



UM JARDIM DE CAMINHOS QUE SE BIFURCAM: FORMAÇÃO DO LEITOR, PATRIMÔNIO, CONTEXTOS DE LINGUAGENS E EXPERIÊNCIAS

Rodrigo Fialho Silva*
Valéria Pereira**
Nilton Paulo Ponciano***

RESUMO: *Este texto traz reflexões articuladas a uma prática leitora vivenciada no Museu Mariano Procópio, patrimônio da cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, cuja proposta assentou-se, em primeiro momento, sobre a abordagem de aspectos teóricos, ligados à temática da formação do leitor e da criação de narrativas, no que diz respeito a contextos de leitura e possibilidades de diálogos com espaços do patrimônio cultural. Nesse viés, foi apresentado, na sala de encontros da Fundação MAPRO¹, em versão digital e leitura em voz alta, o livro "O Jardim e o Sonho". No segundo momento, a partir da leitura, privilegiando os processos do imaginário, foi oportunizada uma nova experiência de criação, com produção de novos textos narrativos, em modalidade oral, pelos educadores envolvidos, dando ênfase à observação do entorno, nos jardins do parque do Museu. O viés interdisciplinar necessário adotado no texto, bem como a intenção dos autores, em demonstrar a possibilidade de expandir a reflexão, a partir de um local de cultura, para outros contextos, deixa clara a possibilidade de abrangência para execução da prática explicitada.*

PALAVRAS-CHAVE: *Formação do leitor. Narrativas. Imaginário. Jardim. Patrimônio cultural.*

ABSTRACT: *This text brings reflections linked to a reading practice experienced at the Mariano Procópio Museum, whose proposal was based, initially, on the approach of theoretical aspects, linked to the theme of reader training and the creation of narratives, with regard to reading contexts and possibilities for dialogue with cultural heritage spaces. In this vein, the book "O Jardim e o Sonho" was presented in the MAPRO Foundation meeting room, in digital version and read aloud. In the second moment, based on reading, privileging imaginary processes, a new creative experience was provided, with the production of new narrative texts, in oral form, by the educators involved, placing emphasis on observation of the surroundings, in the park's gardens of museum. The necessary interdisciplinary bias adopted in the text, as well as the authors' intention to demonstrate the possibility of expanding reflection, from a place of culture, to other contexts, makes clear the possibility of scope for implementing the practice explained.*

KEYWORDS: *Reader training. Narratives. Imaginary. Garden. Cultural heritage.*

INTRODUÇÃO

“_ O jardim? _ O jardim de caminhos que se bifurcam. Alguma coisa se agitou em minha

¹ FUNDAÇÃO MUSEU MARIANO PROCÓPIO

lembança e pronunciei com incompreensível
segurança:

_ O jardim de meu antepassado Ts'uui Pen.
_ Seu antepassado? Seu ilustre antepassado?
Avante.

O úmido caminho ziguezagueava como os de
minha infância.”

O jardim de caminhos que se bifurcam. Jorge Luis Borges

“A imaginação não é mais do que a pessoa arrebatada pelas coisas.”

A poética do devaneio. Gaston Bachelard

Tomamos como epígrafe o trecho do conto de Borges não para usá-lo, não nos critérios da análise do gênero policial, mas para nos valer das imagens trazidas por ele, evocadas, também, em outros textos da obra borgiana. Tais imagens oferecem, pelo que podem suscitar no jogo interpretativo e intertextual, valioso recurso de leitura, ao pensarmos na tessitura dos textos que compõem a rede do tecido cultural². Nós nos referimos, especialmente, às imagens da infância, dos antepassados e do tempo — memória —, do labirinto de múltiplas referências, dos sentidos dos jardins e das veredas infindas, em diálogos profícuos e sedutores com a evidência histórica subjetiva. Esperamos fomentar no leitor o comportamento que fará extrapolar a ideia de leit(ura)/ literat(ura)/ cult(ura) numa interseção para além de apenas o sufixo (PEREIRA, 2015, p.146).

Em meio aos caminhos que se bifurcam do jardim do Museu Mariano Procópio, propomos refletir sobre os processos e elementos constituintes de uma prática leitora, a fim de que alcancemos, também, novos caminhos de contribuição para a formação de leitores. Neles, está o encontro que prevê a consideração do contexto, do espaço, a ser experienciado e as linguagens disponibilizadas pelo mesmo, além dos outros elementos que aqui compõem, merecedores de atenção.

E, se entramos já nos jardins, temos consciência do complexo e colorido ramalhete que compõe uma prática de leitura: a articulação entre conhecimentos teóricos e aplicações práticas que envolvam situações de leitura para as quais precisam convergir os posicionamentos dos professores/mediadores envolvidos, a leitura e criação de narrativas, literárias ou não, e a leitura, neste caso mais específico, buscando alcançar o patrimônio cultural³, abre-se como possibilidade de encontro, com memórias, individuais e coletivas. Dessa forma, na clareza da interdisciplinaridade exigida, é possível articularmos o seguinte pensamento:

² As noções de cultura utilizadas para ancorar os pensamentos deste texto estão em Clifford Geertz e Roger Chartier, conforme se lê nas referências bibliográficas.

