
OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

ARTICULATING WORKSHOPS UNDER PARFOR BASIS: THE DIALOG-ORIENTED READING THROUGH LITERARY ART

André Luiz Gaspari Madureira

Minicurrículo

Doutor em Letras pela UFBA. Atualmente é Professor Adjunto de Letras/Linguística na Universidade do Estado da Bahia, *Campus* II, e Docente do quadro permanente no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens (PPGEL/UNEB), *Campus* I. É pesquisador do Grupo de Estudos em Língua, Linguagem e Cultura.

E-mail: andreluizmadureira@hotmail.com

Resumo

Neste trabalho se propõe apresentar algumas ações realizadas no âmbito do PARFOR, mediante a construção de Oficinas Articulares e sua aplicação no Ensino Fundamental. Com a proposta, considerou-se a articulação de alguns campos de conhecimento, como os da Linguística e da Literatura, para promover a potencialização do processo de leitura. O eixo de base para proporcionar essa relação teve como pressuposto teórico o dialogismo bakhtiniano, bem como fundamentos da Linguística Textual. A leitura considerada do ponto de vista dialógico foi aplicada na arte literária, a partir da perspectiva bakhtiniana sobre gêneros textuais. Os gestos de leitura passaram a considerar certas ancoragens presentes nos gêneros textuais, proporcionando um ambiente de investigação, a partir do qual os sentidos não se preestabelecem na materialidade linguística, mas também não deixam de estar regulados pelo contexto no qual se materializa. Para compreender como se dá a instauração da coerência no texto, foram mobilizados alguns conceitos da Linguística Textual, em especial o de texto e o de conhecimento de mundo. As modalidades oral e escrita da língua também receberam atenção, mediante a descrição das peculiaridades que as singularizam e as diferenciam, constituindo-se não como elementos dicotômicos, mas complementares nas ações de comunicação humana. A aplicação das Oficinas proporcionou a percepção de que os sujeitos envolvidos no processo de leitura participam ativamente da construção de sentidos, o

OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

que promove a autonomia do educando em sala de aula, despertando a capacidade de reflexão sobre as formas a partir das quais é possível chegar a determinadas interpretações e analisar as ancoragens que fundamentam sua percepção sobre o texto.

Palavras-chave: Ensino. Formação. Leitura. Literatura.

Abstract

The aim of this work is to present some actions carried out in the scope of PARFOR through Articulating Workshops and its application in Basic Education. Along with it, it was considered the articulation of some knowledge field such as Linguistics and Literature to empower the process of reading. Bakhtinian dialogism and fundamentals of Textual Linguistics were the theoretical base to promote such a relation. The reading considered the dialog-oriented point of view was applied to literary art taking into consideration the Bakhtinian perspective on textual genre. Literary gestures considered certain features in the textual genres which gave way to a research environment from where the meanings do not preset themselves in the linguistic materiality and, at the same time, are ruled by the context which they materialize themselves. Concepts of Textual Linguistics such as text and worldly wisdom concepts were involved in the process of coherence within the text. Oral and written categories had also received attention, due to the description of their peculiarities because they are not only seen as dichotomous elements, but complementary in the human communication. The Workshops gave the perception that people involved in the process of reading actively participate in the development of meanings, which give way to autonomy of students in the classroom. It also allows the capability of reflection on the paths from where it is possible to get to interpretations and to analyze the keystones that form the basis of understanding of a text.

Keywords: Teaching. Dialogism. Textual Genre. Reading. Literature.

INTRODUÇÃO

Proporcionar a articulação de diferentes áreas de conhecimento para fomentar uma proposta didático-pedagógica que imprima, ao ambiente escolar, o estatuto de lugar de interação e de construção do conhecimento tem sido verdadeiramente desafiador. Isso porque há vários fatores responsáveis por dificultar o desenvolvimento de ações com esse propósito, os quais vão desde a falta de infraestrutura de vários colégios, até a ausência de familiaridade dos professores com estudos que podem auxiliar nessa tarefa.

Como forma de suplantar tais dificuldades e demonstrar possibilidades de articulação do saber em um ambiente lúdico e estimulante, serão apresentadas algumas ações que foram desenvolvidas no componente curricular **LE0113 – Oficinas de Articulação II**, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica PARFOR-UNEB, do Curso de Letras, implementado no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), do *campus* XVI, na região de Irecê/BA. A proposta de articulação envolveu diferentes campos de conhecimento, em especial os de Linguística e Literatura.

