eu me reafirmei como leitora e também vi como é o mundo que a gente pode expandir pra outras pessoas, é... e a partir disso encontrar/... eu encontrei dentro da leitura é... muitas... é... como que diz, é... eu encontrei dentro da leitura é... um... curiosidades na verdade que faz com que eu é... fuja da/... dessa realidade, e aí que ele contribui pra mim quando acabo percebendo coisas a partir das mediações e do curso e pude exter/... externalizar. É... isso...

Pesquisadora: É... Você faz qual curso?

MR: Na UFT?

Pesquisadora: É, de formação, de graduação né.

MR: É... Teatro.

Pesquisadora: “Cê” faz teatro, qual período?

MR: Terceiro.

Pesquisadora: Terceiro período de Teatro. É... você faz/... trabalha como mediadora em dupla com quem?

MR: Com a AG (*mediadora*).

Pesquisadora: Com a AG (*mediadora*). É... Vocês atendem escola ou... ou/... é pelo BiblioSesc.

MR: É, BiblioSesc.

Pesquisadora: “Cê” pode explicar um pouquinho o que que é o BiblioSesc?

MR: Sim. É... o BiblioSesc ele... ele é um caminhão, e aí dentro desse caminhão é uma biblioteca, é uma biblioteca móvel né (**Pesquisadora: Uhum.**), e aí acontece essas mediações e também você pode ir pra lá só ler, passar a tarde lendo lá. Acontece nos dois períodos, de manhã e de tarde, e, alugar os livros. E aí... é... “cê” quer que eu fale como é que é a mediação?

Pesquisadora: Pode, pode falar.

MR: Aí, a mediação... Assim, no BiblioSesc a gente não tem um público certo, é... então a mediação ela é totalmente diferente da mediação que é nas escolas, primeiro porque tem poucas crianças, geralmente não/... não tem mais de cinco, no máximo cinco, e aí quando a gente começa a mediação, a gente tem pouco tempo também mas, a/... a parte do começo a gente tem que criar uma afinidade com a criança, e é muito difícil porque ela que tá lá por curiosidade, ela tá por conta própria, né (**Pesquisadora: Uhum.**), num tá na escola e falaram

tudo pra ela direitinho como é que é o projeto né, então ela vai por conta própria e daí a gente tem que fazer essa relação com ela, as mediadoras normalmente, e daí é começar com uma come/... conversa comum, assim, cotidiana, pra depois a gente seguir com a parte dos livros e... a gente primeiro tem que entrar na vida dela, aí quando ela dá o espaço a gente começa a mediação. E aí, a partir daí a gente medía, aí às vezes a gente também faz/... elas costuma muito é... fugir assim da... como é que fala, atenção, a/... foge muito a atenção delas, e aí a gente também faz muito com que elas leiam também às vezes. A gente vai fazendo essa troca, a gente lê um pouco, elas leem um pouco, e também é muito importante que não haja só a mediação, além da mediação, além da conversa, tem que ter alguma outra dinâmica, uma outra brincadeira, pra que realmente prestar atenção no livro, se prender atenção no livro entendeu, mas se não tiver essas duas coisas, elas ficam muito dispersa, principalmente porque elas tão lá por conta própria né...

Pesquisadora: Uhum. E também tem vários livros né (**MR: Uhum...**), então acaba (**MR: Elas acabam...**) ... Aham...

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

MR: Hã... O que eu... o que eu quero alcançar é o maior número de crianças assim, que comecem realmente ter esse hábito de leitura e de ver a leitura como uma coisa assim... cotidiana, assim, uma coisa simples, não uma coisa de outro mundo, assim... como que a gente fala que é uma coisa que a gente faz todo dia assim?

Pesquisadora: Natural.

MR: Uma coisa natural, realmente assim que elas possam ter e/... esse hábito, o hábito mesmo assim, natural, de não ver como se fosse uma coisa da escola ou uma coisa difícil; uma coisa divertida, uma coisa divertida e, nas mediações a gente... às vezes eu faço a mediação como se fosse uma conversa, pra daí ela já entrar na conversa, aí eu faço pergunta e aí fica tudo muito natural. Esse é o meu objetivo, o máximo de crianças que eu puder alcançar e puder trazer também pro BiblioSesc (**Pesquisadora: Uhum.**)... fazer a divulgação né.

Pesquisadora: O/... O BiblioSesc fica em qual lugar da cidade, ele roda (**MR: Ele roda...**) ou fica fixo em algum ponto?

MR: Ele fica em toda cidade de Palmas, aí ele fica nos lugares assim, mais periféricos. Fica no Taquari, no Maria Rosa, Lago Sul, então é vários pontos das comunidades mais carentes.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por Mediação?

MR: Mediação... Hã, eu entendo é como se eu tivesse... eu tivesse contando a história do livro, eu fosse o livro, mas eu tenho que contar de uma forma (**tosse**)... com que eles é/... possam entender mais facilmente, de uma forma também que possa parecer muito natural entendeu, então eu falo em forma de conversa, em forma de pergunta, em forma de brincadeira, então é a/... pra mim a mediação é você contar aquela história do livro de uma forma que... que a pessoa não perceba assim que você tá mediando entendeu, mas nu/... como se você tivesse contando uma história, “cê” pega o livro e conta ele, a mesma história da sua forma.

Pesquisadora: Por que a escolha de trabalhar como Mediadora de Leitura?

MR: Hum... É... Primeiro porque eu gosto de leitura e eu vejo que as crianças, principalmente as crianças assim periféricas, as crianças que são mais necessitadas né, elas não tem o/... o hábito, simplesmente não tem o hábito porque elas não tem uma influência ou dentro de casa ou da escola e por isso que eu quis ser mediadora, porque eu acho que é... o mundo da leitura, dos livros é um mundo que cabe à todos nós, é gratuito, então todo mundo pode adquirir, todo mundo pode ir nessa viagem.

Pesquisadora: Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto? No caso, pelo BiblioSesc né, no seu caso.

MR: Como é que faz a elaboração né?

Pesquisadora: É, o planejamento, a aplicação desses... dessas mediações, “cê” falou um pouquinho já né (**MR: Sim.**), que/... que as crianças vão pra lá e aí vocês começam a partir de conversa (**MR: Sim.**), de algumas dinâmicas.

MR: Sim, é... assim, planejamento, às vezes eu planejo só/... eu planejo mais as dinâmicas, só o depois do livro, não planejo muito o livro porque às vezes até levo alguns livros aqui do Sesc, mas lá também tem muito livro e quando eu/... às vezes eu chego, elas já estão lá e ela já tem escolhido, ela já chega m/... me colocando o livro assim e aí geralmente são elas que escolhem os livros né, é... e aí eu só faço o planejamento da dinâmica, eu pego a mesma dinâmica e faço com aquele livro, que pode ser antes, pode ser depois, aí a gente vê na hora mesmo, mas a questão do/... do planejamento dos livros eu num... não faço.

Pesquisadora: Não faz por que é uma troca também né (**MR: Sim...**) entre... entre a criança e você enquanto mediadora...

MR: Sim.

Pesquisadora: É... essas dinâmicas né, que você fala, qual é o tipo de dinâmica? Porque por exemplo, a dinâmica... há diferença entre as dinâmicas aplicadas no BiblioSesc e as dinâmicas aplicadas na escola por exemplo?

MR: Sim, é porque... assim, no BiblioSesc não dá pra fazer também muitas dinâmica de grupo é... ou que envolva se mover, coisa assim, com o corpo, nu/... num dá porque o espaço é muito pequenininho, então geralmente eu levo... a gente faz uma história sobre o livro, ou a gente faz tudo com a boca (**no sentido de sonoridades e entonação de voz**), com a imaginação, e também às vezes eu levo lápis de cor, folha, aí a gente faz desenhos dos livros, a gente faz o que que a gente queria mudar no livro e a gente vai mudando, tudo assim com o imaginário, a gente não usa muita coisa também nem usa muito espaço porque não tem.

Pesquisadora: Uhum. Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite alguma situação.

MR: Os temas?

Pesquisadora: É, a/... a/... as temáticas né que... que são trabalhadas é... enquanto mediação, elas são introdutórias, vocês leva/... trabalham e bem/... bem mais superficial ou vocês acabam explorando o assunto, aprofundando esse assunto, como que funciona?

MR: Hum... a/... depende. (ri)

Pesquisadora: Depende da criança...

MR: Sim, também depende do livro assim, quando o livro é uma coisa assim mais simples, que fala só assim, pequenos versos assim, quando o livro é pequeno, aí a gente faz só por cima, mas quando tem toda uma história aí a gente explora mais, a gente tam/... faz as perguntas “o que que a gente queria que acontecesse com o personagem”, “que que... o que você... o que que você acha que vai acontecer”, né, “o que que você queria mudar” (**Pesquisadora: Uhum.**), e também é... e... eu faço muitas perguntas pra ele assim, a gente explora muito “Você acha que isso é certo?”, “Você acha que isso é errado”, “Você também faria isso?”, é assim, dessa forma assim, em forma de pergunta e...

Pesquisadora: E... e eles... eles retornam as respostas, como que é?

MR: Sim, eles retornam sempre. Eles é... são muito... na verdade no começo são muito retraídos, mas depois eles ficam muito empolgados (ri), e aí eu tenho que acalmar todo mundo assim, como se fosse uma professora mesmo e... mas, assim, às vezes eles não sabem o que responder (ri), mas a gente instiga eles a responder e... e eles respondem da/... da forma deles (**Pesquisadora: Uhum.**), e a gente age naturalmente assim.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

MR: É... que que eu entendo... Eu acho que essa parte ela é muito importante porque às vezes a história não é nem tão legal ou nem tão instigante, mas quando você conta ela de uma forma que empolga ou de uma forma assim, o tom mesmo da sua voz né, quando você muda, você mexe a mão, você olha pro/... pro céu, é... depende da forma como você contar, quanto mais instigante, quanto mais você se dá eles imaginam mais, então tenho que falar todas as

palavras assim bem direitinho **(ri)**, tenho que também/... eu também tenho que falar pra eles “como é que vocês acham que é isso?”, “como é que vocês acham que vai ser?”... é.

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

MR: Construção narrativa... Olha, o que eu/... o que eu entendo é o que eu “tô” aprendendo agora, né, de construção narrativa. É você... é... saber contar a história e ao mesmo tempo, é assim que eu faço, ao mesmo tempo que eu “tô” contando a história eu “tô” conversando com/... com as crianças, e aí eu pauso várias vezes a história, eu pergunto, faço perguntas e... e às vezes também é... como eu posso falar **(pausa)**... hum... **(pausa)** É... essa parte aqui eu não... **(baixo)**

Pesquisadora: E/... Eles criam junto com vocês algumas narrativas, é... vocês estimulam a criação de narrativa com eles, como funciona?

MR: Geralmente eles... eles não criam muito **(ri)**, mas quando a gente... a gente tem que s/... é... a narrativa a gente tem que... que realmente tá chamando a atenção deles sempre, não só pra história mas pros detalhes dela e... e é isso, a partir do... da/... desse chamar atenção sempre, fazer perguntas e também no tom da sua voz também, botar emoção é... de/... às vezes co/... quando vai mudando os personagens eu mudo de voz também **(ri)** **(Pesquisadora: Uhum.)**, e aí fazendo coisas inesperadas também que aí vai chamando a atenção deles pra eles voltar pra história, que quando eles começam a dispersar aí é porque a leitura num tá muito... chamativa.

Pesquisadora: O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação/... de mediação?

MR: Construção de corporeidade?

Pesquisadora: Isso.

MR: Hã... pode me explicar um pouco? **(ri)**

Pesquisadora: É... Como que... que acontece a construção de/... noção de corpo, por exemplo, como o/... a criança vê o corpo dela, como ela se relaci/... o/... como ela vê o corpo do outro, como ela se relaciona com o corpo dela e como ela se relaciona com o corpo do outro, essas questões apa/... é... aparecem nas suas mediações, como que/... como que você instiga isso por exemplo, ou instigaria isso nu/... numa mediação?

MR: Hum... Ah, isso aparece sim muito. É... tanto por/... tanto eu quanto a outra mediadora a gente tem uma aparência assim menos normativa né, e aí é... surge muitas perguntas com relação ao cabelo, com relação... principalmente com relação ao cabelo, com relação a/... a pircins (**piercings**) e... e também a f/... a f/... a cor também né. E... como ele se relaciona, a gente lida com esses tipos de perguntas de forma mais natural possível, e quando a gente lida de forma natural eles percebem que... que realmente é natural tanto o/... o nosso cabelo ou o cabelo deles e... é... eles fazem muitas perguntas também sobre isso e a gente responde realmente de forma natural assim, diz que a gente tem que usar o cabelo do jeito que a gente gosta, que o cabelo da gente é assim mesmo, “‘Cês’ usam o cabelo assim sempre?”, é... também muita relação de/... de representatividade também quando elas chegam e diz “olha, meu cabelo também é igual o seu, só que agora ele tá amarrado” (**ri**), eu digo “pois solta, seu cabelo é bonito”, “é, ele fica muito volumoso...”, “meu cabe/...”, ah também “seu cabelo é vermelho?”, o cabelo da outra mediadora, “porque que você usa assim?”, então, surge muita curiosidade, mas como a gente age de uma forma muito natural eles acabam também agindo da mesma forma e aceitando, e também se aceitando, quando a gente conversa mais, explora mais temas assim.

Pesquisadora: Uhum. É... Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante suas mediações?

MR: É... Imaginativo e narrativo... É... eles são potencializados principalmente é... na forma como a gente conta, no tom de voz, nas expressões, no/... nos gestos também e... e... também nas perguntas que a gente faz pra eles, quando a gente faz essas perguntas, quando a gente é... faz essa conversa com todos que/... quando a gente faz a pergunta a gente faz pra todos e vai ouvindo todos, a resposta de todos, e aí que vai chegando nessa parte da imaginação. Às vezes também é... eu só leio e não deixo eles verem a imagem (**ri**) (**Pesquisadora: Uhum.**), e depois eu pergunto, faço perguntas “como é que vocês acham que

é?” e eles vão falando e... é assim, de forma simples mesmo, é através do tom de voz e através do/... das conversas e das perguntas.

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

MR: É... Como... As noções de corpo tanto através dos livros, com os livros com essas temáticas que falam sobre o corpo, falam sobre a nossa aparência é... sobre nossa ancestralidade e, tanto nas dinâmicas também, através de/... de alguma dinâmica que a gente possa elaborar e aí é... com desenhos, com pintura. Agora também eu “tô”... “tô” levando... ainda não levei na verdade, mas pretendo levar alguns mini vídeos pra gente assistir assim, que fale sobre ou o mundo dos livros ou o mundo das crianças, e aí aborda esses temas também e... é assim, a partir de/... de outras/... o livro e mais um complemento.

Pesquisadora: Uhum. É... tem alguma... algum fato, alguma coisa que você considera relevante pra pesquisa que você queira falar? Sobre sua experiência, sobre... sobre mediação que você queira falar agora pra gente?

MR: Hã... É... Acho que só mesmo essa experiência de ter esse contato com as crianças, que elas realmente parecem que...que não leem ou não liam antes por f/... por uma falta de uma pessoa mesmo pra influenciar ou pra mostrar esse mundo pra elas, porque no começo, quando a gente acaba conhecendo elas, elas são retraídas, mas depois elas se jogam mesmo, elas imaginam, elas brincam, elas entram na história e a gente vê elas tomando realmente tomando o gosto pela leitura e... e vendo também de forma natural, elas já num... num ficam mais entediadas ou num ficam mais retraídas assim, achando aquilo uma coisa/... obrigação, obrigação que elas tem.

Pesquisadora: É/... É... As crianças, elas voltam é/... elas repetem as idas lá ou é... ela vai uma vez e depois nunca mais aparece, como que é? É rotativo ou (**MR: Sim...**) elas vão se fixando aos poucos?

MR: É... Na verdade, antes era mais rotativo, no começo né, quando começou a/... as mediadoras lá, aí era muito rotativo, mas... porque às vezes vinha um uma vez e depois nunca tinha visto ele e aí ele aparecia assim uma du/... dois encontros depois, depois já vinha outra

peessoa, mas agora tá... tá ficando mais é... firme agora, tem um grupo de pessoas. Ainda continua a rotatividade, mas agora as pessoas tão retornando, as crianças, e as mesmas crianças sempre. Aí, agora tá os dois, tanto as crianças que vem sempre, tanto as crianças que... que vem de vez em quando ou/... ou nunca vem, sempre tem uma criança que a gente num conhece.

Pesquisadora: E vocês começaram a atuar no BiblioSesc quando?

MR: Foi em... em maio.

Pesquisadora: Maio. E... e então você sente essa diferença de maio até agora, começo de julho, finalzinho de junho começo de julho (**MR: Sim...**) essa diferença, que a/... é/... já não é mais tão rotativo e que a... o público tem se intensificando.

MR: Sim, principalmente em alguns bairros, que tem uns que tem mais crianças né, aí nesses bairros que tem mais crianças, as crianças tão começando a comparecer (**ri**), e aí elas sempre voltam, e a gente vai marcando também, vai falando pra elas qual dia que a gente vai voltar e quando chega no dia exato elas tão lá (**ri**).

Pesquisadora: Um compromisso né.

MR: Sim, elas tão muito comprometidas agora (**ri**), tão/... tão muito... como é que diz, empolgadas, tão muito empolgadas agora, ainda mais quando eu comecei a levar as dinâmicas porque no começo, quando a gente começou a mediação a gente ficou muito perdida porque era totalmente diferente do que a gente achava do que/... que ia ser né e o que a gente aprendeu também no curso. Algumas coisas que a gente aprendeu no curso não dá pra aplicar no BiblioSesc por conta do público né, que... (**pausa**)

Pesquisadora: Por ser um público mais reduzido (**MR: Sim...**) e mais rotativo.

MR: É, justamente. E também por/... pelo público que ter que ir lá, tem a liberdade de ir lá... num vou chegar lá e vai ter milhares de crianças sempre, vai ter alguma vez que não vai ter nenhuma.

Pesquisadora: Sim.

MR: É assim muito imprevisível às vezes.

Pesquisadora: MR, muito obrigada por aceitar...

MR: Acabou... não... (ri)

Pesquisadora: Acabou (ri)... Obrigada por aceitar participar da... da pesquisa, em novembro nós faremos um novo roteiro de entrevistas, tá bom (**MR: Arrasou - baixo**), boa sorte no seu trabalho (**MR: Obrigada.**), é... bom trabalho até lá, e vamos conversando.

MR: Vamos.

Pesquisadora: Muito obrigada!

MR: Obrigada!

Mediador: PS

Pesquisadora: Vamos dar início aqui ao primeiro o roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, o primeiro entrevistado é o mediador PS, ééé... Muito obrigada por aceitar a participar da pesquisa...

PS: De nada.

Pesquisadora: Obrigada, eee... eu/ ... eu vou começar então a fazer as perguntas, tá bom?

PS: Uhum. (baixo)

Pesquisadora: É... Como o curso de formação de mediação de leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitor?

PS: Bom, é... mais alto? É... bom, Primeiramente, é... é, desde que eu comecei assim fazer o curso, não de mediação mas sim o curso de teatro eu não era muito um leitor, eu não lia muito livro mas ultimamente quando...tipo, eu estou terminando o curso de teatro, aí sim, eu comecei a ler mais, aí apareceu essa oportunidade deee... na... no mediadores de leituras, ai abriu portas para eu ainda mais continuar trabalhando livros, não só comigo mas sim também com outras pessoas.

Pesquisadora: Você tá em qual período do curso de teatro?

PS: Eu estou no oitavo período.

Pesquisadora: Oitavo período! (**baixo**)

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

PS: Bom meu objetivo no...no mediadores é mesmo, assim, incentivar mesmo as pessoas a ler mais porque a gente trabalha em escolas que a leitura não é muito... como eu posso dizer...vamo dizer assim não muito bem-vindo. É bem-vindo, mas as pessoas ainda não tem aquele incentivo para ler, aí meu objetivo é incentivar mesmo as pessoas a gostar de leituras.

Pesquisadora: Uhum. (**baixo**)

Pesquisadora: Quais foram os principais dificuldades e facilidades de você encontrou nesse primeiro período de... de encontro né com as mediações e aplicação dessas mediações na escola que você trabalha?

PS: A dificuldade... a única dificuldade mesmo é realmente ver o quê... qual tipo de leitura eles gostam. Eu... nas... na escola, eles por enquanto não... não gostava muito dos livros que eu levava alguns gostavam mas outros não aí eu procurei a pesquisar mais do que eles gostam e eles... como eles gostam muito de terror eu não buscava livro e sim criava uma história para eles então eu não gostava muito de livros aqui do... do Sesc, não eu buscava... eu criava minha própria história para eles, principalmente de terror que eles...que eles mais gostam.

Pesquisadora: Uhum... (baixo)

Pesquisadora: É... O que você entende por mediação?

PS: Ai no começo eu não entendia nada! **(Inaudível)** Que primeiramente... é... eu vou ser sincero que eu não sabia que existia esse curso, no Sesc, porque eu descobri através do meu irmão aí eu fa... Eu perguntei para ele o..o que eles...O que é esse curso? aí ele falou “não, a gente... É um curso que a gente lê para criança”, ele falou assim “ler para criança”. Aí eu falei “ler para criança? Será que é só isso, ler para criança?”. Aí depois que eu fui descobrindo ma... mais... co... mais através dos meus colegas também que fez. Aí, “não a gente faz roda de leitura talv/... a... a gente faz um jogo com eles também”, então eu falei “não, então é uma ótima oportunidade também pra trabalhar jogos e... com eles”. Que... Porque eu realmente não sabia o que que era essa mediação de leitura. Não sei se serve...

(Risadas do entrevistado e entrevistadora)

Pesquisadora: É...Por que a escolha de trabalhar como mediador de leitura?

PS: Eu escolhi mesmo porque...eu falei “gente é uma oportunidade porque...” eu falei “gente, eu vou ser professor, estou fazendo o curso de licenciatura, então é uma ótima opor... pra eu ser professor de leitura **(Pesquisadora: Uhum.)**, que eu vou ser um professor de teatro, porque talvez teatro também a gente vai trabalhar com leitura em algum momento...

Pesquisadora: Sim, engloba né!

PS: É, engloba tudo, ent...gente leitura e teatro já se encaixam pouco, enca... Não, encaixa total né? Hum... encaixa total, então eu falei “não, é um ótimo curso pra eu entrar também pra trabalhar texto com os meus futuros alunos de teatro....também... é... é isso. **(ri)**

Pesquisadora: Uhum.

Pesquisadora: Como que é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

PS: Bom, meus... Meu planejamento ééé.... eu ch/... eu não pla... Eu não vou dizer que chego, que sento na mesa e falo assim “não, vou planejar aqui!”. Não, é o momento que eu chego, eu...eu chego em casa, falo “não, vou fazer isso com os meus alunos!”, mas eu tenho que ver com a minha companheira primeiro. Aí eu falo para ela no dia “não, vamo fazer isso, isso e isso”, aí ela fala “Tá bom!”, a gente primeiro... Esse planejamento a gente...vamo dizer que é um teste, porque talvez pode ou não dar certo. Mas, esse planejame... eu... é na hora, eu planejo é na hora, eu não planejo antes porque eu tenho esse problema de “ah, vou planejar isso!”, aí eu fi... eu já fico assim “ah, não vai dar certo”, com medo de não dar certo, esse é o meu problema, por isso que eu só planejo na hora minhas atividades.

Pesquisadora: Entendi. É... co/... Você faz dupla com alguém ou trio pra fazer as atividades de mediação na escola?

PS: É dupla, eu e uma colega de jornalismo.

Pesquisadora: Uma colega de jornalismo, você de teatro e ela de jornalismo... (**PS: ...e ela de jornalismo**).

Pesquisadora: Uhum... eee... Você atende quantas escolas?

PS: Só uma.

Pesquisadora: Só uma!

PS: Uhum.

Pesquisadora: Em qual região de Palmas?

PS: Taquaralto.

Pesquisadora: Taquaralto!

Pesquisadora: Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Se você... Cite algumas situações.

PS: Bom, pri/... eu... Eu acho que é mais exploratória porque eu não... como eu f/... eu... eu só conto história na hora, eu vou explorando, eu q/... eu exploro o ambiente, eu exploro os alunos porque... como é uma hi... tipo, eles ado/... como eu falei já, adoram uma história de terror, eu procuro explorar o máximo possível pra eles ficarem um pouquinho com medo (**Pesquisadora: Uhum.**). P/... Que eu falo assim “é história de terror, vão ficar um pouquinho com medo”, então eu fecho o ambiente, fico sério, vou explorando cada aluno que estiver com medo, dou uma pausa pra ficar aquele suspense... só uma exploração, pouquinho a pouquinho, e eles gostam muito (**ri**).

Pesquisadora: Legal! Humm... O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

PS: Vixi... construção de imaginário... Bom, imaginação minha... eu tenho muita imaginação, mas é... o que eu entendo de... construção imaginário é uma coisa que... é... como eu posso explicar... (**pausa média**) É uma coisa tão grande, vasto, que eu imagino muito. Eu tô assim “ah, vou fazer isso com os meus alunos. Eu vou fazer esse jogo que pode dar certo”. Então eu...eu imagino muito assim uma forma que eu... gente, isso vai dar certo, mas eu acho que não vai dar certo... que eu tenho esse grande problema de “não vai dar certo”, eu tenho que parar com isso, então, minha imaginação é grande! É muito grande. Falei “não, eu vou fazer esse jogo... com os meus alunos... vou fazer esse jogo com meus alunos...”, aí fica isso... então... minha construção é muito grande também, eu posso dizer que é muito grande, só... num realizo muito ele porque eu tenho, como eu disse, eu tenho esse problema de “não vai dar certo”, eu tenho que parar com isso urgentemente.

Pesquisadora: E... e como que os os seus alunos respondem aos... a/... as tentativas de construção de imaginário na/... nas suas imediações?

PS: (Pausa breve) algum recebe bem que trabalha bem mas eu sou dizer que a maioria não ah não vou...

Pesquisadora: Uhum.

PS: ...porque como são crianças e, crianças é bem ativa. Se/... Esses jogos é, como eu aplico uns jogos que... é... é bem ativo, algumas crianças pensa que é brincadeira, aí sai, a maioria, alguns recebe bem br/... e joga bem também.

(Silêncio)

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

PS: Construção narrativa... É uma pergunta difícil (**fala baixo e ri**).

Pesquisadora: Não...

PS: A pode... ah... não... a... (**incompreensível**)

Pesquisadora: Não... consegue responder? Pode tentar também... é...

PS: Bom, construção narrativa ainda eu não/... eu não entendi muito bom durante o... aí... no processo, vou ser bem sincero... construção narrativa...

Pesquisadora: Construção de... de histórias com eles...

PS: é...

Pesquisadora: ...Você trabalha alguma construção (**PS: É...**) de histórias suas... (**PS: ...é..eu dou...**) Como você já falou... você inventa algumas histórias...

PS: ...eu inven/... ma/... eu...

Pesquisadora: ...eles inventam algumas histórias...

PS: ...Eu ainda tô tramando essa construção de narrativa porque é... por isso que eu tô falando que não sei muito porque eu ainda estou tentando criar uma história que eu queria fazer com eles através de fantoche...

Pesquisadora: Aham...

PS: Só que eu não tive muito tempo. Mas duran...eu...eu já...essa construção narrativa eu já pensei tudinho, falei não... Falei com a minha colega “não, eu criei uma história...”
(Pesquisadora: Uhum.) “...assim, uma velha adaptação de Shakespeare...”, **(ri)**, “mais... Eu já mudo tudo...”. Aí eu falei “não, você vai ser a narradora, eu vou fala... você vai narrar e eu vou falar um conto...”, é...esse é o comecinho da minha construção narrativa...
(Pesquisadora: Uhum.) ...que eu acho que me... seria um... que eu acho que seria uma história que ia dar muito certo porque criança também ad/... que a criança também adora uma história de fantoche **(Pesquisadora: Aham.)** ...na... na... na minha opinião. Então ess/... essa minha construção narrativa tá saindo aos poucos eu posso dizer. A ima/... co/... a/... da imaginação já tá grande, mas da narrativa ainda tá saindo aos poucos, por isso eu num... num sei responder muito essa pergunta mais... Tá saindo.

Pesquisadora: Ok. O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

PS: Ah eu... É assim... Uma grande dificuldade também que eu tenho essa de corporeidade porque, realmente eu não vejo meu corpo **(ri)**. Assim, eu num tenho uma grande presença, eu vejo essa dificuldade tanto, como é que o meu... Como é meu corpo durante uma construção de história, meu movimento, eu não sei muito que eu... Por isso é uma coisa que eu também tenho... é/... que eu procuro explo... explorar, que é meu corpo. Falei “não, aonde que eu... Como é que eu temos fazer, co... Qual é a reação do meu corpo durante uma construção de história?”. Essa é uma das coisas que me dificulta muito, é a corporeidade.

Pesquisadora: E... e você trabalha as questões de corporeidade também com os alunos?

PS: Ainda não.

Pesquisadora: Ainda não.

PS: Não.

Pesquisadora: Tá. Quanto tempo você tá trabalhando nessa escola, aplicando as mediações?

PS: Ah... Comecei... foi, abril... Uns dois meses...