³ A respeito de patrimônio cultural, ver, também, as interessantes reflexões de Maria Geralda de Almeida, no artigo **Paisagens culturais e patrimônio cultural**: contribuições introdutórias para reflexões, 2013, conforme referências bibliográficas.

A realidade não é mais percebida como uma linha evolutiva e em progresso, ela é um mosaico de pontos de vista, complexa e cambiante. O fazer humano não é mais livre e individual, as certezas são colocadas em debate. A realidade concreta está no vivido individualmente e coletivamente, nos processos sociais formados pelas relações concretas das elites e dos homens ordinários na polifonia do fazer humano e, o que é mais notável, a realidade não será apreendida em sua globalidade, mas, em sua totalidade (PONCIANO, MENDES, PEREIRA, 2019).

Ao longo do tempo, a noção de patrimônio sofreu alterações. Deixa de ser algo privado, familiar e passa a envolver a coletividade, como a cidade, o estado e as nações. Como vemos a seguir, há uma noção abrangente que permite o diálogo com a formação do leitor aqui pensada.

A partir de novas interpretações históricas o conceito de patrimônio ganha aspectos mais amplos que buscam melhor entender o universo sociocultural com relação à memória e identidade coletiva; neste processo surge um novo conceito de patrimônio: o imaterial, que geralmente está ligado à diversidade cultural. O patrimônio imaterial ou intangível pode ser compreendido como o conjunto de bens culturais simbólicos. Tais bens compõem a cultura tradicional, em relação à memória coletiva e ao estabelecimento de identidades culturais, seja ela de caráter nacional, regional, local ou até mesmo relativo a grupos étnicos. Neste sentido, as práticas, ações, manifestações e saberes culturais, se constituem bens de caráter patrimonial, capazes de fornecer sentidos à vida prática e criar identidades culturais a partir de suas permanências e continuidades históricas. (NASCIMENTO, 2011, p. 2).

A ideia de que uma rede de bens materiais e imateriais constitui “textos” que poderão produzir sentidos para seus leitores mais intersecciona os saberes imbricados na formação de leitores e, diante dessa perspectiva, é, também, necessário definir Patrimônio Cultural e para isso, Evelina Grunberg assinala:

todas as manifestações e expressões que a sociedade e os homens criam e que, ao longo dos anos, vão se acumulando com as das gerações anteriores. Cada geração as recebe, usufrui delas e as modifica de acordo com sua própria história e necessidades. Cada geração dá a sua contribuição, preservando ou esquecendo essa herança. Patrimônio Cultural não são somente aqueles bens que se herdam dos nossos antepassados. São também os que se produzem no presente como expressão de cada geração, nosso “Patrimônio Vivo”: artesanatos, utilização de plantas como alimentos e remédios, formas de trabalhar, plantar, cultivar e colher, pescar, construir moradias, meios de transporte, culinária, folguedos, expressões artísticas e religiosas, jogos etc. (GRUNBERG, 2007, não paginado).

Com a ideia de Patrimônio explicitada e assinalado mais um lugar de nossa fala, de início, registramos um dos pensamentos que ancoram esta proposta nos seus fundamentos, para assinalar que acreditamos na forte disposição dos mediadores de leitura, em espaços

diversos — inclusive o escolar, cuja tônica encontra-se em outros artigos⁴ —, para que absorvamos a crença abaixo transcrita, sem a qual a leitura deste texto poderia se encerrar aqui.

Para pensar a prática da leitura, sobretudo de seu ensino, o mediador não pode depender de receitas e fórmulas, tomadas emprestadas de outras situações e contextos, como modos de fazer. É necessária uma atitude de reflexão sobre as implicações presentes no ato de ler e o estabelecimento de uma disposição para inovar, nascida da confiança em sua própria capacidade de pensar e criar nas circunstâncias em que desenvolve seu propósito. (YUNES, 2009, p. 8)

Em seguida, chamamos a atenção para alguns elementos que precisamos considerar, em rede, ao pensarmos a formação do leitor, já que, isolada e/ou simultaneamente, estarão determinando as operações de construções de sentido, elaboradas pelo sujeito/leitor, enquanto lê. Dessa forma, não podemos nos distanciar da ideia de que a memória, a afetividade, as comunidades interpretativas — a (inter) subjetividade —, identidade/alteridade, religiosidade, interpretação, sensibilidade, criticidade, as alegações acerca de obstáculos de linguagem, a (in)capacidade de formulação de intertexto (atualização de repertório), o prazer, a criatividade, o contexto, entre outros elementos, estão participando ativamente nos processos de leitura.

