

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
FACULDADE DE LETRAS - FALE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Maria José Alves Vieira

**MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS:
EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Maceió

2018

MARIA JOSÉ ALVES VIEIRA

**MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS:
EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS EM TURMA DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada à banca de defesa pública do PROFLETRAS, da Faculdade de Letras, da UFAL, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa em Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira

Maceió

2018

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Janis Christine Angelina Cavalcante

V657m Vieira, Maria José Alves.
Movimentações literárias em travessias e travessuras: experiências com leituras literárias no Ensino Fundamental II / Maria José Alves Vieira. – 2018.
156 f.: il.

Orientadora: Lígia dos Santos Ferreira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2018.

Bibliografia: f. 105-107.
Apêndices: f. 108-120.
Anexos: f. 121-156-

1. Literatura brasileira – Estudo e ensino. 2. Letramento literário.
3. Interação educando(a)/educador(a). 4. Leitura literária. 5. Processos identitários.
I. Título.

CDU: 37.02:82




TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA JOSÉ ALVES VIEIRA

Título do trabalho: "MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS EM TURMA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL"

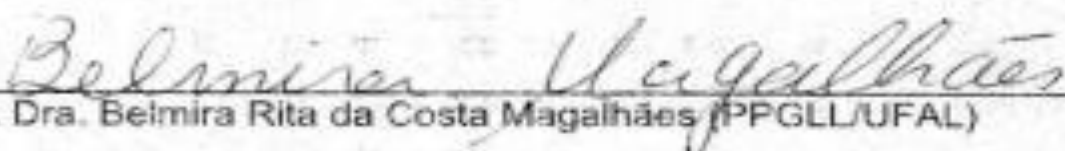
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 28 de fevereiro de 2018, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:



Profa. Dra. Ligia dos Santos Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Belmira Rita da Costa Magalhães (PPGLL/UFAL)



Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 28 de fevereiro de 2018.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, o norte das minhas decisões, meu suporte interior para prosseguir no percurso, dando-me calma, equilibrando minhas emoções e aquecendo minha fé.

Aos meus amados pais, Luíza e Odilon (*In memoriam*), por todo o amor que me deram, e pelos investimentos na minha formação como pessoa e profissional.

Às minhas queridas filhas, Amanda e Marcela, pelo amor, amizade, estímulo e compreensão nos momentos em que me angustiava.

Aos/às meus familiares e amigos/as, pelo acolhimento e sabedoria nas palavras que tanto me ajudaram na caminhada.

Aos/às professores/as do Profletras, pelos ensinamentos tão significativos que levarei para minha prática docente e para a vida.

À Profa. Lígia dos Santos Ferreira, minha orientadora, por me guiar com sua sabedoria, paciência e altivez. Com ela, aprendi a ver a literatura na sua grandeza e substancialidade, levando isso para a sala de aula, lugar onde essa arte deve ter cadeira cativa e novos olhares.

Às imprescindíveis parcerias da escritora alagoana e professora Arriete Vilela e da professora Adriana Lourenço, a esta, por levar para o chão da escola o grupo de contação de histórias por ela coordenado - o Biblioencanta - e àquela pela generosidade em nos presentear com seus contos e com uma significativa tarde de leitura e bate-papo.

Aos/às meus/minhas educandos/as, com os/as quais pude colocar em prática um desejo de transformação, e interagi constantemente, ensinando e aprendendo. Sem eles/elas não teria sido possível a concretização deste trabalho.

Ao meu colega e às minhas colegas do Profletras, companheiros de muita escuta, cumplicidade, alegria e motivação.

À minha amiga Maria de Fátima Lisboa Cordeiro, pelas conversas de estímulo e pelas constantes contribuições de sua experiência.

Ah, como é importante na formação de
qualquer criança ouvir muitas histórias...
Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor,
e ser leitor é ter caminho absolutamente infinito
de descoberta e de compreensão do mundo...

Abramovich (2009, p. 16)

RESUMO

Movimentar-se com a literatura nos espaços das inúmeras escolas brasileiras é oportunizar aos/às educandos/as não apenas experiências leitoras, mas a sensibilidade, o prazer, a fruição, a percepção de outros mundos, a humanização e a criticidade. Assim, o encontro desses sujeitos com a arte literária é de uma essencialidade indiscutível, o que exige de todos/as que fazem e vivem a educação um olhar mais interessado para poder trabalhá-la de forma significativa. Partindo dessa ideia, possibilitamos experiências com leituras literárias a partir de uma proposta de intervenção no ensino de Língua Portuguesa e suas literaturas com uma turma de 9º ano de uma escola pública estadual no município de Maceió. Tal proposta objetivou aproximar os/as educandos/as dos textos literários através de uma dinâmica que envolve a leitura dos gêneros narrativos e poéticos. Para tanto, buscou-se explorar a relação dos/as educandos/as com a materialidade desses textos, adotando a criticidade e a interação entre esses sujeitos, a fim de promover letramentos literários. Pretendeu-se, ainda, integrar a leitura do texto literário à realidade desse público, para auxiliar na (re)construção de processos identitários por meio da literatura e, conseqüentemente, da leitura social do mundo. A ação constitui-se de propostas de atividades, como: leitura dos textos literários selecionados (contos e poemas), confecção de cartazes, apresentação de seminários, contação de histórias, rodas de leitura, “piquenique literário” e escrita de textos. Tais atividades foram desenvolvidas no total de 38 horas/aulas distribuídas em nove planos de aula, com duração de quatro meses. Para isso, adotou-se o método dialético e teve como aporte teórico-crítico as concepções de Freire (1983; 1999; 2011), Candido (2011), Cosson (2014), Silva (2002), Jouve (2012), Lajolo (1999), Coenga (2010), Soares (2013), Kleiman (2008), Mortatti (2004), Tfouni (2010), Tonet (2005; 2013), Arriguci (2009), Marinho (2009), Sorreni (2009), Azevedo (2005), Paz (1982), entre outros. A partir desta pesquisa, consideramos que com o repertório de textos lidos e “experienciados esteticamente”, a professora-pesquisadora e os/as demais colegas docentes poderão, mediados/as pela teoria e pelo diálogo, transformar as aulas em momentos prazerosos e disseminadores da leitura literária. Como resultado deste trabalho, destaca-se a transformação ocorrida nos sujeitos-participantes, assim como nesta educadora, pois as movimentações realizadas com contos e poemas possibilitaram maneiras criativas de ler, falar, escrever, interagir, emocionar-se e revelar-se.

Palavras-chave: Literatura brasileira – Estudo e ensino. Letramento literário. Interação educando/educador. Leitura literária. Processos identitários.