Pesquisadora: Uns doi/... dois meses...

PS: Tre/... três ou do/... dois meses.

Pesquisadora: Uhum.

Pesquisadora: É... Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas medições?

PS: Repete a pergunta por favor aí...

Pesquisadora: Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante as suas mediações?

PS: Ah... são... é muito vasto. Hu/ é/... durante o proce/... desde o começo do curso de mediação já começou a vir um turbilhão de coisas na minha cabeça... Eu falei “gente, se eu passar acho que eu vou...”, já pensando lá na frente, “...acho que eu vou querer fazer isso!”. Já, já a imaginação já é... já é grande... Eu falei “não, eu vou fazer isso com os meus alunos”, que é uma coisa que eu... é um pecado que eu falo, porque eu não conheço os meus alunos, aí eu já falo “não, eu vou fazer isso... Vou fazer isso... eu pego...”, aí eu falei “não, aí eu pego...”, aí quando eu estou com os meus alunos eu falei “vixi, eu tenho que parar com esse negócio”, mas o processo de narratividade eee...imaginação ainda a/... da imaginação já tá grande, mas da narratividade ainda tá saindo aos poucos... então... é isso.

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediador, acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

PS: Bom, o/... todo processo de leitura é/... A gente pensa assim “ah, ler com os olhos.”, eu falo “não, eu acho que ago...”, antes eu pensava nisso né, “ah, ler com os olhos”, ma/... acho eu acho que é uma coisa diferente, o corpo é algo muito importante num processo de leitura,

tanto quem tá mediando quanto quem tá recebendo. Que, as v/... quando eu falo, tô contando uma história de terror, o corpo da pessoa...a reação da pessoa tá assim “nossa, tio, tô com medo”, já dá para ver a expressão dele, então, o corpo durante eu tô contando também, eu fico fazendo mais de ta...um movimento assim de... Para ele sentir um pouquinho de medo durante as minhas histórias, e a/... e a/... e a reação do corpo dele também vai me mostrar que eles estão com medo, então, o corpo que eu falo, o corpo é importante. Não é só você chegar lá e ler assim “ah, vou sentar aqui na cadeira e vou ler pra vocês”. Eu num... num acho... eu... por isso que eu gosto de contar muito as histórias em pé...

Pesquisadora: Uhum.

PS: ...que durante as minhas histórias, ééé... de terror, eu fico andando pela sala.

Pesquisadora: Você faz rodas de leitura, como que é a disposição dos... dos alunos durante as mediações?

PS: Bom, antes eu pedir para eles sentar no chão mas, é... ea... dá muita bagunça, então aí eles fica na cadeira...ma...ai eu fico andando na sala mesmo, aí... já sento com alguém com medo... Alguns começam za/... ficar assim... acham engraçado... mas... a maioria acha mesmo... Então falei, o corpo... Não tem como, é algo importantíssimo na leitura.

Pesquisadora: Aham.

PS: Uhum. (baixo)

Pesquisadora: É... Você trabaalha só a temáticaaa de/ de/ te... de terror né?...

PS: É...

Pesquisadora: ...Ou você explora outras... outras temáticas com eles?

PS: Ainda...e/ eu comecei no terror porque é algo que eles queria, mais...ao longo do out/ te/... outros meses eu vou trabalhar aventura, ação, mas...assim... (ri) Lá vem a sinceridade de

novo...eu não queri/... eu nuumm... num fiquei muito fã dos livros aqui dooo... da biblioteca...

Pesquisadora: Uhum.

PS: ...Eu num... eu falei “gente...”, eu a/... eu a/... eu peguei assim... lia... eu falei “gente, num sei, acho que uma das históri...”, que eu já peguei e eles nu/... tipo... num interessavam... muito... aí eu falei “não, acho que é por causa das história”, que, quando eu conto as minhas histórias aí sim eles/ ...a maioria gostam, aí eu falei “não, então eu vou ter que inventar minhas próprias histórias”.

Pesquisadora: Então você/ você reveza entre os livros e a contação de histórias...

PS: Isso aí!

Pesquisadora: Tem algum... Alguma coisa relevante que você acha importante falar na entrevista pra agora, algum/ algum fato, alguma coisa que aconteceu durante a mediação que você acha legal colocar aqui pra gente... ou não?

PS: É... o que eu acho/ é/ legal... assim, é legal mas é um pouquinho... abusivo (ri)... é que eles fazem muita carta.

Pesquisadora: Carta.

PS: Cartinha, pra mim e pra minha companheira. Tô contando histórias, aí eles tá lá “tio...”, e é/ é umas carta... até que são/ são bonitas... são muito... fofas...que eles falam “tio, obrigada por me ensinar!”, “Tio, você é muito engraçado, fofo...”. É... é algo positivo... também... positivo... também é porque é... t/... q/... algo que eu vou levar que eles/... quando é uma história interessante, eles fica muito...eles fica querendo receberam essa história, s/... q/ e... eu per/... primeiro eu pergunto... que eu fiz, levei alguns livros, que eu falei “gente, esse povo não tá gostando de...”, eu perguntei pra eles “ qual gênero que vocês gosta?”, “Terror! Terror!”. Eu/ eu comecei a contar essa história de terror porque é uma coisa engraçada que eles assiste filme de terror, ma/... é/ é um filme assim, pesado, que são pra adultos. Aí eu fico assim... eu fico assim...”minino!”... assí/... aí eu to escrevendo, então eu vou explorar, mas

eu não exploro um filme de terror é... Eu conto história de terror é... Pesado... eu conto um... de suspense, meio de suspense... meio de suspense, assim tipo perseguição, meio aventura também, pra num... pra eles num ficar com medo e chegar e falar “ai tio, fiquei com medo, num dormi direito”. Só i... num sei...

Pesquisadora: Qua/ qual é a faixa etária dos seus alunos, qual a turma?

PS: Oito, nove anos. Terceiro ano.

Pesquisadora: Terceiro ano.

PS: Uhum. (baixo)

Pesquisadora: PS muito obrigado por participar da pesquisa...

PS: Obrigado você!

Pesquisadora: ...Até novembro na próxi/... no próximo roteiro de entrevistas, tá bom?!

PS: Ok. (ri)

Pesquisadora: Obrigada!

PS: Obrigado você!

Mediadora: RS

Pesquisadora: Vamos dar início ao primeiro o roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a mediadora RS. Muito obrigada pela/... pela/... por conceder a sua entrevista pra nós e aí então eu vou começar, tá bom?

RS: Ok.

Pesquisadora: É... Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitora?

RS: É... quando surgiu a ideia de fazer o curso de mediação eu me sentia muito afastada é/... dos livros, por causa da faculdade, o que às vezes é contraditório porque eu faço letras, mas você tinha vários outros textos pra ler e a leitura por prazer já não tava no meu dia a dia. Já com o curso, por voltar mais pra essa leitura prazerosa, eu fui me redescobrando e vendo que/... que a vontade continuava e que eu tinha vários outros meios de continuar essa leitura.

Pesquisadora: Uhum. É/... “cê” faz letras na...?

RS: No/... no IFTO.

Pesquisadora: No IFTO de Palmas...

RS: Isso.

Pesquisadora: E... quanto/... qual/... qual período você tá?

RS: Eu tô no terceiro período.

Pesquisadora: Terceiro período.

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

RS: Pode repetir?

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

RS: Ah, o objetivo principal é realmente despertar esse lado pela leitura que eu vejo que os estudantes de escolas públicas por mais que tenham incentivo eles ainda estão muito afastados da leitura, eu percebo isso, principalmente quando eu comecei a fazer o projeto, então, acho

que se eu conseguir despertar neles al/... algum interesse por continuar lendo mesmo que o projeto tenha o seu fim, eu vou me sentir realizada.

Pesquisadora: O que você entende por Mediação?

RS: Hã/... Mediação... **(Pausa breve)** Eu acho que tá mais do que só ler. É... é mostrar pro aluno a importância de ler um livro, o que um livro pode trazer pra sua vida, então acho que vai mais do que contar história, é tentar despertar de alguma forma, seja pela leitura, seja po/... por uma conversa, numa roda de conversa durante o projeto. tentar de alguma forma é/... i/... tornar o vínculo com o livro mais... como eu posso dizer, mais forte, do aluno com o livro.

Pesquisadora: Por que a escolha de trabalhar como Mediadora de Leitura?

RS: Por ver que os alunos das escolas tem essa/... essa falta, essa carência; também porque eu vi no projeto mediadores uma forma não só de/... de capci/... capacitação por ser estudante de letras, mas também por... é... por... **(ri)** por fazer com que eu também esteja perto da leitura. Acho que é esses dois... dois pontos.

Pesquisadora: É... as suas mediações elas são em dupla, em trio, como que é, sozinha?

RS: Eu... nós trabalhamos em dupla, eu e o... posso falar o nome dele? **(Pesquisadora sinaliza que sim)** Vasni. **(Pesquisadora: Uhum.)** Eee.. e é em dupla.

Pesquisadora: Uhum, e qual escola vocês atendem?

RS: A gente atende a escola “Cora Coralina”, que é uma escola de ensino fundamental, e o “Padre Josimo”. No “Cora Coralina” a gente atende as turmas dos quartos anos e no “Padre Josimo” o nono ano.

Pesquisadora: Uhum. É... Como é realizada por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

RS: Bom, a gente tenta ver um tema que está... que está em alta. Muitas vezes, como trabalhamos na escola e a escola segue um cronograma, às vezes tem festa junina, então a gente tenta levar algo de festa junina, ou às vezes tem a/... a parte da/... da/... da/... das datas comemorativas, então a gente tenta ligar uma coisa com a outra pra que eles percebam que a leitura está n/... no dia a dia, em todas/... os aspectos.

Pesquisadora: Uhum. É... Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.

RS: Eu não entendi a pergunta.

Pesquisadora: Se vocês levam o/... os temas (**RS: Ah...**) que vocês levam, eles são abordados de forma introdutória (**RS: Ah, sim...**) e logo vocês mudam pra outro assunto ou se vocês ficam num tema específico por mais de um tempo assim.

RS: Na ver/... toda/... todo planejamento a gente tenta levar algum tema (**Pesquisadora: Uhum.**). É... a gente faz a roda de conversa, que é aonde a gente introduz o tema, os alunos tem a/... a liberdade de opinar, de conversar, de dizer o que s/... conhece sobre o tema, mas a gente/... eu tenho percebido que na maioria das vezes, mesmo que a gente tenta escolher vários temas, a gente acaba indo pra... eles acabam se ligando de alguma forma.

Pesquisadora: Uhum. E/... e as mediações em roda ou a/.. n/... d/... dentro da sala ou vocês ex/... expandem as mediações pelo ambiente escolar de uma forma geral, ou fica restrito na sala de aula mesmo?

RS: No “Cora Coralina” a gente tem mais espa/... espaço pras mediações (**Pesquisadora: Uhum.**), mas como é/... a questão das salas às vezes pega, a gente já deixa preparada uma sala onde não tem cadeiras, onde eles possam ficar mais livres, acontece no primeiro momento em roda, depois quando a gente vai mediar um livro a gente pede pra eles sentarem/... sentarem pra conseguir visualizar. Já no tempo integral, como acontece numa sala de aula, a gente tem muitas cadeiras, a gente tenta mexer no ambiente é... fazendo círculos or/... ou até mesmo fazendo com que eles sentem no chão pra conseguir aproveitar mais o espaço.

Pesquisadora: Uhum. E as atividade elas são mescladas entre teoria e prática, vocês levam alguma atividade mais dinâmica pra eles, como que são essas atividades?

RS: Assim... a gente trabalha com livro, com o tema do livro e a gente tenta fazer com que de alguma forma a dinâmica tenha a ver com/... com a história. É... às vezes nessa história a gente encontra algumas brincadeiras, a gente vê se eles pe/... se eles percebem que na/... na própria história contada tem essa brincadeira, a gente faz um link pra que ele/... pra que eles também tenha essa parte de/... de prática, como jogo de forca, como... é... teve uma brincadeira que esses dias que tinha na/... num livro de lendas e mitos africanos, que era “mibubi”, e a gente tenta fazer esse link, e eles conseguiram, eles gostaram, então as nossas dinâmicas e a nossa teoria e prática é mais ou menos assim.

Pesquisadora: Uhum, sempre voltado também pra parte cotidiana deles né... **(RS: Isso.)** pelo que eu tô entendendo na sua fala né. “Cê” n/... leva os temas é/... pra que eles também possam aplicar no cotidiano né, e a partir do que já ta aí né, num é nada é/... estruturado e fechado.

RS: Não, tanto que várias vezes durante as mediações e as dinâmicas eles também propõem atividades pra fazer, eu acho isso interessante porque você pega algo que o aluno quer e você consegue colocar dentro daquele... da/... da mediação.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

RS: Eu... eu compreendo que... muito/... assim, muitas vezes a gente acaba direcionando o a/... o/... o/... o aluno para o que é que/... o que a gente quer que ele pense **(Pesquisadora: Uhum.)**, e eu acho que a construção deve partir dele. Claro que a gente deve mediar e tudo mais, mas eu a/... mas eu acho que deixar ele livre pra conseguir ver/... ver o que o livro quer dizer, o que as coisas estão querendo mostrar pra ele, eu acho que é/... que/... que é interessante, tanto que às vezes a gente vai fazer algumas dinâmicas e eles ficam tão focados em reproduzir o que tá/... o que tá no livro e eu falo “não, mas você consegue fazer algo partindo da sua p/... da sua própria imaginação.”, e eles ficam tão focados re/... querer re/... repetir, e eu vejo que isso é uma dificuldade muito grande deles. **(Pesquisadora: Uhum.)** É isso.

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

RS: Construção narrativa... hum... eu entendo por a/...**(ri)** agora vai fugir... Bom, apresentar a história, apresentar o enredo, apresentar os personagens, é/... tentar de alguma forma fazer com que eles compreendam a história, é... é uma das partes da mediação eu creio, porque às vezes eu acho que eles ficam tão focados em... em ficar ali ouvindo vocês que a vez/... às vezes eu acho que eles se perde de você. Tentar de alguma forma com que eles voltem pra história e/... e puxar pra que eles entendam cada sequência pra conseguir compreender, eu acho que... que é uma das... das grandes tarefas da/... da mediação.

Pesquisadora: Uhum. E você trabalha também a construção de narrativa a partir deles, eles constroem narrativas a partir das narrativas que vocês trabalham com eles, como que funciona?

RS: Já tentamos várias vezes fazer com que eles construíssem a própria história, mas eu vejo que é uma dificuldade às vezes, por conta da timidez, às vezes por conta de não conseguir... acho que tá muito na fase d/... deles tentar se expressar de alguma maneira, mas o que a gente percebeu é que, por mais que eles tenham essa timidez eles tem a vontade de construir, de começar a/... a construir as suas próprias narrativas, mas é algo que pode ser explorado mais, porque eu acho que/... que realmente, agora você perguntando, pode ser explorado mais.

Pesquisadora: O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

RS: Corporeidade... Essa palavra não...

Pesquisadora: Hã/... é/... Sobre as noções de corpo, é... Qual a noção que o aluno de tem de corpo? Qual a relação dessa no/... desse corpo dele com o corpo do outro? Assim...

RS: Por eu ter... por eu fazer dupla com/... com mediador que vem da área de teatro, eu vejo que ele consegue explorar bem essa/... essa/... essa parte, e perceber que com a/... nas dinâmicas por exemplo, a gente tenta fazer com que os alunos demonstrem através do corpo,

na maioria das vezes e, que respeitem o colega porque muitas vezes ele entendem que “Ah, é uma dinâmica, eu posso fazer o que quiser.”, e não é bem isso, então a gente deixa bem claro pra eles é/... o limite e o espaço do/... do colega, do outro. E também, eu ach/... eu acredito que eles tenham desenvolvido muito isso com as dinâmicas e até mesmo com as nossas leituras, porque eu percebo que, quando eles vão/... eles tem o momento de/... de leitura sozinho, o jeito que eles conseguem é... colocar o corpo p/... pra fazer a leitura, eu vejo que eles acabam repetindo da gente **(ri)**.

Pesquisadora: É... Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante suas mediações?

RS: Ah/... processos imaginativos e narrativos... certo. Com... com contação de história eu vejo que a gente deixa links pra eles tentar entender a história, e a gente trabalha muito com o/... com a/... o que vocês ach/... com perguntas, com perguntas que façam eles imaginarem e ver como/... como isso acontece no dia a dia deles. As narrativas, a gente tenta mostrar que... agora me perdi na cabeça **(baixo)**... a gente tenta mostrar que... a ima/... ai, agora me/... **(ri)** que a imaginação também participa da... da questão da narrativa porque, eu vejo que às vezes eles ficam... ficam baseando a narrativa co/... quando alguém, por exemplo, tenta contar uma história, eu vejo que eles pegam muito dos outros livros, o tipo na/... a sequência narrativa, como começa, como termina, e eu acho que a narração e a imaginação vão se mesclando, vão tentando de alguma forma fazer com que eles... que eles compreendam, que eles façam novos textos e tudo mais.

Pesquisadora: Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

RS: Pode repetir por favor?

Pesquisadora: Claro. Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

RS: É... **(pausa média)** Fazer com que eles percebam que o corpo também pode expressar, também pode... é... fala mais do que/... do que as próprias palavras que eles tão lendo, fa/... é/... fazer eles perceber que o modo como... como eles interagem, como eles se mostram

também faz parte da mediação, porque eu percebo que quando você chega tímida, às vezes eles não dão muita bola, então quando você se mostra mais você tem mais maneiras de trabalhar com o corpo, com... com... com os meios, eu vejo que eles percebem mais a sua presença. Então, mostrar pra eles também que, o corpo também expressa. Acho que é isso **(sussurrando)**.

Pesquisadora: Tem algum fato relevante, alguma questão, algo que você acha importante falar agora pra gente na entrevista? Sobre mediação, sobre sua experiência.

RS: Eu percebo que a mediação ela não tá voltada só para dentro da sala de aula, você cria ali/... cria... cria um contato com as crianças que talvez num es/... num outro tipo de estágio você não conseguiria. Você percebe que as crianças tem es/... tem essa/... tem essa vontade de expressar que às vezes na sala de aula ela não consegue, na mediação ela já conseguem. Você percebe que as crianças às vezes são vistas prof/... professor na sala de aula de uma maneira e você consegue ver elas de outra f/... de outras formas, então isso possibili/... isso me po/... possibilita é... enxergar esse estágio, essa/... esse projeto como uma nova forma de ver a sala de aula, como uma nova forma de estar em sala de aula, como uma nova forma de ver os alunos, isso tem sido muito gratificante pra mim.

Pesquisadora: Uhum. É... o seu curso é de licenciatura em letras **(RS: Isso.)**. Você ainda não começou a estagiar **(RS: Não)**. Então seu primeiro estágio é ess/... o estágio de mediação mesmo **(RS: Sim.)**. Ok.

Pesquisadora: É/... RS, muito obrigada por participar da entrevista, é/... no/... em novembro nós faremos um segundo roteiro de entrevistas, tá bom?

RS: Tá **(sussurrando)**.

Pesquisadora: Boa sorte até lá, bom trabalho e vamos nos falando, ok.

RS: Obrigada.

Pesquisadora: Obrigada.

Mediadora: RZ

Pesquisadora: Vamos dar início aqui ao primeiro roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade”, com a mediadora RZ.

RZ: Sim.

Pesquisadora: Muito obrigada p/... por aceitar participar da pesquisa e eu vou dar início aos questionários, tá bom?

RZ: Tá bom.

Pesquisadora: Como o curso de Formação de Mediação de Leitura contribuiu e ainda contribui no seu desenvolvimento enquanto leitora?

RZ: Ah, contribuiu de forma muito positiva, assim, me abrindo a/... a visão. Fora várias questões assim, que devemos considerar quando... quando... enquanto leitor né. É... a questão de você compreender o... o momento do autor e você não querer entender cada/... cada leitura como se ela tivesse que ter uma explicação. Isso me foi muito bem assim, esclarecido no curso. É essa a pergunta? “Cê” quer saber enquanto leitora (**Pesquisadora: Isso.**), não enquanto mediadora né?

Pesquisadora: Enquanto leitora. (**RZ: Enquanto leitora.**) Como que o curso de/... de mediação (**RZ: Isso.**) contribuiu pra você enquanto...

RZ: Ah, primeira coisa que eu/... que eu/.. que/... é o que eu citei, a que mais me... me abriu realmente que eu/... eu tinha mania de questionar as obras, eu sempre questionava as coisas e eu vi que eu não preciso questionar, eu gosto, não gosto, compreendo... é o/... é/... é o que está.

Pesquisadora: Uhum. É... você tá no curso de...?

RZ: Eu faço Letras, licenciatura em Letras.

Pesquisadora: Letras...

RZ: Estou no quinto período.

Pesquisadora: No quinto período.

RZ: Aham.

Pesquisadora: O que você espera alcançar de objetivo em suas mediações até a finalização do projeto?

RZ: Ah, o meu principal objetivo, meu foco é despertar em... em meus pequenos, no caso eu faço mediação pra crianças, é despertar verdadeiramente o interesse pela leitura. A partir da leitura a gente tem um mundo a ser vivido, descoberto e eu quero que realmente isso aconteça com cada um deles.

Pesquisadora: É... quai/... qual instituição você atende enquanto mediadora?

RZ: É uma escola municipal, “Benedita Galvão”.

Pesquisadora: Em qual região de Palmas?

RZ: Fica em Taquaralto. Na verdade é um setor, chamado “Setor Bela Vista”, mas é após Taquaralto, depois de Taquaralto.

Pesquisadora: Uhum. E qua/... quais turmas você atende?

RZ: Nós atendemos a/... a/... são três turmas, segundo ano e duas do terceiro ano (**Pesquisadora: Fundamental**). É, temos aí, em média m/... crianças entre sete e até dez anos. Mesmo sendo terceiro, mas tem muitos deles que estão atrasados.

Pesquisadora: Uhum. E... você trabalha em dupla, em trio, sozinha?

RZ: Dupla, (**Pesquisadora: Dupla.**) eu e ML, sim, nós que realizamos as/... as/... as mediações né.

Pesquisadora: Uhum. O que você entende por Mediação?

RZ: É justamente i/.. i/... essa interação, né, é fazer essa ponte entre o livro e a pessoa pra quem você está de certa forma apresentando, despertando nele isso né, trazendo pra uma linguagem, não mudando a linguagem do livro, mas faze/... percebendo, notando que a pessoa está/... que a criança está de fato se envolvendo e compreendendo.

Pesquisadora: Por que a escolha de trabalhar como Mediadora de Leitura?

RZ: Esse curso na verdade sempre me despertou interesse né e eu sempre perdia a data, uma coisa e outra e não conseguia me inscrever, mas eu não tinha interesse no estágio, eu tinha interesse no curso, na época eu nem estudava. E depois que eu já estava estudando, que eu fiquei sabendo do curso então veio, foi uma coisa assim que somou. Como estudante eu não posso trabalhar em/... em/... em um outro espaço porque me toma muito tempo, então foi/... foi ótimo fazer o estágio.

Pesquisadora: Como é realizado por você a escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades a serem realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

RZ: É... eu busco na biblioteca leituras que eu acho que tem a ver com o perfil das crianças, com o contexto de vida daquelas crianças, o que vai realmente en/... encantá-los, e a partir do livro que eu escolhi, realmente é muito difícil essa tarefa, eu vejo muita coisa e dificilmente alguma coisa de cara se encaixa, e a partir da leitura é que a gente sempre providencia contextualizar com as dinâmica, que tem a ver com a história.

Pesquisadora: Uhum. E vocês utilizam atividades práticas, dinâmicas?

RZ: A gente faz... no/... ih, nós fazemos coisas bem diferentes, a gente faz brincadeiras na prática, às vezes a gente pega realmente um gancho literalmente do que tá na história e põe em prática, outra hora a gente traz uma brincadeira que combina com a história

(Pesquisadora: Uhum.), já levamos até chocolate caseiro, que é/... que a história falava do/... do/... era o coelhinho que não era da páscoa e a gente serviu. Não é sempre que a gente leva doce, mas já levamos, é bem na prática também.

Pesquisadora: Uhum. Os temas a serem trabalhados são abordados de forma introdutória ou exploratória? Cite algumas situações.

RZ: Eu acho que são mais é/... exploratória, tipo assim, eu/... a gente lê uma história que fala da menina que deveria obedecer, respeitar o coleguinha, n/... não sei se é/... faz sentido o que eu tô te respondendo. É/... aí a gente procura explorar aquilo, aquele trecho, aquela fala, o quanto que aquilo é importante, a gente dá exemplo, a gente já usou uma e/... um livro que era “O carteiro chegou”, e então a gente pediu trocas de li/... de cartinhas entre eles, foi muito legal, aí teve uma coleguinha que escreveu uma carta nada legal pra um menino, e aí nós corrigimos “imagina, todo mundo recebeu uma carta legal, ele não merece uma carta legal? Não é o momento e tal...”, sendo que a gente falou que teria que ser coisas legais, então a gente trabalhou muito com ela ali e depois ela fez uma senhora carta pro menino. “Cê” vê que ela compreendeu que aquela atitude não foi legal, então a gente procura sempre explorar as mensagens, explorar os ensinamentos que os livros normalmente traz.

Pesquisadora: É... O que você entende por construção de imaginário e sua importância no processo de mediação?

RZ: Construção do imaginário, é/... é justamente permitir que a pessoa construa, crie, né, desenvolva ideias e você alimenta, né, quando a pessoa conta, fala, você “Puxa!”, mostra encantamento, isso é uma forma de/... de motivar né, a/... a construção do imaginário **(Pesquisadora: Uhum.)** Qual é a outra parte da pergunta?

Pesquisadora: A importância dessa construção de imaginário no processo de mediação.

RZ: Ah... toda importância, porque é daí que vai fluir o seu trabalho de/... de mediação né, é/... se/... tem realmente, se vai gerar, e gerar frutos é isso, é deixar fluir a imaginação.

Pesquisadora: O que você entende por construção narrativa e sua importância no processo de mediação?

RZ: Construção narrativa, eu devia saber isso bem né, uma vez que eu faço o curso de Letras, mas assim, a construção narrativa eu/... eu creio que/... eu entendo como a forma como você vai construindo a fala, como você vai desenvolvendo a leitura, onde você dá ênfase, onde você precisa enfatizar melhor, enfim.

Pesquisadora: Uhum. E/... e essa de narrativa, é/... nas suas mediações, você incentiva também que os alunos construam novas narrativas, é... leva/... leva narrativas e a partir do que vocês trabalham eles constroem na/... outras narrativas, você consegue perceber isso na/... na prática, como que é?

RZ: Ne/... não/... nem toda leitura, não toda mediação, mas já houve momentos em que a gente busca e/... e proporciona isso a eles sim, a essa troca, a/... a/... permitir que o outro conte, vê como que o outro é/... é/... percebeu aquela fala, o que que ele achou, a gente faz essa troca com eles sim.

Pesquisadora: Uhum. É... O que você entende por construção de corporeidade e sua importância no processo de mediação?

RZ: Construção de?

Pesquisadora: Corporeidade.

RZ: Ah, os movimentos corporais. A forma como você se comporta quando você tá mediando né (**Pesquisadora: Uhum.**), porque você tem que ter... é como a gente tá falando de construção narrativa, você/... a forma como você constrói a sua fala, a sua contação de história, ela tem que tá de acordo com a/... a/... as/... os seus movimentos, os seus gestos.

Pesquisadora: Uhum. E você incentiva essa construção de corporeidade também nos alunos?

RZ: Sim, é a nossa/... é o nosso objetivo na/... na escola né, é despertar neles isso, não só o interesse de ler, mas se tornarem também não só futuros leitores mas mediadores também, que passe adiante a ideia né, (**Pesquisadora: Uhum.**) de se animar em contar, em/... em/... em se alegrar com/... com a leitura e querer ver, passar isso adiante e ver isso no outro.

Pesquisadora: Uhum. Como o processo imaginativo e narrativo são potencializados durante suas mediações?

RZ: O processo narrativo e imaginativo são o que?

Pesquisadora: Potencializados nas suas mediações.

RZ: É como eu te falei, a gente procura potencializar e justamente com as dinâmicas e as brincadeiras que a gente traz de acordo com a história.

Pesquisadora: Uhum. Numa proposição de atividade, como você enquanto mediadora acredita que as noções de corpo poderiam ser trabalhadas numa mediação de leitura?

RZ: Ah, eu acho que poderia ser perfeitamente trabalhada, inclusive a gente já fez essa proposta aqui, eu e ML, de despertar neles assim, o conhecimento e/... de si próprio. Saber as funções de cada membro, de cada órgão, eu acho isso extremamente importante. Às vezes a gente vê no ensino fundamental é... livros, textos, apostilas enormes falando da temperatura do peixe, da tempera/... (ri) e às vezes a criança não conhece nem o corpo direitinho, ai “cê” fala “Mas é cedo pra conhecer o corpo humano.”, não, não é cedo porque você num vai conhecer todos os/... os/... os/... os órgãos internos, mas você saber os principais, como funciona, e eu acho que isso é muito rico pra criança nessa fase mesmo. Eu acho isso muito importante, a gente já fez esse trabalho, eu e ML, já fizemos algum trabalho sobre... sobre despertar neles o interesse em conhecer melhor o corpo.