A maior parte de nós sabe que alguns destes elementos ou aspectos estão tratados de forma sistemática, quando teóricos pensaram na leitura e nas implicações de base cognitiva. Outros estão tratados com profundidade, por exemplo, em Umberto Eco (2002), como é o caso da interpretação, Stanley Fish, que pensa o papel das (inter) subjetividades, de Certeau (1994) e Bosi (1979), quando pensam memórias, reminiscências, cotidiano e lembranças. Aqui, porém, tais aspectos, além de serem reconhecidos, agregam-se a outros, cuja emergência no campo de estudos da leitura e da cultura (PEREIRA e PONCIANO: 2012) é de flagrante repercussão, diante da conjuntura na qual se encontra a formação de leitores hoje. Por este viés, recortamos o seguinte pensamento:

Julgo que alguns elementos são importantes para criar e sustentar práticas leitoras, passando por uma necessária experiência que integra distintas camadas de familiarização com a linguagem e seus usos. A partir da oralização de narrativas, saliento o papel da memória na constituição de uma (inter)subjetividade, da recepção e seus efeitos, do exercício interativo que dá sustentação ao jogo interpretativo — provocando uma fruição que passa, inclusive, pela descoberta de intertextualidades — e de uma ética da leitura. (YUNES: 2009, p. 9)

⁴ Sobre práticas leitoras em espaços escolares, ver, os artigos **Dados para o subsídio a práticas da leitura de literatura na escola: um “círculo de leitura”** e **Práticas de leitura na escola: “Bravo! A quem salva o futuro”**, conforme referências bibliográficas.

Ciente das implicações geradas pelos elementos destacados, a abordagem teórica adotada permite que a experiência de leitura proposta abarque os referidos aspectos, trazendo, ainda, os “círculos de leitura” (PEREIRA: 2012) — que não se resume a sentarmos em círculo —, colocando-nos nos entrelaçamentos entre a formação do leitor e a produção de narrativas.

Ainda com Yunes, cabe cercar a compreensão sobre a formação do leitor, pensando estratégias de aproximação entre leitor e textos e, ao longo da conversa acerca de práticas de leitura aprofundar constantes reflexões. Por isso mesmo, sugerimos, nos contatos com os leitores, guinadas nos métodos e nos textos e, ainda, certa dose do que alguns chamariam de “improviso”. Entretanto, trata-se de “improviso” como prerrogativa daquele que é conhecedor do processo, e ressaltamos, por já termos condições de afirmar isso, que ler, em sentido amplo, não se iguala a fazer improvisações, em sentido estrito.

Quem lê observa desde o conteúdo veiculado, o tema, a mensagem, até os possíveis interlocutores, as vozes presentes na enunciação e o papel social que representam, as ideologias postas, os argumentos, as intertextualidades latentes ou explícitas, a escolha das palavras e seu efeito. Enfim, ler não é improviso. (YUNES: 2009, p. 9)

Para ler em sentido amplo, neste caso, foi privilegiada a modalidade oral/leitura de história em voz alta, a atenção à memória, individual e coletiva, pela atenção dada ao patrimônio cultural (ALMEIDA: 2013), enquanto tema a ser explorado por professores com seus alunos em produções de narrativas, assim como se deu no livro “O Jardim e o Sonho” (2013)⁵, conforme apresentado adiante. A tessitura da narrativa, aliada à leitura do nosso entorno, foi a proposta adotada para a construção de sentido dos textos a serem produzidos. Com base no êxito de uma prática anterior⁶, procuramos expandir a experiência de criação de texto no parque, aplicada a crianças, na qual se tornou perceptível o quanto significativo foi o incentivo à abertura do imaginário. Nesta segunda, o objetivo foi o de mostrar aos professores como pode funcionar o processo de deflagração da fantasia. Dito isso, passamos outras noções importantes para prosseguirmos.

1 AS NARRATIVAS E O IMAGINÁRIO: ROSEIRAS ORVALHADAS AGITADAS

⁵ “O jardim e o sonho” é um livro infantojuvenil que traz entre outros temas mais centrais, memórias, infância, acervo, história e patrimônio, ligado ao tema principal da perda, na história de Belinha. Ver capa nos anexos.

⁶ Atividade do “Baú de leitura”, no Museu Mariano Procópio, com contação da história do livro “O jardim e o sonho”, de Valéria Pereira, envolvendo crianças de 7 a 10 anos, em julho de 2013. Na proposta, foram pensadas: ênfase no jardim da ficção, trazido pela personagem do livro; Afunilamento para o jardim do Museu, presente no texto ficcional; Fala sobre a história real da família que morou na casa, das crianças que brincaram naquele “quintal”, com acréscimos de dados da realidade histórica, com respaldo de Elayne Leite, uma das profissionais da Fundação MAPRO; Retorno à personagem principal do livro e a todos os elementos fantásticos, a partir do jardim, trazidos pelo texto de ficção.

No jardim de René Maupérin, um horticultor, desses que só se encontram na vida imaginada, fez crescer roseiras nos ramos de um abeto. A velha árvore pode assim "agitar rosas nos seus braços verdes". Quem nos contará jamais a história do casamento da rosa com o abeto? Sou grato aos agudos romancistas das paixões humanas por haverem tido a bondade de colocar rosas nos braços da árvore enregelada.