Diante dessa proposta, a linguagem passou a ser abordada por meio de seu aspecto funcional, alicerçado por fundamentos do dialogismo bakhtiniano e consubstanciado por pressupostos da Linguística Textual. Esse recorte selecionado para o estudo da linguagem permitiu investigar diferentes manifestações literárias voltadas ao público do Ensino Fundamental I. O tratamento dado à literatura também se pautou em uma perspectiva bakhtiniana: a de gêneros textuais.

Como forma de sistematizar as principais ações desenvolvidas no referido componente curricular, adiante é feita uma breve descrição dos encontros presenciais de formação,

seguindo-se do desenvolvimento das Oficinas Articulares e dos impactos gerados através de sua implementação.

ENCONTROS DE FORMAÇÃO

No início das ações no componente curricular **Oficinas de Articulação II**, foi realizada uma reunião entre o professor-formador e os professores-alunos para definir a composição das Oficinas Articulares a serem aplicadas em um colégio da região de Irecê/BA. Esse primeiro contato serviu para que as atividades pudessem ser pensadas em conjunto, tomando-se por base as próprias experiências dos professores-alunos no exercício de sua função docente.

Por meio dessa dinâmica, os relatos individuais revelaram uma preocupação em se trabalhar a leitura na escola de uma forma mais eficaz, de modo a propiciar aos alunos do Nível Fundamental I uma visão mais crítica acerca dos textos trabalhados em sala de aula. No entanto, as atividades propostas nos livros didáticos utilizados, assim como a própria história escolar dos professores-alunos, remetiam a análise do texto à apreciação de aspectos gramaticais circunscrita ao ponto de vista normativo, o que conseqüentemente acabava por relegar a um plano secundário a abordagem semântica.

Diante da necessidade de uma mudança de concepção sobre a própria linguagem, selecionou-se a perspectiva dialógica proveniente dos estudos de M. Bakhtin para ser trabalhada nos encontros, antes da definição dos subprojetos referentes às Oficinas Articulares. No plano de abordagem bakhtiniana, a materialidade linguística deve ser pensada em conjunto com a exterioridade, estabelecendo uma relação dialógica que lhe é intrínseca. O resultado desse conceito de linguagem passa a influenciar na leitura, tornando-a não mais uma mera atividade de decodificação, e sim um processo cognitivo de interação verbal, pautado na materialidade linguística e no contexto sócio-histórico e situacional em que se instaura. O signo linguístico, então, passa a ser considerado ideológico por natureza:

Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual está repleta de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social (BAKHTIN, 1988, p. 34).

Desse modo, o sentido é concebido enquanto efeitos possíveis, gerados no processo interativo de comunicação. Isso imprime a propriedade de a linguagem se revestir de um caráter essencialmente plurissignificativo, estando, no entanto, devidamente ancorado em aspectos contextuais em que o dizer se instaura.

Com efeito, reclamar a presença desses aspectos significa configurar um espaço de confluência entre linguagem, cultura e sociedade. E ser participativo nesse processo de construção do significado implica ter noção de seu papel ativo como sujeito psicossocial, de modo que se reconheça em meio às várias imagens e representações próprias do ambiente comunicativo. A constituição desse sujeito se dá na interação com o outro, o que direciona a leitura ao âmbito dialógico de produção de sentido(s).

Desse modo, interpretar passa a ter como requisito a percepção da realidade de uma sociedade, das formas a partir das quais se constrói uma identidade cultural. O papel da leitura adquire uma propriedade agregadora, interdisciplinar, já que envolve conhecimentos que transcendem a abordagem imanentemente linguística para, em uma posição polifônica, considerar outras vozes sociais cujos ecos recebem um tratamento especial no processo sócio-cognitivo de compreensão.

OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

Por esses motivos, a escola se torna o lugar propício para formar leitores ativos, capazes de agregar ao conhecimento linguístico também elementos do contexto sociocognitivo, fomentando um ambiente em que informações de outros campos de estudo passam a se integrar. A perspectiva dialógica da linguagem se tornou, portanto, o eixo norteador para se pensar na criação das Oficinas Articulares.