ABSTRACT

To move with literature in the spaces of countless Brazilian schools is to give the learners not only their reading experiences, but their sensitivity, pleasure, enjoyment, the perception of other worlds, humanization and criticality. Thus, the encounter of these subjects with literary art is of an indisputable essentiality, which demands of all those who make and live education a more interested look to be able to work it in a significant way. Based on this idea, we offer experiences with literary readings from a proposal of intervention in the teaching of Portuguese Language and its literatures with a 9th grade class from a state public school in the municipality of Maceió. This proposal aims to bring the learners closer to literary texts through a dynamic that involves the reading of narrative and poetic genres. In order to do so, it seeks to explore the relationship of learners with the materiality of these texts, adopting the criticality and interaction between these subjects, in order to promote literary literacy. The intention is also to integrate the reading of the literary text to the reality of this public, to assist in the (re) construction of identity processes through literature and, consequently, social reading of the world. The action consists of proposals for activities, such as reading the selected literary texts (short stories and poems), making posters, presenting seminars, storytelling, reading wheels, "literary picnic" and writing texts. These activities were developed in the total of 38 hours / classes distributed in nine lesson plans, lasting (four months). To that end, the dialectical method was adopted and the ideas of Freire (1983, 1999, 2011), Candido (2011), Cosson (2014), Silva (2002), Jouve (2012), Lajolo (2009), Cohenga (2010), Soares (2013), Kleiman (2008), Mortatti (2004), Tfouni (2010), Tonet (2009), Azevedo (2005), Paz (1982), among others. From this research, we consider that with the repertoire of texts read and "aesthetically experienced", the teacher-researcher and the other teaching colleagues can, mediated by theory and dialogue, transform the classes into pleasant moments and disseminators of the literary reading. As a result of this work, the transformation occurred in the participant subjects, as well as in this educator, since the movements carried out with stories and poems have enabled creative ways of reading, speaking, writing, interacting, moving and revealing.

Keywords: Brazilian Literature - Study and teaching. Literary literacy. Interaction educando / educador. Literary reading. Identity processes.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEPA	Centro de Estudos e Pesquisas Aplicadas
CESMAC	Centro de Estudos Superiores de Maceió
EF	Ensino Fundamental
FALE	Faculdade de Letras
GERE	Gerência Regional de Ensino
IMA	Instituto do Meio Ambiente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
TAM	Termo de Assentimento do Menor
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Respondendo o questionário de sondagem	47
Figuras 2 e 3 – Assistindo a vídeos sobre a importância da leitura.....	48
Figura 4 – Roda de conversa sobre os vídeos apresentados	48
Figura 5 – Produção de Cartaz “Despertando os sentimentos para leitura literária”	49
Figura 6 – Leitura literária na biblioteca da escola	50
Figura 7 – Contação de histórias – Grupo <i>Biblioencanta</i>	51
Figura 8 – Registros sobre o conceito de poema e poesia	52
Figuras 9 e 10 – Atividade com “Caixinha de Palavras” e Cartaz “Nossas palavras de estimação”	53
Figura 11 – Compartilhando sentidos sobre poemas lidos	54
Figura 12 – Caixinha de Poemas “Dê poemas a quem você gosta”	55
Figura 13 – Atividade “Presentear a quem você gosta com o poema”.....	55
Figura 14 – Manchetes de Jornal – Contos.....	56
Figuras 15 e 16 – Visita da escritora Arriete Vilela e Cartaz produzido pelos educandos	57
Figuras 17 e 18 – Momento da chegada e organização do local do Piquenique Literário	58
Figura 19 – Varal poético	58
Figura 20 – Roda de leitura	59
Figura 21 – Conversando sobre o tema “Quem sou eu nesse cenário de vida?”	60
Figura 22 – Escuta e interação entre educandos/as e educadora	62
Figura 23 – Atividade com o Grupo <i>Biblioencanta</i>	62
Figura 24 – Encontro com a escritora Arriete Vilela.....	63
Figura 25 – Piquenique literário com roda de leitura	63
Figuras 26 e 27 – Atividade “Vamos acordar as palavras adormecidas nestes textos?”.....	76
Figuras 28 e 29 – Lendo e escrevendo do espaço da biblioteca	78
Figuras 30 e 31 – Cartaz de recepção e contação de histórias com o <i>Biblioencanta</i>	79
Figura 32 – Print da publicação no Facebook sobre o nosso piquenique literário	94

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	AS “TRAVESSIAS” TEÓRICAS E AS “TRAVESSURAS” LITERÁRIAS: ENTRE AS LEITURAS DA PALAVRA E DO MUNDO	17
2.1	A escola como espaço de leituras	18
2.2	O movimento necessário da leitura literária	22
2.3	Letramentos e a literatura	26
2.4	O conto e o poema dando vida às movimentações literárias	28
2.5	Identities em movimento	32
3	TRAVESSIAS DE UMA PESQUISA	35
3.1	Contexto de pesquisa	36
3.2	Procedimentos metodológicos.....	40
3.3	Fichas de aulas	42
3.4	Procedimentos (etapas)	45
3.4.1	É preciso conhecer para (re)agir – 1ª etapa (2 aulas).....	46
3.4.2	Mais conversas mexeriqueiras – 2ª etapa (2 aulas).....	47
3.4.3	Despertando os sentimentos para leitura literária – 3ª etapa (2 aulas).....	47
3.4.4	Valorizando a biblioteca e acordando as palavras adormecidas – 4ª etapa (2 aulas) ...	50
3.4.5	Vivenciado a ludicidade da contação de histórias – 5ª etapa (4 aulas).....	51
3.4.6	Um encontro com a palavra poetizada – 6ª etapa (10 aulas)	52
3.4.7	Enredando experiências literárias através de contos – 7ª etapa (9 aulas)	55
3.4.8	Piquenique literário: saboreando contos e poemas – 8ª etapa (2 aulas)	57
3.4.9	E assim eu vou me revelando – 9ª etapa (5 aulas)	59
4	ANÁLISE DOS DADOS	61
4.1	É preciso conhecer para re(agir)	64
4.2	Mais conversas mexeriqueiras.....	70
4.3	Despertando os sentimentos para a leitura literária	73
4.4	Valorizando a biblioteca e acordando as palavras adormecidas.....	75
4.5	Vivenciando a ludicidade da contação de histórias	78
4.6	Um encontro com a palavra poetizada	83
4.7	Enredando experiências literárias através de contos	87
4.8	Piquenique literário – saboreando contos e poemas.....	93
4.9	E assim eu vou me revelando	95
4.10	Revedo o vivido - um olhar interessado.....	100
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS.....	107
	APÊNDICES	110
	ANEXOS.....	123

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, desenvolvida a partir de um projeto do PROFLETRAS, despertou-me para o tema da leitura literária, o qual foi trabalhado em uma escola pública estadual de Maceió, localizada no CEPA, com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em que estão inseridos/as adolescentes na faixa etária dos 14 aos 16 anos, moradores de bairros circunvizinhos e da parte alta da cidade.

Nesse contexto, as aulas de língua portuguesa que ministro traziam-me inquietações sobre a forma como os/as educandos/as recebem o texto, quando ao serem convidados/as à leitura, apresentam um comportamento negativo, indiferente, e por vezes amedrontado. Foi a partir desse viés comportamental que suscitou em mim um desejo de fazer um trabalho voltado para a leitura do texto literário, em que eu pudesse desenvolver com esses/essas adolescentes, posturas mais críticas e aspectos lúdicos, os quais denomino de “travessuras”, desencadeadoras de uma aproximação com a literatura, e conseqüentemente, de leitores/as do texto literário. Assim, no decorrer do desenvolvimento da proposta, privilegamos a leitura crítica de textos literários, favorecendo o diálogo entre os envolvidos, buscando uma posição formadora e transformadora diante do mundo.