A poética do devaneio. Gaston Bachelard

Ao puxar um fio nos estudos sobre imaginário, o que podemos destacar é que este não tem sustentação no senso comum, que o diz como algo oposto ao concreto, ao material, ao real. Na verdade, o imaginário é parte da realidade e não faz oposição à mesma, já que dela se vale para manter-se e entremeia os processos nela construídos, numa relação de reciprocidade em que ambos alimentam as suas existências. No século XX, o imaginário foi tema de interesse de autores como Gaston Bachelard, Sigmund Freud, Gilbert Durand, Michel Maffesoli, Jacques Lacan, Cornelius Castoriadis, Paul Ricoeur e Henri Corbin, dentre outros.

Os estudiosos apresentaram diferentes dimensões do imaginário e “o estabelecerem como o conjunto das atitudes imaginativas que resultam na produção e reprodução de símbolos, imagens, mitos e arquétipos pelo ser humano (Durand), como o patrimônio de um grupo (Maffesoli) ou mesmo ao darem novas denominações, como mundus imaginalis (Corbin), para o diferenciarem da aceção consagrada no senso comum.” (ANAZ: 2014, p.1)

Em meio às abordagens disponíveis, tomo o caminho com Bachelard, para falar de narrativas, e valho-me, também, de um texto emblemático que é “O narrador”, de Walter Benjamin, acreditando que com eles encontraremos algumas considerações que nos ajudam a pensar problemas da narrativa na modernidade e em nossos dias. Sobre isso, iniciamos com Benjamin:

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (BENJAMIN: 1994, p. 197/198)

A contradição assim se estabelece, porque contar histórias em nossas vidas é algo corriqueiro, parte da existência humana. Nenhum de nós pode discordar da afirmação de que tudo ao nosso redor está impregnado, ou melhor, constrói-se em narrativa. Tal constatação levou Roland Barthes (BARTHES, 1988) a relativizar a noção de verdade, sob a alegação, em outras palavras, de que “se a verdade se constrói em narrativa, então a verdade não existe”, e, daí, concluirmos, portanto, sobre a existência de versões. Ao

problematizar a noção de “verdade”, também, nos campos da Literatura e da História, esse autor aqui contribui no sentido de revolver leituras cristalizadas e auxiliar a promoção do novo.

Assim, tal reflexão barthesiana não é, de modo algum, percalço, neste momento em que há o interesse para estas diferentes versões. Estamos no espaço das grandes áreas citadas e lendo com o olhar que enxerga limites e ampliações do narrar, uma prática sem a qual não vivemos. Todo dia narramos. No entanto, o incômodo reside, sim, sobre o fato de que, mesmo estando tão impregnados pelas narrativas, as mesmas nos causem embaraço, ou seja, nossa pouca atenção sobre elas as torna rasas e superficiais. Somos mais ouvintes e produtores de relatos e notícias do que propriamente de narrativas no sentido concebido por Benjamin.

Porém, a experiência proposta na prática dos jardins do museu deseja ultrapassar as versões dos gêneros mais prontos para alocá-las em novas produções narrativas. E o motivo por que proponho nos aproximarmos das narrativas e não simplesmente de relatos e notícias certamente já está claro a esta altura. Mas esclareço, ainda, que a finalidade é que as narrativas estejam nutridas de lendas, de imaginação, de criatividade, para que sejam vivos os textos produzidos. Relatos, na compreensão de Bachelard, são produções desligadas da ficção: “Os relatos são por vezes acidentes que ocultam a substância. Flores murchas”. Ao passo que nutridos pela lenda ganham contornos de narrativas que podemos relacionar às considerações de Benjamin.

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações. (BENJAMIN: 1994, p. 203)

Ao observar o trabalho dos contadores de história, envoltos por culturas, cotidianos, ancestralidades e, claro, pela própria vida, encontramos as ressonâncias das histórias naqueles que as ouvem/leem. Pessoas e livros. Sons e gestos. Os livros possuem vozes e sentidos, ou como nos aponta Chartier:

Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes segundo as épocas, os lugares, os ambientes. Durante muito tempo, uma necessária sociologia da desigual distribuição do livro mascarou essa pluralidade de usos e fez esquecer que o impresso, sempre, é tomado dentro de uma rede de práticas culturais e sociais que lhe dá sentido. A leitura não é uma invariante histórica – mesmo nas suas modalidades mais físicas -, mas um gesto, individual ou coletivo, dependente das formas de sociabilidade, das representações do saber ou do lazer, das concepções da individualidade. (CHARTIER, 2004, p. 173)

Quando lemos sobre isso, no livro “Boniteza: chegou o contador de história”⁷ (PEREIRA, 2023), lemos com clareza o escrito de que as vozes dos contadores seguem pelas narrativas, articulando linguagem e memória, e que o que estes narradores são capazes de realizar diz respeito à mobilização das próprias experiências e às de outros ouvintes/leitores. Assim, perguntamos: não seria esta uma forma de intercambiar experiências, nos dizeres de Walter Benjamin (1994), pelas convivências, desautomatizando o sentido da palavra usada como notícia e relato? Fazendo assim, o narrador revitaliza os contextos, instiga a lembrar, refazer, reviver, remexer acervos.