Diante das discussões nos encontros de formação, também se refletiu sobre como, durante o processo dialógico de leitura, o aluno pode compreender as peculiaridades que singularizam diversas manifestações literárias; como é possível propiciar ao aluno a percepção dos aspectos que diferenciam, por exemplo, o conto infanto-juvenil da fábula, já que se constituem enquanto textos literários mobilizados em sala de aula.

A busca por um posicionamento que pudesse abordar tais manifestações através do dialogismo, em um cenário sócio-comunicativo, aportou mais uma vez nas reflexões bakhtinianas (2003), dessa vez acerca do gênero textual, concebido enquanto produto social. Nas palavras de Marcuschi (2007, p. 19), os gêneros se caracterizam, nesse cenário, como “entidades sócio-comunicativas e formas de ação social” que não podem ser contornadas.

Por esse viés, a abordagem do gênero reclama a compreensão, por um lado, de sua fixidez, dos elementos que o singularizam e o diferenciam de outros gêneros; e, por outro lado, de sua maleabilidade, responsável tanto pelas diferenças entre textos pertencentes a um mesmo gênero, quanto pela origem de outros gêneros.

Tanto a concepção de linguagem do ponto de vista dialógico, quanto o posicionamento descrito sobre o gênero textual se estabelecem como base teórica para fundamentar a construção das Oficinas Articulares. A proposta dos professores-alunos foi construir espaços em que a leitura pudesse ser exercitada em meio ao processo dialógico, a partir do qual os alunos se tornassem partícipes da produção de sentidos, investigando marcas discursivas responsáveis pela materialização de certos planos de interpretação e por singularizar diferentes manifestações literárias.

Pensou-se, então, na abordagem de textos literários (mobilizados na perspectiva de gêneros textuais) que fazem parte da vida escolar dos alunos do Nível Fundamental, seja porque são trabalhados por professores em sala de aula, seja por sua constante presença em livros didáticos. O critério de seleção teve como base a própria experiência dos professores-alunos no exercício de sua profissão. Por meio desse critério, foram selecionados os seguintes: Fábula, História em Quadrinhos, Conto Infanto-Juvenil e Cordel.

Diante disso, o projeto geral intitulado “Leitura e interação: a linguagem em um processo sócio-discursivo de constituição de sentidos” foi elaborado pelo professor-formador. Como maneira de sistematizar a construção das Oficinas Articulares, a turma foi dividida em 5 equipes de 5 a 6 componentes. Cada equipe elaborou um subprojeto – vinculado ao projeto geral – cuja proposta se voltou à articulação entre a linguagem (mediante o dialogismo) e a literatura (do ponto de vista dos gêneros textuais).

As Oficinas Articulares

Com o projeto de relacionar a leitura à percepção de diferentes manifestações literárias do ponto de vista dialógico, foram propostas 5 Oficinas articuladas tanto por essa perspectiva, quanto pela relação entre si. Essa dupla articulação se justifica pela necessidade de serem estabelecidos pontos de coesão internos (leitura, literatura e dialogismo) e externos (relação entre as Oficinas Articulares).

Para a aplicação das Oficinas Articulares, foi selecionada a Escola Municipal Santa Rita, localizada no povoado de Lagoa do Leite, em Ibititá/BA, no território de Irecê/BA. A aplicação dos

subprojetos durou 5 horas, no turno matutino, seguindo-se da socialização – entre o professor-formador, os professores-alunos e o corpo docente da Escola Municipal Santa Rita – acerca das impressões do projeto executado e de um balanço dos resultados obtidos.

A coordenação da escola disponibilizou 5 salas para que cada Oficina ocorresse concomitantemente. Nessa sistematização, propôs-se uma rotatividade dos alunos, para que todos pudessem participar de todas as atividades. Essa estratégia se mostrou eficaz, uma vez que se proporcionou a movência de sujeitos no ambiente escolar, instituindo uma nova relação com o tempo e o espaço da escola.

Para cumprir o primeiro plano articulatório, cada grupo explorou uma das manifestações literárias selecionadas, com exceção da Oficina 1, na qual se propôs tratar dessas manifestações em conjunto. Ao operar o conceito de dialogismo, considerando-se as reflexões bakhtinianas sobre o gênero textual, os professores-alunos passaram a montar cada uma das Oficinas, primando pelo processo interacional de construção de sentidos.