É verdade que a literatura não tem percorrido um caminho convidativo nas aulas de língua portuguesa, e quando percorre, na maioria das vezes prende-se à proposta do livro didático, que por sua vez, pouco influencia os/as educandos/as a sentirem o texto como arte da palavra, que pode propiciar a sensibilidade, o prazer, a fruição, a criticidade e a percepção de outros mundos. Temos percebido que muitos livros didáticos desvalorizam o poder artístico e provocador do texto literário, à medida que o utilizam como pretexto para trabalhar elementos linguísticos e gramaticais, ou ainda para cobrar questões de compreensão e interpretação que afastam a possibilidade do gosto pelo texto.

Não podemos negar que a realidade historicamente desvalorizada em que está imerso o/a educador/a da educação básica do nosso país, que entre outras coisas precisa estar em várias escolas, tem feito com que ele/a seja refém de um fazer pedagógico aligeirado, fazendo-o/a recorrer ao elemento impresso que está ao seu alcance: o livro didático, que apesar de todos os seus equívocos é usado, pois trata-se de uma conquista da escola pública, na qual quase tudo é deficitário ou ausente. Nesse caso, o professor, na sua experiência, pode lançar mão do seu olhar crítico quando se propuser a usar as propostas trazidas pelo livro didático.

Mesmo em situação difícil, conforme anteriormente citado e historicamente construído nas ausências relativas ao processo de educação no país, somos nós professores, que temos a tarefa de conduzir os/as jovens a momentos realmente significativos, incluindo nisso, a leitura. Sobre esse aspecto, concordamos com Silva (2015, p. 52) quando diz que “a leitura como experiência no curso do tempo, aquilo que nos afeta por meio dos sentidos passados, das sensações do presente, incluindo as que sonhamos em projeções para o futuro e que, por isso mesmo, não conseguem ser olvidadas”, precisa ser reforçada no ambiente escolarizado, sob pena de não dar oportunidade aos alunos de lerem por prazer.

Sabemos que poucos são trabalhos voltados exclusivamente para o texto literário nas aulas de língua portuguesa, isso tem deixado lacunas preocupantes para a formação dos/as educandos/as, uma vez que essa arte, de acordo com Cosson (2014, p.16), “é o dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a construção de um sujeito da escrita”.

Deveríamos, todos que somos professores/as e temos a responsabilidade de formar pessoas, habituarmos-nos também ao aprendizado da leitura, para conseguirmos lidar com o trabalho diário com o texto, sobretudo com a ficção.

Ler ficção é, portanto, duplamente gratificante. Quando entramos em contato com o conhecido, temos a satisfação de encontrar a nós mesmos no próprio texto, num processo rápido de identificação que facilita a acomodação. Na experiência com o desconhecido, acontece a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois polos, o agradável conhecido e o estranho desconhecido, patrocina a forma mais efetiva e gratificante de leitura. (AGUIAR, 2015, p. 160).

Produzir um trabalho de pesquisa de mestrado profissional em Letras, possibilitou-me transitar pelo tema da leitura literária e me conduziu a vários caminhos, entre os quais o de descortinar as minhas memórias da meninice, vivida no espaço rural sertanejo, cercada de animais, de umbuzeiros, de sol escaldante, de leite quentinho tirado na hora e saboreado ali, no curral, de gente simples que valorizava a prosa despreziosa, mas não menos importante. Dessa gente, ficou a marca de uma senhora, dona Verônica, que enchia minhas noites, ora sob a lua cheia, ora à luz de candeeiro, com suas histórias de assombração, de amor e de ensinamento. Todas as crianças da família e da vizinhança vinham sentar-se, em círculo, no chão do terreiro da casa da roça para ouvir, encantadas, essas histórias contadas de maneira emocionante e envolvente. Como ficávamos atentos! Ouvidos e olhos fixamente voltados, para aquela contadora da realidade, que sem nenhum aporte teórico ou instrumental, trazia nos relatos, uma criatividade genuína e contagiante, transformando o momento em algo mágico e

inesquecível para mim. Naqueles instantes passados, mas ainda tão vivos, na minha memória, brotavam em mim a afetividade, a emoção e o imaginário. E meu coração gritava feliz. Trazer essas lembranças para este espaço é uma forma de entender como dona Verônica contribuiu para o meu desejo de desenvolver um ensino de literatura mais participativo, assim como de guardar essas lembranças para comigo, e agora, compartilhá-las com os/as leitores/as. Não imaginava eu, em minha meninice, naqueles momentos de encantamento, que a leitura não está presente apenas na escola, mas onde há pessoas circulando e interagindo umas com as outras.

Na minha prática docente, sempre fui desejosa de ressignificar as minhas aulas, uma vez que, mesmo consciente da importância da arte literária, dei mais relevância aos conteúdos linguísticos e gramaticais, deixando o trabalho com o texto literário em segundo plano, o que de certa forma pode representar os resquícios da minha formação tradicional e conteudista. Além disso, no ambiente familiar, o incentivo à leitura não ocorreu, pois meus pais tinham um baixo nível de escolaridade, e não tinham o costume de investir na aquisição de materiais impressos, muito menos de livros, restando-me a televisão em preto em branco, as revistas e os romances de banca de revista adquiridos com as moedas que pacientemente juntava para esse fim.

Mesmo com baixa escolaridade, meus pais valorizavam o estudo, e sempre levaram à frente a ideia de formar os filhos, então resolveram que moraríamos em Delmiro Gouveia, para que frequentássemos a escola. E investiram o quanto puderam para isso se tornar realidade. Foi nessa cidade onde vivi parte da minha infância, da minha adolescência e da minha juventude, e onde também comecei meus estudos, alfabetizei-me e comecei a ler e a escrever. Tempo de cartilha e tabuada, e também de muita rigidez regada a castigos de palmatória que nos trazia o medo de falar, tornando-nos, assim, seres silenciados pelo medo. E cadê a leitura que deveria ter começado ali? Fiquei esperando que as histórias contadas por dona Verônica reaparecessem nas vozes dos/as professores/as. Mas não vieram. Pois é. Apesar de essa escola primária ter me alfabetizado, não me recordo de ter me incentivado o encontro com a arte literária, enfim, com os livros de literatura. As aulas de português valorizavam o estudo da gramática normativa, das regras. Nessa época, vivi o medo da arguição sobre conjugação de verbos, quando a apreensão se espalhava pela sala, e só se dissipava com o soar da campainha, convidando-nos para brincar de queimado, no pátio do grupo escolar. E foi assim no antigo ginásio. Apesar da ausência do incentivo à leitura, foi nessa época que comecei a perceber que ler era uma conquista, como bem metaforiza o poema *Não vou mais lavar os pratos*, de Cristiane Sobral. E então, comecei a ler as cartas dos

parentes distantes que se comunicavam com a família. Descobri as histórias em quadrinhos, as fotonovelas da revista *Contigo*, assim como os textos da literatura não legitimados pela academia, como *Júlia*, *Sabrina*, *Bianca*, conhecidos como “romances água com açúcar”, que nem de longe se comparavam aos cânones, mas foram minhas primeiras experiências leitoras, sem ligação nenhuma com a escola, mas com o prazer de desvendar o sentido das palavras, as quais iam me fazendo percorrer aventuras de vida com os personagens. No ensino médio, lembro-me da presença da literatura, não como oportunidade para a leitura, mas como um momento para estudar as escolas literárias, as características e o contexto histórico. Na década de 1980, consegui ingressar na Universidade Federal de Alagoas, cursei Letras (Português/Literatura), quando finalmente as histórias dos clássicos da literatura portuguesa e brasileira começaram a frequentar o ambiente da sala de aula, e a minha vida de estudante universitária. Mas esse fato não me aproximou do texto literário, pois líamos, meus colegas e eu, para fazermos uma prova. As escolas literárias, suas características e o contexto histórico novamente surgem como elementos principais das aulas de literatura. Ainda me lembro dos poemas do Barroco, com sua linguagem rebuscada e de difícil compreensão. Literatura para mim parecia algo distante e complicado. Certo dia, marcaram um encontro entre mim e *O Acendedor de Lampiões*, de Jorge de Lima, mas só algum tempo depois me emocionei com a aquela figura solitária que ia dar luz às pessoas de pequenas cidades, embora ele próprio parecesse carente de luz em sua choupana, e explorado pelo trabalho repetitivo e sem valorização, apesar de importante. Esse poema surgiu na aula de literatura, para nos apresentar à linguagem do Parnasianismo.

