E-ISSN 2359-6856
ARTIGO

POSSIBILIDADES CARTOGRÁFICAS COM A LITERATURA: EXPERIÊNCIAS COM UMA TURMA DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CARTOGRAPHIC POSSIBILITIES WITH LITERATURE: EXPERIENCES WITH A 5TH GRADE CLASS OF A ELEMENTARY SCHOOL

https://orcid.org/0009-0008-7063-5518 Cihbelle Carolyne Ortolan Cavalleri[A]
https://orcid.org/0000-0001-6855-3064 Fabiane Olegário[B]

[A] Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Lajeado, RS, Brasil
[B] Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Lajeado, RS, Brasil

Recebido em: 25 de julho de 2024 | **Aceito em:** 02 de setembro de 2024
Correspondência: Cihbelle Carolyne Ortolan Cavalleri (cihbelle.cavalleri@universo.univates.br)

Resumo

O artigo tem como objetivo compreender como os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular localizada no Vale do Taquari/RS se relacionam com os textos literários e de que maneira essa relação lhes possibilita ampliar os conhecimentos, por meio de experiências de leitura. Para aprimorar o entendimento do conceito de experiência, o texto utiliza as investigações de Larrosa (2004) e considera as ponderações de Schwartz (2010), no que diz respeito à importância da experiência como formadora de sujeitos. No que tange à literatura, a investigação também conta com Perissé (2006) e Rouxel; Langlade e Rezende (2013). O estudo é orientado pelo método cartográfico, com base nos estudos de Kastrup (2007), Barros e Passos (2009), Romagnoli (2009), entre outros. Trata-se de um método cujo princípio é acompanhar processos (Kastrup, 2013). A pesquisa-intervenção realizada numa turma do 5º ano do Ensino Fundamental sugere que um dos pontos que conecta as experiências à literatura diz respeito à interação dos estudantes, que é desenvolvida através de práticas proporcionadas em aula. Por fim, este estudo mostra que as práticas estabelecidas nos Seminários movimentaram o pensar reflexivo das crianças, possibilitando-lhes experiências e encontros potentes com os textos literários.
Palavras-chave: cartografia; literatura; Ensino Fundamental.

Abstract

The article aims to understand how students in the 5th year of Elementary School in a private school located in the region of Vale do Taquari/RS relate to literary texts and how this relationship enables them to expand their knowledge through reading experiences. To improve the understanding of the experience concept, the text uses the investigations of Larrosa (2004) and takes into account the considerations of Schwartz (2010), with regard to the importance of experience as subjects' formation. With regard to literature, the investigation also includes Perissé (2006) and Rouxel, Langlade and Rezende (2013). The study is guided by the cartographic method, based on the studies of Kastrup (2007), Barros and Passos (2009), Romagnoli (2009), among others. It is a method whose principle is to

2025 ***Cavalleri; Olagário****. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comercias, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.*

monitor processes (Kastrup, 2013). The research-intervention carried out in a class of the 5th year of Elementary School suggests that one of the points that connects experiences to literature, concerns to the interaction of students, which is developed through practices provided in class. Finally, this study shows that the practices established in the Seminars moved the reflective thinking of the children, enabling them to have powerful experiences and encounters with the literary texts.

Keywords: cartography; literature; Elementary school.

Um convite à leitura

Este artigo é oriundo do projeto de pesquisa atrelado ao trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - Univates/RS. Dentre tantos questionamentos que surgem ao longo do processo de graduação, um deles que permeia este artigo, diz respeito à necessidade de compreender de que modo a literatura mobiliza os processos de experiências na sala de aula, numa turma do 5º ano do Ensino Fundamental [1]de uma escola da rede particular, localizada na região do Vale do Taquari/RS.

A justificativa para o desenvolvimento deste estudo é pautada na necessidade de investigar de que modo os textos literários são apresentados aos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Como principal objetivo este estudo busca entender como os estudantes se relacionam com os textos literários e de que forma essa relação lhes possibilita ampliar seus conhecimentos, por meio de experiências relacionadas à leitura.

No processo investigativo acerca das possíveis relações estabelecidas entre à literatura e a formação dessas experiências, alguns autores são centrais para o entendimento destes conceitos, tais como: Larrosa (2004), Silva (2008) e Schwartz (2010), que abordam o conceito de experiência, com o entendimento de que o desenvolvimento das experiências passa pelo contato com o outro e que tais experiências ressoam na expansão de repertórios culturais. Os autores Rouxel, Langlade e Rezende (2013) e Perissé (2006) apontam questões relacionadas à literatura e à leitura, no que tange às associações elaboradas entre o sujeito leitor e o texto literário. Como método de pesquisa selecionou-se a cartografia, observando-se os estudos de Kastrup (2007), pois entende-se que, a partir de um método que não seja de estrutura rígida, as

[1] A escolha pela turma do 5º ano do Ensino Fundamental se deu pela observação acadêmica de que os estudantes que frequentam essa etapa da educação básica, poderiam desenvolver e ampliar os diálogos e conversas ao longo da pesquisa.

possibilidades exploratórias se ampliam. No que tange aos procedimentos do método, o instrumento primordial do cartógrafo é o diário de bordo (Barros; Passos, 2009), visto que possibilita ao cartógrafo registrar os encontros e produzir algumas pistas ao habitar o território escolar, em busca de prováveis relações entre os processos de experiências e a leitura de textos literários.