Do ponto de vista da leitura, esta não se circunscreveu ao texto escrito, estendendo-se a outras formas de expressão textual. A leitura de elementos imagéticos se manifestou nas atividades, uma vez que nas salas em que se desenvolveram foram feitas ornamentações direcionadas a cada perspectiva temática. O universo imagético proporcionou além da percepção, por parte dos alunos, de personagens e da figurativização que recobre cada gênero textual abordado; também a prática de leitura de textos sincréticos, a partir dos quais a materialidade linguística se coaduna a outras formas de manifestação do texto. Sobre essas diferentes percepções acerca do conceito de texto, Fávero e Koch (2000, p. 25) esclarecem:

[...] o termo *texto* pode ser tomado em duas acepções: *texto*, em sentido *lato*, designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (quer se trate de um poema, quer de uma música, uma pintura, um filme, uma escultura etc), isto é, qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos. Em se tratando da linguagem verbal, temos o *discurso*, atividade comunicativa de um falante, numa situação de comunicação dada, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou por este e seu interlocutor) e o evento de sua enunciação. O discurso é manifestado, linguisticamente, por meio de textos (em sentido *estrito*).

Já o segundo plano de articulação se materializou pelo diálogo entre as Oficinas. A proposta de rotatividade dos alunos e a participação em todas as Oficinas permitiram que essa movência no ambiente escolar gerasse a percepção das características dos gêneros que estavam sendo trabalhados. A heterogeneidade percebida proporcionou o reconhecimento das particularidades das manifestações literárias e, com isso, das regularidades que as singularizam.

Como forma de descrever as características das Oficinas Articulares e sinalizar os impactos ocorridos por meio de sua aplicação, cada uma delas é abordada em seguida:

Oficina I	Desvendando as várias faces da leitura
Temática	A interferência da leitura no espaço sócio-cultural do aluno
Proposta	Identificar a leitura como uma prática eficiente para ampliar o conhecimento de mundo

Ao contrário das demais Oficinas, a primeira se constitui como um espaço de reflexão sobre a leitura (especialmente de manifestações literárias) e o processo de construção de sentidos. Diante da prática dialógica, o sentido não está somente no texto e tampouco concentrado no autor. Na realidade, está no contexto de enunciação, a partir do qual o sentido não se revela, mas se constrói.

OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

Isso significa que o ouvinte/leitor não ocupa um lugar passivo no processo de leitura, mas é também partícipe da construção de sentido(s) no/do texto. Nas palavras de Kleiman (2004, p. 65), “o leitor constrói, e não apenas recebe, um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões”. É nessa atividade de leitura que o aluno passa a ser desafiado, estimulado a investigar o texto e propor ou rejeitar planos de interpretação, buscando sempre evidências para justificar seu posicionamento.

É nesse contexto que o professor se percebe não como o detentor absoluto do saber, mas como mediador no processo da leitura. Tal mediação diz respeito à condução das reflexões em sala de aula que perpassam, entre tantos fatores, pela ativação do conhecimento de mundo no ato da interpretação.

É a partir dos conhecimentos que temos que vamos construir um modelo do mundo representado em cada texto – é o universo (ou modelo) textual. Tal mundo, é claro, nunca vai ser uma cópia fiel do mundo real, já que o produtor do texto recria o mundo sob uma dada ótica ou ponto de vista, dependendo de seus objetivos, crenças, convicções e propósitos [...]. Mas, para que possamos estabelecer a coerência de um texto, é preciso que haja correspondência ao menos parcial entre os conhecimentos nele ativados e o nosso conhecimento de mundo, pois, caso contrário, não teremos condições de construir o universo textual, dentro do qual as palavras e expressões do texto ganham sentido. (KOCH; TRAVAGLIA, 2007, p. 76-77)

Concebe-se, portanto, o conhecimento de mundo como um elemento indispensável para o estabelecimento da coerência. Nesse sentido, a proposta da Oficina I se pautou no estímulo aos alunos em utilizar seus conhecimentos de mundo para construir sentido(s) a partir da leitura de diferentes gêneros textuais. As leituras, feitas em conjunto, transformaram o espaço escolar em um ambiente de debate, no qual o processo dialógico de construção de sentidos proporcionou a apresentação menos de perguntas e mais de hipóteses, evidenciando a percepção dos alunos da propriedade ativa que os compreende como ouvintes/leitores.