Não houve, pelo menos para mim, nesses três níveis de escolaridade, um convite à leitura mais apaixonante. Líamos porque seríamos avaliados, e não porque éramos incentivados. Talvez esteja, nessa forma pouco produtiva da presença da literatura nos momentos a que me referi anteriormente, a motivação para eu querer trabalhar com a leitura literária com os/as educandos/as, de querer mostrar a eles/as a essencialidade dessa atividade para uma melhor compreensão das coisas do mundo e das suas também, enquanto gente que vive o “chão da escola”, que vive as emoções e se incomoda com fatos que limitam seu estar no mundo.

Ainda, na década de 1980, iniciei meu trabalho docente dando aula em escolas particulares, mas isso durou apenas três anos. Resolvi adiar meu exercício docente para, no início dos anos 90 acompanhar de perto o crescimento das minhas filhas. O retorno só se deu em 98, quando prestei o primeiro concurso público em Delmiro Gouveia, onde voltei a morar. Em 2001, consegui ingressar também no serviço público estadual. Fiz especialização pelo

CESMAC, em uma extensão em Delmiro Gouveia. Desejosa de que minhas filhas estudassem em uma escola melhor, resolvi voltar a morar em Maceió, quando também fiz o concurso municipal em 2006, obtendo mais uma conquista. Hoje, trabalho nas duas redes: estadual e municipal. Percorrer todo esse trajeto só reforça a responsabilidade pelo que faço nas salas de aula onde estou diariamente, e isso, conseqüentemente me desafia a buscar novos conhecimentos que alicercem mais ainda a minha prática. Agora não tinha como escapar de fazer o mestrado, o qual eu sempre dava um jeito de adiar. Quando surgiu o Profletras, com seu formato voltado para o nosso exercício em sala de aula, entendi que o momento havia chegado. Na terceira tentativa, consigo concretizar mais essa conquista. E agora sou uma mestranda em busca da maturidade, tentando intensificar as experiências com as leituras, com as aulas, com os trabalhos propostos e com o contato com colegas e professores/as, construindo aprendizados que contribuirão para o meu fazer pedagógico.

Sinto-me indescritivelmente feliz e responsável por todas essas conquistas, ainda mais porque dos oito filhos, eu fui a única que conseguiu concluir o nível superior, para orgulho dos meus pais. Mas confesso, para continuar nessa busca de aprimorar a prática pedagógica, é necessário ser persistente e entrar em confronto com muitas adversidades, uma vez que tenho 60 horas semanais de trabalho, e não consegui o afastamento de parte dessa carga horária, mesmo tendo solicitado desde abril de 2016, e ciente de que tenho esse direito.

Ainda assim, com todas as dificuldades, segui com o mestrado para que possa contribuir, não apenas para minha formação, mas também para que através dela, possa melhor me (re)configurar para contribuir/aprender com os/as educandos/as dos quais sou professora, os quais vêm, crescentemente, sendo prejudicados na construção do conhecimento através da leitura, tendo em vista que esta quando ocorre, não possibilita um agir transformador. É preciso que nos empenhemos em oferecer aos/às educandos/as um trabalho com a leitura, sobretudo a literária, que realmente desacomode esses sujeitos, no sentido de que lhes permita um olhar confiante, não apenas para observar o que está à sua volta, mas para que tenham coragem de imprimir uma transformação que atenda aos seus anseios.

Apesar de os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, do ensino fundamental II de língua portuguesa, afirmarem que o trabalho com o texto deve ser privilegiado, não fazem uma proposta significativa ao ensino da literatura como disciplina importante para a formação humana, cultural, social e política do sujeito, o que faz com que os/as professores negligenciem o trabalho com o texto literário, ou com a proposta de retirar de vez da sala de aula, ou desenvolvendo um tratamento pedagógico equivocado, em que privilegiam as questões gramaticais. Isso se deve, talvez, a alguns fatores: à formação deficiente dos/as

educadores/as, à limitação de suportes pedagógicos e ao contexto histórico dos sujeitos que formamos.

Observamos, que esses fatores provavelmente desencadeiem nos/as educandos/as uma resistência para a leitura, o que suscitou em mim um olhar difuso sobre a minha prática, sobre a reação deles/as e sobre o processo de ensino-aprendizagem, especialmente com o texto literário. Então, o meu compromisso é fazer com que acreditem que as práticas de leitura são imprescindíveis para ler o mundo de forma mais consciente, e contribuir para escrevê-lo ou reescrevê-lo, tornando-os/as pessoas mais observadoras e transformadoras da realidade pulsante, que exige cada vez mais participação. Como coloca Paulo Freire (2011):

[...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” e de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 2011, p. 29-30).

Incomoda-me essa resistência dos/as educandos/as, e muitas vezes dos/as educadores/as, à leitura do texto literário, assim como a dificuldade que apresentam quando solicitados a essa prática. Como entender que mesmo tendo frequentado a escola por nove anos esses/as meninos/as ainda não tenham atingido um grau razoável de letramento literário? O que podemos fazer como educadores/as no sentido de melhorar esse letramento? Um trabalho com contos e poemas pode ser um facilitador de uma leitura significativa e atraente? O que privilegiar nesse trabalho?

Ao me permitir esses questionamentos, senti a necessidade de me questionar quais atividades de intervenção seriam mais possibilitadoras de transformação. Penso que uma leitura que permita a troca de diálogo traga um efeito realmente positivo para os/as envolvidos/as, e os/as aproxime do texto literário, a partir dos gêneros escolhidos, e ainda promova um encontro dialógico entre autor, leitor e texto.

Este trabalho está dividido em cinco seções que estão assim estruturadas: a seção 1 corresponde a esta introdução; a seção 2 intitulada “Travessias teóricas e travessuras literárias: entre as leituras da palavra e do mundo”, traz a fundamentação teórica que dará sustentação às questões acima mencionadas; a seção 3: “Travessias de uma pesquisa”, traz o contexto de pesquisa, os procedimentos metodológicos em etapas e os procedimentos adotados para a elaboração da proposta de atividades, assim como a justificativa do método adotado, que é o dialético; a seção 4, a análise dos dados coletados, traz considerações feitas a

partir das atividades realizadas em sala de aula (questionários escritos com questões abertas direcionados aos/às educandos/as); e a seção 5 em que aparecem as considerações finais, as quais apresentam reflexões pertinentes aos resultados construídos ao longo da pesquisa.