Nesse sentido, recupera-se e agrega-se a criatividade, e, mais uma vez, dialogamos com Bachelard, para quem o ato de criar está na infância e dela não se deve distanciar, já que o imaginário infantil está em franca e larga abertura. Assim, sustenta a narrativa alimentada pela criatividade, aquela da infância livre do mundo adulto já alterado pelas censuras e repressões: “a criança enxerga grande, a criança enxerga belo. O devaneio voltado para a infância nos restitui à beleza das imagens primeiras (BACHELARD: 1988, p. 97).

Mas, nutrida pela lenda, a força vegetal da infância subsiste em nós por toda a vida. O segredo do nosso vegetalismo profundo está aí. Franz Hellens escreve: “A infância não é uma coisa que morre em nós e seca uma vez cumprido o seu ciclo. Não é uma lembrança. É o mais vivo dos tesouros, e continua a nos enriquecer sem que o saibamos... Ai de quem não pode se lembrar de sua infância, reabsorvê-la em si mesmo, como um corpo no seu próprio corpo, um sangue novo no sangue velho: está morto desde que ela o deixou.” (BACHELARD: 1988, p. 130)

A contaminação do velho pelo novo é um desejo que está também em João Cabral, quando no desfecho de “Morte e vida Severina”, todo recomeço se justifica: “— E belo porque o novo todo o velho contagia. / — Belo porque corrompe com sangue novo a anemia./ — Infecciona a miséria com vida nova e sadia...”

Para finalizar este tópico, retomo o sentido de busca pelo patrimônio cultural e consequente encontro da memória coletiva e individual, e não é esforço algum nos aproximarmos outra vez de Bachelard, ao nos afirmar que “quanto mais mergulhamos no passado, mais aparece como indissolúvel o misto psicológico memória-imaginação. Se quisermos participar do existencialismo do poético, devemos reforçar a união da imaginação com a memória” (BACHELARD: 1988, p.114). Continuemos nos embrenhando pelos jardins de caminhos que se bifurcam.

2 MEMÓRIA, INFÂNCIA E IMAGINÁRIO: “O JARDIM E O SONHO”

⁷ Foi utilizada como alegoria em “Boniteza! Chegou o Contador de histórias!” a figura do narrador Francisco Gregório Filho, a fim de enfatizar o trabalho dos Contadores de histórias.

“Ainda com o sorriso no rosto e olhando a vida que segue no terreiro, a menina começa a pensar nos outros quintais que ela conhece. Há um imenso e maravilhoso que logo vem a sua cabeça: o de um lugar chamado Museu Mariano Procópio, que fica na cidade onde ela mora. Uma das tias sempre leva as crianças para passeios nos jardins do museu. É lindo! Pensa ela.”

O Jardim e o Sonho - Valéria Pereira

“Pensei que um homem pode ser inimigo de outros homens, de outros momentos de outros homens, mas não de um país: não de vaga-lumes, palavras, jardins, cursos de água, poentes.”

O jardim de caminhos que se bifurcam- Jorge Luis Borges

Para dar continuidade às ideias que colocam a formação de leitores no terreno contemporâneo de linguagens múltiplas, explicamos o projeto abrangente do livro “O jardim e o sonho”, em que procuramos, além da publicação do texto, colocar a leitura e a produção de textos, mesmo de imagens, como prática da cultura, não restrita à escola. Buscando reforçar, conforme se deu com outras publicações, o distanciamento de uma visão unicamente adulta sobre as questões apresentadas nas histórias dos livros, este projeto também abriu espaço para que as ilustrações da obra fossem feitas por crianças e jovens, através de parcerias, entre mim, autora do texto escrito, e os professores colaboradores.

Desnecessário mencionar a exigência de acuidade e envolvimento do leitor em relação ao texto, elementos sem os quais fica impossível perceber as tangências texto/imagem e, conseqüentemente, a produção das ilustrações. O leitor fica então considerado como sujeito envolvido em práticas de cultura, buscando preencher lacunas (LIMA: 2002). Por isso, a proposta do projeto foi a de valorizar o "olhar" do leitor, principalmente o infantil, sobre o texto, oportunizando-lhe registrar este olhar, através do desenho. Tal forma de ação também oportunizou que o registro deste olhar fosse multiplicado para outros leitores, ao lerem o livro pronto, conforme se deu, inclusive, nesta experiência com os educadores.

Com relação à temática, o texto de “O jardim e o sonho” situa Belinha, a protagonista da história, assim como possivelmente o leitor da obra, no entrecruzamento entre realidade e fantasia, entre ficção e "verdade" e, nesse limiar, aponta para reflexões, num plano secundário, sobre a memória, a amizade, as brincadeiras, dentre outros aspectos. Ainda buscando aproximações com indagações do universo infantil, os temas trazidos pelo texto foram levantados a partir da observação de crianças em conversas informais, e procuram manter a visão da criança sobre o mundo, não evitando, entretanto, a problematização das

questões lá colocadas, o que possibilita atingir, também, a criança interna existente no leitor adulto.