Pesquisadora: É... tem alguma questão, algum/... alguma consideração que você queira falar pra gente na entrevista? Sobre a sua experiência, sobre a mediação de leitura, alguma coisa que você ache relevante pra pesquisa?

RZ: Sim, a gente sempre/... nós sabemos que nada do que foi ou do que é será igual, a gente sabe que estamos sempre em constante mudanças, mas considero que esse curso, e/... essa experiência, principalmente essa experiência em sala de aula, é impossível você se manter quase indiferente, ter pouca mudança. Você muda muito porque muito daquelas crianças é passado pra você né, e é disso que somos constituídos né, dos relacionamentos, das vivências

e é cada dia uma experiência diferente, eu/... eu/... esses espaço curto, porque eu considero curto ge/... a gente começou o curso em maio/... as mediações em maio, nossa, nós já vivemos tantas coisas, já dizemos tantas coisas legais e a troca assim, meu Deus, e a/... a/... a/... a forma como esses meninos nos recompensa, o amor que eles demonstram nos constrangem, “cê” pensa assim “Meu Deus, tão pouco.”. Tão pouco o que a gente faz por eles, mediar uma leitura, é dar um a/... corresponder um abraço e eles nos veem assim, de forma tão além sabe? Tão acima, que nós fizemos tanto bem, são tão gratos. Cartinhas, presentinhos, balinhas, eles querem mostrar o quanto eles estão felizes e/... e a forma como eles encontram é nos agradando com essas coisas, então, é uma experiência incrível que eu agradeço muito por ter vivido. Se eu, a partir de hoje, não fizesse mais parte do... dos mediadores né, eu já/... já consideraria que valeu, valeu muito a pena, valeu muito a pena, estavam lindo (ri).

Pesquisadora: RZ, muito obrigada por participar da entrevista, em novembro a gente vai fazer um segundo roteiro de entrevistas tá bom?

RZ: E eu já não vou mais ser a mesma (ri).

Pesquisadora: Não... (ri) não será mais a mesma. (Ambas riem) Então, bom trabalho até lá, muito obrigada mesmo.

RZ: Brigada eu também Pesquisadora.

Apêndice B: Segundo roteiro completo de entrevistas:

Supervisora: GD

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade” com a coordenadora do projeto GD. É::: ...muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa e eu vou começar com as perguntas tudo bem?

GD: Tudo bem.

Pesquisadora: Identificou-se, por meio dos documentos do Projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO de 2010 a 2018, alterações estruturais da/ ...de apresentação e desenvolvimento metodológico das atividades promovidas pelo programa. São elas: 1 – Exclusão/ ...Inclusão e exclusão de etapas de trabalho; 2 - Inclusão, exclusão e mudança nos nomes dos eixos de trabalho; 3 - Alterações sobre público-alvo; 4 - Alterações sobre a duração das atividades de mediação nas instituições parceiras. Em que sentido estas mudanças alteraram o d/ ...no desenvolvimento das atividades do programa e na prática dos mediadores?

GD: É::: ...como é:: ...te/ ...eu já falei assim acho que na/ ...no nosso primeiro entrevista é::: ...o projeto ele não é muito fixo, a gente vai desenvolvendo, ele é meio aberto e a gente/ ...eu acho que tem um/ ...um/ ...mais ou menos um/ ...um/ ...um norte né, mas aí ele vai se desenvolvendo também de acordo com/ ...até com/ ...com o grupo, com coisas que a gente vai percebendo durante é::: ...as etapas. Sobre essa questão assim de inclusão e exclusão de etapas de trabalho é::: ...eu já peguei o projeto em dois mil e doze né no/ ...no/ ...no segundo semestre inclusive de::/ ...então eu peguei já/ ...já/ ...já tinha iniciado o ano, mas de conversas assim com::: ...com a coordenadora de cultura da época que era a AF, ela falou assim que tinha/ ...o projeto a principio ele era fechado/ ...ele não tinha/ ...ele não era fechado pra ser estagiários, a gente não contratava os mediadores, eles eram contratado como prestadores de serviço, mas isso dificultava também pro Sesc em relação a prestação de contas porque o projeto ele num::/ ...não/ ...ele não é curto né, ele tem um longo período de tra/ ...de duração, então de acordo com as leis né se trabalhar mais de tanto tempo dentro de uma instituição já gera vínculo empregatício e não é o caso do projeto, porque o projeto ele sempre foi pensado justamente pra formar e multiplicar é::: ...mediadores de leitura né, potenciais mediadores de

leitura que/ ...que tenham participado de um ano e que possam depois que sae/ ...é:: ...depois que sai do Sesc, isso desde o princípio já foi um/ ...um:: ...um objetivo do Sesc com relação a esse projeto na formação, que eles depois que saíssem do Sesc continuassem esse trabalho é:: ...como mediadores de leituras, envolvendo projetos pessoais, etcetera, etcetera né; é:: ...e também, como não era fechado então podia participar professores, é:: ...podiam participar pessoas que tivessem afinidade né com/ ...com a questão da leitura então não tinha um público fechado. Com o passar do tempo é:: ...pra facilitar também essa questão pro Sesc, a gente sabendo que tinha formação, a gente não/ ...decidiu não fechar, como a gente a/ ...também acha interessante essa multiplicidade de olhares e de formação não fechar como tá dentro da área de literatura a gente poderia/ ...o/ ...o Sesc poderia ter pensado assim “Não, vamo fechar é:: ...para só estudantes de letras por exemplo participar.”, que seria mais/ ...ou/ ...ou pedagogia é:: ...só que talvez o projeto fosse perder e eu acho que também perderia, perderia muito porque a contribuição de outros de ou/ ...é/ ...é/ ...que a gente encontra assim a/ ...na própria prática, desenvolvimento do projeto de/ ...de outros é:: ...formações contribui muito pra:: ...pra enriquecer é:: ...o trabalho né, então por isso depois foi/ ...foi decidido assim, vamo fazer como estágio, contratação desse/ ...desses mi/ ...mediadores é::/ ...vamo/ ...mas a gente não pode deixar tão aberto então vamos fechar pelo menos no que tem mais voltado assim:: ...que tem mais a ver com essa questão da/ ...da leitura, aí por isso foi pensando pedagogia, letras, a:: ...comunicação social, quando surgiu teatro também “Não, é interessante entrar”, porque a gente tende a:: ...a trabalhar também:: ...desde o início também como/ ...como/ ...um dos termos que foi retirado assim ao longo do tempo que foi/ ...foi o RPG que é pensando naqueles jogos de RPG que poderia ajudar né na prática a:: ...porque o jogo ele ajuda a criar uma narrativa né, então a/ ...a partir do jogo ele vai criando uma narrativa ali então poderia ser uma estratégia pra trabalhar essa questão da criatividade então também o teatro, o curso de teatro quando veio pro/ ...pra/ ...pra Palmas, então foi interessante, pra UFT de Palmas foi interessante também incluir esses/ ...esses é:: ...estudantes né, pra/ ...pra poder entrar no curso, é:: ...por isso que foi mudando assim muito as/ ...v/ ...e/ ...só que eles tinham um pouco de dificuldade de entender pra trabalhar RPG. Geralmente quem é mais ...dessa/ ...dessa área Guic né que tra/ ...que/ ...que já joga, que tem uma ma/ ...mais facilidade pra entender essa terminologia do RPG, então assim, a gente via que eles tinham dificuldade de entender ou de por em prática, então por esse motivo a gente pensou em alguns momentos em retirar, em colocar de novo e:: ...aí depois agora a gente já meio que/ ...que de fato abandonou porque não é/ ...a maioria do/ ...do/ ...do/ ...é:: ...desse público que a gente recebe não tem mesmo uma prática com RPG, do jogo do RPG né e aí dificultava essa/

...esse/ ...então não fazia sentido estar porque a gente não tava praticando, por isso que a gente meio que/ ...que decidiu mesmo retirar pra não dizer que tá e não faz. Mas, pra não fechar também nessa questão do público só estudantil, só da universidade, por isso que a gente ainda deixa o curso ter uma parte aberta né pra quem quiser se inscrever da comunidade, então, pra não deixar de contemplar essas outras pessoa/ ...é/ ...as outras pessoas que não sejam só do meio acadêmico né, então por isso que o projeto ele/ ...ele foca pra/ ...pra/ ...pra escolher essa equipe que vai trabalhar, em estudantes universitários desses cursos que eu mencionei, mas em contrapartida ele não fecha, deixa alguma/ ...algumas vagas também pra/ ...pra comunidade se inscrever. É::: ...o público-alvo, é/ ...como a gente vê no início, assim, também o projeto ele::/ ...ele/ ...a gente teve que pelo que relatou o/ ...o/ ...a AF é::: ...nós não tínhamos um projeto de literatura do regional, que fosse desenvolvido pelo Regional e esse seria então o primeiro projeto de fato do Regional pra ser desenvolvido, tanto é que ele recebe um subsídio do Departamento Nacional do Sesc que arca com::: ...de sessenta a oitenta por cento do projeto, do valor do projeto inclusi/ ...incluindo bolsas de estudo e tudo dos estagiários é pago pelo Departamento Nacional, o restante o nosso Regional que/ ...que paga, então nós/ ...eles tinham que iniciar o projeto, então, esses primeiros anos foram de experimentações, de descobrir onde desenvolver, não sabia de fato ainda qual o público que/ ...que seria mais interessante, é::: ...se/ ...a/ ...é/ ...durante um tempo eles desenvolveram inclusive com também público/ ...público mais/ ...um público idoso, só que a intenção também é/ ...é/ ...do projeto, depois a gente foi pensando assim, é legal a gente plantar essa semente da leitura num/ ...num/ ...em crianças e jovens, e teve um momento também do projeto que proje/ ...que o projeto foi fechando pra/ ...pra crianças aí “Op, vamo voltar também pro jovem.”, porque é/ ...o jovem também precisa ser incentivado né. E::: ...a duração, sobre a/ ...a questão da duração das atividades, na realidade antes a gente pensava assim, como a gente é::: ...nem sempre uma hora de/ ...de/ ...de sessenta minutos que seria uma hora de roda de leitura é o suficiente, mas a gente precisa dentro da escola atender um/ ...uma/ ...quando a gente desenvolve o trabalho dentro da escola tem que atender essa demanda porque geralmente é a duração de uma aula e q/ ...é o que a/ ...que as escolas quando fazem parcerias elas disponibilizam. Quando nós estamos em outros espaços a gente tem um tempo mais livre que pode chegar até esses noventa minutos; é::: ...daí por isso que a gente foi mudando né, noventa minutos, não, mas aí tem nas escolas a gente botou noventa minutos mas não, nessa escola a gente tá fazendo um, ah, então vamos deixar sessenta a noventa porque isso vai depender da instituição né e aí a gente sabe que dentro da escola a gente precisa de fato realizar esse trabalho dentro desse sessenta minutos que é o/ ...o horário que a/ ...a escola

permite que a gente desenvolva o projeto e a atividade do projeto, e nas outras instituições não, a gente tem um tempo maior de trabalho, a gente pode chegar aí até os noventa minutos. É:::: ...as/ ...todas essas mudanças assim elas/ ...elas alteraram de forma qualitativa o projeto sabe assim, pensando assim o desenvolvimento do projeto porque querendo ou não mesmo com algumas/ ...alguns entraves no início assim, experimentações que foram tendo, mas tudo foi melhorando assim/ ...foi melhorando de fato assim no desenvolvimento do projeto, facilitando é:::: ...e a gente vai aprendendo também né assim a/ ...a lidar porque querendo ou não a gente depende muito, como a gente faz um projeto em parceria e que não acontece dentro da casa do Sesc, se fosse dentro da casa do Sesc seria mais fácil né, mas a gente tá na casa do outro né, tá na/ ...na escola, então a gente depende muito é::: ...da recepção deles, igual, tem/ ...tem dias que os mediadores vão pra/ ...pra escola e chega lá “Não, não pode desenvolver porque hoje é uma semana que tem...”, e não é avisado previamente, apesar do que a gente peça, enfim, é::: ...a gente meio que é/ ...desenvolve depende muito assim da/ ...dessa questão assim da parceria e/ ...mas e/ ...nada disso também afeta o desenvolvimento sabe, e eu penso assim que a equipe a/ ...às vezes a gente sofria muito, eu também sofri enquanto co/ ...enquanto gestora assim do projeto, mas aí eu decidi não sofrer, vamos aproveitar de forma qualitativa o/ ...os momentos que a gente/ ...que a/ ...que as institui/ ...instituições disponibilizam pra gente e é o que a equipe eu acho que tem conseguido é::: ...entender e realizar (**Pesquisadora:Uhum.**), tá, então acho que a gente tem/ ...te/ ...essas mudanças/ ...todas as mudanças que a ge/ ...que/ ...que o projeto/ ...são propostas dentro do projeto são de fato pra tentar melhorar o desenvolvimento e eu acho que a gente tem conseguido sim melhorar, tanto questão assim de dias de/ ...de roda de leitura, no início, quando o projeto iniciou os meninos é/ ...a equipe passava mais tempo no Sesc do que nas instituições, então eles íam no máximo duas vezes na semana pra/ ...pras instituições e ficavam três dias de planejamento no Sesc, então era muito/ ...mais dias de planejamento do que de/ ...de execução do projeto e isso depois com o tempo foi mudando, então no máximo, eles ficam no máximo dois dias no Sesc e::: ...no mínimo um né, porque um dia a gente tem que tá junto pra realizar planejamento e reunião e o restante do tempo também nas instituições, e isso também foi mudando no decorrer do tempo.

Pesquisadora: Uhum. É::: ...uma mudança de nomenclatura que/ ...que apareceu pra gente foi sobre o Festival de Causos e Poesia (**GD: Ah, sim.**), que antes ele apresentava-se como Festival de Causos e Poesia Encenada e aí depois mudou pra Festival de Poesia Declamada (**GD: Declamada, isso**), você poderia falar um pouquinho sobre essa mudança?

GD: A encenada é::: ...o que/ ...porque teve um/ ...uma mudança, porque a encenada ela meio que dificultava até o trabalho assim às vezes dessa/ ...dessa finalização pros/ ...pros mediadores trabalharem com o público que íam participar, o público do/ ...do mediadores, porque o festival apesar de que ele a/ ...ele:: ...ele aparece como um grande festival é::: ...até mid/ ...na mídia né que o pessoal sempre vem, só que a gente tenta:: ...tenta sempre mostrar inclusive nos últimos anos é tentar que isso é a finalização de um projeto, então a questão do encenar ficava mais complicado no/ ...no início ficou complicado porque não/ ...nós não tínhamos especificamente alguém da/ ...da área de teatro por exemplo que poderia usar alguns exercícios da/ ...da/ ...do teatro mesmo pra trabalhar essa questão da/ ...da encenação que re/ ...ía requerer mais, então por isso que mudou de “Não, vamo voltar pra declamada que a/ ...é/ ...é o que a gente tem/ ...também tá tentando resgatar”, que é essa questão da oralidade né, então vamo:: n...isso/ ...lógico que isso não vai impedir que:: ...que alguém encene nada porque vai/ ...vai a critério também do:: ...é::: ...do declamador né, do participante, aí por isso que/ ...que essa nomenclatura mudou pra/ ...pra deixar mais/ ...pra não deixar tão fechado porque às vezes poesia encenada e ele só poderia poesia se fosse encenada, por isso que voltou pra declamada pra deixar o poeta, o declamador assim mais à vontade e ele usar mesmo a criatividade dele pra...

Pesquisadora: Cê a/ ...Cê falou que no início é::: ...não/ ...não voltava-se muito pra parte de encenação por isso que mudou pra declamada porque não tinha também profissionais (**GD: Isso.**) do/ ...da área do teatro. Quando entra então os/ ...os alunos né, da/ ...do curso de teatro e mantém-se o declamada é::: ...ou/ ...ou você pensa/ ...você pensou em algum momento voltar em voltar então pro ence/ ...pro/ ...pro/ ...pra poesia encenada já que você tinha os profissionais voltados nessa área.?

GD: Não, a gente não pensou em voltar porque de/ ...com o passar do tempo esse nome já/ ...já foi::: ...(**Pesquisadora: Se instaurando também.**) já, então se fosse voltar é::: ...ía ficar estranho né, mas o que::: ...o que a gente hoje pede assim pro/ ...pro/ ...na é:::/ ...pra que esse/ ...esses profissionais, esses potenciais profissionais né, que estão em formação, que eles utilizem a/ ...essa/ ...é::: todas as técnicas a/ ...que eles/ ...que eles tem né da teoria do teatro pra ajudar esse é::: ...na questão da postura, entonação de voz é::: ...uso do palco para esses/ ...esses contadores de história e declamadores de poesia, usando toda a criatividade, que pode ter encenação, então mesmo tendo esses profissionais a gente não decidiu voltar por isso,

porque também já/ ...já tinha/ ...já tinha pego um:: ...o nome né então:: (**Pesquisadora: Uhum.**) ...não fazia sentido voltar apesar de ter/ ...ter os profissionais

Pesquisadora: Ok. Como foi o desenvolvimento do projeto Mediadores de Leitura deste ano de 2018?

GD: Deste ano é::: ...todo ano a gente sempre tem uma baixa né, alguém pode sair no meio do/ ...do projeto porque eles estão no estágio, inclusive e/ ...é::: ...eu acho super bacana e a gente incentiva inclusive né, se for pra melhor né, então tem que::: ...tem que ir mesmo sabe, a gente incentiva o crescimento desses/ ...desses meninos apesar de que/ ...não pela idade mas por eles tarem nessa parte da/ ...ainda é::: ...em processo de formação. Foi é::: ...bacana, todo ano tem um início complicado porque a gente/ ...todo início é complicado né, eles entenderem e pegarem essa/ ...perderem também/ ...terem mais confiança né, então sempre tem esse início que/ ...que é da insegurança e depois eles vão pegando mais, é/ ...essa questão também do/ ...da afinidade com::: ...com as instituições parceiras, que aí depois já pega um::: ...uma familiaridade de tá toda a semana ali, então isso vai facilitando, é::: ...no todo assim a/ ...quando a gente fecha no sarau, que eu vejo assim, o sarau é muito importante porque a gente vê mais ou menos como o sucesso daquele trabalho, então o sa/ ...o sarau esse ano de todos foi muito bacana, tivemos participação do/ ...dos/ ...dos alunos, é::: ...e o festival também foi muito lindo então eu vejo assim que quando a gente vê o::: ...essa finalização a gente percebe de fato assim que/ ...como foi realizado o trabalho ao longo do ano. É::: ...eu acho que é isso.

Pesquisadora: Houveram facilidades e/ou dificuldades em sua supervisão do planejamento e aplicação das atividades realizadas pelos estagiários do projeto? Poderia citá-las?

GD: Hum::: ...facilidade porque essa/ ...essa/ ...esse ano a turma ache/ ...assim, é bem/ ...uma turma bem comprometida né, porque geralmente como são/ ...são muitos, são dez é::: ...todo ano, sempre tem um ou outro que não tem um compre/ ...o comprometimento que a gente espera porque não tem como é::: ...a gente tá o tempo inteiro né, então a gente trabalha muito na questão da confiança, tra/ ...e/ ...e/ ...e é uma/ ...uma/ ...algo que desenvolvo desde o início com eles “Olha, a coisa é séria, sou bacana, tento levar uma::: ...uma relação com todos os estagiários assim bem mesmo no horizontal, não verticalizada, é::: ...mas mostrando que é sério, que eles precisam mostrar o comprometimento.”, ma/ ...esse ano assim, eu tive essa

facilidade com/ ...por causa disso né, co/ ...com todas as turmas, inclusive eles também tinham é:: ...muitas sacadas bacanas assim pra resolver alguns entraves que eles tavam tendo de dificuldade, quando a gente conversava eles mesmos já vinham com as soluções pra/ ...pra tentar sanar a:: ...é:: ...tipo, às vezes “Ai, tamo trabalhando com uma turma de adolescente, tamo com dificuldade pra/ ...pra que eles é::: ...se interessem pela atividade.”, então eles/ ...ele/ ...é/ ...quando a gente ía conversar eles mesmos já vinham com a solução, não precisou tanto assim de que eu intervisse tanto assim na:: ...é:: ...”Não, faz isso.”, direcionasse tanto. Isso foi uma facilidade. Uma dificuldade foi que esse ano é/ ...como só tem/ ...eu coordeno tanto o projeto como também todas as atividades de literatura que são desenvolvidas no regional do Sesc é::: ...então eu não pude::: ...eu tive algumas dificuldades de acompanhar mais de perto, que eu gosto mais de ir, de estar acompanhando é::: ...eles de perto, e às vezes eles tinham dificuldades também em me/ ...na realidade não é dificuldade, é medo de falar que eles tinham algum problema assim de como/ ...dentro da/ ...das instituições, aí quando eles falavam eu tinha que tá indo na/ ...na/ ...na coordenadora, conversando com professores é::: ...pra/ ...pra ex/ ...explicar de fato o que é né, o que é o/ ...o projeto, a dificuldade que eu tive foi essa porque foi um ano atípico, ano que vem não, a gente vai ter mesmo/ ...menos atividades e::: ...como eu ta/ ...a gente tava com o projeto nacional também que era o “Arte da Palavra”, então é::: ...que re/ ...ía/ ...requere/ ...é/ ...me consumiu muito, não me deixou tanto assim pro projeto porque o/ ...ã/ ...o meu::: ...o meu f/ ...sempre foi o meu principal assim é::: ...o meu foco principal sempre foi o Mediadores de Leitura, esse ano eu não pude colocar ele sempre em primeiro plano pra mim, isso pra mim foi uma dificuldade esse ano.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram as suas intervenções no desenvolvimento e aplicação das atividades dos mediadores pelo projeto?

GD: Mais na::: ...quando foi pra trabalhar com jovens, com os/ ...os meninos tiveram mais dificuldade porque eles é::: ...em uma escola trabalhava com um público mais com/ ...com os menores né, então com as crianças é mais fácil, a criança tá aberta a tudo, é::: ...elas aceitam as propostas de atividade todas e::: ...a dificuldade que eles tiveram foi com os meninos que já era do oitavo, nono ano, que já são mais adolescentes então até descobrir é::: ...ganhar confiança deles, como poderia ganhar, o que levar, quais atividades é::: ...propor, é::: ...mais foi nesse sentido assim, ver quais/ ...qual dinâmica que funcionaria, teve um momento que a gente fez um/ ...uma reuniãozinha ali com/ ...com/ ...mais com a/ ...com essas duas duplas mesmo, a RS/ ...a RS e o VS, e o CH e a YN, de pegar textos, de::: ...é::: ...levar o rap ou

poesia marginal que é mais da linguagem deles pra tentar aproximar, é:: ...foram essas intervenções assim que/ ...que a gente teve que realizar e dá d/ ...pra eles levarem charge também que é mais fácil, alguma coisa de tirinha, de HQ que/ ...pra dar esse/ ...esse primeiro passo aí no:: ...que eles tavam com dificuldade no início lá da/ ...da/ ...no desenvolvimento das atividades com:: ...com os meninos do oitavo e nono ano.

Pesquisadora: Uhum. Como as linguagens artísticas apareceram nas práticas dos estagiários em suas mediações no ambiente escolar? Em que sentido acredita que contribuíram com os objetivos do programa?

GD: As linguagens artísticas a gente sempre tenta/ ...tenta falar/ ...assim, mostrar que é necessário estar né porque a/ ...a leitura a gente não faz só a leitura através do livro e:: ...e eles podem/ ...a gente sempre tenta falar assim “Olha, utilize como recurso.”, igual como eu citei no exemplo anterior né, levar uma letra de rap, aí leva a/ ...a música, é uma letra que é uma poesia mas tem a música que depois pode também ser um recurso pra/ ...pra/ ...filmes, sempre agen/ ...os meninos sempre utilizam muito filme, mas por causa da questão do horário às vezes é mais difícil, eu acho que eles até tentaram uma vez ou outra usar o/ ...o cinema como é:: ...um complemento ali mas não/ ...não/ ...não conseguiram muito por causa do/ ...do tempo de aula e aí eles meio desistiram de trabalhar com isso e/ ...agora, o que eles trabalharam muito também foi na parte de/ ...de/ ...que seria mais das artes visuais ou artes plática com desenho também, é:: ...pra:: ...como a gente também teve um público esse ano também mais novinho que tá/ ...que ainda tá no início da alfabetização então trabalhar a questão do desenho tentando fazer ilustração de algum/ ...de alguma história que leu, é:: ...as men/ ...teve uma história que tinha um/ ...um/ ...é/ ...uma:: ...uma história que tinha um negócio dum/ ..dum chocolate lá que as meninas levaram uma panelinha com brigadeiro e depois distribuiu pra/ ...pras crianças lá na escola Benedita Galvão, isso no início também pra chamar, então elas meio que/ ...que tentam é/ ...utilizar um pouco de tudo justamente porque/ ...pra não ficar é:: ...fechado só no livro, pra tentar ampliar a leitura né, porque a leitura ela/ ...a leitura ela pode ser uma leitura de tudo né, de mundo, de:: ...de imagem. Eles utilizaram dessa forma. Esse ano eles não conseguiram trabalhar com/ ...com a linguagem do cinema mas sempre música tá dentro, artes/ ...artes visuais tá dentro também.

Pesquisadora: Uhum. É:: ...um aspecto que apareceu nas/ ...nas entrevistas foi sobre o BiblioSesc, que algumas atividades por exemplo que eles pro/ ...pensavam em aplicar né,

eram duas e depois passou a ser uma mediadora só porque o VS saiu (**GD: Uhum.**) e aí uma delas teve que ocupar o lugar dele né na escola, e:: ...e aí teve esse relato de/ ...de dificuldade em aplicação das atividades por exemplo que apre/ ...que/ ...que eles pensavam ou que aprenderam no curso de formação, no BiblioSesc por conta de espaço, o público ser mais rotativo então não dava também pra fazer algumas atividades mais elaboradas ou/ ...ou pensar numa/ ...é::: ...pensar atividades que possam ser aplicadas nesse primeiro dia mas depois num segundo, terceiro né consecutivamente, é:::/

GD: É:: ...quando/ ...quando essa dupla vai pro/ ...que é selecionado uma dupla pra ir pro BiblioSesc eles/ ...eles já são informados que/ ...que é diferente é::: ...o/ ...o processo de/ ...de trabalho. Esse ano foi um ano atípico porque a gente não desenvolve sempre e esse ano a gente só desenvolveu mais o projeto em:: ...só praticamente é::: ...sistematicamente né as rodas de leitura em escolas porque nós íamos iniciar um trabalho na::: ...na/ ...no presídio feminino, mas por causa da cassação do governo depois teve mudança o/ ...foram desmarcados várias reuniões e visitas ao presídio que eu vou antes né da/ ...da/ ...de/ ...de levar, de ir inclusive com os mediadores que vão pra pensar inclusive já fazendo um pré-planejamento com eles dessas ações, só que por causa disso a gente não conseguiu desenvolver o projeto, ficaram de ver e aí foi mudando, mudando e a gente a/ ...também rea/ ...começar no/ ...quase no fim também não faz sentido porque o projeto ele precisa é::: ...ele tem um/ ...um começo, meio e fim né, num pode também “Vamos realizar só por/ ...por realizar”, e também na/ ...na::: ...no orfanato que foi solicitado e aí mas antes de::: ...num é assim, eu ten/ ...vamo marcar e ficou de retornar e::: ...então dentro dessas/ ...desses dois locais é bem parecido com/ ...com o/ ...com o BiblioSesc então é::: ...a dupla em si do/ ...do BiblioSesc sente dificuldade eu acho que por é::: ...esperar/ ...ver os outros falando assim “Ai...” o que que tá desenvolvendo, que tem o público lá e às vezes nas/ ...nos lo/ ...locais que eles vão tem um, dois, três, porque é de fato isso assim, são poucos, é::: ...teve uma/ ...uma/ ...eu inclusive citei quando é/ ...as meninas me relataram essa dificuldade inicial de vir “Ah GD, tá vindo pouco.”, eu relatei que ano passado as meninas que ficaram no BiblioSesc confeccionaram uns cartazes artesanais e levavam pra/ ...pra algumas instituições próximas do BiblioSesc pra falar “Olha, a gente faz roda de leitura.”, apresentando, então eu dei/ ...eu dei esse::: ...esse::: ...essa ideia pra elas “Olha, façam também.”, porque eu preciso da autonomia deles, eu não posso fazer por eles né, então muito do que acontece na/ ...na/ ...na/ ...na/ ...no desenvolvimento das atividades eu preciso que eles tenham essas iniciativas e autonomia, porque eu não posso/ ...eu dou as/ ...eu dou as ferramentas (**Pesquisadora: Você também**

media né.) ...e dou as ferramentas e/ ...e falo, agora, eu não posso fazer por eles então assim, é::: ...quando tinha é::: ...é::: ...inclusive o retorno que eu tenho, que eu converso com a equipe do BiblioSesc é que muitas crianças vão atrás deles pra/ ...pra/ ...vão no BiblioSesc para encontrar os mediadores, não/ ...como lá é um público menor eu acho que estar sozinho/ ...por isso que/ ...sempre o/ ...o/ ...a gente prefere tirar do BiblioSesc que é do Sesc que eles podem p/ ...pedir ajuda por exemplo da menina que fica no BiblioSesc, da LD pra tá com ela na roda do que da/ ...da instituição q/ ...que é mais/ ...das instituições que são p/ ...são um público maior então por isso que a gente sempre quando/ ...se sair alguém da escola é um do BiblioSesc que tem que ir pra/ ...pra/ ...pra dar apoio ali né (**Pesquisadora: Uhum.**), nesse caso a AG acabou ficando sozinha, mas igual assim/ ...em relação assim a frustração acho que é em relação assim a::: ...eles ficam um pouco chateados às vezes “Ah, a gente não faz o sarau, queria fazer o sarau também.”, eles já/ ...ano/ ...teve ano/ ...teve um ano que uma dupla quis realizar o sarau mas não deu certo, inscreveu a menina pra vir pro/ ...pro festival mas aí a menina acabou não vindo porque a mãe não trouxe, então eles também tentam realizar, cada dupla que vai pro BiblioSesc ela/ ...elas tem autonomia pra realizar da forma que elas querem, agora quando acontece isso assim de ficar tentando medir assim “Nossa, mas lá eles tão fazendo coisa tão legal”, e eu sempre falo “Gente, não meça assim.”, né, e::: ...em alguns momentos a AG ela também foi/ ...foi dar apoio pros meninos na escola.