Nesse sentido, na próxima seção, inicia-se um movimento que procura aprofundar aspectos teóricos, partindo da relação entre os processos de experiências e a literatura, a fim de criar possibilidades de conexões entre esses pontos.

A experiência como propulsora de novas possibilidades

A experiência é algo que nos passa,
ou o que nos acontece, ou o que nos toca.
Não o que passa ou o que acontece, ou o que toca,
mas o que nos passa, o que nos acontece.
***(Larrosa**, 2002, p.21)*

Iniciamos as reflexões propostas por este estudo com o seguinte questionamento: o que é experiência? Como definir um conceito que pode ser entendido por diferentes lentes e perspectivas? O pedagogo espanhol Jorge Larrosa aponta algumas possibilidades, que são exploradas neste texto. Dentre os vários trabalhos desenvolvidos acerca deste conceito, Larrosa, no livro *Linguagem e Educação depois de Babel* (2004), aborda o conceito de experiência, entrelaçando-o com os processos de linguagem e de expressão.

Larrosa (2004) toma este conceito partindo das relações das experiências com o corpo. O autor afirma que, para haver uma experiência, como ele direciona em seus estudos, é necessário que esse processo ocorra no corpo, visto que a experiência é aquilo que "nos toca, nos passa e nos acontece" (Larrosa, 2004, p. 154). Ainda, o autor (Larrosa, 2004) alerta que a experiência está se tornando cada vez mais rara, em decorrência da relação conturbada dos sujeitos com o tempo: para que haja um processo de experiência efetivo, faz-se necessário o estabelecimento de outras relações com o tempo, o tempo do descanso, do ócio.

Ao encontro do que foi proposto por Larrosa (2004), Silva (2008, p. 387) destaca que a experiência é pautada pelas relações com o corpo e com os sentidos. Nesse viés, afirma que podemos entender a experiência ou seu processo como "[...] um acontecimento, um aqui e agora vivido por um corpo, um instante que se escreve no corpo, sem que nós tenhamos um conhecimento imediato". Nesse sentido, o autor também trata de uma experiência que ressoa,

que não é imediatista, que demanda do sujeito que por ela foi tocado, um tempo e um debruçar-se sobre, a fim de que esse processo produza uma transformação no sujeito.

No caminho que demanda compreender os processos de experiências, Schwartz (2010) apresenta a ideia de experiência como uma possibilidade atrelada a aspectos literários, sobre a qual seria possível, através do exercício da leitura de textos literários, criar ou recriar algo que ressoe oportunidades de ampliação de repertórios dos sujeitos. A partir das conexões estabelecidas entre a literatura e as vivências dos indivíduos, cada um tem a possibilidade de atribuir um sentido singular, que pode ser denominado como experiência. Esse trajeto percorrido pelo sujeito acontece no campo individual, mas também é afetado pelo encontro com o outro, através do qual há a constituição de experiências a partir desta relação, visto que aquilo que afeta um sujeito pode contribuir para o desenvolvimento das experiências singulares do outro. A autora (Schwartz, 2010, p. 43) pontua que a existência de saberes oriundos dessas conexões são parte constituinte do sujeito, uma vez que a experiência contempla a "[...] história de nossos fracassos, nossos sofrimentos, nossos sucessos, nossos engajamentos uns com os outros, atravessados pelas nossas relações com os valores; e nosso corpo carrega essa história, sem que nós a saibamos muito bem".

Os autores até aqui apresentados mostram algumas perspectivas para a compreensão do conceito de experiência e discorrem sobre os efeitos da transição que ocorre nos sujeitos que por ela são tocados. Larrosa (2004), no texto final do seu livro intitulado *Sobre Leitura, Experiência e Formação*, expõe o que para ele significa a experiência exercida em caráter exploratório e de transição entre o que era, o que é e o que possivelmente será, visto que "o mais importante não é o que eu fiz com a literatura, mas o que a literatura fez comigo, o que me passou, qual foi minha experiência com a literatura e quais têm sido os efeitos dessa experiência em minha maneira de pensar, de ler e de escrever [...]" (Larrosa, 2004, p. 344).

O cenário deste artigo se volta para o entendimento das possíveis experiências dos estudantes ao acessarem os textos literários na escola e de que modo essas experiências ampliam o conhecimento de mundo dos estudantes que frequentam o 5º ano do ensino fundamental. Na próxima seção, são exploradas algumas possibilidades com relação ao assunto.

Pista literária: propulsora de novas experiências

Ao percorrer as trilhas da construção das nossas experiências, das quais, boa parte decorre das vivências na escola, a partir da expressão de nuances tais como a exposição de ideias (Rosato; Matos; De Paula, 2018), deparamo-nos com um outro processo, que, às vezes,

apresenta-se de modo complexo, carregado de diferentes significados, que impulsionam o seguinte questionamento: afinal, como acontecem as experiências literárias no território da sala de aula?

A relação entre o ser humano e a literatura surge a partir de várias frentes e independe da idade e da forma de apresentação do texto literário, seja ela lúdica, através de uma contação de histórias, seja ela mais introspectiva, como é o caso da leitura individual, que pressupõe o estabelecimento de uma relação entre livro, texto literário e leitor. Estabelecido esse vínculo, um novo fluxo de pensamento conduz a investigação das possibilidades de constituição de uma relação de experiência com um texto literário, o que proporciona a criação de novos repertórios aos estudantes.

Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p.53) mencionam um aspecto que pode auxiliar na compreensão de como ocorre essa relação que se inicia a partir do instante em que leitor e obra literária interagem, afirmando que "a leitura de um texto também é sempre a leitura do sujeito por ele mesmo [...] ". Os autores ainda sugerem a possibilidade de tornar o trabalho com o texto literário algo da ordem do extraordinário, no sentido de que o lúdico e as vivências literárias dos estudantes são potencias a serem exploradas. Afirmam que, por meio dele, criam-se possibilidades de construção da identidade do sujeito, não somente um sujeito leitor, mas um sujeito que pertença e aja sobre o mundo. Esses aspectos fazem com que uma outra dimensão surja: a dimensão da conexão entre obra literária, leitor e sua realidade, demonstrando que o processo exploratório de um texto literário pode ressoar em experiências de outras ordens, além das inicialmente imaginadas (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013).

Ao estudar acerca das conexões que se estabelecem entre leitor e obra literária, algumas reflexões emergem nesse processo, as quais permitem a movimentação do pensar: de que modo apresentar o texto literário, para que transcenda o campo de mero instrumento de desenvolvimento de conteúdos e que, simultaneamente, desperte o interesse dos estudantes pela literatura? Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 53-54) sugerem uma possibilidade a ser explorada: trabalhar com textos que conversem com os estudantes, que façam "[...] com que o aluno se interesse por um objeto que fale dele próprio; e não é desinteressante, no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si". Desse modo, os autores trabalham com a perspectiva de que é necessário haver um processo de encontro entre livro e leitor, para que haja uma experiência que se qualifique como literária.

Quanto à escolha do texto literário, devem ser observadas algumas características, como a presença dos anseios, desejos e expectativas dos leitores, conforme também é pontuado por Rouxel, Langlade e Rezende (2013). Os autores argumentam que um texto literário é como

uma matéria viva, que pode apresentar um caráter de deslocamentos, de movimentos e de fluidez do pensar, porque, segundo eles, “ler é realizar, sem preocupação com a cronologia, todas as conexões possíveis entre os textos” (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013, p. 58).

Das relações existentes entre o ato de ler, os textos literários e as lentes das quais os leitores se valem para compreender o mundo, surgem algumas implicações às quais é necessário dar atenção, a fim de mobilizar essa relação: a constituição dos processos de experiência sobre os afetos provocados pela leitura de textos literários. Larrosa (2004) vai ao encontro dessa ideia ao apresentar a leitura como experiência e como formação, colocando na roda um conceito que dialoga com os estudos de Rouxel, Langlade e Rezende (2013).

Em seu livro *Linguagem e Educação depois de Babel*, Larrosa (2004) aborda a relação existente entre a leitura, a experiência e a formação, afirmando ser necessário um movimento reflexivo, tendo em vista o percurso que antecede a leitura. Para o autor, nossa leitura prévia de mundo, por exemplo, pode nos limitar a observar o meio somente a partir do que já estava posto, como um saber previamente instaurado. Ao fazer uma leitura rápida, sem aprofundamentos e questionamentos, o leitor corre o risco de banalizar, amenizar ou deturpar os significados e as possíveis intenções de um texto literário, pois fica inviável a produção de sentidos em torno do texto, uma vez que

> [...] as possibilidades de leitura estão reduzidas por nosso saber ler, nosso poder ler, nosso querer ler… talvez não paramos para pensar… e aqui, parar para pensar, significa simplesmente converter em problema tudo o que já sabemos. Não se trata de converter o desconhecido em conhecido, mas que o gesto é, bem mais, converter em desconhecido […] isso que cremos saber (Larrosa, 2004, p. 314).

Nessa direção, Perissé (2006, p. 10) chama a atenção ao abordar a relação entre a literatura e a leitura de mundo, visto que “a palavra cria sentido, cria e explicita relações”. Ele se refere à literatura como uma ferramenta que leva os seres humanos a modificarem suas posições pessoais e sociais. Perissé (2006) também aborda uma questão importante acerca dos usos da literatura, esclarecendo que ela não deve ser apresentada aos estudantes como um mero instrumento de análise pelos professores durante as aulas. A proposta do autor (Perissé, 2006) sugere que a literatura mobilize o pensamento e, consequentemente, amplie o processo reflexivo, sem a necessidade de fazer uso da literatura para análises linguísticas, para

> [...] ver a leitura a salvo dessa instrumentalização imediatista. Vê-la no quadro da experiência humana mais radical, aquela que nos leva a transcender (sem necessariamente negarmos) o circunstancial, a sobrevivência imediata, as requisições da sociedade competitiva. Leitura como a libertação (eu leio um livro para ver se me

> livro, parafraseando uma frase de Adélia Prado), como "ingrediente" na tarefa de encaminhar nossa vida (encaminhar bem e para o bem) (Perissé, 2006, p. 56).