Com relação à linguagem verbal, o texto busca valorizar a linguagem literária, simbólica, oportunizando ao leitor refletir, principalmente, sobre a perda, questão central da obra, problematizada no contexto inicial de Belinha/Isabel, uma menina-moça, e de seus pensamentos, mas com desdobramento para um contexto universal, já que a perda faz parte da vida de todos os seres humanos. A intenção deste projeto não foi a de mostrar todas as criações do imaginário e da imaginação, que são infinitas, mas privilegiar a pluralidade, apresentando ao leitor, diversas possibilidades, mostrando-lhe que o imaginário está aberto à (re)criação e (re)construção infinitas. Além disso, buscou respeitar, no veio teórico da formação do leitor, suas experiências culturais, a priorização do prazer estético, a fruição, a reflexão e a exploração do imaginário.

Em relação aos temas tratados nos livros, muitos deles sequer chegam a se aproximar do interesse do leitor, criança ou adolescente, distanciando ainda mais o leitor do livro, à medida que se preocupam com uma função puramente pedagógica, na pior acepção do termo, ou seja, a literatura e a leitura cedem lugar a ensinamentos, modos de fazer, lições prontas, que retiram do leitor a oportunidade de refletir sobre as questões exploradas no texto; isto não implica dizer que literatura e pedagogia, na melhor acepção do termo, não possam dialogar no terreno da cultura. Presa à ideia anterior, a linguagem literária, simbólica, metafórica é desvalorizada em favor do ensinamento, da frase direta, objetiva, que não acredita no poder de construção de sentido inerente aos leitores.

Ainda com respeito à linguagem dos materiais infantis, pode-se dizer que, muitas vezes, ela é artificial e em nada se aproxima do universo do leitor. São obras que têm por trás de si uma voz narrativa que claramente se vê pertencente ao universo do adulto são também muito comuns, o que tende a não favorecer a interação texto/leitor. Nesse sentido, há necessidade de se estudar mais a produção literária atual, destinada ao público infantil/juvenil, a fim de focar o texto, pois, no conjunto da obra editada pelo mercado, aquela pode apresentar distanciamentos em relação ao leitor, nem sempre facilmente perceptíveis ao senso comum. À medida que estão acompanhados de ilustrações e, muitas vezes, de outros apetrechos, tais como brinquedos, jogos etc, a fim de seduzirem a criança, roubam a primazia da leitura de literatura. Sigamos para as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No jardim apinhado de ramalhetes de leituras do parque do Museu, entre, antúrios e joaninhas, o ato de ler ganha dimensões outras, emergentes e possíveis, como vimos: Lá é o cenário em que estão as plantas, como "as rosas de Bengalas e meadas entre as loucas franjas do dauco, as plumas do linho-bravo, os marabus da rainha-dos-prados, as umbéulas do cerefólio silvestre, os minúsculos colares da cruzeta branca com o leite, os corimbos do milefólio..."(BACHELARD: 1988, p. 65)

“O museu é um jardim. O jardim é um museu.” Esta é uma frase que se lê na apresentação escrita por Carlos Delphin, arquiteto, disponível na página da Fundação MAPRO (Museu Mariano Procópio). Em consonância com este pensamento e no exercício de juntar as flores destes jardins, a começar pelo de Borges, recorri a enfoques de compreensão ampla, no que diz respeito às linguagens, em diferentes campos teóricos, cujos subsídios não poderiam ser desprezados.

Reportando-nos com mais proximidade à prática motivadora deste texto, trago algumas das frases escolhidas como disparadoras de reflexões e de construção de narrativas, a partir do exemplo de “O jardim e o sonho”, feitas aos professores participantes, no momento do encontro, no Parque do Museu. Foram elas: observem aquele canteiro de antúrios a nossa frente. Observem um dos antúrios. Quantas joaninhas cabem naquela folha lustrosa do antúrio? Vocês estão vendo as joaninhas? Quantas são? Quais suas cores? O que conversam? E as formigas? Quantas formigas caminham pelos caules daquelas flores? Sobre o que elas falam? Movimentam-se lentamente ou com rapidez?

Para estas frases, muitas foram as atitudes responsivas, cujas composições textuais revelaram sujeitos e suas histórias, além da demonstração de sensibilidade para multiplicar a prática com seus alunos. Interessante destacar uma das inserções, em que uma das professoras narrou que as formigas que via eram três, duas pequenas e uma grande, e que a maior avisava às menores sobre o cuidado ao atravessar a rua. Saber mais sobre a autora deste texto do que sobre as formigas às quais ela se referiu, permitiria trazer Freud, porém, acredito que esta breve ilustração seja suficiente para o leitor que entendeu o problema das narrativas, à luz do que foi mencionado neste jardim dos nossos antepassados. Nossa questão está mais voltada para o devaneio poético do que para as averiguações do problema do inconsciente, embora seja ele de relevância, também, no ramallete de leituras.