Pesquisadora: É, ela falou isso, que nessa/ ...nessa etapa final ela já foi pra::: ...até pra ser jurada também né...

GD: Isso, isso.

Pesquisadora: ...e pra contribuir com/ ...com os exercícios (**GD: Isso, porque ela é de teatro, isso.**) para os alunos pra participarem no sarau e no festival.

GD: Que é nesse momento as ge/ ...às vezes a gente até tira do BiblioSesc pra eles sentirem também essa parte da escola né.

Pesquisadora: Uhum. Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, que é o Ministério Público Federal e no Tribunal de Contas do Estado, que é o TCE Tocantins. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação dessas atividades.

GD: Então, como o projeto Mediadores de Leitura meio que é: ...é conhecido né, um pouco conhecido e também porque eles ligam muito assim “Ah, a gente/”, e eles ligam pedindo os contadores de história do Sesc, a gente explica “Não, nós temos um projeto de mediação de leitura, ele acontece assim, assim, assado.”, mas quando chega também assim é:: ...solicitação pra/ ...para os nossos superiores a gente precisa atender. É interessante por um lado porque é um desafio, que essa e/ ...que a/ ...que a equipe recebe né, é:: ...é oportunidade por exemplo que eu falo pros meninos de teatro usarem algumas é: ...técnicas é/ ...a/ ...o CH por exemplo inclusive é/ ...no planejamento do/ ...do MPF, que ele está desde o ano passado conosco, ele fez o texto né, todo tal e distribuiu é:: ...e depois começou a ensaiar então, eu sento com eles, falo “Olha, nós fomos convidados, temos que atender essa solicitação, o público...”, eu sempre entro em contato pra entender direito com a instituição o que é que eles querem, que público é esse que vai, pra a gente não ser pego de surpresa né, “O que que quer?”, ai/ ...no caso específico do MPF, eles tem um projeto chamado Pequeno Cidadão que é bem bacana né, eu/ ...eu acho interessante no sentido assim/ ...no início eu ficava assim sem achar/ ...sen/ ...muito sentido mas é interessante porque eles apresentam/ ...a intenção é apresentar o MPF pra essas crianças, eles já tem um projeto e tem um site, inclusive:: ...uma parte do site do Ministério Público Federal que é destinado pra essas crianças, pras crianças conhecerem, tem quadrinhos, tudo mais lá pra/ ...pra facilitar e é/ ...tipo eles querem que o Sesc contribua de alguma forma e eles deixam livre também pra a gente realizar esse planejamento. Então já foi feito uma contaçãozinha de história com fantoche, isso com uma turma, a gente planejou e a turma montou, agora os meninos fizeram uma esquete, que são três palhaços que vão contando ali uma/ ...uma história/ ...uma situação/ ...pega uma situação é:: ...no caso dos direitos lá, o que são esses direitos e deveres e/ ...e/ ...e encena lá uma parte pra/ ...pra/ ...pra demonstrar pras crianças e é pra de fato apresentar o Ministério Público pra ai/ ...pras crianças pra elas entenderem que existe né e pra que que ele serve, serem pequenos cidadãos ali, agentes de:: ...de cidadania. É:: ...esse é um mais/ ...é um projetinho mais complicado porque a gente tem/ ...leva um tempo pra a gente planejar junto né, então eu preciso reunir a equipe, como eles/ ...nu/ ...num é todos os dias que coincide de tá/ ...estarem todos aqui, uma parte trabalha pela manhã outra parte a tarde, então a gente vai comunicando pra tentar ver um dia que dá pra/ ...pra reunir todo mundo e a gente realiza esse planejamento dessa/ ...dessa atividade específica mas só que tem a pré, porque a gente sempre faz uma:: ...não inicia logo com/ ...por exemplo a contação de história ou esquete, a gente tem que fazer uma/ ...umas dinâmicas iniciais pra conhecer, pra também acalmar e tomar aquele público que

vai tá ali com a gente pra/ ...pra conseguir o trabalho, então tudo isso a gente faz em conjunto, eu com eles deixando também eles serem protagonistas desse momento. O TCE já foi uma surpresa esse ano, que eles tem uma biblioteca, que eu também não conhecia que lá dentro tinha uma biblioteca, e eles tavam/ ...tem/ ...eles já tem um projeto lá de levar estudantes do ensino médio ou do curso de direito pra conhecerem o inis/ ...o Tribunal de Contas do Estado, eles tem inclusive um memorial lá do Tribunal de Contas e eles apresentam tudo pra/ ...pra esse público e eles tavam com vontade de levar um público infantil só que eles não sabiam. Uma da/ ...das moças que trabalha da/ ...na biblioteca ela já me conhecia porque eu participo de um núcleo da rede inclusiva de leitura que é um/ ...um núcleo aí que surgiu a partir de uma visita de um/ ...da PL que é da/ ...da/ ...de São Paulo da Fundação Dorina Nowill, então seriam práticas de leitura né, inclusivas o que que/ ...e o que/ ...que são desenvolvidas né. Como eu trabalho com/ ...com::: ...na coordenação do projeto, fui convidada pra participar e ela me conheceu de lá e conheceu o projeto também, então ela pediu a contribuição nesse sentido, de trabalhar com esse público infantil, de que forma poderia trabalhar com eles e aí ela/ ...a gente pensou em realizar uma atividade dentro da biblioteca deles que é usada mais pra/ ...pra concurseiros ou então estudantes de direito é:: ...e eles também tavam com/ ...fizeram um::: ...uma solicitação de doação de livros e eles iriam distribuir pra essas crianças e dis/ ...como distribuíram né, pra essas crianças que foram visitar a biblioteca do Tribunal de Contas do Estado. Então nós levamos/ ...fizemos a mediação de leitura mesmo, eu falei assim “Olha, eu vou levar o projeto.”, então isso foi mais fácil porque a gente realizou uma coisa que a gente já faz no cotidiano, então só pensamos n/ ...não foi a equipe toda, como foi no período da tarde a gente foi só a equipe da tarde, o pessoal da tarde, é::: ...os de manhã ficaram nas atividades normal do projeto, não é um público grande então tinha como só a equipe da tarde conseguir desenvolver a atividade, então o nosso/ ...nosso planejamento foi ver qual/ ...qual dinâmica iria/ ...a gente ía usar no início e quais livros poderíamos usar pensando que é::: ...eles também tinham é/ ...o interesse em falar sobre eu acho que/ ..tava/ ...uma data comemorativa lá sobre a questão do livro, da data também até do/ ...acho que/ ...de nascimento do Machado de Assis, alguma coisa assim, e a gente meio que selecionou os livros a partir disso (**Pesquisadora: Uhum.**), e foi realizada a roda de leitura com eles, depois a distribuição dessas/ ...desses livros lá do/ ...do TCE.

Pesquisadora: O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi sua atuação enquanto supervisora na organização, desenvolvimento e finalização desta etapa nas instituições parceiras?

GD: Então, o sarau é:: ...como em todo projeto, eles tem autonomia pra/ ..pa/ ...pra organizar e eu sempre deixo também eles como autônomos disso afinal eles estão dentro da instituição, mas o que eu faço, eu enquanto coordenadora eu tenho que ir na instituição é:: ...converso com a coordenadora, com diretor tudo pra a gente fechar uma data que seja possível para a escola é::: ...estrategicamente a gente conversa com a escola assim “Olha, é o público...”, igual no público do:: ...que é de oitavo e nono ano que é mais complicado eu pedi que/ ...que a gente realizasse/ ...eles queriam fazer um sarau aberto e aí eu falei assim “Não vamos/ ...”, como eles tem o auditório que poderia comportar mais gente né, eu falei “...Não, como eles são complicados/ ...”, os meninos também já estavam trazendo pra mim uma certa dificuldade de adesão deles no projeto e a gente/ ...do/ ...do sarau que é aberto né eu/ ...eu sempre falo assim “Olha gente, não vão obrigar ninguém a participar, por favor senão vocês vão matar aquilo que vocês fizeram, eles tem livre escolha, se dez escolherem a mesma poesia, dez vão declamar a mesma poesia, se cinco quiserem contar a mesma história, cinco vão contar a mesma história, não importa, é:: ...eles tem que ficar bem livres e à vontade pra participar, então eles tem que ficar bem à vontade mesmo e isso vai muito depender da forma como vocês vão lidando com isso é::: ...mas buscando, lógico, a adesão do/ ...dos participantes das rodas de leitura.”. Pra/ ...nesse caso do/ ...especificamente desse ano do/ ...do Padre Josimo eu pedi que fosse é::: ...que fosse só os alunos pra/ ...porque eles já tavam com vergonha uns dos outros ainda ficaram, pra não/ ...pra deixar eles mais à vontade pra participar de fato e isso é/ ...é uma estratégia que a gente usa e que a gente já conversa com a escola definindo né, pra definir data, definir horário, se a escola prefere realizar quando tem duas duplas atendendo uma no período da manhã outra no período da tarde a instituição, se a es/ ...a/ ...a instituição prefere realizar um sarau pra cada dupla ou se quer realizar junto, que isso tudo é também conversado junto com/ ...com a instituição porque a gente depende dessa/ ...dessa disponibilidade né, e aí seleciona essa data possível. É::: ...antes acontecia po/ ...e/ ...e o sarau assim, ele pode acontecer no meio de um evento da escola, porque como a gente depende da adesão da escola, então a gente meio que fica... Mas quando ele acontece separado a gente vê que tem mais sucesso, então eu tenho buscado a partir de agora, sempre mesmo solicitar que seja um momento/ ...nem que a gente faça só com os que participaram da:: ...é::: ...que é mais fácil né, que participa/ ...da/ ...da/ ...que participaram da/ ...da ati/ ...das atividades durante o ano né. É::: ...esse ano/ ...mas só que tem escola por exemplo como a Benedita Galvão que tem/ ...que gosta de fazer o evento porque a:: ...gosta muito do projeto, desde o ano passado a gente desenvolve o projeto lá, mas ano passado também eles já fizeram isso que é parar a

escola pra assistir e prestigiar os colegas que vão é:: ...tá ali subindo no palco, pegando o microfone pra declamar ou contar história.

Pesquisadora: Cê sente que:: ...por exemplo, com as turmas que são menores, há uma/ ...há ma/ ...há um maior envolvimento da escola com o projeto e com as turmas que são maiores né, como no Padre Josimo que já/ ...já/ ...já é do fundamental dois é:: ...eles já/ ..já s/ ...a escola já se afasta um pouco mais do projeto, só/ ...só diz tipo as datas que vão acontecer isso, aquilo, tudo mais? O envolvimento da escola muda?

GD: Eu::: ...eu acho que vai muito também a/ ...eu acho que é mais da/ ...também até do tamanho da escola, porque o Benedita Galvão ela/ ...ela é menorzinha e o Padre Josimo não, é uma escola gigante, então eu acho que vai também muito até da/ ...da própria/ ...porque querendo/ ...é fato assim que tem algumas instituições que o projeto vai acontecendo ali e que eles não/ ...não tem conhecimento do que ele/ ...ele traz, é:: ...que só vai ver o fruto daquilo no sarau, aí é no sarau que eles olham assim quando sobe por exemplo/ ...porque a escola/ ...a escola é cruel, a escola é cruel, a gente já percebeu/ ...eu percebo isso desde dois mil e doze quando eu entrei no projeto, na coordenação do projeto é:: ...de que::/ ...e eu lembro também da/ ...da/ ...da minha/ ...me traz a minha memória assim que na escola pra participar de algum/ ...algum evento sempre são escolhidos os melhores né, os mais bonzinhos e no/ ...e o sarau não, o sarau é aberto, a pessoa quer participar, a me/ ...a criança quer participar, o jovem quer participar, a gente faz é incentivar eles a participar mesmo e a gente já teve casos de coordenador virar e falar/ ...virar a cara e falar “Mas fulano vai participar?”, e aí quando o coordenador que vai assistir ou:: ...o professor não, já acompanha ali “Será que vai dar certo ou num vai?” e percebe aquele jovem ou aquela criança, que pra ele não tinha o potencial, realizando uma declamação ou contação de história, inclusive sendo selecionado quando a gente tem o festival pra vir pro Sesc representando a escola, eles ficam “Porra, o projeto de fato tem alguma coisa aí!”, e aí às vezes no ano seguinte se age/ ...quando a gente fica dois anos na escola, no ano seguinte que a gente volta, a gente já tem uma adesão diferente, uma/ ...um/ ...uma recepção do projeto diferente dentro da instituição, isso a gente percebe. No caso da Benedita Galvão é porque é mais menor, é mais pequenininho, a diretora também/ ...isso também/ ...a/ ...a gestão também é muito importante também assim, a diretora ela é mais presente, mais presente ali em tudo é::: ...inclusive ela que veio atrás do projeto pra/ ...pra ir pra lá e é diferente, por exemplo no Bene/ ...no/ ...no/ ...no Padre Josimo eu só tenho contato com o po/ ...com o pessoal da coordenação sabe, da/ ..da coordenação do/ ...do oitavo, nono

ano, com alguns professores, mas com o diretor mesmo nunca tive contato assim sabe, então é muito assim de envolvimento, mesmo aqui no/ ...no/ ...no/ ...no Cora Coralina, o diretor que veio aqui solicitar é:: ...o desenvolvimento do projeto lá, veio junto com a coordenadora, ele também depois num/ ...num tinha tanto assim/ ...alguns momentos ele aparecia nas rodas de leitura, que os meninos é:: ...relataram pra mim, mas pra dizer assim “Ah, é de envolvimento, de acolhimento”, como f/ ...como é no Benedita Galvão p/ ...o projeto, como foi no Benedita Galvão esse ano o projeto, como a gente teve/ ...tinha também no João Paulo Segundo, que é outra escola/ ...que é uma escola conveniada é:: ...a gente percebe assim que quando tem um diretor que é mais presente de fato assim, um gestor que é mais presente em tudo que acontece na instituição a gente vê que o/ ...a/ ...o apoio pra essa finalização, pra tudo é diferente do projeto, mas isso também num::: ...acho que num tira em nada assim o/ ...o/ ...o propósito do sarau, que o propósito do sarau é finalizar com aquela turma. É::: ...melhora? Sim, a gente vê que tem uma/ ...nossa, fica uma coisa assim espetacular a escola toda prestigiando, mas é só um bônus (ri).

Pesquisadora: O foco mesmo são as turmas né que desenvolveram o trabalho.

GD: É, isso, é só um bônus que a gente leva/ ...o projeto leva, mas isso não diminui em nada o trabalho dos outros que a escola, às vezes o diretor não tem:: ...os saraus dos outros.

Pesquisadora: Como foi a organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc? Aponte os aspectos positivos e negativos.

GD: É:: ...a organização pra mim esse ano eu tive uma certa dificuldade porque eu não consegui no início assim/ ...porque o festival é/ ...do início ao fim do projeto eu sempre ten/ ...tento colocar os mediadores em/ ...como protagonistas de tudo né, então eles e/ ...e/ ...criando e mexendo mesmo no/ ...no/ ...no festival, no/ ...no/ ...no fechamento. Eu falo pra eles inclusive quando eu tive a reunião com alguns, porque eu não consegui reunir todos é::: ...no dia que:: ...que a gente tava vindo também duma série de/ ...de encerramento de:: ...de sarau, eu deixei/ ...eu deixei pra realizar, pra não ficar atropelado, eu tentei fazer uma metodologia diferente esse ano que eu acho que não foi legal, é uma coisa que/ ...que eu quero repensar pro ano que vem, porque como ficou uma semana assim pesada com/ ...com o sarau, de sarau e logo depois eu quis realizar a reunião com eles, isso não foi legal porque alguns não conseguiram vir, que tavam mesmo bem pesado, t/ ...foi pesado a semana assim de/ ...do

sarau porque eles tem um/ ...que organizar, tem que ensaiar, é uma pressão forte porque eles sentem também essa pressão assim de finalizar o projeto direitinho na instituição ali, então eu não tive uma adesão grande assim na/ ...na reunião de/ ...de/ ...de/ ...de nu/ ...de números né que eu sempre consigo fazer com todos, porque a gente delega função, divide, então eu não consegui fazer isso. É::: ...e eles sentiram dificuldade por exemplo no/ ...na divisão lá do/ ...do/ ...do cerimonial é::: ...de realizar, por exemplo de entender como fazer o texto, aí depois eu tive rea/ ...fazer o texto, acabou porque eu falo pra eles que eu faço uma parte burocrática, que é uma/ ...a parte chata que é fazer ficha, se/ ...selecionar jurados, é::: ...ficha de avaliação e como eu fui a/ ...socorrê-los também **(ri)** eu acabei deixando a minha parte de lado e ficou meio atropelado então é::: ...e/ ...e eu também tive esse ano com muita atividade inclusive marcaram contra a minha vontade um/ ..um/ ...uma atividade pra eu coordenar no dia vinte e um de novembro, isso me atrapalhou a::: ...a me organizar, a parte que eu fico burocrática né, para no dia do início do festival eu tá com tudo ok, que eu gosto de tá com tudo ok, eu sempre faço tudo assim com muita antecedência, então esse ano eu não pude fazer aí isso me dificultou de fato esse ano na organização. Então foi dois aspectos, eu não ter conseguido reunir a equipe pra fazer essa reunião e já delegar funções, que a gente sempre faz é::: ...por ter/ ...e/ ...mas eu também fiquei naquela assim “Não vou cobrar tanto que eles estavam cansados de fato”, que foi bem pesado então eu também não posso::: ...eles são humanos **(ri)** e aí eu::: ...eu num gosto assim de apertar tanto sabe e eles num foram uma equipe que me deu muito trabalho, então eu não tinha o porquê tá assim, naquele momento ser tão dura né, então eu tentei ajudar nesse aspecto e::: ...nesse outro que eu não pude fazer algumas coisas assim chatinhas, que já deviam estar documentais do festival mesmo tá pronta antes. É::: ...isso foi mais complicado e eu não pude também por exemplo com o primeiro grupo de jurados fazer algo que eu sempre faço que é uma reuniãozinha antes, uma do j/ ...das juradas teve problema de chegar, eu sempre peço que cheguem no mínimo uns trinta minutos antes pra/ ...pra gente ter essa reuniãozinha pra/ ...pra explicar a ficha de avaliação, pra como ficar melhor depois pra organização, é::: ...tive problema também de equipamento, impressora pra imprimir algumas coisas e isso me deixou um pouco longe na hora de explicar pra/ ...pra esse júri é::: ...que te/ ...todo ano a gente tenta variar também no festival, justamente pra num f/ ...num dizerem assim “Ai, ficou uma coisa viciada, são as mesmas pessoas, escolhem as mesmas pessoas.”, justamente pra tentar ser justo e mais::: ...e mais claro possível sabe, assim, mais transparente possível porque envolve muita gente né, muita gente participando, concorrendo, então quanto mais transparente a gente for. Então eu tive é/ ...esse problema, que foi o primeiro ano que eu tive esse problema, nos outros eu não tive, mas foi mesmo por ter d/

...não ter realizado antes:: ...ter tido problema com e/ ...com equipamento e também por ter atividade na semana que eu não ter, eu gosto de ficar especificamente só pro/ ...pro festival, é:: ...isso eu acho que não vai se repetir, jamais porque eu não vou passar o sufoco (**ri**) que eu passe esse ano. Então é isso assim e tipo, no/ ...no segundo dia que já era um/ ...um/ ...um júri diferente eu consegui me reunir, explicar, então foi tudo mais leve, e também tinha menos/ ...também concorrentes então também/ ...isso também facilitou, mas eu tive como sentar antes com os jurados, acalmar elas porque fica todo mundo assim “Nossa, muita pressão em cima dos jurados e:: ...eu pude realizar isso com/ ...não no primeiro dia que eu acho que eu podia ter/ ...que eu deveria ter feito mas não consegui.

Pesquisadora: É:::sobre o festival, teve modificação da:: ...da estrutura de organização do festival, do começo pra/ ...pra agora, pra esse último ano? Por exemplo é::: ...as categorias eram apresentadas tudo no primeiro dia, depois a/ ..a/ ...a prévia né (**GD: Uhum**) a f/ ...o/ ...a finali/ ...o final no segundo e a premiação no terceiro, ou a premiação já acontecia no primeiro é/ ...das categorias, como que era?

GD: No início é::: ...o festival/ ...o festival assim, ele tem que/ ...a/ ...uma coisa que eu fui cobrada quando eu entrei assim “Olha, não to achando...”, pela coordenação né “...tem um festival, o festival encerra o projeto e ele nunca”, e ele tem que acontecer assim porque o projeto ele vai acontecendo e ele tem que terminar no auge né, o projeto você não pode terminar ele em declínio, então a forma a/ ...da avaliação institucional que eu recebi quando eu entrei é que o/ ...eu tinha que rever algumas coisas do projeto, que foi o que eu fiz, eu me di/ ...debrucei e tentei contribuir, venho tentando contribuir ao máximo pra que ele melhore cada/ ...cada ano mais, e eu fui cobrada nisso “Olha, não quero que o/ ...o/ ...o projeto finalize em declínio, ele tem que terminar ou na mesma linearidade ou melhor.”, e foi isso, eu fui muito cobrada, foi uma pressão tremenda quando eu entrei dentro da instituição inclusive por isso e é::: ...a gente tinha até um/ ...um DVD é/ ...que tinham as filmagens dos primeiro/ ...do primeiro festival, do segundo, não sei, do terceiro, é::: ...em que era o promotor de literatura né, que é o coordenador do projeto que apresentava o projeto, então era uma coisa bem menos é::: ...pomposa como é agora, é::: ...e era bem mesmo apático assim pelo que a gente percebe assim né e ele/ ...e o festival acontecia em quatro dias, que num dia seria/ ...como o pro/ ...é/ ...é::: ...já ía acontecer o festival pra fechar o projeto, não sei, foi pensado não sei por quem, não sei se foi pela AF ou foi junto com o FL que/ ...que representava, que era coordenador desse ano no projeto em criar uma categoria aberta que era pra comunidade participar porque

não tinha nenhum festival, não existia nenhum festival desse tipo no/ ...no/ ...na cidade, então eles deixavam um dia pra categoria dos mediadores de leitura, usando/ ...essa nomenclatura de categoria e modalidade depois a gente também definiu, depois que eu entrei a gente deixou é/ ...organiza no edital bem esclarecido porque o pessoal confundia muito categoria poesia e categoria declamação, mas só/ ...só que no caso a gente tem é categoria mediadores e categoria aberta né, e as/ ...e as modalidades que é poesia e contação, que são poesia e contação de história, então a gente/ ...a gente meio que mudou essa/ ...essa nomenclatura pra ficar bem definida e clara no/ ...no regulamento do/ ...do festival e::: ...então a gente tinha um dia pra/ ...pras eliminatórias dos mediadores de leitura, outro dia pra categoria aberta, aí um dia pra finalíssima, que reunia os finalistas dos dois dias de eliminatórias e a/ ...pra então ter a cerimônia de premiação. É::: ...o que a gente foi percebendo foi que ficava cansativo pra equipe porque o/ ...como minha pro/ ...meu propósito quando eu entr/ ...quando eu assumi o projeto foi colocar os mediadores como protagonistas, eles já eram protagonistas, eles são protagonistas do projeto, do início ao fim, então eles tem que continuar sendo no festival, só que ficava um pouco cansativo. No primeiro ano, que foi em dois mil e doze que a gente tentou fazer essa mudança assim do festival, é::: ...elegeu/ ...elegemos uma dupla pra apresentar de mediadores, que foi feito em reunião, equipe/ ...que representou toda a equipe e fez a apresentação dos quatro dias. No segundo ano também continuou uma dupla é::: ...no terceiro ano de festival que o/ ...eu decidi assim “Vamo mesclar, tentar uma dupla apresentar por/ ...por dia, por noite, a gente tem quatro noites, pra não ficar cansativo pra uma dupla só?”...

Pesquisadora: Isso dois mil e quatorze.

GD: Isso. É::: ...e aí depois disso a gente pensou também que quatro dias era muito porque a gente também realizando assim umas conversas assim, o pro/ ...o festival é pra encerrar o projeto, no dia da categoria/ ...da/ ...das eliminatórias da categoria aberta é::: ...no dia das eliminatórias dos mediadores de leitura a gente só tem o público dos mediadores de leitura, no dia da categoria/ ...das eliminatórias, que é o segundo dia, que é/ ...que são as eliminatórias do::: ...da categoria aberta só tem o público da categoria aberta, então o público não conhece o outro, acabam não conhecendo o projeto, então a gente meio que não tava vendo assim óh, o projeto é pra fechar/ ...o/ ...o festival é pra fechar o projeto, ele não tá separado, ele tá junto, então vamo tentar diminuir pra três dias pra dei/ ...não ser tão cansativo para os mediadores, porque tem alguns que estudam a noite também e faltar por exemplo quatro dias é muito né

pra den/ ...na/ ...na/ ...na faculdade então por isso que a gente diminuiu. Ficou/ ...a gente sempre sentiu assim, no primeiro dia fica bem apertado, bem afogado, mas a gente percebe assim que todo mundo que participa ali:: ...porque vem a família, vem o pessoal da categoria aberta mais a família do pessoal da categoria aberta e vem a família e o pessoal da/ ...da/ ...do mediadores de leitura só que todo mundo sai dali conhecendo o projeto e sabendo que a/ ...esse festival ele finaliza um projeto que começou em março com a formação da equipe, então a gente vê assim, apesar dos pesares é:: ...a gente vê que a gente consegue sim mostrar ali o:: ...a função do festival e do projeto, apresentar o projeto. Então por isso que a gente ainda não tenta mexer e a gente já diminuiu esse ano porque ano passado foi bem mais números de inscritos por exemplo na categoria aberta, que a gente deixava aberto “Olha, quem se inscrever vai apresentar.”, porque não tem como a gente fazer um filtro porque a intenção não é:: ...não é/ ...porque se a gente for deixar/ ...focar muito na categoria aberta, o pessoal mandar vídeo, a gente fazer uma pré-curadoria, pré-seleção de quem vai participar, isso demandaria mais da equipe/ ...da equipe/ ...e do/ ...e/ ...e daria parece que mais foco pra/ ...pra categoria aberta do que pras crianças que vão participando/ ...participando pra fechar o projeto, então por isso que a gente decidiu esse ano limitar pra trin/ ...quinze inscrições de poesia e dez de contação de história, porque a/ ...sempre é menor a contação de história porque sempre leva um núme/ ...um tempo maior de/ ...de apresentação.

Pesquisadora: Isso na categoria aberta?

GD: Isso na categoria aberta.

Pesquisadora: Uhum. É::: ...Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

GD: Ai eu acho que a pesquisa, eu sou muito fã da pesquisa porque eu também sou pesquisadora (**ri**), é::: ...eu acho que contribui porque ela revela/ ...é um outro olhar, é um olhar de fora né que vai trazer sobre:: ...sobre o projeto é::: ...que ajuda na avaliação sabe, na avaliação do que tem si/ ...tem sido feito, é::: ...do que::: ...evidencia os pontos fortes e os pontos fracos, e é bom também até pra ressaltar é/ ...alguém interessado em pesquisar o projeto dentro da instituição, dentro da instituição a gente precisa ser/ ...ser visto também, querendo ou não porque é::: ...é importante principalmente nesse momento que a gente tá

vivendo de cortes, quando vão cortar algum orçamento sempre o que corta o primeiro é de cultura né e é um projeto que tá dentro de cultura e:: ...que a gente busca assim sempre realizar ele de fato com muito cuidado e com muita seriedade, com muito compromisso e comprometimento justamente pra que ele não seja até pelo/ ...pelo benefício que a gente percebe que/ ...que ele:: ...que ele traz. Traz na formação de possíveis multiplicadores de leitura, traz pra:: ...pra crianças e jovens que s/ ...estão é:: ...participam das rodas de leitura porque mostra um/ ...um novo aspecto da leitura e até pra/ ...pros professores às vezes que acompanham é:: ...que aderem ao projeto e que pode até pegar algumas coisas assim e/ ...e mostrar/ ...le/ ...levar de forma diferente a leitura ou até ver que é necessário ele ler pra poder incentivar o aluno dele a ler, então é importante por isso, porque a gente leva o nome do projeto e também ajuda nesse aspecto né, no aspecto gesta/ ...de ge/ ...de/ ...de gestão do/ ...do/ ...do programa, do projeto pra tentar ajustar algumas coisas que não estão ajustadas, que forem apontadas, essas:: ...essas coisas, apesar de que a gente sempre faz uma/ ...uma avaliação, mas é:: ...num/ ...num é viciada né, o olhar da gente é uma coisa, o olhar da instituição é uma coisa, o olhar de fora é interessante e principalmente quando é uma pesquisa é:: ...acadêmica né, que tem peso então pra:: ...pra mim, eu acho que também pro Sesc é muito importante, tanto é que foi aceita, senão não/ ...não poderia, então a gente vê com muitos bons olhos.