Ao buscar reflexões sobre este movimento que se desdobra no ato de ler, Perissé (2006) também identifica a importância de temas vitais, que tratam de adentrar um campo de estudo que conecta os sujeitos e as palavras, que, por sua vez, têm o poder de desenvolver narrativas. Esse traçado possibilita encontros entre o sujeito leitor e o texto literário de outros modos, aspecto que vai ao encontro dos estudos de Rouxel, Langlade e Rezende (2013) e com Larrosa (2004), visto que estes autores também trabalham com a perspectiva de que os textos literários podem gerar outros processos de experiências que se entrelaçam nesse sujeito, uma vez que "[...] a leitura remete cada um a suas próprias lembranças [...]" (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013, p. 55).

Os autores apresentados nesta seção abordam a relação sujeito-leitor e texto literário. Ao analisar seus estudos, percebe-se que eles voltam seus olhares para uma questão de suma importância: o vínculo que liga ambos - texto e leitor — e o espaço que atravessa, entrelaça, provoca e instiga uma leitura mais profunda de uma obra. Esse espaço é atravessado por ambos os elementos, texto e leitor, que estão, direta ou indiretamente, em busca do encontro e da identificação e, por consequência, essa combinação pode ocasionar uma nova descoberta: a experiência literária (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013).

Na procura por pistas que levem ao entendimento das experiência literárias, encontra-se um percurso que deve ser trilhado, na medida em que se caminha em direção ao que se observa: "É caminhando que se faz o caminho" (Titãs, 2003) e "o caminho da leitura ensina-nos a caminhar no mundo, abrindo, com nossos próprios pés, veredas, atalhos" (Perissé, 2006, p.100). E é possível ir além: abrir veredas em busca de experiências outras, que podem ir além do que inicialmente foi apresentado ao leitor.

Na constante busca por identificar as junções entre os textos literários e a formação dos processos de experiência, retoma-se a pergunta que norteou a pesquisa: de que modo a literatura mobiliza os processos de experiências na sala de aula, numa turma do 5º ano do Ensino Fundamental? Para tanto, na seção seguinte, procura-se aprofundar o método desenvolvido na pesquisa, a fim de responder à questão e possibilitar outros olhares sobre a problemática.

Possibilidades cartográficas e o encontro literário

> *A cartografia exige do pesquisador posturas singulares.*
> *Não coleta dados; ele os produz.*
> ***(Costa**, 2014, p.71)*

Historicamente, a cartografia trabalha com a análise e a exploração de mapas e a identificação de extensões territoriais: questões que envolvem o campo geográfico (Amador; Fonseca, 2009). Entretanto, ao investigar de modo mais aprofundado, é possível identificar que outras áreas do saber se valem deste método, na medida em que é possível seu uso como instrumento de investigação do que é coletivo, como também do que é do campo do individual.

O texto toma como percurso metodológico, a cartografia, que, como método de pesquisa-intervenção propicia novas formas de orientação à investigação (Passos; Barros, 2009). Os autores citados esclarecem que esse movimento de pesquisa não se rende a modos de investigação dogmáticos, enrijecidos, duros (Romagnoli, 2009), pois entendem o método como um processo que demanda um deslocamento de perspectivas pré-estabelecidas, que possibilitam ao pesquisador conhecer e habitar espaços de outros modos (Passos; Barros, 2009). Esse caráter de origem prática possibilita ao pesquisador, o desafio e a oportunidade de, a partir das pistas iniciais encontradas, que são oriundas do campo das ideias, manifestar novos trajetos investigativos em uma determinada área do saber, pois

> [...] a cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. [...] O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas (Barros; Kastrup, 2009, p. 17).

Nesse sentido, é necessário destacar que a opção por este método de pesquisa advém da perspectiva de que é possível conhecer outras possibilidades dentro do campo investigativo, uma vez que o método cartográfico pode ser ainda muito associado a questões que envolvem territórios geográficos e concretos. Outro fator crucial para a escolha do método diz respeito ao teor da pesquisa, que é singular, na medida em que tange às percepções dos estudantes com relação aos textos literários, visto que

> [...] a cartografia traça e acessa o plano comum e coletivo abrindo e ampliando as relações intra e intergrupais. Esse procedimento produz coletivos não identitários por meio dos quais podemos criar condições para o acesso do sujeito ao seu plano de subjetivação (Kastrup; Passos, 2013, p. 270).

Pode-se dizer que cartografar é habitar o território, é realizar o registro de um processo, é estar em movimento, que, por vezes, se torna ondulante, seguindo outros fluxos (Kastrup, 2007). Como instrumento imprescindível para o desenvolvimento desta pesquisa, cita-se o diário de bordo (Barros; Passos, 2009), com o objetivo de registrar os encontros e, por que não,

os desencontros, que ocorreram entre os estudantes, a professora e o estudo dos textos literários. A principal função desempenhada pelo diário de bordo diz respeito à exemplificação e, de certo modo, à reconstituição do processo de observar (Barros; Passos, 2009). Além do diário de bordo, faz-se necessário "um olhar estrangeiro [...] [sendo ele] a condição para [o cartógrafo], que, ao pesquisar/intervir, analisa sua própria implicação no processo e os efeitos que daí advêm" (Zanella, 2015, p. 172).

A investigação ocorreu numa escola da rede privada, localizada na Região do Vale do Taquari/RS. Após a exposição da proposta à coordenadora pedagógica, ela a aceitou prontamente, bem como apresentou um panorama das duas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental da escola. Importa destacar que, no processo de observação, foi levado em consideração o trabalho pedagógico desenvolvido pela professora titular.