Retomamos o fato de que a formação do leitor é afetada por elementos que o constituem e/ou a ele são inerentes, conforme mencionado na introdução, e, diante de todo o exposto, mais esclareço o trabalho em favor de impulsionar sua formação, reconhecendo-o, conforme Eliana Yunes (2002), **um sujeito moral, pessoal e social**⁸, capaz de operar transformações na vida humana. E, outra vez, com Bakhtin, no âmbito do uso da linguagem, possa este leitor atuar com uma atitude responsiva, eficiente, durante sua encenação, nos diferentes eventos de comunicação.

É para não improvisar nas leituras, no sentido usado por Yunes, que proponho leituras ligadas à experiência da criatividade e imaginação, mesmo para o leitor adulto, afinal o desprezo pela abrangência de alcance da linguagem tem nos custado caro, à medida que a leitura, somente técnica, não nos mostra a cara da eficiência que gostaríamos de ver.

⁸ Grifos nossos.

Assim, amplio a noção semântica do termo utilizado por Yunes, no contexto recriado para estas reflexões, e proponho uma guinada para o sentido da palavra “improvisação”, vendo-a, também, como aliada da criatividade, daqueles que vivenciaram a leitura e as linguagens em franca e larga experiência. Aquele sujeito que, efetivamente, lê o texto está operando com uma infindável rede de elementos e sentidos entrelaçados, por veredas do sem fim. E, lendo, não “improvisa”, mas inclui-se, “improvisando”, de maneira criativa, como responsável no processo de produção discursiva, posicionando-se como **leitor**. Daí, encontraremos um leitor mais disposto às linguagens disponíveis, tomando-as para si, como quem, em momento venturoso, arrebatado pelas coisas, toma nas mãos um ramallete de flores (leituras) e perfumes (sentidos), lendo, também, o espaço, o entorno, o patrimônio, a vida “escrita” em muitas linguagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Geralda de. Paisagens culturais e patrimônio cultural: contribuições introdutórias para reflexões. In: HEIDRICH, Álvaro Luiz, COSTA, Benhur Pinós da, PIRES, Cláudia Luisa Zeferino (org.). **Maneiras de ler: geografia e cultura**. Porto Alegre: Imprensa Livre - Compasso Lugar Cultura, 2013.

ANAZ, Sílvio et all. Noções do Imaginário: Perspectivas de Bachelard, Durand, Maffesoli e Corbin. **Revista NEXI**. São Paulo, n. 3, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/nexi/article/view/16760> _Acesso em: 10 fev. 2016.

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. DANESI, Antônio de Pádua. (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BARTHES, Roland. O discurso da História. In: **O Rumor na Língua**. São Paulo, Brasiliense: 1988.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORGES, Jorge Luis, **Obras completas de Jorge Luis Borges**. São Paulo: Globo, 1999. v. 1.

BOSI, Ecléa. **Memória & sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo, SP: T.A. Editor, 1979.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.



CHARTIER, Roger. **Leitoras e leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. **Práticas da leitura**. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

ECO, Umberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FISH, Stanley. Como reconhecer um poema ao vê-lo. Trad.: Sonia Moreira. **Palavra** – Revista do Departamento de Letras da PUC-Rio, n. 1, p. 156-165, 1993.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de Atividades práticas de Educação Patrimonial**. Brasília: Editora IPHAN, 2007. Disponível em: <https://multirio.rj.gov.br/images/PDFs/evelina.pdf> Acesso em: 10 dez. 2022.

LIMA, Luiz Costa (org). **A Literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

NASCIMENTO, Evandro Cardoso do. História, Patrimônio e Educação Escolar: Diálogos e Perspectivas. In: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, 2011. Disponível em https://www.anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548855454_287bfec92e9ad5074d3040f2e643aa9a.pdf. Acesso em: 13 dez. 2022.

PEREIRA, Valéria. **Boniteza: chegou o contador de história**. Juiz de Fora/MG: Ed. Margareth Marinho, 2023. Versão 2015 Disponível em <https://docplayer.com.br/17376812-Boniteza-chegou-o-contador-de-historia.html> Acesso 12 de dezembro de 2023.

PEREIRA, Valéria. leit(ura)/ literat(ura)/ cult(ura): interseção além do sufixo no encontro com a subjetividade. In: SILVA, Rodrigo Fialho (org). **Do texto ao contexto: história, leitura, educação**. Barbacena: EdUEMG, 2015.

PEREIRA, Valéria. Dados para o subsídio a práticas da leitura de literatura na escola: um “círculo de leitura”. **Revista Contexto**. Vitória, n. 27, p. 383-403, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/10428> Acesso em: 13 jan. 2023.

PEREIRA, Valéria C. Práticas de leitura na escola: “bravo a quem salva o futuro”. **Revista EntreLetras**, [S. l.], v. 5, n. 1, 2014. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/1046>. Acesso em: 13 jan. 2024.

PEREIRA, Valéria. **O jardim e o sonho**. Juiz de Fora: FUNALFA, 2013.

PONCIANO, Nilton P. e PEREIRA, Valéria. **Partilhar o saber, formar o leitor: conversas entre a escrita, a história, narrativas e leituras, na perspectiva da cultura**. Dourados/MS: Editora da UFGD, 2012.