Pesquisadora: Tem algum aspecto relevante que você acha necessário falar nesse segundo momento de pesquisa, da entrevista?

GD: Em que sentido?

Pesquisadora: Alguma coisa que você queira falar sobre:: ...sobre tudo, sobre sua experiência enquanto supervisora, sobre os mediadores, sobre o projeto em si.

GD: Hum, melhorou assim eu enquanto GD, assim, olhando, meu olhar de fora, também tem/ ...tinha uma visão muito acadêmica né de tudo e até da leitura. Então estar a frente do projeto, pensando o projeto e:: ...é:: ...foi muito interessante porque mudou muito, muito em mim a questão da leitura, da função da leitura, que às vezes a leitura se/ ...tinha que servir pra algo né, é:: ...então ter dez/ ...dez mediadores todo ano, uma equipe diferente me ajudou enquanto ser humano porque eu preciso estar sensível, estar sensibilizada, estar disponível, é:: ...trabalhar muita empatia, muito respeito, respeitar as diferenças, ter também muito:: ...tentar

ouvir, mais do que falar ouvi-los e tentar resolver alguns conflitos, então eu acho que o projeto pela/ ...pela dimensão que/ ...que ele traz me ajudou enquanto pessoa e profissionalmente muito sabe, em relação a visão de leitura, a visão de mundo, a visão de pessoas, de trabalhar, de gerir equipe, porque eu nunca tinha gerido equipe nenhuma, pego dez, cada um diferente, cada um vem de um lugar diferente, um pensamento diferente, de uma formação diferente e eu acho que eles também saem dessa forma, da mesma forma que eu sou contaminada por tudo isso, eu acho que quem passa por aqui também sai dessa forma, com uma outra visão, eu acho que sai um ser humano melhor. Eu espero que sim, na realidade **(ri)**.

Pesquisadora: Bom GD, muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa, bom trabalho até a finalização do projeto efetivamente e até mais!

GD: Sempre enorme nossas...

Mediadora: AG

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade, com a mediadora AG. Muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa e eu vou começar com as perguntas tudo bem?

AG: Tudo bem.

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?

AG: Sim, foi... foi de grande ampliação é/ ...pra mim porque até então eu só tinha contato com o BiblioSesc, eu só mediava no BiblioSesc, eu não tive contato com escolas até o momento dos sarais que na qual eu fui ajudar as professoras, as mediadoras no caso.

Pesquisadora: Qua/ ...Quais mediadoras você foi auxiliar?

AG: A MR e a RS.

Pesquisadora: Elas atuavam no Padre Josimo e no...?

AG: Cora Coralina.

Pesquisadora: Cora Coralina, Uhum. (**pausa breve**) Então houve essa mudança da sua visão do/ ...do/ ...sobre mediação a partir desse contato também com a escola é/ ...p/ ...nesse/ ...nesse momento mais final né (**AG: Sim.**) da pesq/ ...do projeto?

AG: Sim.

Pesquisadora: Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

AG: Eu não almejei todos objetivos mas grande parte deles que seria me abrir mais, ampliar mais o/ ...o/ ...o lado pra leitura e também... como é que eu posso explicar, me aproximar mais da/ ...das crianças que tem, no BiblioSesc num vai muita criança então de qualqu/ ...as poucas que vão, tentei me aproximar mais pra trazer/ ...pra vir mais ao BiblioSesc, pra entrar mais no mundo da leitura.

Pesquisadora: Uhum. É... houve alguma alteração de quantidade de público nesse período?

AG: Sim, porque assim que começou tinha muita/ ...tinha bastante criança só que pela parte da manhã. As vezes que eu fui na parte da manhã no BiblioSesc tinha bastante criança. Na parte da tarde já não ia tão/ ...já não ia tanta criança porque a maioria delas estavam a tarde, mas as que iam foi reduzindo conforme o tempo, foi caso da/ ...de eu estar no BiblioSesc e não ir nenhuma criança.

Pesquisadora: Uhum. E os lugares que você ia fazer a mediação pelo BiblioSesc mudaram ou continuaram os mesmos?

AG: Continuaram os mesmos.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram suas dificuldades enquanto mediadora?

AG: A atenção das crianças e o respeito delas porque eu não... eu não quero impor, eu não quero obrigar as crianças a me respeitarem, é... é só... eu quero conquistar o respeito e esse foi um lado bom/ ...bem complicado porque não me viam como professora, eles me viam só como uma leitora mesmo, tá ali e num... às vezes era bem complicado.

Pesquisadora: E como você se colocava diante dessas situações?

AG: Eu conversava com as crianças, eu falava que era mediadora, que eu tava ali pra ajudar, se elas se sentiram bem com a minha ajuda, tudo bem, se não, elas podiam continuar lendo sozinhas.

Pesquisadora: Uhum. No mais das vezes então elas iam, pegavam (**AG: Os livros...**) os livros pra ler, liam sozinhas (**AG: e iam embora...**) e iam embora.

AG: ...porque tem no BiblioSesc, tem a sacola literária (**Pesquisadora: Uhum.**) e cê pode pegar livro emprestado, ler em casa, a maioria das crianças/ ...as crianças que eu digo tem seus doze, treze, são pré-adolescentes, e iam pra casa. Quem ficava mais no BiblioSesc eram as crianças de seis, sete, oito anos de idade (**Pesquisadora: Uhum.**) permaneciam no BiblioSesc, as outras só pegavam o livro e iam pra casa.

Pesquisadora: Entendi. Quais foram suas facilidades enquanto mediadora?

AG: Com as crianças (ri). As crianças, algumas infelizmente não/ ...não sabiam ler então escolhiam livros pra mim ler e foi mais fácil porque “Tia, lê pra mim”, que não sabiam ler e/ ...e as pesso/ ...o/ ...os responsáveis pelo BiblioSesc não podiam ler então por isso a gente tava lá e as crianças pediam pra ler, isso foi mais fácil porque consegui o carinho e o respeito das crianças.

Pesquisadora: D/ ...Conforme vai aumentando a faixa etária foi mais difícil então (**AG: Isso.**) pra/ ...pra fazer a mediação.

AG: Isso.

Pesquisadora: Houveram alterações em seu formato de escolha de/ ...do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto, no caso, do BiblioSesc?

AG: Não.

Pesquisadora: Não. Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

AG: É... como o público era bem pequeno não/ ...eu não tenho muito o que falar porque quando/ ...quando chegou a época de férias a maioria da/ ...dos adolescentes/ ...já não ia mais criança, os adolescentes só iam pra renovar os livros que pegaram e às vezes nem isso, então eu n/ ...eu num tive contato, então... a maioria das vezes só ia mesmo pra trocar livro, não ficava, nã/ ...não permanecia no local e as crianças já não iam.

Pesquisadora: Uhum. Então você ia, fa/ ...é/ ...efetivava essa troca dos livros e voltava aqui pra instituição?

AG: Não, eu via, eu ficava esperando quem/ ,,quem ia efetivar troca e tudo, ou é a LD ou o PR que são responsáveis do BiblioSesc (**Pesquisadora: Uhum.**), eu sou só mediadora então eu não faço essa troca. Eu to lá mesmo só pra receber as crianças, os ado/ ...os adolescentes, ajudar na escola de livro e ler pra eles, só que como as crianças já não iam mais só ocorria a troca de livros ou d/ ...as trocas de livres/ ...as trocas dos livros ou a devolução.

Pesquisadora: Uhum. Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

AG: Tentei o uso com adolescentes. Consegui pequeno êxito, num foi total, mas foi mais fácil porque é a linguagem que eles falam né, a gente/ ...é...eu igualei no caso, pode-se assim dizer que eu falei como se eu tivesse falando com uma amiga, mas de qualquer forma eu impus respeito, consegui a confiança e o respeito de alguns, mas não de todos.

Pesquisadora: Uhum. E a/ ...e sobre as linguagens artísticas, tipo Teatro, Dança, Música, você utilizou pra/ ...pra fazer as mediações?

AG: As músicas sim, teatro e dança não, mas música sim.

Pesquisadora: Uhum. Até mesmo por conta do espaço que você tinha né (**AG: Isso.**), que era/ ...o BiblioSesc como é um carro né, é um carro móvel e/ ...e/ ...e então os espaço era mais reduzido aí você não tinha como aplicar muitas atividades corporais, práticas né?

AG: Isso.

Pesquisadora: Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, Ministério Público Federal e no TCE, no Tribunal de Contas do Estado. Relate sobre o planejamento e desenvolvimento e aplicação destas atividades.

AG: A gente planejou que no/ ...tanto no MPF quanto no TCE teve apresentação teatral contando toda a história, que são três mediadores, que é a ML, o PS e o CH. Na parte das mediações a gente dividiu por livro e por/ ...por hora, por quantidade, porque como são uma turma, às vezes iam mais de uma, então seria a primeira lê um livro, aí tem uma dinâmica, a outra lê um livro, tem uma dinâmica. Quando não dá, daí lê só um livro e tem uma dinâmica, mas é sempre separado assim, igual, uma lê um livro, logo vem a dinâmica, a outra, e assim sucessivamente.

Pesquisadora: Isso no...?

AG: Tanto no MPF quanto no TCE.

Pesquisadora: Uhum, tá. O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediadora? No seu caso, você falou que foi é/ ...ajudar algumas das mediadoras (**AG: Sim.**) é/ ...nessa etapa final do sarau, né?

AG: Sim, que foi pras crianças ensaiarem a re/ ...a/ ...a recitação dos poemas e os contos, as histórias. Eu fui só um dia, no caso, que eu fui como/ ...eu fui até como jurada, eu participei

como jurada dessas crianças, mas é/ ...foi dois dias no caso, não foi só um, foi dois dias, daí eu vi, ajudei as crianças a ensaiarem e foi bem.

Pesquisadora: Então você contribuiu tanto com/ ...com a parte prática da/ ...das atividades, como a seleção dessas/ ...desses para participar no sarau.

AG: Sim.

Pesquisadora: Uhum, tá. Como foi o encerramento das atividades no BiblioSesc?

AG: Olha, a gente não teve... não teve bem uma... um encerramento, que é o/ ...o Sesc ainda tá funcionando mas é só pra devoluções.

Pesquisadora: O BiblioSesc?

AG: Isso. Então não teve uma despedida, porque ele ainda tá funcionando só que eu não estou indo por conta que é só devolução, então eu tô aqui só no Sesc. Então não houve essa/ ...esse encerramento assim.

Pesquisadora: Uhum. Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

(Pausa breve – mediadora não compreendeu a questão)

Pesquisadora: É... Você/ ...você falou que contribuiu (**AG: Uhum.**) pro/ ...pra/ ...na parte prática dos alunos selecionados né?

AG: Uhum.

Pesquisadora: É...Como que foi essa preparação desses alunos?

AG: Olha, muitos/ ...muitos alunos são bem desinibidos, os que/ ...os que/ ...os que eu tive contato, um deles até venceu o Sarau. Outros já são bem tímidos, mesmo ali estando só com amigos ainda é bem tímido e foi um processo bem... eu não digo complicado, mas foi

interessante, porque são três turmas, então são crianças diferentes, são pensamentos diferentes. Lida/ ...lidar com o público num é/ ...mesmo que o público seja a pessoa que você vê todo dia, mas continua sendo público e, foi bem engrandecedor e foi uma experiência bem bacana porque a gente vê aquela confiança que a criança tem nos mediadores e nos professores, que às vezes, uma das crianças tava é/ ...contando a história né, e tava olhando pra uma das mediadoras ou então pedia pra uma das mediadoras ficar do lado, segurar na mão, abraçar, que aí é/ ...passa segurança pra elas, isso é muito interessante, muito engrandecedor.

Pesquisadora: Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

AG: Nos primeiros eu só/ ...no primeiro dia eu só observei, no segundo eu já ajudei a colocar os microfones, mas eu não tinha uma ligação tão direta assim. No encerramento eu não pude vir por conta do horário, que seria a noite e eu moro muito longe, daí eu não pude vir.

Pesquisadora: Então você veio no primeiro e segundo dia de apresentações.

AG: Isso.

Pesquisadora: O seu/ ...o terceiro dia era a premiação e o espetáculo né?

AG: Isso.

Pesquisadora: Uhum. Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

AG: A pesquisa é muito importante porque através dela a gente vê realmente se a gente tá/ ...tá crescendo juntamente com o projeto ou se simplesmente tá participando do projeto, então a pesquisa é importante porque são perguntas diretas, são perguntas que te pegam assim de surpresa, que se você não tiver realmente, tiver só participando por participar, vai tá bem... vai/ ...vai ser bem demonstrativo, e essa pesquisa é importantíssima tanto pra/ ...pra gente como estagiários, que a gente tá aprendendo com o projeto, tanto pra quem está fazendo a pesquisa, que é engrandecedor também.

Pesquisadora: Uhum. Bom AG, é/ ...você tem algum aspecto relevante que você gostaria de apontar agora nesse segundo momento de entrevista?

AG: Que eu quero participar de novo e crescer ainda mais com o projeto.

Pesquisadora: Uhum. Bom, muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento, é... bom trabalho até a finalização efetiva do projeto esse ano e até mais.

AG: Até mais, brigada.

Pesquisadora: Obrigada.

Mediador: CH

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: Imaginário, narrativa e corporeidade, com o mediador CH. É... muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa, é... eu vou começar com as perguntas, tudo bem?

CH: Tudo bem!

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?

CH: Mediação significa ser a ponte entre o livro e o leitor e o significado de mediação só surgiu pra mim com o curso de formação que teve no Sesc e a prática na escola.

Pesquisadora: Uhum. Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

CH: Em partes, não totalmente né porque não depende só da minha vontade. Tem o ambiente escolar envolvido, os outros profissionais da escola, os professores e também os alunos. Então muitas vezes a mediação não acontecia porque tinha algum outro evento ou porque os alunos

queriam fazer outra coisa, e nesse processo de tentar é/ ...conquistar a confiança deles a gente acabava cedendo pra depois introduzir a mediação de fato.

Pesquisadora: Uhum. Teve grande participação na escola na/ ...é/ ...nas mediações?

CH: Não, nas duas escolas elas estavam sempre... coordenação sempre muito distante. Os professores sim, mas nada de envolvimento.

Pesquisadora: Eles só tavam ali caso vocês precisassem de algum apoio/

CH: Por causa de comportamento.

Pesquisadora: ...de comportamento. Ok. Quais foram suas dificuldades enquanto mediador?

CH: Dificuldades... Domínio de sala nenhum. Eu acho de lidar com os outros adultos eu acho, da/ ...do/ ...da escola né, do chão da escola. Teve uma vez que eu tava mediando um livro do William Brenner que é “Papai quem inventou” e tinha uma pergunta sobre... é/ ...várias perguntas né “Quem foi que inventou o sol?; Quem foi que inventou a terra?; Quem foi que inventou o homem?”, e toda vez que a gente pergunta, e no ambiente que a gente tem servido, que é Palmas, cidade, noventa e cin/ ...noventa sei lá por centos ca/ ...é/ ...cristã, a bibliotecária ficou esc/ ...ouvindo atrás da porta a mediação do livro, e os alunos respondiam “Quem foi que inventou o homem?”, aí todo mundo “Deus”, eu falei “Não, aqui no livro tá dizendo que foi/ ...tem/ ...pode ser Deus mas também pode ter uma teoria que o homem veio do macaco”. E aí filha, foi tipo uma micro censura porque ela entrou na sala e depois chamou todos os professores, coordenação, falando que a g/ ...a gente tava falando mal, eu estava falando mal da bíblia. Eu falei “Mulher, eu não posso mentir pros alunos né, tem várias opções e aí se você tá falando que eu to tentando ensinar algo e vocês, tão ensinando o que? O Estado é laico né.”. Então a dificuldade não foi com os alunos em si, mas lidar com... com o pensamento... a escolha de vida pessoal das pessoas que fazem parte da escola.

Pesquisadora: Quais foram suas facilidades enquanto mediador?

CH: Facilidades... Eu acho que a facilidade surgiu quando a gente tinha domínio do que a gente ia apresentar, então a gente já tinha um conhecimento prévio dos livros, então a gente... isso facilitou. Mas cê fala facilidade de...?

Pesquisadora: Enquanto... enquanto sua prática.

CH: Ah, a gente já tinha/ já/ ...faço teatro então acho que isso facilita é... a gente poder além do livro como o principal, mas também incrementar com jogos, então a bagagem de jogos teatrais, de vivências do teatro facilitou e minha dupla também tocava é/ ...m/ ...é m/ ...cantora né, musi/ ...é música, então, músico, sei lá como é que fala, música né, musicista, então a presença da música também foi grande, então isso facilita também, com os alunos né.

Pesquisadora: Uhum. Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

CH: Todos os dias. A gente vai planejando mas chega na hora é outra coisa né, porque acontece muito dos alunos propor e a gente tá aberto pra poder receber essa... essa iniciativa dos alunos, então se eles chegavam com os livros ou queriam propor algo relacionado aquilo a gente deixava aberto.

Pesquisadora: Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

CH: As mais clássicas né, perda de timidez dos meninos, é... tentar conseguir criar uma história sem ser copiado de algum livro, a oralidade foi a ma/ ...a mais assim que a gente conseguiu. Alguns conseguiram né, na transição do começo do ano até o final do ano outros começaram a conseguir a ler também, mas não que a gente fazia o letramento, mas isso facilitava... **(Pausa curta) (Pesquisadora: Uhum)** ...o trabalho delas.

Pesquisadora: Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

CH: Então, as linguagens a música, o corpo né, trabalho corporal, o teatro em si, a parte de/ ...de/ ...de artes plásticas também porque a gente fazia muito trabalho de/ ...de desenho

também com eles, mas nada já muito concreto, a gente sempre partia pro abstrato pra chegar em alguma forma, mas tinha que nascer deles né.

Pesquisadora: Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, que é o Ministério Público Federal e no TCE, que é o Tribunal de Contas do Estado do Tocantins. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicações/ ...aplicação destas atividades.

CH: No TCE eu não participei, foi só o grupo da tarde. No MPF a gente foi dividido, então umas pessoas iam cuidar das dinâmicas e outros iam cuidar da leitura e eu fiquei/ ...eu fiz... tive... eu fiquei com a parte de cuidar da/ ...da dramaturgia pra poder apresentar, então a gente criou um texto sobre o “pequeno cidadão” pra apresentar pros meninos, a gente ensaiou e apresentou lá.

Pesquisadora: O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. (**CH: Aham.**) Como foi o/ ...a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediador?

CH: Então, a gente/ ...o processo foi de ensaios, acho que durante um mês de ensaio, de/ ...primeiro teve o sarau dentro da escola que foi a seletiva e depois o sarau aqui pra culminar, ser o ato final né. Então, a gente ensaiou com os meninos selecionados e aí a organização foi também pela GD, então uma dupla ficava responsável por cada dia.

Pesquisadora: Não/ ...é/ ...eu to falando do sarau primeiro.

CH: Da escola.

Pesquisadora: Da escola. Só da escola.

CH: Ah tá. Então é isso, a gente ensaiou com todos os alunos que queria participar. (**Pesquisadora: Uhum.**) Então foi um processo de dois meses de ensaio, a gente levava poesias mas também incentivava eles criarem as suas poesias e alguns criaram, fizeram coisa autoral e outros é... aceitaram nossas propostas. (**Pesquisadora: Uhum.**) Mas a escola não

tava nem um pouco envolvida, a gente que... a gente chegou lá pra apresentar por exemplo, no Cora Coralina “Ah, é hoje, eu tinha esquecido.”, naquele dia que você foi lá pra ser jurada.

Pesquisadora: Uhum. Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

CH: Então, como era um número reduzido a gente tirava eles da sala de aula, tentava trabalhar postura, dava alguns exercícios de voz e de tentar decorar, aprender o texto, a gente sempre falava que não era obrigado a decorar linha por linha mas se eles soubessem ent/ ...ler e entender o que tava falando poderia ser um grande... algo a favor deles.

Pesquisadora: Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

CH: Então, foi dividida as tarefas e eu fiquei responsável pelo segundo dia, então, digitar a lista da ordem, quem é categoria de mediação, de poesia/ ...mediação-contação de história, poesia e a apresentação com a minha dupla.

Pesquisadora: A/ ...A GD passou algumas orientações pra vocês (**CH: Sim**) sobre o festival, como foi a atuação dela nessa parte?

CH: Então, na verdade ela deixou tudo meio que encaminhado né, então troféu ela correu atrás pra fazer, as medalhas, então ela só meio que... ajudou também no discurso e pediu pra gente ficar tranquilo porque era fácil de lidar né (**Pesquisadora: Uhum.**), não seria muito diferente do sarau da escola, só que a gente teria um domínio maior com um outro tipo de público também, que seria aberto pra comunidade.

Pesquisadora: Uhum. Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

CH: Acho que a pesquisa vai fazer um filtro né e selecionar não só os pontos positivos mas negativos também, se pode ser chamado de negativo, mas poder elencar questões que podem ser melhoradas na mediação e também como vitrine pra servir como molde pra outras instituições que queiram implementar esse tipo de projeto né.

Pesquisadora: É... CH, tem algum aspecto que você gostaria de ressaltar nesse segundo momento da pesquisa?

CH: Não, eu acho que... que não.

Pesquisadora: Então, muito obrigada por ter participado do primeiro e do segundo momento da pesquisa, é... bom trabalho até a finalização efetiva do projeto aqui no Sesc (**CH: Certo**), e até mais.

CH: Obrigado. Pronto?

Mediadora: ML

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa “Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade” com a mediadora ML. Muito obrigada por aceitar participar da pesquisa nesse segundo momento e eu vou começar com as perguntas, tudo bem?

(ML sinaliza que sim)

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após a sua participação no Projeto? Em que sentido?

ML: Quando eu/ ...eu passei no processo seletivo do/ ...pra ser mediadora de leitura do Sesc a/ ...eu ainda tinha assim uma ideia muito crua na minha cabeça s/ ...em relação a mediação, mediação de leitura. É... no meu imaginário a mediação era aquela/ ...você pegar um livro e você mediar, ler pra/ ...pra criança né, mas aí, com o decorrer de/ ...de todo o curso, no decorrer de todos os encontros na escola eu fui amadurecendo essa ideia e no início eu queria tipo assim, colocar um jogo tal em todo livro sabe, mas... e tá de fato aconteceu isso, mas com o tempo é:: ...a partir dos encontros, a gente foi se organizando, eu e a minha dupla, é... e a gente fazia o momento realmente da mediação do livro e a gente incluía é... jogos a/ ...é/ ...após a leitura né, ou às vezes a gente incluía jogos antes, jogos depois porque eles pediam muito e/ ...e até quando era uma leitura assim, bem extensa, a gente às vezes inseria até na/

...na/ ...no meio da/ ...da/ ...da mediação da leitura e aí conforme foi passando os dias a gente foi ampliando realmente, é... adaptando assim quais eram os jogos que davam melhor pra fazer com aquela turma, quais eram os livros o/ ...é/ ...os tipos de história que eles preferiam, filmes, é::: ...brincadeiras, dinâmicas.

Pesquisadora: Ok. Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

ML: É... Em vários momentos eu/ ...eu me senti assim, grata sabe, em ter é/ ...participado do projeto, em ter levado leitura pras crianças, mas um momento que me chama muita/ ...que me deixou assim/ ...que tocou muito foi uma menina, ela não sabia ler, mas ela sempre participava e tinha alguns momentos que a gente realizava é::: ...leituras individuais e aí/ ...e eu sempre tava com ela lendo e tal, e aí um dia eu pedi a ela pra ler pra mim e aí ela falou que não sabia, e eu falei pra ela que ela sabia sim, e ela “não professora, mas eu não sei, eu vejo a palavra e eu/ ...eu num sei, eu não sei que palavra que é essa, eu não sei ler”. Aí eu fui, pedi ela pra ir olhando as imagens e ela foi olhando e eu fui perguntando “O que que é isso?”, e ela falava “É uma árvore.”; “Que que é isso?”; “É uma casa.”; “Que que é isso?”; “São pessoas.”. Aí tá, “Que que essas pessoas estão fazendo perto da árvore?”, e ela ía falando. No final ela falou “Professora, eu contei uma história!”, e eu “Sim, você contou uma história, você sabe ler! Às vezes cê não precisa conhecer determinada palavra pra você saber ler, mas você olhando...”. E aí no/ ...no/ ...com o tempo, tinha alguns momentos que a gente/ ...quando foi mais pro final do projeto, que tinha crianças que escolheram leituras pra/ ...pra apresentar no sarau, ela escolheu um livro, ela/ ...ela não quis participar do sarau, mas ela escolheu um livro e ela contou essa história, ela levou o livro pra casa, ela disse que não pediu ajuda da mãe dela, pra mãe dela ler pra ela recontar, ela criou a história e ela depois contou pra turma.

Pesquisadora: Quais foram suas dificuldades enquanto mediadora?

ML: É::: ...eu acredito que uma grande dificuldade foi é::: ...conhecer a turma no geral porque eram trinta/ ...trinta e do/ ...trinta e duas crianças numa sala de terceiro ano e na outra sala era trinta e cinco, então às vezes a gente tinha um pouco de::: ...de/ ...de trabalho em tentar realmente acalmar eles. Tinha uma turma que voltava depois da aula de Educação Física, e na escola eles não tem intervalo, então o único momento que eles tinham assim pra fazer algo diferente era na mediação de leitura ou então na/ ...na aula de educação física e aí, na maioria

das vezes como a gente fazia muita dinâmica, eles queriam mais era brincar sabe e aí foi um trabalho bem extenso que a gente veio tentando, mas no final deu certo.

Pesquisadora: A/ ...a escola teve bastante participação na/ ...na/ ...com vocês durante o projeto, como foi?

ML: Sim, toda escola, professores/ ...os professores que era do momento da/ ...da mediação eles permaneciam dentro da sala, algumas vezes que a gente ficava só, varia de turma pra turma. A turma do/ ...do/ ...que foram dois terceiros anos e um segundo ano, a turma dos terceiros anos, como eram muitas crianças, trinta e dois e trinta e cinco em outra sala, é/ ...a professora sempre permanecia dentro da sala, e do segundo ano os professores não permaneciam, a gente entrava eles saiam, mas era mais tranquilo porque era/ ...eram vinte/ ...vinte e uma, vinte duas crianças. Mas a escola sempre participou, a/ ...a coordenadora sempre foi, sempre ia procurar a gente pra perguntar se precisava de alguma coisa, às vezes a gente não levava determinados materiais do Sesc e eles sempre ajudavam com chamex, lápis de cor, é/ ...barbantes, TNTs.

Pesquisadora: Quais foram suas facilidades enquanto mediadora?

ML: Ai eu/ ...eu acredito que foi mais pro lado assim carinhoso sabe, amoroso com as crianças. Desde o primeiro dia que eu entrei, eu olhava assim, já fui me apaixonando então/ ...e eles tiveram também com a gente, tanto comigo quanto com a minha dupla, uma relação muito de afetividade, então era super bacana, na hora que a gente chegava já era/ ...já era recebida com muito carinho, com muita alegria e isso é gratificante.

Pesquisadora: Houveram alterações em seu formato de escolha de tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

ML: É/ ...foi mais prum lado/ ...quando a gente iniciou, a gente perguntou pras crianças o que elas gostavam né de/ ...de escutar, de ouvir, que história que elas gostavam, de que que elas gostavam, se era de futebol, de que que elas gostavam de brincar, e aí a gente foi tentando adaptar isso d/ ...é:: ...com as histórias, com músicas, com filmes, mas teve depois de agosto pra/ ...agosto, setembro, esses dois meses antes do/ ...da organização pro sarau, a gente/ ...porque a gente sempre trabalhava algo e nunca dava atenção pro futebol e os meninos

sempre pediam futebol, futebol, futebol, “Professora, traz futebol”, e aí foi aonde a gente deu início a/ ...a/ ...pra trabalhar com poemas e poesias, e aí nós levamos foi um poema sobre futebol e todas as/ ...e as meninas também, todo mundo participou e era pra eles desconstruir o poema, era um poema bem pequeno, e construir da maneira que eles achassem melhor. Daí eles foram tipo dando instruções pra gente que não sabia, o que que era trave, o que que era um gol, o que que era um pênalti, e aí foi/ ...foi essa parte assim, a gente deixou um pouco de lado todas as outras é/ ...histórias que a gente já havia trabalhado e deu uma atenção pro futebol.

Pesquisadora: Sim, houve um compartilhamento também deles dizerem é/ ...o que vocês poderiam propor de atividades pra eles né...

ML: Foi...

Pesquisadora: ...eles proporem as atividades.