A seleção da turma foi feita sem um critério específico determinante, visto que ambas as turmas são compostas por 29 e 30 estudantes, regidas por uma professora titular, que ministra todos os componentes curriculares. A partir da conversa com a professora titular e, posteriormente, com a turma, com a finalidade de apresentar a pesquisa e os termos de consentimento livre e esclarecido aos responsáveis, e o termo de assentimento aos estudantes, foram acordadas com a professora titular e com a coordenadora, as datas da intervenção.

Nesse sentido, antes de adentrar em aspectos relativos ao percurso cartográfico, faz-se pertinente o levantamento de questões relacionadas aos limites do método cartográfico no que tange esse estudo. A partir do que aponta Kastrup (2007) o percurso cartográfico demanda do cartógrafo um movimento a espreita, que por conseguinte reverbera na ação de habitar o território.

Ao habitar o território, que pode ser conhecido ou não do pesquisador, uma das dificuldades que se estabelecem no processo, diz respeito à própria dinâmica da investigação. A fim de buscar as pistas no decorrer do trajeto investigativo, o pesquisador necessita abrir mão de uma atenção geral, para uma forma de atenção mais focada: o pesquisador necessita "pousar" (Kastrup, 2007) sua atenção em determinada situação, pois "trata-se de um gesto de deixar vir" (Kastrup, 2007, p.17).

No percurso cartográfico, alguns questionamentos são produzidos, visto que cartografar compõe-se de "traçados sempre provisórios e frágeis de um "sempre em processo" (Costa, 2015, p.46). De que forma essas percepções cartográficas, redigidas no diário de bordo, podem responder à pergunta central da investigação, qual seja: de que modo é desenvolvido o trabalho com textos literários em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental? Há uma correlação entre os textos e os processos de experiências literárias narradas pelos estudantes? Com base nessas

reflexões, na próxima seção, são apresentadas algumas pistas, a partir dos movimentos de observar.

As pistas de um observar

olhar/observar é, igualmente,
captar movimentos,
que se atêm no campo das forças que
se encontram em jogo nos acontecimentos [...]
*(**Aguiar; Lima**, 2015, p.164-165)*

A ação de observar desenvolvida numa turma do 5º ano do ensino fundamental proporcionou à pesquisadora um exercício mais apurado do olhar. Ao habitar a sala de aula, conversar com os estudantes e exercer esse olhar atento e uma escuta sensível proporcionaram ao estudo, relatos que vão ao encontro de teóricos abordados neste trabalho: um olhar registrado por meio da escrita.

Os relatos descritos no diário de bordo "[...], por sua vez, registram os encontros e os desencontros com as escritas situadas no campo empírico" (Olegário, 2009, p. 21). Dessa forma, o ato de registrar aprofundou o entendimento acerca do processo de observar, bem como apresentou novos desafios, especialmente, relacionados à atenção, segundo o entendimento de Kastrup:

> O primeiro diz respeito à própria função da atenção, que não é de simples seleção de informações. Seu funcionamento não se identifica a atos de focalização para preparar a representação das formas de objetos, mas se faz através da detecção de signos e forças circulantes, ou seja, de pontas do processo em curso (Kastrup, 2007, p. 15).

Durante o processo de observar a turma de estudantes, foi possível perceber as conexões estabelecidas pelos estudantes entre a literatura e os demais conteúdos trabalhados, em diferentes componentes curriculares, tais como: Língua Portuguesa, História e Geografia. As conexões que os estudantes construíram entre as diferentes áreas do saber com aspectos literários apresentados nas aulas foi perceptível, pois, como aponta Larrosa (2004), "o que toca" tem a potência de caráter exploratório, traduzindo-se em inúmeras possibilidades de fazer e ressoar sentido aos processos de experiências dos estudantes.

Na busca por estabelecer relações de sentido entre matérias de estudos e as vivências dos estudantes, há um conjunto de deslocamentos que perpassam por um "[...] gesto de interrupção, de questionamento [...]" (Larrosa, 2004, p. 313), produzidos pela curiosidade, pelas dúvidas, pelos olhares atentos e pela escuta sensível, que se fizeram presentes durante o período

em que a pesquisadora acompanhou a turma. As pistas decorrentes do ato de observar a turma foram registradas no diário de bordo. Tais pistas referem-se à "atenção flutuante", o que significa que, "[...] durante a sessão, a atenção do analista fica aparentemente adormecida, até que subitamente emerge no discurso do analisando a fala inusitada do inconsciente" (Kastrup, 2007, p.16).

Além da atenção flutuante, o processo cartográfico diz respeito ao "pouso" e às movimentações que ocorrem ao observar: "O pouso não deve ser entendido como uma parada do movimento, mas como uma parada no movimento. Voos e pousos conferem ritmo ao pensamento, enquanto a atenção desempenha aí um papel essencial" (Kastrup, 2007, p. 16). Longe de propor uma única resposta ao problema mobilizado pela investigação, os registros aqui apresentados privilegiam os movimentos que produzem inquietações ao pensamento sobre a temática investigada.