O objetivo deste trabalho é contribuir para uma aproximação dos/as educandos/as com os textos literários através de um movimento que envolva práticas de leitura da palavra com a leitura de suas histórias e do real a sua volta, contribuindo, assim, para o alargamento do hábito de leitura e dos diálogos entre o lido e o vivido, tendo em vista o letramento literário. Com o desenvolvimento do processo de pesquisa, através da aplicação dos planos de aula, em etapas, junto aos sujeitos participantes da pesquisa. Desse modo, fazemos um convite à leitura deste trabalho na expectativa de que possa contribuir com a reflexão acerca das práticas de leitura literária nas escolas de ensino fundamental do segundo ciclo.

2 AS “TRAVESSIAS” TEÓRICAS E AS “TRAVESSURAS” LITERÁRIAS: ENTRE AS LEITURAS DA PALAVRA E DO MUNDO¹

Para desenvolver esta pesquisa com a leitura literária, optamos pela utilização de contos e poemas. Tal opção ocorreu porque esses gêneros são textos literários de curta extensão, formato que se adapta ao perfil de educando/a com o/a qual realizamos o trabalho: pouco receptivo/a à leitura. O que não quer dizer, entretanto, que esses textos não possuam uma variedade de possibilidades para despertar esse público para a importância dessa prática, assim como não estamos afirmando que os/as referidos/as educandos/as não tenham competência para leituras mais extensas. Coenga (2010, p. 57), traz uma afirmação sobre a escolha dos textos literários que circulam na sala de aula: “[o] que se deve levar em conta é a realidade da diversificação do povo brasileiro, que lê, mas que lê com uma função que é própria da sua condição”. Considerando, então, a realidade em que se encontram os sujeitos envolvidos neste trabalho, propomos realizar ações de intervenção, a partir da concepção do método dialético, para a qual se faz necessária uma discussão sobre a concepção de leitura, leitura literária de contos e poemas, letramento e identidade. Recorremos a um aporte teórico para nos conduzir por caminhos que possibilitem “travessias” literárias individuais e coletivas, considerando as “travessuras”, como ações pedagógicas de intervenção que culminem em novas paisagens no contexto das aulas de língua portuguesa.

Consideraremos as contribuições de alguns teóricos que embasarão este trabalho. Entre eles, Manguel (1997), Abreu (1999), Zilberman (2014), Freire (1983; 1999; 2011), Cosson (2014), nos quais buscaremos apoio sobre leitura; Soares (2003), Kleiman (2008), Mortatti (2004), Tfoune (2010), Coenga (2010) que nos trazem discussões sobre letramento; Lajolo (1999), Zilberman (2009), Candido (2011), Rouxel (2013), para entendermos a concepção de literatura; Arriguci (2009), Marinho (2009), Sorreni (2009), Azevedo (2005), Paz (1982), os quais contribuíram sobre o sentido de conto e poema; Tonet (2005), Ghedin e Franco (2015) sobre método dialético; Freire (1983), Tonet (2013), Sorrenti (2009).

Esta seção pretende responder às questões que desencadearam o desenvolvimento desta pesquisa, a qual surgiu em meio às inquietações provocadas por minha prática pedagógica com o ensino de língua portuguesa em turmas do Ensino Fundamental, quando observo que há um comportamento pouco receptivo à leitura do texto literário e, por vezes,

¹ A escolha desses termos deve-se à visão de um trabalho dialógico que esta pesquisadora adotará. “Travessias” são os caminhos a percorrer, e “travessuras”, os fazeres advindos do contato com o texto literário. Essas expressões surgiram a partir das leituras e do contato com a orientadora, em que ambos solicitavam uma coerência com a ideia da proposta.

resistente e indiferente. Por que os/as educandos/as dessa fase de ensino, mesmo tendo percorrido vários anos de escolaridade, ainda apresentam esse comportamento diante das práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula? O que nós, educadores/as, podemos desenvolver para aproximar esses sujeitos do texto literário e, conseqüentemente, contribuir para um letramento literário que atravesse as paredes da sala de aula? De que maneira, poderemos ajudar para que os textos literários percorram as aulas de língua portuguesa, e possam efetivamente contribuir na formação leitora e no letramento literário desses/as educandos/as? A leitura frequente de contos e poemas pode aproximar da literatura e provocar uma conseqüente melhoria no nível de leitura desses/as adolescentes? Que “travessias” destacar no trabalho com esses gêneros textuais para descortinar nesses/as adolescentes leitores/as encantamento, prazer, criticidade e percepção de si e do mundo?

A presença da literatura nas aulas de língua portuguesa não tem ocorrido de forma adequada, uma vez que os textos literários que normalmente são utilizados vêm com a proposta do livro didático, que por sua vez não se alinha com um fazer que desperte o gosto pela leitura literária, tendo em vista que ou fragmenta o texto literário, ou simplesmente o utiliza como pretexto para ensinar aspectos gramaticais. E isso se repete, em grande parte das escolas, em todos os níveis de ensino.

Assim, a escola, sobretudo nós, professores/as de língua portuguesa, precisamos repensar novas ações, o que denominamos em nossa pesquisa de “travessias” com o ensino de literatura, as quais sejam reveladoras das “travessuras” desses/as leitores/as iniciantes, capazes de fazer os educandos/as se aproximarem e se apropriarem do texto literário, e que isso reflita no seu estar no mundo.

2.1 A escola como espaço de leituras

É comum ouvirmos em reuniões de professores que discutem sobre a escola, uma inquietação: a de afirmar que os/as educandos/as não leem, e quando solicitado/as apresentam dificuldades e sentimentos negativos em relação a essa tarefa. Mas esse fato nos instiga a refletir: será que nós, professores/as, imersos em um sistema marcado pela desvalorização da nossa profissão, temos as condições favoráveis para trabalhar a leitura de forma estimulante, de modo que motive nossos/as educandos/as a se interessarem pelos textos oferecidos, fazendo-os/as perceberem as potencialidades oriundas desse contato? Como têm ocorrido os encontros com a leitura? Que práticas têm sido possíveis?

Adentramos nessa discussão a partir da afirmação de Manguel (1997, p. 20), “todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial”. Ao utilizar o pronome “todos” com valor sintático de sujeito, o autor dessa citação engloba todas as pessoas no exercício da leitura, e isso tem uma importância salutar para ajudar a compreender quem somos e que lugar ocupamos no mundo, ou seja, tornamo-nos conscientes. Se a leitura possui uma dimensão tão importante como a referida, não podemos nos isentar de praticá-la com nossos educandos/as, pois estaríamos negando a eles/as uma melhor percepção sobre seu estar no mundo, a qual é melhor materializada pelo contato com o texto escrito.

Assim, se nós, professores/as de língua portuguesa, intencionamos incentivar a leitura, precisamos caminhar em direção a um trabalho cuidadoso, em que consideremos que os/as educandos/as trazem em sua bagagem, cultura e histórias de vida, experiências, as quais não podem ser divorciadas da leitura da palavra, sob o risco de não se relacionarem e atribuírem outros sentidos transformadores. Compartilhamos o pensamento de Paulo Freire, quando nos faz considerar que antes da leitura da palavra escrita deve existir a leitura do mundo, e que ambas se movimentam entrelaçadamente. Esse educador nos diz que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto. (FREIRE, 2011, p. 19-20).