ML: ...atividades, aham.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

ML: É...teve vários fatores mas um que eu consigo assim destacar, foi o que mais me chamou atenção, foi das próprias criações de histórias. É/ ...a gente fez o/ ...o trabalho de/ ...de leitura individual de histórias e aí eles também pra depois compartilhar com a turma, eles poderiam criar histórias e::: ...e aí foi nesse momento, aí a gente dividiu a turma dentro da sala, os que ficavam sentados era plateia e o que fosse apresentar era o ator, a gente fez um jogo de até/ ...a/ ...plateia e ator, e aí eles ficavam/ ...eles preferiam do jeito que eles quisessem, ou eles ficariam sentados ou eles ficariam em pé, e aí foi nessa hora que a gente pode perceber muito porque além deles criarem a história ou ao mesmo tempo se eles tivessem reproduzindo qualquer outra história, eles usavam o corpo, a imaginação, é/ ...teve criança que mexia assim, bem sabe, sentava, olhava pra frente, imaginava e os meninos tudo assim, prestando atenção. È, foi isso.

Pesquisadora: Uhum. Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

ML: É... eu cito muito/ ...a gente fez muito jogos teatrais e aí eu tenho como base o livro da Viola Spolin, a gente fez vários jogos junto com as mediações, então é... pré/ ...partindo desse lado mais artístico foi jogos teatrais.

Pesquisadora: Uhum. Teve inserção de outras linguagens também mas o foco tava mais no teatro.

ML: Isso, no teatro.

Pesquisadora: Música, dança, pintura, desenho apareceu também?

ML: (Fala ao mesmo tempo em que a pesquisadora questiona) Música, dança... também.

Pesquisadora: Além das mediações nas escolas e o BiblioSesc/ ...e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF e no Tribunal de Contas do Tocantins. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação dessas atividades.

ML: Tá. O planejamento ele foi feito por/ ...por nós, todos os mediadores que pôde participar e::: eles/ ...ficou bem livre assim, só o do Tribunal de Conta que eles pediram pra que fosse voltado pra/ ...pra essa parte dos direitos e deveres, então assim, foi até:::/ ...foi uma peça que a gente fez de/ ...com três palhaços e::: ...e aí dentro de/ ...do texto tinha é/ ...partes que falavam de direitos, de div/ ...de deveres, de procuradores, de lei, da lei maior, da Constituição Federal e junto com/ ...com o teatro foi também mediado um livro que era um livro que falava de direitos e deveres des/ ...das crianças e no final a gente fez também uma dinâmica do telefone sem fio com frases do próprio livro que a gente tinha mediado.

Pesquisadora: Certo. O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediadora?

ML: É... a gente começou com:: ...com a preparação com as crianças né, de/ ...da escolha delas de quem/ ...ficou bem livre pra elas escolherem quem queria participar e quem não queria participar, mas... e a gente sempre trabalhava com a turma inteira, a/ ...a/ ...esse/ ...esse ensaio, essa preparação que a gente fazia acontecia na própria mediação, nos mesmos dias, nos mesmos horário, na mesma quantidade de tempo. É:: ...e aí a gente começou essa preparação um mês antes e a escola também sempre sabe, ficou envolvida, a coordenadora, as professoras, professores até que eram de outras turmas é... perguntaram, se a gente precisasse de alguma ajuda eles estavam ali, é:: ...a diretora também, é::: ...e aí a gente teve bastante apoio. É::: ...antes do sarau a gente também teve apoio da moça que trabalha na biblioteca, ela ajudou a gente a construir a/ ...a ornamentação do dia do sala/ ...do sarau com cortinas, palco e no dia do sarau também a gente foi/ ...teve muito apoio da escola e/ ...de pais que também foram e ajudaram os filhos, assistiram também.

Pesquisadora: Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

ML: Tá, depois da seleção do sarau na escola aí a gente já teve um trabalho mais assim, só com os meninos/ ...as crianças que foram selecionadas, e aí a gente ia em::: ...nos mesmos dias de mediação, a gente escolheu ir nos mesmos dias e horários pra acabar não atrapalhando as aulas e::: a gente ia pro corredor da escola, às vezes pra quadra, às vezes pra biblioteca quando era um trabalho mais individual, mas sempre a gente tentava fazer com eles, os seis, e aí a gente ia ouvir, fazer algumas sugestões, às vezes retornava no livro pra ver realmente a história novamente, às vezes retornava ao papel da/ ...da própria poesia e foi isso.

Pesquisadora: Uhum. Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

ML: Ele também foi algo coletivo né, com a ajuda de todos os mediadores e/ ...mas teve uma parte mais detalhada que cada mediador ficou responsável por organizar uma certa parte do/ ...do sarau.

Pesquisadora: Do Festival.

ML: Do festival. É::: ...no festival eu/ ...no primeiro dia eu fiquei responsável por s/ ...por organizar o cerimonial junto com outro colega, o PS, também mediador e também ter um/ ...um/ um contato com as crianças novamente antes de terminar, durante e depois que terminasse o festival.

Pesquisadora: E a GD deu algumas indicações também de como que tinha que funcionar a/ ...as apresentações tudo/ ...pra acontecer o festival, como foi?

ML: Sim, a gente/ ...antes de tudo, a gente também fez uma reunião com a GD e aí ela sim, deu alguns passos de como que era pra ser conduzido o festival e durante todo o processo ela tava envolvida dando alguns/ ...alguns ajustes, alguns toques, algumas chamadas.

Pesquisadora: Uhum. Teve alguma dificuldade apresentada durante o festival que você reconheceu ou alguma facilidade pra apresentação?

ML: Nã/ ...eu/ ...eu acho que foi assim super tranquilo. No início da sim um nervosinho também, da própria apresentação e também de ver as crianças apresentando né (**Pesquisadora: Uhum.**), porque querendo ou não cê tem que passar uma segurança pra ela que às vezes você também sente né, mas foi super tranquilo, no final deu tudo certo (**ri**).

Pesquisadora: Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

ML: Ah, eu acho que assim em muito né, porque eles vão ter tipo um feedback né de nós mediadores de acordo com essas perguntas né, também pro lado pessoal.

Pesquisadora: Uhum. Tem alguma/ ...algum aspecto que você acredita ser relevante pra falar agora nesse momento da/ ...do segundo roteiro de entrevistas?

ML: Não.

Pesquisadora: Não. Então muito obrigada por aceitar participar do segundo roteiro, bom trabalho até o final das atividades aqui do Sesc e até mais.

ML: Obrigada.

Mediadora: MR

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade com a mediadora MR.

MR: Isso.

Pesquisadora: Muito obrigada por aceitar participar da pesquisa, é:: ...desse segundo momento e eu vou começar com as perguntas.

MR: Tudo ótimo.

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após a sua participação no Projeto? Em que sentido?

MR: Tá, é:: ...o que eu entendo por mediação é eu passar um conteúdo, eu ser a ponte de um conteúdo para os alunos né (**Pesquisadora: Uhum**), então eu pesquiso o conteúdo e aí faço as alterações pra passar da melhor forma pros alunos. É assim que eu entendo a mediação, eu como uma ponte.

Pesquisadora: E teve alteração do que você entendia por mediação no início do projeto pra agora no/ ...na finalização?

MR: Hã:: ...acho que sim, que eu achava que era mais fácil né, que eu ia chegar e eu ia passar o conteúdo e::: ...ia ser simples assim né, mas tem que todo/ ...buscar uma::: ...como é que fala/ ...a atenção deles né, é bem mais que isso, até que/ ...é::: ...tanto na teoria quanto na prática dar o melhor de mim pra chamar também a atenção deles pro conteúdo.

Pesquisadora: Uhum. Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

MR: É:: ...acredito que sim. É::: ...uma das situações acho que foi com a RQ* (aluna) que foi/ ...que ganhou agora o sarau e que:: ...é/ ...os alunos do nono ano eles sã/ ...eles são maiores né, são adolescentes, então eles são muito na deles, eles não gostam de participar, eles não tinham essa atração assim por declamar, por falar também sobre coisas de literatura, sobre poesia, eles não tinham essa vontade e aí com a RQ a gente foi trabalhando isso né, e a gente já tinha trabalhado nas mediações é/ ...a criação de poesia e/ ...é::: ...eu incentivando ela a criar e também ela já tinha se inscrito né, no sarau da escola, e aí ela criou a poesia dela né, que foi “Preta Linda”, e ela tava muito indecisa se ela ia declamar essa ou não, porque ela achava muito fraca pra ganhar né, e eu achei que/ ...que era super forte porque foi ela que fez né e/ ...e a partir do momento que ela começou a acreditar que a/ ...que era uma boa poesia, que também falava sobre racismo e falava sobre a vida dela e ela ficou, assim, muito mais inspirada. Quando ela declamou também foi assim bem/ ...bem bonito assim, trabalhou/...

Pesquisadora: Quando ela declamou no festival?

MR: No festival, sim. E aí a oralidade dela melhorou também, então nessa coisa da gente incentivar né, acreditar os alunos também acabam acreditando também né, e aí, a prova disso foi ela ganhando né, o sarau.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram suas dificuldades enquanto mediadora?

MR: É::: ...enquanto mediadora foi é/ ...essa coisa/ ...essa parte de chamar a atenção deles né, para o texto, para a história que tá sendo colocada lá e olhar de uma forma que eles entendessem realmente né, que às vezes eles só tão escutando lá, então essa parte de chamar a atenção deles foi a mais difícil pra mim porque às vezes eu/ ...a gente tava com um conteúdo maravilhoso mas eles tavam tipo super dispersos né, então é difícil, principalmente quando o professor não tá na sala né.

Pesquisadora: O/ ...O/ ...A escola participou é::: ...ativamente durante as mediações, como que::: ...como que funcionou?

MR: Acho que assim, acho que não foi tão ativamente, acho que foi um pouco mais passivo ali, acompanhava né é::: ...a gente lá, mas também várias saídas e a gente ficava sozinha com eles também...

Pesquisadora: Os professores não ficavam na sala de aula enquanto acontecia as mediações então?

MR: Durante a aula toda não.

Pesquisadora: Uhum, era em alguns momentos...

MR: Era mais no começo e no final (**Pesquisadora: Uhum**), mas no meio fica meio só a gente mesmo.

Pesquisadora: Tá. Quais foram suas facilidades enquanto mediadora?

MR: Ah, e outra, no caso essa de acompanhar que eu falei, no caso foi do nono ano, agora das crianças do quarto ano as professoras ficavam durante toda:: ...né, tem que fazer essa distinção né, durante toda a mediação.

Pesquisadora: Uhum, tá. Quais foram as suas facilidades enquanto mediadora?

MR: Hã, acho que foi abordar os temas assim, que tivesse mais proximidade com eles, que eu fazia isso pra justamente chamar a atenção deles, então, como/ ...as crianças é muito fácil cas/ ...era sempre super animadas pra mediação, aí agora já os jovens que era mais difícil, eu sentia essa facilidade porque eu também me acho jovem né (**ri**). Sou jovem então eu sei um pouco do que eles gostavam de falar ou alguma coisa que pudesse/ ...algum assunto que pudesse aproximar eles assim.

Pesquisadora: Uhum. Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

MR: Houveram né porque antes eu fazia parte do projeto, mas no BiblioSesc né, que é a biblioteca ambulante que fica rodando por Palmas e depois teve uma alteração com a saída do mediador VS, e eu fui pras escolas né, aí já mudou totalmente o espaço, a leitura.

Pesquisadora: Você/ ...Você foi fazer dupla com quem?

MR: Com a RS.

Pesquisadora: Com a RS, é:: ...qual escola que você atendeu?

MR: Cora Coralina, foi o quarto ano e o nono ano do Padre Josimo.

Pesquisadora: Uhum, então você sentiu diferença de/ ...das mediações que aconteciam no BiblioSesc e das mediações que aconteciam nas escolas.

MR: Sim, muito, porque o público é maior né, uma quantidade muito maior e também espaço, a gente/ ...assim, pra mim né que/ ...que entrei agora no meio, eu ampliei muito mais as minhas atividades, minhas pesquisas pra levar pra lá.

Pesquisadora: Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

MR: Quais foram os resultados. É:: ...aí, acho que muitos, assim, é::: ...principalmente/ ...é: ...principalmente nas leituras dos livros né, e também na parte::: da oralidade também que despertou muito a oralidade dos alunos, é: ...estimulou muito a gente pensar, imaginar e depois falar o que que a gente tava pensando, o que que a gente imaginou o que que poderia ser.

Pesquisadora: Uhum, no caso que você citou no início né da RQ é um bom exemplo né (**MR: Sim**), pra/ ...pra essa questão que ela teve que criar a partir de um contexto dela, imaginar é/ ...a situação que pode acontecer com outras pessoas mas também com ela (**MR: Sim**), e a partir daí criar uma poesia ou uma história né (**MR: Sim**), pra/ ...pra...

MR: Que ajudou ela muito né na declamação por ela falar dela.

Pesquisadora: Uhum. Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

MR: No caso jogos coisas assim?

Pesquisadora: Linguagens artísticas, teatro, música, dança.

MR: Poesia também?

Pesquisadora: Poesia...

MR: Sim, utilizamos é:: ...jogos linguísticos, poesias e também a música. É:: ...aí pede pra citar o que?

Pesquisadora: Citar como foi e os resultados obtidos.

MR: Ah, como foi é:: ...foi muito produtivo quando a gente foge um pouco daquela coisa mais normativa é:: ...principalmente as crianças elas se animam mais a fazer, né, é:: ...quando a gente fez com as crianças também poesia cantada, que eles tinham que cantar aí eles se soltavam muito também, criavam e:: ...e aí só ajudava mais né na imaginação e na criação dos poemas, das poesias.

Pesquisadora: Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, que é o Ministério Público Federal e no TCE, que é no Tribunal de Contas do Estado do Tocantins. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação destas atividades.

MR: Tá. Bom, o planejamento a gente sempre levava no caso dois livros é:: ...um::: poderia falar um pouco sobre os direitos das crianças e o outro já poderia ser levado mais pra:: ...pra outros lados né, e sempre levávamos também uma/ ...uma dinâmica de apresentação pra gente se conhecer e também né se soltar no início, pra depois a gente dar início nas mediações que:: ...que a gente levava no caso uma que tinha a ver com alguma coisa do/ ...do lugar onde a gente tava mediando e a outra mais descontraída né pra todo mundo ficar mais atencioso, atencioso.

Pesquisadora: Uhum, e como/ ...o que que vocês fizeram no MPF e o que que vocês fizeram no Tribunal de Contas?

MR: É:: ...no Tribunal de Contas... No Tribunal de Contas foi s/ ...foi as dinâmicas, no caso acho que foi duas dinâmicas e dois livros de mediação e no MPF foi uma apresentação de teatro né, com os meninos de palhaço, palhaçaria e que falava um pouco sobre o trabalho do MPF e a importância na sociedade e, o outro, foi a mediação de um livro só que/ ...falando sobre os direito das crianças e a importância também...

Pesquisadora: No Tribunal de Contas...

MR: Isso.

Pesquisadora: Uhum.

MR: Não, isso foi no MPF, o outro que foi no Tribunal de Contas.

Pesquisadora: Não entendi, no/

MR: O primeiro que foi dois livros foi no::/ ...no Tribunal de Contas.

Pesquisadora: Mas eram livros específicos do Tribunal de Contas (**MR: Não...**) ou eram mediações é/ ...de livros aleatórios com temas aleatórios não voltados para/ ...para o que acontece no Tribunal de Contas?

MR: Isso, era/ ...não, na verdade era livros que falavam um pouco sobre o hábito da leitura, de se estar na biblioteca, porque a::: mediação foi na biblioteca, e o outro que falava sobre coisas aleatórias (**Pesquisadora: Uhum.**) e o/ ...já do MPF foi diretamente sobre os direito das crianças e o que o MPF faz na sociedade né.

Pesquisadora: Uhum. O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediadora?

MR: Isso aqui né ou nas escolas?

Pesquisadora: Nas escolas.

MR: A/ ...é/ ...como foi? Primeiro a gente::: quando já tava perto do/ ...da data do sarau a gente começou a trabalhar só poesia com eles d/ ...de diversas formas, a criação da poesia, do que que falava a poesia, que a gente pode falar sobre qualquer coisa né e::: ...e depois a/ ...trabalhou muito a oralidade deles também pra eles se soltarem, que eles não... tem muito essa dificuldade né (**Pesquisadora: Uhum.**), são muito tímidos e::: aí no começo foi/ a gente trabalhou antes do sarau, uns dois meses só poesia, aí depois nós é/ ...falamos um pouco sobre o sarau, fizemos as inscrições, aí ocorreu o sarau na escola né, que ficou cinco pessoas selecionadas, acho que todos é/ ...do/ ...do nono ano foi todos poesia e dos pequenos foram seis na verdade, quatro de poesia e dois de contação de história e::: depois que ocorreu o sarau nas escolas a gente fez o trabalho só com os alunos que passaram né pra/ ...pra/ ...vem pro sarau do Sesc e aí foi o trabalho intenso de/ ...de escolher, a gente deixou bem livre pra eles escolherem a poesia, trabalhamos muito a parte da oralidade, do gesto, se soltar, da fala também, da voz né (**Pesquisadora: Uhum.**), e depois teve o sarau do Sesc né (**Pesquisadora: Festival.**), o festival na verdade e/ ...a/ ...e aí todas as etapas né seguintes.

Pesquisadora: Uhum. Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

MR: Como foi a parte de preparação né... É dessa forma que a gente falou, foi/ ...primeiro a gente ajudando eles a escolher né a poesia, só uma ajuda mesmo, porque a gente deixou eles bem livres pra escolher, principalmente o tema que eles queriam abordar...

Pesquisadora: Isso você fala dos selecionados ou do/ ...pra participar do sarau como um todo?

MR: Dos selecionados.

Pesquisadora: Os seleciona/ ...ma/ ...os selecionados eles participam do festival já a partir daquelas poesias que eles apresentaram no sarau?

MR: Sim.

Pesquisadora: Aí você trabalha é::/ ...trabalhou com eles essas poesias que eles selecionaram pra vir pro festival?

MR: Sim.

Pesquisadora: Uhum, como que foi essa/ ...essa outra etapa de preparação desses seis selecionados e dos outros cinco né que são da outra escola pra virem participar no/ ...no festival?

MR: É:: ...foi bem:: ...bem tranquila na verdade, eles tavam bem tranquilos e aí a gente fazia/ ...deixava eles livres pra escolher, ia lá uma vez na semana pra passar um tempo com eles de acordo com o horário deles, porque às vezes tinha aula que eles não podiam sair né (**Pesquisadora: Uhum.**), e aí a gente fazia e/ ...esse treino assim oralmente, depois da escolha da poesia a gente ficava treinando sempre e::: também a parte da memorização né pra eles ficarem bem... como é que fala, já bem::: confiantes né.

Pesquisadora: Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

MR: A minha atuação, bom, a minha atuação foi só no preparo né das crianças e também auxiliando é::/ ...auxiliando antes e depois da/ ...das apresentações né (**Pesquisadora: Uhum.**), na parte de organizar po/ ...por fila lá e:::/ ...e acalmar as crianças, a minha parte realmente foi só essa, não/ ...num fui cerimonialista e só, acho que só isso mesmo.

Pesquisadora: Uhum. Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

MR: Ah, eu acho que é importante né pra gente ver durante todo esse percurso que a gente teve né, o que a gente conseguiu plantar e também depois colher né, as dificuldades e toda essa nossa experiência que foi muito rica e como a gente fez isso né, como a gente abordou e::: e os resultados dessa abordagem da gente que é bem mais diferente né, que é bem mais diálogo, bem oral também, então acho importante, muito importante pôquer traz questões às vezes que nem a gente se pergunta né (**ri**), a gente sabe mas a gente não se pergunta então acho enriquecedor.

Pesquisadora: MR, tem alguma/ ...algum aspecto relevante que você acredita ser importante falar agora pra pesquisa, pra esse segundo momento?

MR: Algum aspecto importante... Eu acho que::: que o que fica né pro/ ...pra esses alunos que participaram da mediação, é:::/ ...tudo que eles conseguiram aprender com a gente, o que eles descobriram depois de ter participado também do sarau, que eu acredito que eles mudaram completamente e descobriram um novo mundo assim, que também existe da literatura, da/ ...da declamação, de/ ...de outras programações assim, pra vida mesmo, que eu acredito que eles não sabiam que existia assim, sarais e coisas artísticas né que e/ ...incentivo artístico, à cultura, acho que expandiu a mente deles assim, total **(ri)**.

Pesquisadora: Bom MR, muito obrigada por aceitar participar **(MR: Nada.)** desse segundo roteiro, é/ ...bom trabalho até a finalização efetiva do projeto e até mais.

MR: Obrigada.

Mediador: PS

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade com o mediador PS. Muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa.

PS: De nada.

Pesquisadora: E eu vou começar com as perguntas, tudo bem?

PS: Ok.

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?

PS: É/ ...eu, antes, mediação pra mim era só::: ...é::: ...con/ ...contar história. Eu tava pensando “não, é::: ...pra mim mediação acho que é só chegar lá e::: ...contar história pra::: ...para as crianças, pra adolescentes”, né, mas é::: ...ao longo do projeto eu fui entendendo que

mediação não é só isso, mediação é você:: ...além de contar história é você conversar com as pessoas, porque as pessoas contando pra você já é/ ...tá contando uma história, é:: ...por exemplo, um aluno chega “Ah tio, hoje minha mãe foi lá no supermercado, comprou um negócio pra mim, uma balinha, eu gostei muito.”, isso é uma história, é:: ...também chegar e falar qua/ ...hu/ ...quando eu fiz um exercício é:: ,,do nome “Ah, qual é seu nome, o nome do seu pai...”, ah m/ ...m/ ...meu pai “Ah, eu não gosto do meu pai”, s/ ...ende/ ...vai contando história. Eu/ ...eu raciocinei, cheguei a conclusão que mediação é:: ...é/ ...é tudo, você contar tudo, desde a sua/ ...do seu nome até chegar onde o professor vai chegar/ ...contar uma história, é isso, é uma coisa tão/ ...é tão/ ...é:: ...extensa porque encaixa tudo mediação, não é assim, contar só história é você receber a história também dessas crianças que é muito bom, chegar/ ..que é/ ...eu/ ...eu/ ...eu gostava quando uma pessoa chegava “Ai tio, eu gosto tanto de você”, também o “gostar de você” já é uma mediação, então pra mim é isso, mediação.

Pesquisadora: Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

PS: Eu acho que eu consegui alcançar meu objetivo, é:: ...claro que nu::m/ ...num é fácil você chegar numa sala de aula, apesar que eu tô fazendo o curso de licenciatura pra ser professor mas eu consegui chegar no meu objetivo que ia chegar lá, conversar com as crianças, contar história pra crianças e ser recebido muito bem pelas crianças, isso já é um objetivo grande porque/ ...é/ ...eu acho que nã/ ...hu/ ...pra mim, na minha opinião é:: ...a primeira coisa que um professor é:: ...tentar chegar/ ...é:: ...conversar com a criança pra ver/ ...pra você ter uma intimidade com ela, conversar de boa, então eu consegui muito bem alcançar isso, conversar com os meus alunos tudinho, é::/ ...falar sobre o que que eles gostam, é:: ...eles contarem histórias que aconteceu no dia-a-dia deles, é/ ...al/ ...esse é um objetivo que queria alcançar também, chegar ter uma intimidade com eles e eu consegui isso.

Pesquisadora: Eu lembro na s/ ...no seu primeiro roteiro que você é::/ ...se assustou um pouco com as questões de afetividade das crianças (**PS: Uhum**) né, que e/ ...você falava que eles davam cartinhas, falavam que amava você e co/ ...isso mudou é:: ...no/ ...ao longo do processo até agora, como que você se relaciona com/ ...com essa afetividade agora?

PS: Aumentou, vou dizer assim, ah porque era/ ...era algumas/ ...era algumas criancinhas por parte mais de meninas (**Pesquisadora: Uhum**), as meninas mandavam a cartinha, aí pararam

mas continuava muito afeto comi/ ...comigo e com a minha companheira, também depois alguns meninos também começaram a gostar “Ai tio...muito/” abraçar porque sempre no final tinha que ter um abraço, então os meninos também aumentaram/ ...eu tô aume/ ...dizendo que aumentou por causa do/ ...dos meninos, é::: n/ é tanto que eu ouço falando menino que ama a minha orelha (**ri**), chegava toda hora e pegava na minha orelha “Nossa tio, eu gosto tanto da sua orelha”, eu falo “Não, eu vou te dar essa orelha aqui”, então essa/ ...alcancei esse objetivo, gente, os meninos chegarem em mim falando assim “Ah tio, gosto de você”, isso aumentou, que eu posso dizer que aumentou então.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram suas dificuldades enquanto mediador?

PS: A dificuldade que eu posso dizer é só controlar elas, porque criança é muito ativa, não tem como, é::: ...toda hora você tem que parar quando você tá explicando alguma coisa e tem al/ ...alguns que num querem participar, aí tem que “Hã, silêncio por favo/ ...por favor”, isso o professor vai passar toda/ ...o resto da vida fazendo isso. Essa é a única dificuldade que eu posso dizer que eu tive, é::: ...u/ ...o resto pra mim foi tranquilo, chegar em sala, o rest/ ...o::: ...a dificuldade era mesmo só controlar as crianças.

Pesquisadora: Quais foram suas facilidades enquanto mediador?

PS: Óh, a facilidade como mediador... mais alto? (**Pesquisadora sinaliza que sim**) A minha facilidade como mediador foi mesmo é::: ...ser mais íntimo com eles, que eu sou brincalhão, fazer brincadeiras, eles gostam quando alguém é:::/ ...desconstrói é:::/ ...dá uma disconstruída no::: ...na sala de aula, porque eles começa a rir, aí fala “Nossa tio, engraçado”, porque é::: ...assim/ ...na sociedade parece que professor tem que ser sério, ah::: ...é tanto/ ...não, vou falar isso não, desculpa. Tem que ser sério né, chegar lá, dar sua aula e pronto, pedir pra calar a boca e pronto, não, eu era... chegava lá, brincava, brincava/ ...chegava na criança que tava conversando, fazia brincadeira, mas também tinha momentos que eu falava sério “Não pode fazer isso; Não pode fazer aquilo”, então a minha facilidade é/ ...é memo/ ...ter intimidade com/ ...com as crianças, que eu tive.

Pesquisadora: Uhum. Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

PS: Hu::/ ...não porque o projeto/ ...é::: ...não, teve, assim, de contar história, de pegar um livro e contar/ ...e levar pra eles. Levei alguns é::: ...mas a partir/ ...eu/eu mesmo inventava as histórias, contava pra eles né, tanto que/ ...até no final eles tavam me cobrando a história de terror (**ri**), até agora, aí eu falei “Não gente...”, então a única mudada foi isso, não pegar um livro do/ ...do Sesc e levar pra eles, eu mesmo inventava a história e contava pra eles, então único/ ...única mudança que teve é isso e passar algumas atividades, brin/ ...brincadeiras pra eles, só isso.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

PS: Olha, assim, que eu vejo nas crianças é que eles tem muito imaginação. É::: ...desdo/ ...chegar em mim e contar história até como pedir “Ah, inventa uma história aí!”, eles inventavam uma história então criança é imaginativa, chegar lá “Ah, vou contar essa história.”, foi “pois conte uma história.”, a/ ...aí mesmo que chega assim “Aí tio, tá muito sem graça.”, eu falo “Não, deixa eu ouvir a história.”, está criando a história, tá imaginando, tá contando pra gente. É, é isso...que mais...é::: ...até chegar no sarau também éa/ ...duas meninas criar sua própria história, chega assim “Ah tio, eu fiz/ ...eu fiz essa história aqui do ‘Legumes são bons’”, pode ser pequena mas eu v/ ...eu vi assim “Nossa, muito bonito seu conto.”, chega aqui “Muito bonita a sua história”, que ela/ ...ela fez d/ ...dela mesma. Ah, também teve uma menina que primeiro eu pedia pra::: ...criar uma história, ela criou um livrinho, história de quadrinhos, chegou assim “Óh, criei uma história de quadrinhos, eu vou ler!”, e leu, fez o desenho tudo bonito, eu falei “Meu Deus do céu, muito imaginativo”, então, é isso.

Pesquisadora: Uhum. Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

PS: Eu tentei trazer algumas coisas que eu fazia na faculdade com eles, é::: ...por exemplo jogos que eu já fiz com ele/ ...lá na faculdade só que é::: ...as os resultados não::: ...não foram muito bom, por exemplo é::: ...caminhando pelo espaço porque a sala é pequena mas aí eu dava os comando, Um é bater palma, Dois pular, às vezes dava certo, eles gostavam mas ficava uma bagunça então/ ...porque aí as crianças já vão pensar que já é uma brincadeira, já pode/ ...aí começa espalhar então num deu muito certo isso, então, aí eu optei pra não fazer

mais isso, só umas brincadeiras mesmo onde que eles ficam na:: ...sentados na cadeira mesmo.

Pesquisadora: E por exemplo outras linguagens como música, dança, é:: ...artes visuais, cê levou alguma atividade nesse sentido?