A partir da perspectiva cartográfica de análise do território, este estudo também pousou o foco da atenção no processo de observar a turma, nas observações realizadas pela pesquisadora, a qual, além de perceber movimentos associados ao cotidiano da turma do 5º ano do Ensino Fundamental, tais como o seguimento de um cronograma das aulas e um horário específico de ida a biblioteca, também pousou a atenção no foco deste estudo.

Ao entrar na sala de aula, havia um local sugerido pela professora titular, para a acadêmica se acomodar. Contudo, ela sinalizava, a cada momento, que a pesquisadora ficasse à vontade para circular pela sala, interagir com os estudantes, habitar o espaço. O primeiro aspecto observado foi a prateleira-biblioteca, com livros de gêneros variados, desde poesias a histórias em quadrinhos, que ficam à disposição dos estudantes. No primeiro encontro de observação, a turma estudou uma obra literária através de um Seminário sobre o livro *O Sítio do Descobrimento: a Turma do Pica Pau Amarelo na Expedição de Pedro Álvares Cabral*[2].

A professora sugeriu a leitura prévia do livro, para que os debates em torno da obra lida pudessem ser amplos. Antes de iniciar propriamente o Seminário, que foi dividido em três momentos[3], os estudantes conversaram sobre aspectos do cotidiano e organizaram seus

[2] Sandroni, Luciana. **O Sítio do Descobrimento: a turma do Pica pau Amarelo na expedição de Pedro Álvares** Cabral. Editora Globinho, p.160. 1 ed. 2013.

[3] Nessa prática do Seminário, a professora titular organizou o momento da seguinte forma: iniciou-se a manhã com um breve debate acerca da obra literária citada anteriormente (ver nota de rodapé 3). Em seguida, os estudantes realizaram uma tarefa escrita individual cujo objetivo era propiciar ao estudante um momento singular de verificação da consolidação dos processos de aprendizagem, a partir do texto literário e, num último momento, a proposta foi desenvolvida em grupos, envolvendo a criação de um dos personagens da história, a partir de materiais recicláveis. Após a criação, os estudantes apresentariam esse personagem e seu papel, desempenho e importância, para a narrativa.

materiais. O diálogo entre dois deles captou a atenção da pesquisadora para um tópico sinalizado por Larrosa (2004), qual seja, a experiência atrelada a noções de tempo e sua importância para os sujeitos nelas envolvidos. Abaixo, o diálogo entre os dois estudantes. As letras iniciais correspondem à letra do primeiro nome das crianças.

M - E pra ti, quanto tempo deu de leitura?

P.R - Eu comecei semana passada e lia 10 páginas por dia. Terminei ontem às 20:58.

Nesse breve diálogo registrado pela pesquisadora, é possível notar que a relação entre leitura e tempo de experiência é compreendida pelos estudantes, bem como os aspectos que envolvem esse processo, no caso, a relação estabelecida entre o tempo de leitura e a quantidade de páginas. Há um debruçar-se sobre o texto literário, uma meta de leitura traçada, o estabelecimento de uma relação mais intrínseca entre o que se lê e o que se torna parte do sujeito leitor (Perissé, 2006).

Após os debates sobre aspectos relacionados ao livro, os estudantes fizeram uma avaliação escrita individual, com questões que abordavam pontos específicos da narrativa e conteúdos gramaticais - a professora entregou à pesquisadora uma cópia da avaliação. Nesse momento, o foco dos estudantes se concentrou no desenvolvimento da tarefa, havendo pouco diálogo entre eles.

Num segundo momento, o encontro iniciou na biblioteca, espaço onde as possibilidades de observação em torno do foco da pesquisa se ampliam, ou seja, todos os movimentos que acontecem na biblioteca devem receber atenção: “a suspensão deve garantir que, no princípio, tudo seja digno de atenção” (Kastrup, 2007, p. 17), pois os estudantes e a pesquisadora encontram-se no espaço habitado pelos livros. Vários estudantes, no percurso até a biblioteca, relataram suas dúvidas com relação ao livro que escolheriam, preocupações com possíveis multas[4] e relatos sobre sugestões feitas por colegas. Segue um trecho de uma conversa entre dois estudantes, enquanto se dirigiam à biblioteca da escola:

A - Que livro você vai retirar?

B - Não sei, não sei se eu tenho multa ou não…

[4] Política da biblioteca da escola - caso o estudante tenha livros em atraso de devolução, há o pagamento de um valor simbólico para que outro livro possa ser retirado.

Nesse diálogo, um dos estudantes demonstra estar preocupado com a escolha do livro, que é um fator que pode refletir nas suas experiências e conexões literárias prévias, ou seja, quais livros esse estudante já teve como referência e que possivelmente mobilizaram outras conexões, como comentam Rouxel; Langlade e Rezende (2013). O segundo estudante manifesta sua preocupação com a multa, caso haja, antes de se questionar acerca de suas opções literárias. Naquele momento, a multa era mais importante do que a escolha do livro.

Ao chegar no espaço da biblioteca, em todos os grupos que escolhiam materiais para retirar, algo capta a atenção da pesquisadora: poucos estudantes retiram livros literários ou adaptações literárias - o grande interesse dos estudantes é por livros de ficção, histórias em quadrinhos ou livros ilustrados. Alguns fatores importantes que justificam essa escolha são os títulos dos livros, as cores e as recomendações dos colegas. Essa observação vai ao encontro do que diz Perissé (2006), com relação às preferências e às compreensões dos estudantes relativas às suas escolhas literárias. Há, nessas escolhas, a necessidade de apresentar suas preferências ao mundo, pois, como afirma Perissé (2006), o espaço, o lugar da literatura é o do encontro, do aprendizado e das mudanças, que, a partir desse encontro entre o leitor e o livro, acontecem, visto que "a palavra literária [significa], a palavra viva, vivificadora, provocadora, cheia de sentido, humanizadora, criadora de vínculos – palavra rebelde, em suma" (Perissé, 2006, p. 17).