Que a escola é o lugar mais esperado da prática de leitura, isso é fato, apesar de não significar que ela ocorra adequadamente. Entretanto, ao menos isso sinaliza que os/as educadores/as, tanto de língua portuguesa como das outras disciplinas, reconhecem o valor dessa prática para a transmissão de cultura e de valores. Impossível essa instituição se isentar dessa responsabilidade. Sobre isso, concordamos com o que afirma Silva (2002):

A leitura ocupa, sem dúvida, um espaço privilegiado não só no ensino da língua portuguesa, mas também no de todas as disciplinas acadêmicas que objetivam a transmissão de cultura e de valores para as novas gerações. Isso porque a escola é, hoje e desde há muito tempo, a principal instituição responsável pela preparação de pessoas para o adentramento e a participação no mundo da escrita, utilizando-se primordialmente de registros verbais escritos (textos) em suas práticas de criação e recriação de conhecimentos. (SILVA, 2002, p. 16).

Sabemos que a prática da leitura pode ser responsável pela transformação das pessoas, à medida que as faz enxergar os fenômenos ao seu redor. Entretanto, não foi isso que a população brasileira vivenciou, pois ler era privilégio de poucos, e a muitos foi negado esse contato. O passar dos anos, com todas as transformações ocorridas, não trouxe ainda uma mudança significativa. E a realidade histórica do nosso país ainda permanece como um fenômeno latente. Acreditava-se, concordando com Abreu (1999), que deixando de ler, as pessoas se enfraqueceriam de ideias que poderiam incomodar os detentores da ordem e do poder. Por que um/a pobre, trabalhador/a, que vende sua força de trabalho deve pensar, se isso traz o risco da visão crítica e da transformação? Silenciando-o/a, mantendo-o/a desinformado/a de seus direitos, negando-lhe o contato com as palavras que pudessem fazê-lo/a consciente das problemáticas existentes ao seu redor, garante a manutenção do poder por parte daqueles/as que se mantêm em altos postos. Lembremo-nos de muitos escritores/as e artistas das mais diversas áreas que foram perseguidos/as e tiveram os direitos negados de apresentar sua arte, assim como muitos/as tiveram de deixar até sua casa e sua terra de origem em nome da ordem e da ditadura², negando-lhes o direito de expressão. E a escola, como sendo o lugar onde oficialmente se produz o conhecimento científico, não ficava livre dessas amarras, pois não se admitia todo tipo de leitura, deixado-a, assim, sem autonomia, uma vez que os/as professores/as não podiam “abrir” a cabeça dos educandos/as, sob o risco de também serem perseguidos. Sobre isso Márcia Abreu (1999) afirma:

A leitura (e o acesso à instrução escolar) faria perceber as desigualdades sociais, gerando descontentamento e insubordinações. Uma vez que os pobres deveriam permanecer pobres, seria melhor que não se alimentassem ideias que os fizessem alterar seu estado. A vontade de manter a ordem estabelecida, silenciando desejos de transformação, esteve na base de muitos atos de perseguição de livros e autores bem como de interdição de leitura. (ABREU, 1999, p. 13-14).

Nos dias de hoje, o cenário mudou um pouco, pois a proibição e a perseguição por conta das leituras que realizamos se dá de modo velado, de algumas tentativas coercitivas mais modernas, como as mídias televisivas, por parte dos que detêm o poder. Dessa forma, precisamos estar atentos para instalar a prática da leitura como algo constante e disseminador de melhorias, pois é indiscutível a essencialidade que a leitura representa na vida das pessoas, uma vez que dominá-la é uma das condições necessárias para uma melhor compreensão das questões que permeiam e circundam nossas vidas, e que pode trazer transformação. Embora a

² A Ditadura Militar é definida como sendo o período da política brasileira em que os militares governaram o Brasil. Esta época vai de 1964 a 1985. Caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar.

escola pareça ter perdido o norte no tocante à atividade de leitura, pois são constantes as declarações de professores/as que se dizem desestimulados e até meio perdidos/as em relação às estratégias que “fisguem” os/as educandos/as para esse tema. Regina Zilberman (2014), assevera que:

Por causa da mútua dependência, a crise da leitura é igualmente uma crise da escola, e vice-versa. Cabe, pois, compreender as histórias respectivas e concomitantes da instituição ligada ao ensino e à aquisição da prática de leitura, para apontar o papel que a escola pode vir a desempenhar, se tiver como meta a superação das dificuldades experimentadas nos dois campos, ação de que talvez ambos se beneficiem. (ZILBERMAN, 2014, p. 19).

Como se difunde em reuniões, na programação televisiva e em diferentes meios de comunicação, à escola é atribuída a responsabilidade de investir em uma pedagogia da leitura, de modo que evite os prejuízos aos/às educandos/as, aos/às quais pode ficar a herança da não empatia pela leitura e suas possíveis consequências. Qualificar e capacitar em uma movimentação constante os/as educandos/as para a leitura, é condição importante para outras conquistas, entre as quais o conhecimento. Esse pensamento é colocado por Silva (2002), quando diz:

Acredito que, modernamente, o único reduto onde a leitura ainda tem a chance de ser desenvolvida é a escola. O fracasso da escola nessa área significa a morte dos leitores através dos mecanismos de repetência, evasão, desgosto e/ou frustração. A qualificação e a capacitação contínua dos leitores ao longo das séries escolares colocam-se como uma garantia de acesso ao saber sistematizado, aos conteúdos do conhecimento que a escola tem de tornar disponível aos estudantes. (SILVA, 2002, p. 7).

A sala de aula pode ser (re)desenhada para rever sua ação diante do trabalho didático-pedagógico, pois o que se espera hoje, na postura do/a professor/a, é que ele/a deva caminhar junto aos/às educandos/as, para que ambos, pelas vias do conhecimento, busquem a liberdade em vez da opressão. De acordo com Paulo Freire (2001):

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita estar sendo com as liberdades e não contra elas. (FREIRE, 2011, p. 95-96).

Embora os PCN valorizem a leitura literária na sala de aula, uma vez que privilegiam o texto como unidade básica de ensino, é percebido que o cotidiano escolar não tem dado à leitura o devido *status* que ela merece. Isso se verifica no fato de a abordagem vincular-se, quase que prioritariamente, aos textos sugeridos pelos livros didáticos, os quais, muitas vezes,

trazem apenas fragmentos literários ou textos mais voltados para a área jornalística ou publicitária. Por vezes, o texto literário é utilizado para o estudo da gramática e para uma leitura que fica presa à base textual, tratamento que negligencia seu poder artístico, cultural e histórico. Quanto a esse uso da literatura, os PCN advertem:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1998, p. 27).

Cosson (2014) aponta para o caráter dialógico da leitura, e para o fato de que ela traz um efeito de transformação das realidades cotidianas, por ser uma competência individual e social, uma vez que não é uma ação desligada do outro, ao contrário, faz com que leitor, autor, texto e contexto participem de um movimento constante de interação, e inevitavelmente, de sentido.

[...] ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2014, p. 36).

Assim, consideramos que estreitar as relações entre leitura e escola por meio de uma metodologia dialética, em que os/as educandos/as imprimam sua compreensão e permitam emergir sua historicidade diante do lido, é o que efetivamente trará um diferencial para o ato de ler, assim como para o cotidiano desses sujeitos.