PS: Eu só le/ ...eu só/ ...as/ ...eu só pedi/ ...é:: ...música eu não trabalhei apesar que queria muito levar o violão pra tocar com eles, pra eles, mas não levei porque eu ficava meio com essa/ ...com esse medo de/ ...da bagunça e/ ...e ia sobrar pra mim e pra minha companheira e pra professora, aí eu falei “Não.”, aí eu passei só um desenho, que eles gostavam de desenhar, aí uma aula eu fiz/ ...dei uns papéis pra eles e eles desenharam e só foi isso, o resto num...

Pesquisadora: Mas nenhuma atividade muito elaborada sobre::: ...sobre uma história, alguma coisa, como que foi quando você levou a/ ...os desenhos pra eles fazerem, você só deu os/ ...o papel pra eles desenharem livremente (**PS: É/**) ou tinha alguma atividade pensada pra isso?

PS: ...Ah, agora lembrei, lembrei, eu lembro que eu pedi atividade pra eles construir um/ ...a casa que eles quiserem, pra/ ...eu não sei se eu contei uma história sobre casa, eu num lembro, esqueci, mas falei “Óh, pega esse papel, desenhe uma casa, pode ser sua casa ou uma casa dos seus sonhos, desenhar.”, teve uma/ ...teve um que falou “Tio, eu não sei desenhar.”, aí eu olhei assim “Hum, tá com preguiça.”, mas desenhei lá, fiz bonitinho pra ele né, a casa dos sonhos dele, depois ele terminou, então foi essas atividades, mas eu queria muito realmente trabalhar com música, cantar pra eles, trabalhar/ ...mas eu falei assim “Não, vai dar muito trabalho.”.

Pesquisadora: Hum, entendi. Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, que é o Ministério Público Federal e no TCE que é o Tribunal de Contas do Estado do Tocantins. Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação destas atividades.

PS: No TCE, no Tribunal de Contas eu só fui chamado, a GD que é a coordenadora do projeto me perguntou se eu tava livre, ai (fala algo incompreensível), então eu posso dizer que eu não tive/ ...é/ ...a participação que eu tive só tava lá pra ajudar mesmo quaq/ ...qualquer coisa mas o resto era com o pessoal da tarde, que eu era de manhã, aí eu fui lá, mas eu dei

algumas sugestão de jogos como:: ...é:: ...”Eu vou pra lua”, tentei/ ...esse jogo, só isso daí, só essa/ ...foi uma pequena participa/ ...uma contribuição eu posso dizer. (**Pesquisadora: Uhum.**) Já o MPF é:: ...me chamaram pra ser um palhaço, eu falei “Sim.”, falando sobre o que é o MP/ ...que que é o MPF e outras coisa, eu aceitei, apresentei de boa, mu/ ...muita gente gostou, então eu posso dizer que TCE foi uma pequena contribuição, ao/ ...ao MPF foi um/ ...um po/ ...mais contribuição, que apresentei, só isso.

Pesquisadora: Mas você fez algum planejamento anterior, como que foi? Essa/ ...essa/ ...é/ ...essas mediações nessas instituições foram com todos os mediadores né?

PS: Sim, mas eu/ ...assim, porque:: ...por exemplo “Ah...”, pergunta “...Você gosta do seu pai?, eu só vi, eu só ensaiei pra ser palhaço, mas chegar assim “Ai...”, chegar nas pessoas que iam mediar mesmo, uh uh, cheguei não, fala assim “Não, faz esse livro aqui”, deixei por conta/ ...por eles, tipo do/ ...também do TCE, eles que fizeram, por isso que eu to falando, não tive contribuição, sim, contribuía se pedisse ajuda, fui lá pra mesmo/ pra ajudar, mas assim, ajudar pelo menos, mas não cheguei assim “Ah, pega esse livro aqui que é melhor.”, não fiz isso.

Pesquisadora: Uhum. Eu lembro que no primeiro roteiro de entrevistas você falou um pouco sobre o planejamento das atividades que muitas vezes você chegava é:: ...não/ ...não fazia os planejamentos aqui no Sesc, você d/ ...vocês decidiam meio que na hora ali as atividades e íam direto pra mediação (**PS: Hum.**), teve alguma mudança disso pra/ ...até a finalização do projeto (**PS: Te/...**) ou vocês continuaram fazendo dessa forma?

PS: Não, teve mudança agora é/ ...porque ainda num/ ...não tinha uma intimidade tanto com a minha companheira, agora sim, era meio conversa assim “Ah, não fazer isso hoje ou fazer isso hoje.”, ai ela “Beleza, a gente de/ ...de quê?”, “Precisa de papel, precisa imprimir.”, então a gente deu a/ ...de uma grande mudança que a partir que eu tive mais intimidade com a minha companheira. A gente planejava também pelo whatsapp né, mandava áudio, mensagem, falava “Não, hoje nós vamo fazer isso, tal tal.”, chegava lá e executava a mediação.

Pesquisadora: Mas a parte de planejamento aqui no Sesc vocês ainda não fizeram?

PS: Nã/ ...assim, fizemos só conversando mesmo, assim, chegar e botar no papel não, a gente só falava mesmo, planejava aqui mesmo “Óh, vamo fazer isso.”, “Vamo.”, só isso (**Pesquisadora: Uhum.**) ocorria, então.

Pesquisadora: O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediador?

PS: Foi assim tranquilo, posso dizer que foi muito, muito mesmo tranquilo, eu cheguei neles e falei “Óh gente...”, em agosto né, voltamos, cheguei neles e falei “A gente tem um sarau.”, tinha que falar que era outubro mas na verdade foi em novembro né, falei “Tem um sarau até em outubro.”, então eles animaram eu falei “Óh, só que o seguinte, vocês/ ...quem querem participar?”, todo mundo levantou, mas a partir do:: ...do decorrer do tempo, alguns foi desistindo porque “Ah, eu tenho vergonha tio”, aí como eu tinha falado no palco, na/ ...quando apresentei que os tímidos chegaram em mim “Não, eu quero apresentar.”, aí eu falei “ Ok, vamos lá, vai apresentar.”, então eu posso dizer que foi muito tranquilo, foi de boa, é:: ...chegamos lá todo dia eles ensaiavam, mandavam eu dar uns toques neles, fala “Óh, num pode fazer isso, tal tal.”, então pra mim tranquilo, não teve dificuldade nenhuma.

Pesquisadora: Uhum. E teve grande participação da escola, a escola é:: ...participou ativamente nesse processo do sarau, como que foi?

PS: Nossa, a escola ajudou muito, é:: ...é/ ...os professores chegavam assim “Óh gente...”, quando tava rolando muita bagunça, o professor “Óh gente, seguinte é::: ...se vocês...”, até quando eu chegava “...Se vocês continuar com essa bagunça eles não vã/ ...vocês não vão participar e/ ...e os mediadores vão pra outra turma.”, aí eles já sentiram a pressão e depois conseguiram. É::: ...também no dia da::: ...do sarau mesmo a escola/ ...a bibliotecária chegav/ ..chegou em mim e na DV, começou a conversar, falando que que vocês querem que a gente ajuda, espaço, o som, aí eu falei “Não...”, aí eu falei pra ele “Queremos isso, isso e isso.”, fizeram/ ... e fizeram um/ ...um::: ...ótimo trabalho, então a escola contribuiu muito.

Pesquisadora: Uhum. Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

PS: Eu/ ...a:: ...eu tinha planejado um:: ...alguns exercício que eu fiz com o meu orientador de TCC, no começo do:: ...do encontro, aí eu falei assim/ ...a gente pegou e falou assim “Óh, vou fazer isso, um exercício aqui com eles.”, comecei a perguntar como você abraça seu amigo, como você aperta a mão, comecei com essas pequenas coisas pra aumentar e/ ...a/...até que eu cheguei assim “Óh, vocês tem/ ...pode inventar uma história, pode caçar uma poesia, pode ir na biblioteca e pegar uma história.”, aí a minha companheira trouxe várias poesias e: ...aí eles pegaram, começaram a ler, alguns gostaram, alguns falavam “Não tio, quero trocar.”, trocaram e até que chegou e essas/ ...essas pessoas que pegaram poesia trabalham/ ...trabalharam muito bem porque eles já **(estala os dedos)** ...eu pensei que eu ia/ ...eu pensei que eles iam esquecer porque às vezes eles eram muito esquecido porque era terça e sexta que eu ía pra escola, então é muito tempo pra eles esquecerem, aí eu chegava e perguntava “Leu o poema?”, ele falava “Não tio, eu li só que eu esqueci”, até que com o tempo, trabalhando, trabalhando, trabalhando eles pegaram a poesia, a contação de história e desenvolveram muito bem.

Pesquisadora: Como foi a sua participa/ ...a sua/ ...perdão. Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

PS: Nossa, ah:: ...eu: ...quando eu fa/ ...assim, vai vamos pla/ ...nós tem que planej/ ...planejar pra:: ...apresentar, e tinha que escolher os apresentadores, só que ant/ ...antes eu tinha muito vergonha, eu falei “Não vou/ ...eu não quero apresentar em público.”, mas ao decorrer do tempo mesmo, antes de entrar na:: ...durante a mediação lá por fo/ ...por volta de maio, junho, julho eu já tava bem íntimo com/ ...com mi/ ...com microfone, já começava pegar, aí eu falei “Não...”, eu acho que nesse desenvolvimento, falar em público lá pra mim acho que tava tranquilo, cheguei na:: ...com a minha companheira de apresentação, a ML né, falei “Não, vamo fazer...”, ela falou “Não PS, vamos fazer é/ ...isso, isso.”, eu falei “Ok ML.”, só que a GD fez um roteiro né, falei pra ML “Óh ML, seguinte, não precisa seguir todo esse roteiro, a gente pode dar uma improvisada.”, porque dando uma improvisada o público é:: ...interage com a gente, po/ ...falei pra ela, por isso que o apresentador tem que ser um pouquinho descons/ ...descon/ ...descontraído, desculpe a palavra, o erro da palavra, é:: ...e pro público gostar da gente né, tanto na hora da entra/ ...desde o começo da entrada falar, brincar com a/ ...com as flores com o público, então é/ ...é isso, a gente desenvolveu muito bem e pra mim foi tranquilo também apresentar, encerrar o festival também.

Pesquisadora: Uhum. A:: ...a GD passou algumas orientações pra vocês, é/ ...ela passou um roteiro né que você falou (PS: Uhum. O...), como que foi a supervisão dela nesse processo?

PS: Foi muito/ ...foi tranquilo também, a GD falou “Óh, é:: ...vocês pode...”, escolheu né, ela que escolheu as duplas, falou, disse que fez um roteiro, tranquilo, falando que que é o festival, é:: ...que que a gente tinha que falar, é:: ...só/ ...só esqueceu de avisar uma coisa (ri), porque aconteceu uma pequena confusão:: ...uma pequena confusão porque no dia que eu apresentei, na sexta, é::: ...uma mulher apresentou com um buquê de rosa, de plástico, que eu pensei que era de verdade, mas era de plástico, aí as rosas despedaçaram no chão, terminou a apresentação ela saiu, só que eu pense que ela ía recolher, só que demorou, demorou e eu como apresentador, as rosas estavam muito espalhadas, eu podia pisar, estragar do mesmo jeito, ou faze/ ...empurrar com o pé pra fora, aí teve empolgação, joguei as rosas pro/ ...pro público, no/ ...quando os jurados foram é/ ...somar as notas, teve uma menina que chegou em mim e falou “Olha, é::: ...será que você podia ajudar a recuperar as flores, é porque você jogou só que a mulher vai utilizar de novo, na outra apresentação.”, eu falei assim “Óh, ok, é::: ...mas avisava antes pra mim para eu não jogar para o público.”, aí ela falou “Não, mas você sabe que isso é um objeto cênico.”, eu falei “Ok, mas avisa antes.”, ela “Ah, empolgação, empolgação.”, aí eu falei ok, aí ela ficou meio zangada, dizendo que a mulher também ficou chateada, aí eu falei “Não, beleza.”.=, e também, o outro problema é que a assistente dela e a própria pessoa que apresentou podia recolher, se/ ...depois de tudo isso, descobri, a GD falou/ ...num sabia dessa história, aí a ML falou pra ela, ela falou que no edital estava escrito que::: ...que se a pessoa utilizar algum objeto, é responsável pelo seu próprio objeto, se não/ ...se não recolher durante cinco minutos é::: ...o apresentador podia fazer o que quiser, aí eu não sabia disso, falei “O...”, dá vontade de falar assim “Oh GD, você podia falar isso antes, qualquer coisa.”, eu também acho que também não li, não sei se tá lá.

Pesquisadora: Você não leu o edital também, não/ ...não sabia.

PS: É, porque é tudo tão corrido as coisas, porque no dia da apresentação a gente tava muito corrido, eu falei “Não, tá aqui o roteiro, baixou/ ...imprimi o roteiro, tem que falar isso.”, só que me vi/ ...ma/ ...assim, não vou dizer que é um erro mas também falava ante só pra **confializar (fala algo incompreensível) (ri)**.

Pesquisadora: Cê fala “falar antes” a/ ...a GD ter falado antes.

PS: É mas eu se/ ...eu entendo que a GD tava também muito apreensiva, tava muito nervosa, é muito correria, mas eu entendo o lado dela, não vou dizer que é um erro, só um:: ...não um erro, é só um “avisar antes” assim, porque às vezes a gente num pode/ ...num lê por causa da ajuda, tá na pressa então é isso.

Pesquisadora: Uhum, ok. Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc/TO?

PS: É/ ...pode contribuir muito, mu/ ...eu já falei que esse projeto não pode acabar a/ ...acaba assim, quando as pessoas não se interessam, mas é:: ...contr/ ...contribuição é muito grande porque é:: ...você vai em escola em/ ...e/ ...em escolas que assim, eles trabalham com leitura mas não assim, não tem uma pessoa que chega lá, fala assim “Hoje nós vamo ler um livro, contar uma história pra vocês.”, não, então o projeto contribuiu muito pra is/ ...para isso, como eu disse, é/ ...também é:: ...che/ ...chegar uma nova pessoa que as crianças nunca viram, pegar intimidade, chegar contar história é:: ...falar da sua vida, então o projeto é isso é expan/ ...expande muito o conhecimento tanto da gente, tanto da criança é:: ...então eu posso dizer que o projeto contribui muito mesmo, muito, mas muito mesmo (**Pesquisadora: Uhum.**), e eu falo/ ...e como eu falo, esse projeto não pode acabar.

Pesquisadora: É:: ...essa questão é referente esta pesquisa de mestrado (**PS: Uhum.**), das entrevistas que eu tenho feito, é:: ...você acredita que essa pesquisa pode contribuir com o projeto de mediação, como o projeto de mediadores do Sesc?

PS: Pode, porque é:: ...como é uma área que você tá trabalhando né, então pode ter uma interação muito grande que também você é:: ...trabalha muito né com a questão de leitura, como falo a leitura é muito importante então é:: ...cada vez mais é:: ...tá contribuindo, tam/ ...e também é uma contribuição para o projeto, você a/ ...você traz sua pesquisa de leitura, chega lá “Óh, trabalho com leitura, eu posso...”, dá a sua opinião, chegar assim “Óh, trabalho com isso, já trabalhei com isso, você podia trabalhar com isso nas escolas.”, que pode ajudar as escolas, então isso é muito bom ter participação de outras pessoas que tão é:: ...pesquisando também sobre a área de leitura e contribuir para o projeto, que a gente pode também contribuir para as escolas, então é muito grande.

Pesquisadora: É:: ...PS, tem algum aspecto que você gostaria de ressaltar agora nesse momento do segundo roteiro da entrevista?

PS: Não, não.

Pesquisadora. Não?

PS: Estou de boa, é:: ...primeira/ ...primeira e última vez no projeto porque infelizmente tô me formando, mas eu posso como colaborador né, mas é:: ..moi/ ...muito gratificante com esse projeto que me deu:: ...expandiu muito meu conhecimento, dá uma pesquisada bastante, conhecer bastante várias pessoas, ver as dificuldades dessas pessoas dos pro/ ...dos próprios professores porque vou ser um professor no futuro, então é muito bom, foi muito bom mesmo participar do projeto que eu muito grato com esse projeto mesmo, porque eu vi que:: ...eu olhei assim e falei “Hum, professor não é fácil.”.

Pesquisadora: Bom PS, muito obrigada então por ter participado dessa pesquisa, tanto no primeiro roteiro de entrevistas quanto nesse, e::: ...bom trabalho até a finalização efetiva do projeto aqui do Sesc (**PS: Obrigado – ri**), e até mais.

PS: Brigado, brigado.

Pesquisadora: Obrigada você.

Mediadora: RS

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade com a mediadora RS. Muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa e eu vou conti/ ...vou começar com as perguntas tudo bem?

RS: Tudo bem.

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?

RS: É:: ...o entendimento que eu tenho por mediação foi ampliado porque até então, nos primeiros meses, eu pensava que era apenas aproximar o aluno do livro, mas com as práticas em sala de aula eu percebi que vai além de colocar um livro do/ ...ao lado do aluno, é todo o preparo de/ ...de fazer com que ele entenda a importância da leitura, que ele perceba que ele pode ter esse contato em diversos contextos, não somente na escola. Então antigamente eu tinha a ideia que se/ ...que mediação seria apenas enquanto eu estivesse ali, então houve toda uma ressignificação do que era mediação pra mim porque eu passei a ver que o que você faz dentro da escola naquele momento de uma hora é somente uma parte do que seria mediar, ter esse contato com o aluno, seria falar realmente que há importância, mostrar pros alun/ ...pros alunos os livros, mas mais que isso tentar fazer com que ele ligue isso para fora do ambiente escolar, então acho que ultrapassa as barreiras da escola e eu tava com essa noção muito de só na escola, de/ ...de que isso era só parte da escola e não:: ...não era isso.

Pesquisadora: Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

RS: Eu acredito que sim que::: ...que eu alcancei alguns objetivos do que eu acha/ ...eu/ ...eu e a minha dupla achamos que seria possível, mas teve algumas situações em que:: ...em que a gente teve que mudar o roteiro, que a gente teve que/ ...que a sala não participou muito bem então a gente teve que encontrar outras maneiras de fazer com que não perdesse o foco desse contato com a leitura mas que se tornasse algo prazeroso pra eles, então teve momentos em que a gente pensou que algo seria prazeroso e aí a gente percebeu que não tinha tanto entusiasmo da turma então a gente refletiu, juntou com a turma, perguntou pra eles o que seria melhor pra eles sempre tentando ouvir esse lado, mas acredito que a gente de alguma forma conseguiu aproximar eles mais da leitura, do:: ...do contato com/ ...com a cultura, com as artes, então acho que esse/ ...que essa parte do objetivo foi/ ...a gente conseguiu alcançar.

Pesquisadora: No seu caso teve uma pequena alteração de dupla né?

RS: Sim, antes era com o VS, e a/ ...e a partir de agosto, do começo de agosto foi com a MR.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram suas dificuldades enquanto mediadora?

RS: Acredito que é:: ...muitas vezes quando a gente chegava na sala de aula o professor se ausentava, então acabava que os alunos por não ter um contato ainda com a gente é/ ...d/ ...t/ ...tirava o foco da mediação e tinha toda aquelas conversas então acho que a maior dificuldade foi tentar/ ...foi tentar ter essa/ ...essa noção de/ ...de como atuar com eles, como chamar eles de volta pra se concentrarem porque a gente/ ,,tinha muitas conversas, tinha muitas:: ...às vezes assim, tinha alunos que não entendia o porque do projeto então ficava atrapalhando, então acho que essa foi uma das maiores dificuldades, mas com o tempo, com con/ ...com o nosso contato eles foram entendendo o projeto, aí já não tinha mais essas conversas paralelas, aí eles começaram a participar então/ ...então foi bem/ ...foi/ ...é um caminho né, acho que o:: ...que o/ ...a dificuldade mais foi nesse início de chegar na sala de aula e de professor às vezes se asen/ ...se ausentar e a gente ter que ficar com a parte do professor e da parte da mediação.

Pesquisadora: Uhum. No caso é/ ...quando saiu o VS e entrou a MR, teve alguma implicação n/ ...é:: ...no retorno dos alunos, como foi?

RS: Não, eles foram bem receptivos desde d/ ...desde o primeiro dia, eu percebi que:: ...eu pensei que ia ter/ ...ter alguma mudança mas eles entenderam o motivo do VS sair, é:: ..super amaram a MR, foram bem receptivos com ela tanto que/ ...que a gente percebeu desde o primeiro dia que a gente/ ...antes dela entrar, quando o VS falou, explicou, eles já/ ...já/ ...já entenderam tudo isso então não teve implicação quanto a isso.

Pesquisadora: Quais foram suas facilidades enquanto mediadora?

RS: Minhas facilidades... É::/ ...eu acho que ter o contato com os alunos foi algo bem fácil, ter essa confiança deles porque é tudo muito novo pra eles, o projeto, o jeito como a gente faz essa/ ...esse contato deles com os livros, com/ ...com filmes, então acho que a faci/ ...minha facilidade foi de ser sempre bem aberta com os alunos, é/ ...falar que o projeto é algo que não/ ...que não é forçado pra eles, então acho que a minha facilida/ ...eu tive muita facilidade em conversar com eles, em mostrar pra eles/ ...pra eles como é o projeto.

Pesquisadora: Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas instituições atendidas pelo projeto?

RS: Sim, é::: ...no nono ano a gente começou com curtas, com a elaboração de curtas só que a gente não/ ...percebia que os alunos às vezes esqueciam de fazer as atividades propostas, às vezes não tinha tanta participação deles apesar de que a ge/ ...no começo a gente achou que tinha, mas com o tempo eles/ ...eles foram deixando de lado então a gente sentou, conversou com eles, perguntou se eles queriam continuar com a l/ ...com a elaboração dos/ ...dos curtas, eles falaram que não, que não gostaram, então a gente tentou rever isso e a gente começou a partir pra contos, reflexões, dinâmicas e as outras coisas feitas no projeto.

Pesquisadora: Uhum. Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

RS: Acredito que a gente deva/ ...desenvolveu muito neles a haba/ ...a habilidade de desenvolver a imaginação porque até então eu via, principalmente os a/ ...os menores que eles tinham muito da/ ...de ver as coisas como se/ ...com::: ...com os olhos/ ...como eu posso dizer, como concreto, as coisas se/ (**Pesquisadora: Concretas**) ...é, concretas, então eles tinham dificuldade de imaginar uma situação, de imaginar quando a gente contava história eles/ ...eles ficavam “Mas como isso? Isso não pode acontecer.”, então com as mediações a gente percebeu que eles conseguiram desenvolver a imaginação, tanto quando a gente pedia desenhos eles falavam “Mas isso é/ ...eu não vou conseguir fazer; Mas e se?; Eu não consigo.”, então eles foram desenvolvendo com/ ...com o passar do tempo essa/ ...essa questão de tentar enxergar um outro lado da coisa, tentar imaginar outras coisas e que elas r/ ...e que por mais que elas se distanciem da realidade elas podem ser imaginadas.

Pesquisadora: Uhum, e os aspectos narrativos?

RS: Os aspectos narrativos é/ ...eles tinham muita dificuldade em contar histórias, então a gente é::: ...na metade do projeto, de agosto até/ ...até novembro a gente começou a desenvolver mais a questão narrativa tanto pelo sarau né, e::: ...a gente viu que eles tinham muita dificuldade em contar histórias porque eles paravam, eles tinham vergonha então quan/ ...com a nossa mediação eles se baseavam em como a gente contava a história e aí eles/ ...e eles tentavam::: ...tentavam é::: ...fazer da mesma forma, então a gente percebeu que eles foram desenvolvendo a/ ...a narração, eles já iam perdendo o medo, já iam falando com a voz mais alta na frente, já ía deixando de se encostar na parede, já escreviam de outra forma

porque a gente também tentou fazer com que eles escrevessem mais porque a gente via dificuldade ne/ ...deles na escrita, é isso.

Pesquisadora: Uhum. Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

RS: A gente/ ...a gente tentou incluir diversas vezes danças e que eles exprimissem suas/ ...suas linguagens de outra forma que não fosse a escrita e a fala, mas assim, como eles eram bastante vergo/ (ri) ...tinham bastante vergonha do/ ...muitas vezes por causa dos me/ ...dos colegas ou por algo deles mesmo a gente não conseguiu trabalhar muito com isso, mas, como eu disse, é tudo um caminho, conforme a gente ía caminhando eles começavam a desenvolver mais as hábil/ ...as hav/ ...as habilidades e, me lembro de uma vez que a gente pedia pra que eles cantassem e tentasse da:: ...da musicalidade de uma música e a gente teve músicas maravilhosas, danças, apresentações incríveis, então eu acho que é mais um caminho, acredito que se a gente continuasse a desenvolver mais esse lado eles conse/ ...conseguiriam desenvolver ainda mais o que eles começaram a desenvolver.

Pesquisadora: Uhum. Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF, que é o Ministério Público Federal e no TCE, que é o Tribunal de Contas do Estado. É/ ...Relate sobre o planejamento, desenvolvimento e aplicação dessas atividades.

RS: Como a gente já tinha um contato com a salas de aulas a/ ...a maioria das mediadores então f/ ...foi fácil, foi gostoso de fazer porque até então são s/ ...eram as/ ...eram atendidos alunos de escolas públicas então a gente pegou, sentou, conversou, tentou encontrar dinâmicas que fosse legais, principalmente dinâmicas de apresentação pra que a gente estaríamos dando com públicos novos e a leitura a gente tentou encaixar no contexto em que estávamos, por exemplo, no TCE então a gente faz/ ...fe/ ...fez mediações na biblioteca a gente tentava encontrar livros que falassem sobre a importância de ler, no momento do MPF que a gente tentava encontrar livros que fossem mais pra área de direitos, então a gente até trabalhou um que era “o direito das crianças” da Ruth Rocha, então foi super fácil, super tranquilo acredito, e foi uma outra possibilidade de ver o projeto em outro contexto, é:: ...com público novo, em um espaço novo.

Pesquisadora: O Sarau literário na instituição encerra o pro/ ...o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediadora?

RS: Eu também achei bastante tranquilo porque a gente teve/ ...principalmente no Cora Coralina a gente teve uma coordenadora que sempre estava apoiando a gente no que a gente precisava, em cópias, tantos os professores também que as/ ...que acompanharam todo esse processo, então, os alunos também foram bastante participativos, eles/ ...apesar de no começo terem todo aquele acanhamento de “Ah, eu não vou conseguir apresentar”, mas foi tudo bem tranquilo, foi tudo bem tanto na organização do espaço, tanto no dia do/ ...do/ ...do sarau, foi tudo tranquilo porque a gente teve pessoas auxiliando a gente, tanto nossa coordenadora do/ ...do Sesc quanto a coordenadora da/ ...da escolas, quanto os professores.

Pesquisadora: Uhum, teve uma atuação da escola pra realização (**RS: Isso.**) do evento né, desse/ ...da/ ...dessa parceria (**RS: Do sara/...**) né, no sarau.

RS: Isso.

Pesquisadora: Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

RS: Poderia repetir?

Pesquisadora: Uhum. Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

RS: Pra dar uma atenção maior para os alunos que participaram do sarau e que foram escolhidos para participar do oitavo festival do Sesc, a gente optou por trabalhar somente com eles deixando as outra/ ...as turmas na sala, pra que desse mais atenção. Foi tranquilo também, eu achei bastante tranquilo porque eles foram bastante participativos, eles se empenharam, a gente treinou toda a questão da oratória, da::: ...da presença de palco, a gente viu que eles tinham dificulda/ ...estavam tendo dificuldade por conta do medo então a gente tentou tranquilizar ã/ ...nesse/ ...nessa etapa foi mais de tranquilizar porque até/ ...porque eles estavam muito nervosos, muitos com medo de apresentar em um palco, que teriam bastante

peessoas então acredito que nosso/ ...a nossa parte nesse/ ...nesse processo foi de tranquilizar e tentar fazer com que eles apresentassem pros outros colegas, fazer com que eles/ ...eles vissem que tava tudo bem, então foi mais de:: ...tipo de:: ...de apoio mesmo porque eles/ ...eles já tinham passado por um sarau e eles já:: ...já sabiam qual era as poesias que eles queriam, então a gente só/ ...alguns tenta/ ...a gente tentou orientar a poesia, mas to/ ...a maioria teve/ ...já tinha convicção então foi mais de apoio de ensaiar e de preparar pro dia.

Pesquisadora: Uhum. Como foi sua atuação na organização, desenvolvimento das ações e encerramento do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

RS: Eu queria ter participado mais, mas por conta de/ ...de semana da faculdade, de provas e tudo mais teve dias/ ...teve um dia que eu tive que sair no meio/ ...no meio do/ ...do festival pra fazer um/ ...pra apresentar um trabalho então não pude ver quem tinha passado, então isso me deixou triste. É::: ...a GD, nossa coordenadora deu todo o apoio possível, foi tipo, muito esclarecedora, muito companheira mesmo então tudo se tornou muito tranquilo. Eu queria ter participado mais, me empenhado mais, acho que apesar de eu ter vindo nos três dias, apesar de um dia ter que sair, eu queria ter me empenhado mais durante a participação do/ ...do evento.

Pesquisadora: Uhum, você foi uma das cerimonialista do evento...

RS: Isso.

Pesquisadora: Qual dia?

RS: Foi no segundo dia, na segunda noite.

Pesquisadora: Na segunda noite, teve alguma dificuldade, alguma facilidade?