Durante a permanência da pesquisadora na biblioteca, uma estudante chega até o local sozinha. Dialogando consigo mesma, pergunta-se: *E agora? Que livro vou pegar?* A pesquisadora, por perto, comenta: *tem muitas opções!* A estudante continua a observar a estante por alguns minutos e, muito surpresa, exclama: *Adoro esse livro! Já li esse livro duas vezes.* Interessada, a pesquisadora se aproximou da estante onde ela estava e do livro que ela observava - *As Aventuras da Família Raton, de Jules Verne.* Atraída pela escolha da estudante, a pesquisadora interveio novamente: *Esse autor tem livros muito interessantes.* Ao que a estudante responde: *Sim, esse livro, já li duas vezes. Como é curtinho vou retirar de novo.* Passou pela bibliotecária, que registrou a retirada do livro, e voltou para a sala.

Esse diálogo estabelecido entre a pesquisadora e a estudante representa alguns dos tópicos estudados por Langlade; Rouxel e Rezende (2013, p. 62). A forma e o gosto literário apresentados pela estudante exemplificam o que os autores denominam de aprofundamento do ser literário: "[...] a leitura não é somente a ocasião de enriquecer o saber sobre o mundo; ela permite também aprofundar o saber sobre si".

Durante a observação das aulas de história e geografia, foram trabalhados os entendimentos dos estudantes acerca dos mapas do Brasil, na época da invasão: *"Colombo descobriu algo que já existia",* relata um dos estudantes. O trabalho com esses conteúdos,

desenvolvido pela professora titular, apesar de o cronograma das matérias colocá-los separadamente, ela busca complementá-los, integrá-los, de modo a fazer com que a exploração de um mapa na aula de Geografia seja de suma importância a compreensão de hábitos relacionados aos povos nômades, citando um exemplo. Ou seja, as áreas do conhecimento são trabalhadas de modo interligado. Segue uma reflexão registrada no diário de bordo pela pesquisadora:*"A partir do entendimento cartográfico dos estudantes (cartografia exercida no seu modo primordial: análise de mapas), há a compreensão de aspectos históricos, geográficos e literários: essa compreensão implica descobrir outras possibilidades de habitar e entender o mundo".*

Finalizando o último momento de observação da turma, a pesquisadora realizou uma roda de conversa, na qual os estudantes foram convidados a expor suas ideias acerca das experiências, da importância literária e da leitura para o processo formativo. Algumas das questões postas na roda pela pesquisadora contemplavam a importância da leitura para os estudantes, quais eram: vocês percebem a importância da leitura? De que forma? Os estudantes apresentaram respostas muito similares. Abaixo, algumas falas dos estudantes com relação à leitura:

B - a leitura é importante para desenvolver a escrita, mas também a imaginação - sou mais criativo quando leio

J - ler aumenta meu vocabulário

G - não que eu leia muito, mas acho que a leitura ajuda a desenvolver a criatividade

M. A. - ler é importante porque posso aprender novas coisas, conheço novas palavras e fico mais criativo.

Analisando as falas dos estudantes, é possível identificar o entendimento do grupo com relação à importância da leitura e das ressonâncias do ato de ler nos processos de experiências, vinculados ao exercício criativo, à ampliação de vocabulário e ao desenvolvimento de aspectos relacionados à escrita. Entretanto, é válido ressaltar que há uma possibilidade desse discurso não

A conversa tomou o rumo dos Seminários desenvolvidos na turma, pois *D.S* prontamente afirmou: *a cada livro que a gente lê, a gente aprende algo novo.* O relato do estudante vai ao encontro da proposta de Larrosa (2002), com relação à experiência que atravessa os sujeitos e que, por meio das palavras, ressoa de outras formas, que, muitas vezes, não haviam sido imaginadas previamente:

> Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não

> pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras (Bondía, 2002, p. 21).

Ao ouvir o relato de D.S., outro estudante interveio: "*Sim e não. Dependendo do livro só vai servir para estudar um conteúdo. Às vezes eu consigo ler bem melhor os livros que eu escolho",* disse L.P. O estudante, nesse movimento reflexivo e crítico com relação a textos literários, demonstra a importância da liberdade de escolha que é proporcionada a ele. Nesse sentido, Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 54), tratando justamente da questão singular presente no relato do estudante, afirmam: "A implicação do leitor é necessária quando estruturalmente requerida pelo texto. Certas operações de leitura exigem realmente o investimento pessoal do sujeito leitor para andar bem".