Oficina II	Fábula: da estória para a história
Temática	A análise das interpretações da fábula, considerando o seu desenvolvimento no contexto histórico, social e cultural
Proposta	Estabelecer relação entre o contexto histórico e social da fábula através da moral apresentada neste gênero

Devido à natureza oral, a fábula se aproxima do que Bakhtin (2003, p. 263) chama de “gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata”. Isso explica, em certa medida, sua presença constante nos mais diversos contextos sociais, motivo este que, dentre outros, a fez figurar no subprojeto 2.

No próprio título “Fábula: da estória para a história” se faz remissão a um gênero cuja propriedade é contar uma “estória”, isto é, uma criação verossímil, mas não verídica, dadas as propriedades fantásticas que, não raro, são manifestadas nessa arte literária (a exemplo na propriedade antropomórfica da qual os animais se revestem). Já a “história” demarca a presença das temáticas sociais que são recobertas pela narrativa. Conforme Claret (2004, p. 12):

Fábula é uma narrativa alegórica em prosa ou verso, cujos personagens são geralmente animais, que conclui com uma lição moral. Sua peculiaridade reside fundamentalmente na apresentação direta das virtudes e defeitos do caráter humano, ilustrados pelo comportamento antropomórfico dos animais. O espírito é realista e irônico, e a temática é variada: a vitória da bondade sobre a astúcia e da inteligência sobre a força, a derrota dos presunçosos, sabichões e orgulhosos, etc.

Durante as atividades desta Oficina, os alunos foram convidados a acompanhar as narrativas fabulares e a perceber os comportamentos dos animais. A cada fábula contada, indagava-se que lição se podia tirar das ações narradas, quais as características dos animais, como podem ser avaliadas as atitudes que permeavam as narrativas. A estratégia de iniciar a discussão da fábula pela própria figurativização, pelas relações entre animais, teve como fundamento proporcionar ao aluno a percepção do cenário fabular, das relações de coesão que davam clareza e, com isso, verossimilhança às “estórias”.

Após este momento, iniciou-se o trabalho de reflexão sobre o comportamento dos animais das fábulas em comparação ao comportamento dos animais que existem no plano exterior à narrativa. A partir daí, possibilitou-se perceber que aqueles animais das fábulas apresentavam ações humanas (falar, argumentar, ironizar, sorrir ...) e que, por isso, representam, na realidade, os próprios homens. Mais que isso, tais comportamentos passavam a representar os costumes e as formas de relacionamento social tidas muitas vezes como universais.

As ações desta Oficina promoveram uma atividade de leitura cujo propósito foi transpor a própria “estória” para a identificação das relações abstratas que subjazem a concretude figurativa que compõe a narrativa. A partir da fábula, passou-se a pensar na real “história” dos homens, nas relações sociais das quais os próprios alunos fazem parte. Diante disso, tornou-se possível trabalhar o viés moralizante que singulariza esta manifestação literária, o gênero textual fabular.

Oficina III	O universo significativo das Histórias em Quadrinhos
Temática	O mundo da leitura através das Histórias em Quadrinhos
Proposta	Utilizar as Histórias em Quadrinhos como um instrumento para a aprendizagem, propondo uma reflexão sobre a leitura de forma lúdica e prazerosa

As Histórias em Quadrinhos (HQ's) também foram selecionadas, uma vez que despertam o interesse pela leitura diante de sua propriedade sincrética, a partir da qual o texto linguístico divide espaço de construção de sentidos com o texto imagético. Além disso, a propriedade pictórica que muitas vezes colore as HQ's, juntamente com os desenhos que dão forma a personagens e cenários também despertam a imaginação e convidam os leitores a acompanhar cada quadro que compõe as histórias.

Dentre as HQ's utilizadas, destacam-se as do escritor Maurício de Souza: a *Turma da Mônica*. A partir delas várias temáticas foram abordadas, tais como as que permeiam os discursos ecológico, pedagógico e principalmente linguístico. Este último recebeu maior atenção, visto que se volta a um aspecto que tende a impedir o desenvolvimento argumentativo e a participação do aluno em sala de aula: o preconceito linguístico.

Ao serem abordadas HQ's em que a linguagem regional é reproduzida, proporcionou-se uma relação de identidade entre o dizer materializado e o conjunto de variantes não-padrão. Mediante tal atividade, foi trabalhada a ideia de que a linguagem padrão se constitui como uma entre muitas outras. Essa mudança de percepção sobre a linguagem ajudou os alunos a reverem a noção de erro linguístico, comumente empregada na sociedade, mas que não apresenta a devida reflexão do ponto de vista científico.