RS: Eu credi/ ...eu acredito que eu pensei que teria mais dificuldade tanto de falar em público porque também era algo muito novo pra mim assim como pa/ ...para os alunos, mas a::: ...como eu disse, a GD sempre falando é:::também teve um::: ...um roteiro pra ser seguido então acho que isso facilitou muito o falar em público, também tinha o CH que dava

todo aquele apoio por já ter participado de/ ...d/ ...do/ ...no ano passado do projeto, então foi bem tranquilo a parte da/ ...do cerimonial.

Pesquisadora: E você falou que foi embora num dia, foi no terceiro?

RS: Foi no::: ...no primeiro...

Pesquisadora: No primeiro dia.

RS: No primeiro dia, isso.

Pesquisadora: Uhum, tá, é porque cê falou que não conseguiu ver quem foi selecionado a::: ...aí eu entendi que foi no último dia (**RS: Não...**), mas também no primeiro dia teve seleção né.

RS: Tem, isso, teve seleção no primeiro dia.

Pesquisadora: Uhum. Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

RS: Acho que por ver os lados dos mediadores de a/já::: t/ ...temos uma noção é::/ ...do que fun/ ...tem funcionado, do que precisa ser melhorado, do que precisa é::: ...de quais pontos precisam de melhorias, então acho que com a pesquisa pronta a gente vai conseguir ver as nossas dificuldades, é::: ...os próximos mediadores tendo contato com essa pesquisa vão poder é::: ...enxergar é::: ...quais são os métodos que funcionam, quais são os métodos que não funcionaram tão bem, quais/ ...quais são as medidas que eles podem adotar, como o projeto é realizado, com são as etapas, então acho que vem a acrescentar muito nos projetos Mediadores de Leitura do Sesc.

Pesquisadora: RS, tem algum aspecto relevante que você queira falar agora nesse segundo momento de entrevistas?

RS: É:: ...antes do projeto eu me considerava uma pessoa totalmente é/ ...tímida, quando entrava na as/ ...em/ ...em pensar entrar em uma sala de aula porque o projeto foi meu primeiro contato com a sala de aula e eu percebi o projeto como um modo de enxergar a/ ..a sala de aula de outra forma porque até então a gente tem algo muito rígido com a/ ...ao falar sobre o ensino, ao falar sobre co/ ...sobre a::::/ ...a sala de aula, mas o projeto veio pra falar “Não, a gente pode fazer de outra forma, a gente pode/ ...pode fazer com que o aluno desperte o interesse pela leitura, pela escrita, desenvolva a/ ...a/ ...habilidades sem ter aquele rigor, sem ficar o tempo todo falando pro aluno que ele deve fazer isso, isso, isso e fazer com que o aluno tenha uma certa liberdade é:: ...no seu momento de produção”, então acho que ele veio pra/ ...pra somar ainda mais com a minha formação. E é isso.

Pesquisadora: RS, muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa, bom trabalho até a finalização efetiva do projeto esse ano e até mais.

RS: Muito obrigada.

Pesquisadora: Obrigada você!

Mediadora: RZ

Pesquisadora: Vamos dar início ao segundo roteiro de entrevistas da pesquisa Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade, com a mediadora RZ. Muito obrigada por aceitar participar desse segundo momento da pesquisa e eu vou começar com as perguntas, tá bom?

RZ: Tudo bem.

Pesquisadora: O que você entende por mediação foi ampliado e/ou ressignificado após sua participação no Projeto? Em que sentido?

RZ: Sim, foi ampliado. É/ ...a mediação, ela/ ...depois do projeto eu percebi que/ ...que ela vai além de você simplesmente mediar e fazer entender, despertar interesse né. Através da mediação você consegue alcançar resultados incríveis, é...mudanças incríveis na vida do/ ...do aluno no caso, que a gente trabalhou com escola e a gente pôde perceber isso ao longo do/ ...do ano do projeto, né, o ano/ ...o/ ...no período que a gente realizou o projeto que não chegou a ser um ano, na verdade acho que precisamente uns seis meses, mas foi bem diferente avaliar a turma antes e depois.

Pesquisadora: E quais foram as diferenças que você notou no começo e agora?

RZ: A forma como os alunos se comportavam de forma às vezes meio tímida, sem ousar, sem aparecer e, ao longo do período, não só o fato de estar mais tempo com a gente e criar essa intimidade mas, essa liberdade, essa abertura através da leitura, esse questionamento, essas perguntas, a forma como eles passaram a se interessar mais e mostrar mais encanto realmente pela/ ...pela leitura, que era sempre apresentada pra eles.

Pesquisadora: Ok. Você acredita ter alcançado os objetivos que desejava em suas mediações? Cite algumas situações.

RZ: Sim, como eu acabei de falar, a gente trabalhava muito com a mediação sempre contextualizada com a dinâmica e eu sempre colocava um pouco assim como/ ...como é que eu posso dizer...de um/ ...de um/ ...de uma meditação no final né, uma/ ...uma mensagem pra ser refletida, mesmo eles sendo crianças, a gente sempre trazia uma atividade que pudesse despertar o valor pelo cuidado que os pais tem com os filhos, a gente já fez uma dinâmica assim com... com um livro que era uma história de uns meninos que saíam e acabavam se perdendo, então a gente trazia aquela situação da história pra realidade deles, do cuidado que deve ter e valorizar o cuidado dos pais, a gente/ ...da ajuda mútua, já teve livros que a gente também pegou aquela história do livro e trouxe pra realidade de quanto que é importante você ajudar o coleguinha, respeitar as diferenças, como a gente trabalhou com o livro “Maria dia e Maria luz”, nossa, é lindo, então você percebe realmente o avanço, desperta nas crianças esses valores através da leitura, muito bom.

Pesquisadora: Quais foram suas dificuldades enquanto mediadora?

RZ: Ai, a maior dificuldade que a gente tinha em sala de aula mesmo era a questão da indisciplina de alguns alunos né, e, por mais que você quisesse avaliar com todos, despertar em todos o mesmo interesse mas não/ ...não funcionava assim. Então a gente tinha que realmente priorizar aqueles que realmente queriam, estavam interessado e aqueles dez, oito que não estavam sempre nos davam mais trabalho e/ ...e era essa a dificuldade que a gente tinha.

Pesquisadora: E como que você é/ ...fazia com que eles participassem, como que vocês faziam a mediação funcionar é/ ...pra esses alunos que não queriam participar?

RZ: Pra esses alunos que não queriam participar, nas primeiras mediações a gente sempre tentava incluir de alguma forma, pedindo atenção, se volta/ ...se voltando até mais pra eles né (**Pesquisadora: Uhum.**), e depois a gente passou a separá-los, foi necessário fazer assim. Já já no final, a gente até fazia assim até pela orientação da própria escola. Uma vez que não quer a gente nu/ ...num podia continuar forçando então via-se uma outra atividade para aqueles oito, dez alunos que não queriam, mas a classe era de trinta e cinco então a gente entendia que tava valendo muito a pena (ri).

Pesquisadora: Quais foram suas facilidades enquanto mediadora?

RZ: É/ ...a parte fácil era trabalhar com esses que se interessavam então, você vê o brilho nos olhos, a facilidade que... q/ ...a forma com a escola facilitava e colaborava com/ ...com a gente, isso era muito bom, a coordenação, o pessoal da biblioteca, se a gente precisasse de alguma coisa todos se moviam pra resolver, porque às vezes tinha alguma dinâmica, alguma coisa que a gente precisava de material e por alguma razão a gente não levou aqui do Sesc, eles não mediam esforços pra poder nos atender, no/ ...nos suprir nisso aí.

Pesquisadora: Uhum. Houveram alterações em seu formato de escolha do tema, planejamento e aplicação das atividades realizadas nas ins/ ...nas instituições atendidas pelo projeto?

RZ: Não, assim, a proposta sempre foi muito boa e/ ...e a gente procurou seguir porque entendemos que era/ ...era exatamente isso que precisávamos realizar né, a gente sempre tinha muito cuidado ao escolher a história, sempre tínhamos esse cuidado de ver a história que nos

cabia a uma boa dinâmica pra contextualizar e a gente seguia com/ ...com a proposta do projeto mesmo.

Pesquisadora: Quais foram os resultados obtidos por meio da potencialização do processo imaginativo e narrativo durante suas mediações?

RZ: Esse/ ...esse encanto que eu te falo, que a gente viu nascer e crescer assim neles, eu creio que muito disso tem a ver com a parte imaginária, eles sempre gostam muito dessa linguagem, desse mistério que você traz na história e eu aprendi isso um pouco com a ML, ela faz teatro e ela me ensinava muita coisa legal nessa parte de dinâmica e/ ...e/ ...e a gente vê que realmente faz toda a diferença, o imaginário né, ele/ ...eles/...o/ ...o lúdico, eles gostam muito.

Pesquisadora: Uhum. E as questões narrativas elas apareceram também?

RZ: Sim, sim.

Pesquisadora: É... Você utilizou linguagens artísticas como caminho para a realização de sua mediação? Poderia citar como foi e os resultados obtidos?

RZ: Linguagens artísticas, vo/ ...é/ ...quando a gente imita a... imita não, vamos dizer assim, quando a gente fala de acordo com::o autor colocou, e dá encanto naquilo, sim, a gente sempre fazia desse jeito. Tem um livro mesmo que é da... eu lembro, você pediu pra citar exemplo, é... “As princesas soltam pum”, aí no final o livro fala muito assim é... “Vou falar uma coisa baixo, mas um segredo”, então, eu/ ...eu lembro que eu fiz isso muito e eles adoravam (**Abaixa o tom de voz**) “tinha que fazer silêncio, que eu vou falar agora é segredo” e, todo mundo assim na sala com os olhos bem arregalados querendo ouvir, dando neles uma é... levando aquilo à sério né (**Pesquisadora: Uhum.**), de a/ ...de acordo como ali no livro, então você traz o artístico de representar aquilo né.

Pesquisadora: É mais voltado pro teatral...?

RZ: É, foi mais assim.

Pesquisadora: Uhum, assim...por exemplo...

RZ: Você fala a questão da linguagem... por exemplo...que você fala?

Pesquisadora: É, linguagens artísticas no sentido de: você utilizou teatro, dança, música? Outro/ ...outros elementos que pudessem (**RZ: Que complementam...**) complementar a mediação?

RZ: ...É, porque eu utilizei o termo o tempo todo dinâmica né, que era o que a gente fazia, a gente fazia brincadeiras, teatro, dança é... por vezes eles foram fotógrafos, a gente foi fotógrafa, cantor, cantora, dava microfone pra eles anunciarem a gente (**Pesquisadora: Uhum.**), entendeu?

Pesquisadora: Uhum. Além das mediações nas escolas e/ou BiblioSesc, houveram mediações em outras instituições parceiras como no MPF e no Tribunal de Contas do Estado né? Relate sobre o planejamento e desenvolvimento e aplicação das atividades.

RZ: Bom, nós desenvolvemos aqui na biblioteca do Sesc, nos reunimos pra definir, pra fazer a escolha do livro e definir as dinâmicas, é isso. Foi tranquilo porque normalmente sempre tem/ ...tem mais um ou outro que tem ideias mais/ ...a gente sempre respeitou assim, não teve dificuldade de/ ...de defender cada um a sua ideia então foi fácil planejar e fácil também colocar em prática, uma vez que tínhamos definido isso aqui. E foi bem legal essas atividades desenvolvidas nesses/ ...eu lembro desses dias, foram dias bem legais. Fomos muito bem recebidos, as crianças que estavam lá ficaram encantadas de saber que a gente existia (ri) (**Pesquisadora: Uhum**), “Mediadores, como assim?”, as professoras, algumas pessoas vinham pergun/ ...perguntar como é que fazia pra fazer parte, que escolas que a gente atendia, como que fazia pra se inscrever aquela escola lá, foi muito bacana.

Pesquisadora: Uhum. O Sarau literário na instituição encerra o período de atividades do projeto de mediação na instituição parceira. Como foi a organização, desenvolvimento e finalização desta etapa na instituição em que você atuou enquanto mediadora?

RZ: Eu a/ ...eu participei de forma bem ativa na escola quando/ ...no encerramento do nosso projeto junto à escola, perante à escola, então eu lembro que eu me envolvi muito com a parte de/ ...de decorar, de preparar um palco pra eles né, fizemos uma cortina enorme preta com

estrelas brilhando, porque a gente entendia que eles tinham que entender que aquele momento era um momento especial. Mas junto ao Sesc eu num/ ...num participei de forma muito ativa, eu participei vindo prestigiar a noite, mas eu não/ ...não/ ...não colaborei muito pra que o evento acontecesse porque eu realmente estive mais ausente nesses dias por problemas pessoais, então eu tive que ir a noite, todos os dias e no último dia foi que eu participei anunciando o ganhador, fazendo o cerimonial, que foi bem rápido. Eu e a... uma outra mediadora, a DV, mas eu achei a/ ...a atuação do pessoal/ ...poxa, requer muito trabalho, organização né, el/ ...eles trabalharam arduamente.

Pesquisadora: Como foi é/ ...é/ ...esse/ ...cê falou que apresentou no último dia. Como foi a/ ...a sua participação na apresentação?

RZ: Ah, eu achei que eu deixei a desejar, eu tava muito nervosa (ri) (**Pesquisadora: Uhum.**), é, depois avaliando, eu não deveria ter topado esse/ ...esse desafio (ri), é assim, a minha autocrítica.

Pesquisadora: Aham, ma/ é...a/ ...a GD ela passou as orientações, como que funcionou?

RZ: Toda a orientação, ela passou toda a orientação, como que eu deveria me/ ...me portar, a minha fala, a minha postura, o a/ ...ela me disse até qual lugar que eu deveria me posicionar no palco, me deu o texto por escrito. Ao entrar, eu tava tão nervosa que o texto caiu, então eu entendi que eu não podia voltar e pegar o texto e tentei tocar sem o texto entendeu?

Pesquisadora: Uhum.

RZ: Foi é/ ...foi essa a minha principal dificuldade.

Pesquisadora: É... Como foi o desenvolvimento de preparação dos alunos selecionados para participarem do VIII Festival de Causos e Poesia Declamada do Sesc?

RZ: Depois que eles foram selecionados?

Pesquisadora: Isso

RZ: É/ ...essa parte a gente fez também bem de perto com eles né. A gente é/ ...orientou em relação a/ ...a f/ ...à fala, à entonação, o tom de voz, né, como deveria ser recitado o poema ou a/ ...ou a contação da história e ficamos naqueles dias né, depois que/ ...que houve o festival na escola, foi no dia oito de novembro, até o/ ...o dia do sarau aqui, nós ficamos indo justamente pra treinar com eles, pra ler de novo, pra contar a história novamente e ir melhorando os pontos e eles estavam assim, muito otimista, gostando de serem treinados, a gente dava uma orientação no outro dia ele já tava aplicando aquilo, muito bacana de ver.

Pesquisadora: Uhum.

(Questão 11 foi respondida durante a fala da questão 9)

Pesquisadora: Como acredita que esta pesquisa pode contribuir para o Projeto Mediadores de Leitura do Sesc Tocantins?

RZ: Ah, pode contribuir de forma muito rica né porque quando a gente fala do/ ...do/ ...dos nossos pontos positivos, o que vimos de positivo e do que po/ ...e vocês identificam o que pode ser melhorado, o que pode ser a/ ...é/ ...aplicado como/ ...como norma né, como regra, sei lá, porque na verdade é um projeto que não existe assim, regras rígidas né, mas que você pode adotar como/ ...como um/ ...um/ ...um exemplo a seguir, uma vez que deu certo. E os pontos, como eu falei, os pontos negativos sempre eles servem para ser melhorados, pra serem de luz pra melhorar o projeto em outros aspectos né.

Pesquisadora: Uhum. É... tem algum outro aspecto que você acredita ser relevante pra pesquisa, que você gostaria de falar agora?

RZ: Algum outro aspecto relevante pra pesquisa, que eu possa contribuir... Eu acho que essa questão de, quando a gente chega na escola, deveria ser realmente de/ ...orientado dessa forma, você percebe quem quer e trabalha com aqueles que realmente tem interesse, porque os que não tem, uma vez que a gente insiste, num q/ ...normalmente não desperta, não desperta e acaba atrapalhando aqueles que querem. Então podia ser um projeto oferecido pra quem quer, cê chega na escola e/ ,,e a professora continuaria ali com a turma dela com aqueles que não tem interesse de se envolver com a contação de história e, aqueles que tem o brilho nos olhos, que estão muito interessados vão pra se aperfeiçoar, pra seguir, é...eu acho. Posso estar sendo dura com aqueles que não gostam, mas eu percebi essa dificuldade, eles

atrapalharam um pouco aqueles que queriam. Por vai/ ...por vezes a gente interrompeu história pra/ ...pra reclamar e depois acabou pra/ ...pra chamar atenção né, depois acabou num/ ...não conseguindo retomar, e assim, eu percebo que o/ ...a/ ...u/ ...u/...uma maioria é prejudicada pela minoria.

Pesquisadora: RZ, muito obrigada por participar da pesquisa, é...bom trabalho até o final do projeto né e, até mais.

RZ: Eu agradeço também, obrigada Amanda.

Pesquisadora: Obrigada.

Apêndice C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Modelo)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa “Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade”, sob a responsabilidade da pesquisadora Amanda Diniz Gonçalves, a qual pretende verificar como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar podem intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas.

A importância desse tipo de pesquisa está, entre outros fatores, no sentido de que aproxima a universidade dos projetos que já são desenvolvidos na sociedade. Nesse caso específico, para além de levantar materiais e dados para análises teóricas exaustivas, a pesquisa pode se tornar um processo de aperfeiçoamento de uma iniciativa que já faz parceria com a universidade ao contratar estagiários para atuarem no programa.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas divididas em dois momentos desta pesquisa. O primeiro roteiro será aplicado em Junho de 2018, pois neste período as atividades de mediação com as instituições atendidas pelo projeto do Sesc - TO já terão iniciado, possibilitando a verificação de como tem sido pensado, estruturado e realizado o processo de mediação até então. O segundo roteiro de entrevista será aplicado em Novembro de 2018, com a finalidade de verificar e analisar: 1) a continuidade e/ou mudanças das estratégias de mediação em relação à primeira entrevista; 2) o processo finalização do Projeto Mediadores de Leitura do Sesc - TO. A aplicação das entrevistas será realizada individualmente pela pesquisadora responsável do projeto de pesquisa, garantindo assim a sua privacidade. As entrevistas serão feitas por meio de áudio gravação com os participantes. Serão realizadas numa sala do Centro de Atividades do Sesc Tocantins, na cidade de Palmas, com a presença de um participante por vez, além da pesquisadora. A duração de cada entrevista está prevista em aproximadamente 30 minutos. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Solicitamos também sua autorização para a utilização dos relatórios das atividades realizadas e respectivos resultados de suas mediações pelo Projeto Mediadores de Leitura do Sesc - TO.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para um aspecto relevante para o estado do Tocantins – a formação de leitores. Por meio dos resultados pretendidos das análises deste projeto, acredita-se no fortalecimento de estratégias já existentes na área e na possibilidade de criação de novas estratégias de ações mediadoras.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa voltam-se para a possibilidade de invasão de privacidade, vazamento de informações sigilosas, constrangimento, inibição, ansiedade, sensação de vigilância. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a indenização.

O acesso aos resultados da pesquisa serão realizados por meio de apresentação oral no Sesc Tocantins, como finalização do projeto.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e

sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável no endereço Rua 03, Quadra 17, Lote 11, s/nº, Setor Jardim dos Ipês, CEP: 77500-000, Universidade Federal do Tocantins - Porto Nacional/TO – Universidade Federal do Tocantins/ Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras – PPG-Letras, Bloco VII ou pelo telefone (63) 3363-9466, (email: gdinizamanda@gmail.com). Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229-4023, no horário de funcionamento de Segunda e Terça, das 14 h às 17 h, e de Quarta e Quinta, das 9 h às 12 h, pelo email: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

PALMAS - TO, __ de _____ de 2018.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

Anexo D: Comitê de Ética (Parecer)

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade

Pesquisador: AMANDA DINIZ GONÇALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 85766618.6.0000.5519

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Tocantins

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.676.969

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa se resume ao estudo de como mediações de leitura a respeito de temas específicos podem auxiliar na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas, quando se pensa o ambiente escolar. Ele pretende articular acompanhamento e análise de um projeto de leitura já existente na cidade de Palmas - TO e minhas proposições como autora deste projeto sobre a articulação entre mediação de leitura e linguagem teatral, como caminhos para a construção de novas estratégias para consulta e aplicabilidade de mediações futuras.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Verificar como o desenvolvimento de Mediações de Leitura a respeito de temas específicos no espaço escolar podem intervir na construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas.

Objetivo Secundário:

Pretende-se com a pesquisa:

a) revisões e avanços bibliográficos sobre mediação de leitura e suas relações com o imaginário e as narrativas pessoais e coletivas, a partir da articulação teórico-prática a que se volta este projeto;

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 2.676.969

- b) análise de relatórios e documentos sobre o Projeto Mediadores de Leitura do SESC Tocantins;
- c) análises do planejamento e relatórios de Mediações de Leitura, realizadas pelos estagiários sob supervisão da coordenação do Projeto Mediadores de Leitura do SESC Tocantins, na cidade de Palmas, para as instituições atendidas pelo projeto;
- d) realizar e analisar entrevistas que serão aplicadas em duas etapas com o público-alvo desta pesquisa;
- e) construir análise teórica sobre a potencialidade da mediação de leitura em articulação com a linguagem teatral para a construção de imaginários e narrativas a respeito do corpo/corporeidade;
- f) produzir material científico para divulgação dos resultados da pesquisa em periódicos indexados e representativos para a área;
- g) participar de eventos científicos para ampliar os aspectos da discussão temática e proporcionar articulação entre temas de pesquisa correlatos que vem sendo desenvolvidos por outros pesquisadores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos de participação nesta pesquisa voltam-se para a possibilidade de invasão de privacidade, vazamento de informações sigilosas, constrangimento, inibição, ansiedade, sensação de vigilância.

Benefícios:

A importância desse tipo de pesquisa está, entre outros fatores, no sentido de que aproxima a universidade dos projetos que já são desenvolvidos na sociedade. Nesse caso específico, para além de levantar materiais e dados para análises teóricas exaustivas, a pesquisa pode se tornar um processo de aperfeiçoamento de uma iniciativa que já faz parceria com a universidade ao contratar estagiários para atuarem no programa.

Valoriza aspectos subjetivos importantes ao fazer pesquisa na contemporaneidade com a escolha temática do projeto ao articular experiências diferentes da pesquisadora: 1 - sua formação

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uff@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 2.676.969

- b) análise de relatórios e documentos sobre o Projeto Mediadores de Leitura do SESC Tocantins;
- c) análises do planejamento e relatórios de Mediações de Leitura, realizadas pelos estagiários sob supervisão da coordenação do Projeto Mediadores de Leitura do SESC Tocantins, na cidade de Palmas, para as instituições atendidas pelo projeto;
- d) realizar e analisar entrevistas que serão aplicadas em duas etapas com o público-alvo desta pesquisa;
- e) construir análise teórica sobre a potencialidade da mediação de leitura em articulação com a linguagem teatral para a construção de imaginários e narrativas a respeito do corpo/corporeidade;
- f) produzir material científico para divulgação dos resultados da pesquisa em periódicos indexados e representativos para a área;
- g) participar de eventos científicos para ampliar os aspectos da discussão temática e proporcionar articulação entre temas de pesquisa correlatos que vem sendo desenvolvidos por outros pesquisadores.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos de participação nesta pesquisa voltam-se para a possibilidade de invasão de privacidade, vazamento de informações sigilosas, constrangimento, inibição, ansiedade, sensação de vigilância.

Benefícios:

A importância desse tipo de pesquisa está, entre outros fatores, no sentido de que aproxima a universidade dos projetos que já são desenvolvidos na sociedade. Nesse caso específico, para além de levantar materiais e dados para análises teóricas exaustivas, a pesquisa pode se tornar um processo de aperfeiçoamento de uma iniciativa que já faz parceria com a universidade ao contratar estagiários para atuarem no programa.

Valoriza aspectos subjetivos importantes ao fazer pesquisa na contemporaneidade com a escolha temática do projeto ao articular experiências diferentes da pesquisadora: 1 - sua formação

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uff@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 2.676.969

em teatro; 2 - sua atuação enquanto professora; 3 - sua atuação como estagiária no programa Mediação de Leitura do SESC - TO.

Por fim, mas não menos importante, o projeto se volta para um aspecto relevante para o estado do Tocantins - a formação de leitores. Por meio dos resultados pretendidos das análises deste projeto de pesquisa, acredita-se no fortalecimento de estratégias já existentes na área e na possibilidade de criação de novas estratégias de ações mediadoras.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os procedimentos técnicos serão mistos de acordo com cada etapa (objetivo específico) da pesquisa:

1 - pesquisa bibliográfica: análise e estudo de textos já publicados para contemplar as revisões e avanços bibliográficos sobre mediação de leitura e suas relações com o imaginário e as narrativas pessoais e coletivas, a partir da articulação teórico-prática a que se volta este projeto;

2 - pesquisa documental: levantamento e análises de textos e relatórios sobre o projeto Mediadores de Leitura do SESC - TO, conforme o cronograma desta pesquisa;

3 – entrevistas: realização e análise de entrevistas, aplicadas em duas etapas com a coordenação e estagiários do Projeto Mediadores de Leitura do SESC - TO, conforme o cronograma desta pesquisa;

4 – construção propositiva pela pesquisadora de ações mediadoras a fim de reconhecer a potencialidade da mediação de leitura em articulação com a linguagem teatral para a construção de imaginários, narrativas e corporeidades pessoais e coletivas.

O acompanhamento do projeto, levantamentos de relatórios e dados documentais e realização de entrevistas com o público-alvo serão realizadas no Centro de Atividades do SESC-TO e estão previstos para o período de Fevereiro a Dezembro de 2018, conforme a autorização do Sesc Tocantins.

Esta etapa somente terá início após a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Tocantins (CEP – UFT).

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado

Bairro: Plano Diretor Norte

CEP: 77.001-090

UF: TO

Município: PALMAS

Telefone: (63)3232-8023

E-mail: cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 2.676.969

As entrevistas a serem feitas por meio de áudio gravação com os participantes estão divididas em dois momentos desta pesquisa. O primeiro roteiro será aplicado em Junho de 2018, pois neste período as atividades de mediação com as instituições atendidas pelo projeto do Sesc – TO já terão iniciado, possibilitando a verificação de como tem sido pensado, estruturado e realizado o processo de mediação até então. O segundo roteiro de entrevista será aplicado em Novembro de 2018, com a finalidade de verificar e analisar: 1) a continuidade e/ou mudanças das estratégias de mediação em relação à primeira entrevista; 2) o processo finalização do projeto Mediadores de Leitura do Sesc - TO. As entrevistas foram estruturadas e elaboradas em conjunto com o orientador da pesquisa. Serão realizadas numa sala do Centro de Atividades do Sesc Tocantins, na cidade de Palmas, com a presença de um participante por vez, além da pesquisadora. A duração de cada entrevista está prevista em aproximadamente 30 minutos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos, documentos e declarações apresentadas:

- Cronograma.
- Declaração do Local onde será realizado a pesquisa.
- Orçamento.
- Carta de apresentação.
- Termo de fiel depositário.
- Declaração do orientador.
- Declaração de Fase inicial da Pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após leitura do projeto e termos apresentados. Concluiu pela aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uft@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 2.676.969

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1058890.pdf	13/03/2018 16:39:02		Aceito
Outros	Declaracao_de_Fase_Inicial.pdf	13/03/2018 16:19:29	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Outros	Declaracao_de_Orientacao.pdf	13/03/2018 16:15:50	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Outros	Termo_de_Fiel_Depositario.pdf	13/03/2018 16:14:14	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Carta_de_Apresentacao.pdf	13/03/2018 16:12:21	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Mestrado.docx	13/03/2018 16:10:43	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	13/03/2018 16:10:16	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Orçamento	Orcamento_financeiro.pdf	13/03/2018 16:09:39	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_da_Instituicao.pdf	13/03/2018 16:08:22	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Pesquisa.pdf	13/03/2018 16:04:29	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	13/03/2018 16:03:56	AMANDA DINIZ GONÇALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PALMAS, 25 de Maio de 2018

Assinado por:
PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA
(Coordenador)

Endereço: Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoxarifado
Bairro: Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090
UF: TO **Município:** PALMAS
Telefone: (63)3232-8023 **E-mail:** cep_uff@uft.edu.br

Anexo E: Autorização para realização da pesquisa (SESC)

Serviço Social do Comércio
Departamento Regional do Tocantins

043 21 -02- 2018

À Senhora
AMANDA DINIZ GONÇALVES
Discente do curso de Mestrado em Letras - UFT
PORTO NACIONAL TO

Prezada Senhora,

Informamos a V.Sª, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado "Mediação de Leitura: imaginário, narrativa e corporeidade", orientada pelo Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio, a autorização para realização de acompanhamento e análise do projeto Mediadores de Leitura do Sesc/Tocantins, no período de fevereiro a dezembro de 2018, sob a supervisão/acompanhamento da funcionária Geovana Dias - Ms em letras e literatura.

Atenciosamente.



MARCO ANTONIO MONTEIRO
Diretor Regional