As pistas identificadas através dos relatos e do observar proporcionaram à pesquisadora diversos movimentos reflexivos registrados no diário de bordo. Segue um dos registros realizados em meio a uma aula que abordava o tráfico de pessoas negras e que tinha como elemento disparador do pensar, o conto *Da África ao Brasil - a travessia do Atlântico,* de Walter Fraga: *A partir de um conto houve a discussão de aspectos relacionados à língua portuguesa. Logo veio à memória Perissé (2006), que sugere que o uso do texto literário para fins puramente interpretativos não deve ser uma prática comum. Instantes depois, os estudantes tiveram a oportunidade de escolher um livro na estante que fica no fundo da sala, o que vai ao encontro do que Perissé (2006) propõe.*

Uma porta aberta: as experiências literárias na escola

A busca pelo que orientou os movimentos investigativos surgiu a partir da seguinte pergunta: de que modo a literatura mobiliza os processos de experiências na sala de aula, numa turma do 5º ano do Ensino Fundamental? Deste questionamento, surge o contato com a escola, com a professora titular, com os estudantes e com as famílias: dinâmicas pautadas pelo estabelecimento dos princípios éticos. As pistas mostraram que o modo como os textos literários são apresentados implica a forma como os estudantes estabelecem conexões com os textos literários e desenvolvem seus processos de experiências.

Ao observar a turma do 5º ano do Ensino Fundamental, houve o reconhecimento da mobilização causada pela literatura no que tange os processos de experiências: "o que toca" (Larrosa, 2002, p. 21) os estudantes perpassa pelo entendimento das possibilidades que a leitura

e a literatura propiciam aos sujeitos (Perissé, 2006), que, por ela, deixam-se modificar. O trabalho desenvolvido nas práticas do Seminário mostrou-se efetivo para essa turma e para a realidade que cerca os estudantes, pois, dessa maneira, “os leitores tentam definir sua própria identidade” (Rouxel; Langlade; Rezende, 2013, p. 61).

Entender a relação entre estudante e texto literário, por vezes, implica subverter o que se entende pelo ato de ler, “quando damos a ler e em seguida cremos ter entendido, porque já sabemos de antemão o que significa “ler” [...] (Larrosa, 2004, p. 16). Esse saber, de antemão, pode provocar um descompasso entre a relação estudante e texto literário. Entretanto, na roda de conversa com os estudantes, ficou perceptível o entendimento desses estudantes, subjetivamente e em grupo, com relação aos pilares que estabelecem essa relação.

Por fim, a ampliação dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes através do contato com as obras literárias ressoa intimamente em seus processos de experiências, ao apontar que esses sujeitos podem e devem agir sobre o mundo, a partir daquilo que experienciaram de modo singular ou coletivo.

Referências

AMADOR, Fernanda; FONSECA, Tânia Mara Galli. Da intuição ao método filosófico à cartografia como método de pesquisa - considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo. *Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, RJ, 2009, v. 61, n. 1, p. 30-37. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v61n1/v61n1a04.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 2002, n. 19, p.20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia - pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2009, p.52-75.

BARROS, Regina Benevides de; PASSOS, Eduardo. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia - pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2009, p.172-200.

COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, Santa Maria, RS, 2014, v. 7, n. 2, p.66-77. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/15111/pdf_1>. Acesso em: 20 mar. 2024.

É caminhando que se faz o caminho. Intérprete: Titãs. Compositor: BRITTO, Sérgio. In.: Enquanto houver sol. 2003. (2 min 57 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3POrNGHfBsc. Acesso em: 12 jun. 2024.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *Revista Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, RS, 2007, v. 19, n. 1, p. 15-22. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/8rWQrJSBTg7w8zTV47svGTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. 1 ed. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2004.

OLEGÁRIO, Fabiane. *Rastros das linhas menores de escrita***.** Dissertação (Mestrado). Universidade de Santa Cruz do Sul, 2011, p. 121. Disponível em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/213/1/FabianeOlegario.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia - pesquisa-intervenção e produção de subjetividade***.** Porto Alegre: Sulina, 2009, p.17-31.

PERISSÉ, Gabriel. *Literatura e Educação*. 1 ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2006.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. *Revista Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, RS, 2009, v. 21, n. 2, p. 166-173. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/zdCCTKbXYhjdVYL4VS8cXWh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2024

ROSATO, Maristela; MATOS, José Filippe; DE PAULA, Rihanna Martins. A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, MG, n. 34, p.1-21, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/nRTFphY9kYYzx4XSXdRpjGq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2023

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

SCHWARTZ, Yves. A experiência é formadora? *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, RS, v. 35, n. 1, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11030/7181>. Acesso em: 01 abril 2024.

SILVA, Fernando Machado. A experiência na construção de um corpo artístico: uma leitura a partir de Derrida e Deleuze. *Revista de Filosofia Aurora*, Curitiba, PR, 2008, v. 20, n. 27, p. 385-411. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/1807/1711>. Acesso em: 28 mar. 2024.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. *Fractal, Revista de Psicologia*, v. 25, n. 2, p.263-280, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/fractal/a/nBpkNsJc6DrmsTtMxfRCZWK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 de jun. 2024.

AGUIAR, Kátia; LIMA, Silvana Mendes. *Observar. p.161-163.* In:FONSECA, Tania Maria Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. **Pensar na diferença: um abecedário.** Porto Alegre: Sulina, 2015.

ZANELLA, Andréa Vieira. *Olhar. p.169-171.* In:FONSECA, Tania Maria Galli; NASCIMENTO, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci. **Pensar na diferença: um abecedário.** Porto Alegre: Sulina, 2015.