PONCIANO Nilton, MENDES Moema e PEREIRA Valéria. **Representações sociais em educação: tramas da cultura e interdisciplinaridade**. Manaus: Editora IFAM, 2019. Disponível em: http://ppget.ifam.edu.br/wp-content/uploads/2021/10/E-book_Representacoes-Sociais-em-Educacao.pdf Acesso em 27 dez. 2013.

YUNES, Eliana (org.). **Pensar a leitura: complexidade**. Rio de Janeiro: Ed. PUC - Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados**. São Paulo: Aymar, 2009.

YUNES, Eliana. Literatura- cultura: lugares desmarcados e ensino em crise. In: OLINTO, Heidrun Krieger e SCHOLLHAMMER, Karl Erick (org). **Literatura e cultura**. Rio de Janeiro: ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

* ORCID: 0000-0001- 5601-7942. Diretor da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG/ Unidade Acadmica Leopoldina Rua Castro Alves, s/n, bairro Maria Guimarães França, Leopoldina, MG, CEP 36.704.143. É Professor Efetivo Nível VI Grau B da mesma Universidade. Possui Pós-doutorado em História pelo PPGH/ICH da Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF.  Doutor em História Política pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.  líder do Grupo de Pesquisa "Do texto ao contexto: ensino, política e imprensa", da UEMG/Leopoldina e certificado pelo CNPq. Pesquisador Produtividade da UEMG – PQ/UEMG. rodrigo.fialho@uemg.br.

** ORCID: 0000-0002-0375-8189. Possui Pós-doutorado no Departamento de Artes e Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, com estudos sobre formao do leitor e leitura das imagens.  Doutora em Letras pela PUC-Rio. Desde 2009,  pesquisadora IILer/ Instituto Interdisciplinar de Leitura PUC-Rio- Cátedra UNESCO de Leitura PUC-Rio, atuando em projetos, como o "Agente de Leitura" e "A falta que faz a leitura, no Brasil que não l".  pesquisadora do Grupo de Pesquisa "Do texto ao contexto: ensino, política e imprensa", UEMG/Leopoldina, certificado pelo



CNPq. É professora na SEEMG e dedica-se, também, à escrita criativa, tendo publicados seis livros infantojuvenis, com apoio de leis de incentivo à cultura.

valeria.ribeiro.pereira@educacao.mg.gov.br

*** ORCID: 0000-0002-6033-2563. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul/IFMS. Está no estágio pós-doutoral do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados. É doutor em História pela UNESP/ASSIS, linha de pesquisa Religiões e visões de mundo. Pertence ao Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores na PanAmazônia, certificado pelo CNPQ. Associado à Associação Brasileira de Pesquisa (auto)biográfica e desenvolve pesquisas sobre narrativas (auto)biográficas, pesquisa formação, narrativas digitais, memórias.

nilton.ponciano@ifms.edu.br

ANEXOS



Figura 1 – O jardim e o sonho. Capa.

S de tanta concentração no filhote da vaca, ninguém notou a porteira do curral aberta. Foi só a criançada se aproximar, para a Anabela dar um galope em cima. E como aquele quintal era cheio de surpresas, parecia que a Anabela ficara tão veloz que voava! E espalhou criança pra todo lado. Dava pra ver que a Anabela não estava pra brincadeira. Se ela pegasse alguém de chifrada!!! Ai, ai, ai! Que perigo!

A menina se lembra disso com um sorriso nos lábios, afinal o perigo havia passado. Ninguém tinha se machucado! Mas, depois desse acontecimento, a criançada ficou com muito medo de passar perto do curral da vaca pegadeira!

Ainda com o sorriso no rosto e olhando a vida que segue no terreno, a menina começa a pensar nos outros quintais que ela conhece. Há um imenso e maravilhoso que logo vem a sua cabeça: o de um lugar chamado Museu Mariano Procópio, que fica na cidade onde ela mora. Uma das tias sempre leva as crianças para passeios nos jardins do museu. É lindo! Pensa ela.

E ela continua pensando que não conhece a história das crianças que já brincaram lá. Ninguém nunca contou essa parte da História do Brasil e da cidade onde ela mora. Ela sabe de muitos adultos que viveram lá, mas ninguém jamais falou sobre as crianças. Ela sabe que aquele lugar, quando foi construído, era uma casa, de gente muito rica e, na época, considerada muito importante. Ouviu, na escola, alguns professores e professoras falarem sobre o Mariano Procópio Ferreira Lage. Falaram sobre o nascimento da cidade e mais um monte de coisas bem bacanas.

E Belinha pensava: se as pessoas viviam lá. Deitavam, dormiam, levantavam, almoçavam... onde poderiam estar as crianças? Por que será que ninguém nunca falou sobre elas? Na cabeça da menina, isso era muito estranho, e ficava parecendo que o mundo naquela época, quando construíram aquela casa linda, só tinha gente grande.



16 Desenho: Marco Antônio

Figura 2 – O jardim e o sonho. Página 16.



Figura 3 – O jardim e o sonho. Página 17.