Os alunos também puderam experienciar a prática de construção de HQ's na Oficina, criando diálogos para os quadrinhos apresentados. Com isso surgiu mais um desafio: o de definir a materialidade linguística que pudesse reproduzir as variantes dos contextos identificados. Na atividade, a substituição de “erro linguístico” pela posição variacionista evidenciou que quando as variantes são abordadas como erros, passam a se introduzir em um pseudoconjunto homogêneo,

OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

no qual não há diferenças. Já na perspectiva da variação, pôde-se perceber que a linguagem é marcada pela heterogenia, pois no próprio trabalho de preencher os balões para compor a narrativa, era necessário encontrar precisamente os aspectos linguísticos (diatópicos, diastráticos, diafásicos...) que realmente se inscrevem no contexto narrativo.

Os outros campos discursivos foram abordados, com o intuito de demonstrar que na narrativa das HQ's também há uma reprodução das relações humanas, reprodução esta que dá base ao professor para discutir certos comportamentos sociais de forma reflexiva. Nas palavras de Santana (2016, p. 238),

[...] as histórias em quadrinhos representam um instrumento a mais no processo instrutivo e educativo de todos aqueles que consomem este poderoso produto cultural de massa. Usar a arte sequencial como um material coadjuvante na prática pedagógica, por exemplo, é potencializar a assimilação de conteúdos capazes de promover a reflexão crítica acerca da realidade social na qual os sujeitos estão inseridos.

A ação de ler e produzir HQ's na Oficina oportunizou aos alunos compreender como certas temáticas passam a permear a narrativa, bem como os introduziu no universo de criação. Isso proporcionou mais uma movência no ambiente educativo: a passagem de sujeito-leitor para a de sujeito-autor, reconhecendo o papel ativo de ambos para a construção de sentidos.

Oficina IV	Contos infanto-juvenis e sua relação com a realidade social
Temática	A importância do conto infanto-juvenil na construção da expressão oral e escrita do educando
Proposta	Estimular o exercício da expressão oral e escrita através da leitura de contos infanto-juvenis

O conto se caracteriza como uma arte literária que apresenta uma história ficcional cuja célula dramática é única. O enredo se desenvolve com o foco em determinados ambientes, em um número reduzido de personagens, sem dar muito espaço para digressões. Essa percepção, por sua vez, se fundamenta nos estudos de Moisés (2004, p. 88):

O conto é, do prisma dramático, univalente: contém um só drama, um só conflito, uma só unidade dramática, uma só história, uma só ação, enfim, uma só célula dramática. Todas as demais características decorrem dessa unidade originária: rejeitando as digressões e as extrapolações, o conto flui para um único objetivo, um único efeito.

Com o foco na concisão, o conto se tornou uma ferramenta pedagógica propícia a exercitar a objetividade do educando, de modo a fazê-lo perceber quais são os elementos imprescindíveis (essenciais) para a composição do texto literário e quais podem ser silenciados (contingenciais). Além de trabalhar a concisão, a leitura e a produção de contos também permitem compreender os elementos de coesão que proporcionam fluidez à história e, com isso, a instauração da coerência.

Com a leitura de contos infanto-juvenis, os alunos foram conduzidos a mobilizar os recursos da linguagem falada (gestos, expressões corporais, entonação de voz...) para demarcar as idiosincrasias de cada personagem. A incorporação desses elementos evidenciou que a linguagem falada, ao contrário do que muitos pensam, não pode ser tida como a simples representação da linguagem escrita, como assevera Marcuschi (2005, p. 16): "A escrita não pode ser tida como uma representação da fala [...]. Em parte, porque a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros."

Após a atividade de leitura de contos, os alunos puderam também exercitar a criatividade em um momento reservado para a criação de contos. Primando pela exposição de diálogos relacionados a personagens cujas características inusitadas as faziam merecedoras de permear as histórias, estimulou-se o resgate da memória cultural. O ambiente social do educando passou então a ser a fonte de inspiração para a criação dos contos.

Desse modo, a construção da expressão oral e escrita pôde ser aprimorada no decorrer da Oficina, estabelecendo-se uma relação com a realidade social do educando, na medida em que se oportunizou também a criação de contos no contexto social em que os alunos se inserem.