2.2 O movimento necessário da leitura literária

Compartilhamos da ideia de que, para se tornar leitor/a, o/a educando/a precisa experienciar a leitura constantemente em sala de aula e fora dela, para que possa levar o aprendizado disso às pessoas com as quais convive. Ler textos literários é uma possibilidade para emergir nas palavras, em suas ideias, em sua semântica. É se apropriar da linguagem metaforizada, plurissignificativa, artística, capaz de nos conduzir a outras possibilidades e espaços imaginados.

O Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas (2014), elaborado em um período de três anos e distribuído na rede de ensino no ano de 2014, ao fazer referência ao trabalho pedagógico com o texto literário no Ensino Fundamental afirma:

A leitura e o estudo da literatura são fundamentais e enriquecedores para a formação dos estudantes, pois possibilitam conhecer os usos estéticos da linguagem e, desse modo, ter contato significativo com o belo, com outros mundos possíveis, com a experiência sensível, tão valorizada nos tempos atuais. (BRASIL, 2014, p. 81).

Apesar de haver a referência ao uso da leitura literária, não se percebe, no percorrer do documento, uma explanação que torne claro o processo de ensino-aprendizagem desse tema, devendo, ao que parece, ficar a cargo do/a professor/a a tarefa de dirimir as dúvidas nas movimentações entre ele/a e o/a adolescente estudante com os textos literários.

Independente do que digam documentos oficiais, entretanto, sabemos que a inserção de um trabalho com a literatura deve ser percorrido em sala de aula, pois isso pode ampliar as possibilidades dos/as educandos/as melhor enfrentarem as situações postas em seus trajetos de vida. Isso não quer dizer que essa leitura vá, sozinha, resolver lacunas existenciais, mas a apropriação da linguagem literária pode contribuir para ampliar as possibilidades de enxergar os fenômenos da vida e, conseqüentemente, as chances para a inserção social. É atribuído à literatura não apenas o sentido de uma linguagem, mas de uma instituição que sinaliza para um sentido essencial do currículo escolar, uma vez que ao apropriarem-se dela, as pessoas podem encurtar o caminho para a cidadania. Lajolo (1999) destaca:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 1999, p. 106).

Regina Zilberman (2009), no artigo “Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?”, traz uma discussão sobre o ensino de literatura da Grécia Antiga e nos dias de hoje, e entre outras questões, ela constata que, a escola parece prescindir da literatura, pois ela ficava no fim ou de fora, agora ela não está em parte alguma. Isso, no entanto, traz sérias conseqüências para o ensino, mas principalmente para os/as educandos/as filhos/as da classe trabalhadora, uma vez que a eles/as é negado o direito de construir conhecimentos através

da literatura e de disputarem seus espaços igualmente com aqueles que vêm de camadas mais abastadas social, cultural e economicamente, os quais podem até também não terem, nas instituições onde estudam, um trabalho adequado com o literário, mas ao menos é mais provável que convivam com pessoas mais letradas/leitoras e que participem de eventos de letramento com mais frequência. Daí a importância do papel da escola, minorar essas desigualdades que excluem, dos/as educandos/as que fazem parte da classe trabalhadora, os direitos que lhes são assegurados por lei, mas que lhes são negados em sua vida diária, em todas as concretudes por onde se movimentam. É relevante destacar o que diz Walty (2011):

Numa sociedade empobrecida, a escola não pode prescindir de seu papel de divulgação dos bens simbólicos que circulam fora dela, mas para poucos. A literatura deve circular na escola, pois urge formar um leitor sensível e crítico, que perceba o sentido do ritual, faça parte dele sem se submeter cegamente. (WALTY, 2011, p. 54).

O crítico literário Antônio Candido defende a literatura como uma necessidade humana que se insere na declaração dos direitos humanos, sob dois ângulos diferentes:

Primeiro verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2011, p. 188).

Como percebemos, a literatura tem o seu sentido amplamente valorizado, a qual é compreendida como uma necessidade universal que não deve ser negada, uma vez que se as pessoas assim procederem, sairão prejudicadas, pois essa arte tem a especificidade de trazer à tona os sentimentos e de nos ajudar a enxergar o mundo que nos rodeia, dando-nos, assim, a liberdade que nos humaniza. Além disso, nessa visão defendida por Candido (2011), a literatura pode nos auxiliar na nossa conscientização para que percebamos o que nos é negado e negligenciado, o que corresponderia a poder lutar pelos nossos direitos que, cotidianamente, nos são extirpados, negando-nos, nesse sentido, o direito de ter o conhecimento do que já foi produzido pela humanidade.

Dada a importância da leitura literária, e sua distância das aulas de língua portuguesa, percebemos que há uma urgência para que ela recupere seu lugar, sob o risco de deixarmos evoluir um hiato comprometedor para os/as atuais e futuros/as educandos/as, uma vez que essa leitura em específico, é um convite a várias possibilidades e experiências.

A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura (ROUXEL, 2013, p. 24).

Essa mesma autora afirma que pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade (ROUXEL, 2013, p. 32). Mas ressaltamos que para essa leitura sensível ser alcançada, para dela tirar proveitos e construir-se a sua humanidade, o sujeito precisa da mediação de uma voz mais experiente, como a do/a professor/a. Porém, vale lembrar que de acordo com Rouxel (2013, p. 28) o papel do professor não é mais transmitir uma interpretação fora de si, institucionalizada. Dele/a se esperam leituras autônomas para que haja um ir e vir desses sujeitos que formam as salas de aula.

Corroboramos com o pensamento de Santos (2008, p. 13): “quem ama literatura não está necessariamente obrigado a estudá-la e é bem possível estudar literatura sem amá-la”. Isso soa estranho, no entanto, remete-nos à prática de uma leitura impositiva, única, homogênea, pensada da mesma forma para toda a sala de aula, como se todos/as os/as adolescentes fossem iguais, e isso não contribui positivamente para que haja fruição do texto. Relacionado a esse pensamento, outro autor, Pennac (2008, p. 13), afirma sobre o ato de ler: “o verbo ler não suporta o imperativo”. Então, é notório perceber que prazer e obrigação não combinam, não formam um par harmonioso, o que significa que nós, professores/as de literatura, precisamos repensar a forma com a qual estamos tratando a leitura, considerando que, como afirma Vicente Jouve (2012):

A literatura, pela liberdade que a funda, exprime conteúdos diversos, essenciais e secundários, evidentes e problemáticos, coerentes e contraditórios, que frequentemente antecipam os conhecimentos vindouros. Em cada época, textos estranhos e atípicos nos mostram (ou nos lembram) que o ser humano continua sendo um universo com vasta extensão a explorar. (JOUVE, 2012, p. 165).

Outra questão que tem surgido como crítica ao ensino de literatura é que esta tem sido inadequadamente escolarizada, o que significaria usá-la com outra proposta que não a de tornar os/as educandos/as leitores/as apreciadores/as do texto literário, e não depreciadores/as. Magda Soares (2012) traz algumas considerações importantes sobre isso:

[...] a literatura é sempre e inevitavelmente escolarizada, quando dela se apropria a escola; o que se pode é distinguir entre uma escolarização adequada – aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar – e uma escolarização inadequada, errônea,

prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve a resistência ou aversão à leitura. (SOARES, 2011, p. 25).