Oficina V	Literatura Popular como instrumento de compreensão e problematização da realidade cultural de Lagoa do Leite
Temática	Identificação dos aspectos sociais do cordel e de seu impacto na educação
Proposta	Conceituar o estilo literário do cordel e identificar sua ampla funcionalidade no papel cognitivo da leitura

Na Oficina V houve como proposta abordar a literatura popular para refletir sobre a realidade cultural de Lagoa do Leite, localidade que acolheu o projeto das Oficinas Articulares. Diante da popularização da literatura de cordel na região em tela, este gênero textual foi selecionado para as atividades do subprojeto V.

Como forma de atrair o interesse dos educandos para a leitura do cordel, os professores-alunos envolvidos nesta ação se caracterizaram como personagens que permeiam as histórias dessa literatura popular. As narrativas cordelistas passaram a ser dramatizadas em sala, aproximando-se da arte teatral.

Essa relação entre cordel e peça de teatro teve como fundamento a proposta de leitura dialógica, como forma de evidenciar que os gêneros textuais, apesar de terem aspectos estanques, definidores, não deixam de ser maleáveis, aproximando-se do que Marcuschi (2007, p. 31) chama de intertextualidade inter-gêneros, termo utilizado “para designar o aspecto de hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função de outro”. Tal hibridização marca uma estratégia de reinventar as possibilidades de abordagem de textos, estabelecendo diferentes planos de leitura, o que desperta a criatividade do educando.

Após a dramatização, os alunos foram convidados a elaborar cordéis, inspirando-se nas histórias que são contadas em Lagoa do Leite. Durante essa atividade escrita, os professores-alunos assessoraram as produções, auxiliando no estabelecimento da métrica e das rimas que compõem a literatura de cordel. Por fim, os alunos puderam apresentar oralmente suas produções, exercitando as potencialidades da modalidade oral da linguagem, as quais já foram sinalizadas anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das ações desenvolvidas nas Oficinas Articulares, a concepção de leitura deixou de se constituir como um meio para chegar a um fim: atingir o sentido previamente estabelecido. Ao contrário, com o deslizamento dessa noção para a proposta dialógica, o ato de ler mostrou ser um processo dinâmico de construção de sentidos.

Aos educandos, a leitura de diferentes textos literários pelo viés dialógico lhes proporcionou assumir o caráter ativo tanto no ato da leitura, quanto no trabalho de produção textual. As narrativas abordadas passaram a receber contribuições dos gestos de interpretação esboçados, os quais, longe de permitirem quaisquer olhares sobre o texto, se fundamentavam em ancoragens presentes no

OFICINAS ARTICULARES NO PARFOR: A LEITURA DIALÓGICA ATRAVÉS DA ARTE LITERÁRIA

contexto social e histórico da obra, bem como nas marcas linguísticas. Ler tornou-se, então, um estimulante ato investigativo, um desafio para a construção dos sentidos possíveis no texto.

Os diferentes aspectos de produção textual também receberam atenção, como forma de sinalizar certas peculiaridades que distinguem a modalidade oral da modalidade escrita. A percepção desses aspectos revelou não uma polaridade, não uma dicotomia, mas a existência de dois sistemas que, apesar de poderem se complementar, se manifestam de modo diverso. E foram as características dessas diferentes manifestações que evidenciaram os recursos passíveis de serem mobilizados em cada uma das modalidades para tornar o texto cada vez mais coerente, num processo de potencialização da produção linguística.

Com essas contribuições, apresenta-se um pouco das ações de formação do PARFOR, em que as práticas desenvolvidas passam a se tornar uma possibilidade a ser considerada (e aperfeiçoada) pelos professores da Educação Básica. É nesse sentido que as Oficinas Articulares transcendem os limites da Universidade para possibilitar a interação entre sujeitos voltados à educação, estreitando cada vez mais os laços com a comunidade, em uma contínua troca de experiências.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8. ed. São Paulo: Hucitec, [1929] 1988.

CLARET, Martin. As fábulas de todos os tempos. In: ESOPPO. **Fábulas**. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore G. Villaça. **Linguística textual: introdução**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 9. ed., São Paulo: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 17. ed., São Paulo, Contexto, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 19-36.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 12. ed., São Paulo: Cultrix, 2004.

SANTANA, Erivelton Nonato de. **Gibi, o aparelho ideológico quadrinizado: a diversidade discursiva e o caráter educativo nas HQ's da Turma da Mônica**. Salvador: Novas Edições Acadêmicas, 2016.