Comungamos com a ideia de que a literatura deve estar presente na sala de aula de forma convidativa, lúdica. Assim, o que se espera nas “travessias” com os textos literários, é que os/as professores/as e educandos/as se apropriem do texto literário, para dele fazer uma leitura crítica, o que significa que ambos/as devem construir uma reflexão mais aprofundada sobre o lido, percebendo a visão de mundo ali presente, e relacionando a sua visão.

2.3 Letramentos e a literatura

Ao se tratar do tema da leitura, outro surge concomitantemente, ao menos no cenário atual, o do letramento, que no nosso país surge nos anos 1980 e, de certa forma, ainda é considerado um neologismo, pois só recentemente foi dicionarizado. Por isso, ainda causa muitos equívocos e carrega uma pluralidade de conceitos que apenas o tempo e as pesquisas acadêmicas conseguirão resolver. Na última década, vêm se avolumando os trabalhos voltados para esse tema, o que tem contribuído sobremaneira para uma melhor compreensão dos fenômenos educacionais.

Magda Soares (2003) traz um conceito que referenda a necessidade de transportar para a sala de aula situações que efetivem nos/as educandos/as a aquisição da leitura e da escrita como práticas sociais, entendendo que no mundo há situações conflituosas com as quais nos deparamos, e que precisamos enfrentá-las.

[...] palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy* letra, do latim *littera*, e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se se apropriado da escrita (SOARES, 2003, p. 18).

O letramento também é compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola. De acordo com Kleiman (2008, p.18): “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O conceito da autora enfatiza os aspectos social e utilitário do letramento. Ainda, segundo ela:

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado,

passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Mortatti (2004) remete o letramento a um fenômeno da língua escrita, portanto, das sociedades letradas:

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em relações com os outros e com o mundo em que vivem. (MORTATTI, 2004, p. 98).

Assim, para essa autora, em sociedades grafocêntricas, a escrita possui uma importância de proporção muito grande, uma vez que tudo se organiza em torno dela. Diante desse fato, o letramento estaria relacionado aos usos da escrita nessa sociedade grafocêntrica. O letramento também influenciaria a relação, não somente dos sujeitos com a sociedade, mas também, com outros sujeitos.

Refletindo sobre os significados de letramento, Tfouni (2010) sugere que não pode haver a redução do seu significado ao significado de alfabetização e ao ensino formal. Para ela, letramento é um processo mais amplo que a alfabetização e que deve ser compreendido como um processo sócio-histórico. Tfouni (2010) relaciona, assim, letramento com o desenvolvimento das sociedades. Nesse sentido, a autora explica que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo. Letramento seria, portanto, causa e consequência do desenvolvimento. (TFOUNI, 2010, p. 23).

A literatura precisa ter espaço nas nossas salas de aula para que nossos/as educandos/as se apropriem da linguagem, dos saberes sobre os homens, as mulheres, as crianças e o mundo, de modo que isso vá, processualmente, avançando e contribuindo para o letramento literário, em acordo com o que defende Coenga (2010, p. 31), “o termo letramento implica mais do que meramente ler e escrever. Não é simplesmente o conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender às exigências sociais”. Como componentes de uma sociedade, os/as educandos/as fazem uso dessas habilidades, mas precisam se tornar mais seguros para realizarem essas práticas sociais

nas quais estão imersos cotidianamente. Ainda de acordo com Coenga (2010, p. 55): “É importante destacar que o letramento literário é uma prática social, e como tal, é de responsabilidade da escola”. Para isso, é preciso dar a oportunidade de o/a educando/a interagir com a obra literária, compartilhar o lido com outras pessoas e ampliar o repertório com atividades sistematizadas e constantes.

Rildo Cosson (2014) defende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, na verdade, esta depende daquele. Para que a literatura adquira seu caráter de humanização, ela não deve ser fechada nela mesma, mas estendida para o social, para as contradições humanas, as quais estão cada vez mais presentes nesta sociedade capitalista.

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p. 23).

À medida que a leitura literária é equivocadamente praticada, objetivando o cumprimento de tarefas puramente escolarizadas, a leitura passa a ser compreendida pelos/as educandos/as como uma obrigação que deve ser cumprida, cujo sentido é a obtenção de uma nota, o que termina por afastá-los/as dessa especificidade textual. Ao contrário disso, entretanto, o trabalho com o texto literário deve abrir o espaço para sentir e explorar os sentidos, os quais se configuram através da interação entre os/as envolvidos/as na tarefa de ler.

2.4 O conto e o poema dando vida às movimentações literárias

Ao propormos transitar pela literatura, seguramente vemos nela uma janela que se abre para muitas possibilidades, embora, obviamente, não estejamos afirmando que magicamente os/as leitores/as sejam salvos das difíceis condições de vida em que se encontram, mas ao menos essa arte pode funcionar como um dos elementos possíveis para que se questionem diante do mundo, ou nas singularidades dos espaços físicos por onde circulam como sujeitos que são e que estão o tempo todo se vendo e se revendo. Observemos o que diz Cosson (2014) sobre a leitura literária:

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade

de avaliação dos valores postos em uma sociedade. Tal fato acontece porque os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis. Também porque na literatura encontramos outros caminhos de vida a serem percorridos e possibilidades múltiplas de construir nossas identidades. Não bastasse essa ampliação de horizontes, o exercício de imaginação que a leitura de todo o texto literário requer é uma das formas relevantes do leitor assumir a posição de sujeito e só podemos exercer qualquer movimento crítico quando nos reconhecemos como sujeitos. (COSSON, 2014, p. 50).

Pretendemos, a partir desta proposta de intervenção, aproximar os/as educandos/as do texto literário de forma que passem a rever suas atitudes diante dessa especificidade de texto. Para isso, foi considerado o que esses sujeitos afirmaram nos questionários aplicados, principalmente a informação de que, na sua maioria não se consideravam leitores, assim como as dificuldades que percebemos quando são sugeridos momentos de leitura em sala de aula. Então, o conto e o poema entram como gêneros mais aproximados desse público que é pouco afeito a leituras mais extensas. Acreditamos, que a depender das temáticas, esses gêneros surtam o efeito pretendido. David Arriguci Júnior (2009) traz uma importante contribuição sobre esses dois gêneros:

Porque todo mundo gosta de história e de poesia. Não há sociedade sem narrativa. O homem é um animal narrativo. Homo narrador. Todo mundo quer ouvir histórias. Contamos histórias desde o amanhecer até a hora de dormir. Senta num táxi, história; entra em um ônibus, história; vai para a escola, história; dá uma topada, história; briga com o namorado, história. Todas as situações da vida propiciam acontecimentos narráveis e vivemos desse entrelaçamento de narrativas. (ARRIGUCI, 2009, p. 14).

À medida que a proposta de intervenção com esses gêneros ia sendo aplicada, desejávamos contribuir também com essa tendência natural do homem, a de gostar de histórias, de se perceber esse homo narrador e ouvinte. Compreendemos que os sujeitos aqui envolvidos também estão inseridos nesse viés narrador e ouvinte, não apenas porque são estudantes, mas porque são pessoas que vivem em contato permanente com o outro, formando sua historicidade a cada experiência que trocam uns/umas com os/as outros/as em seus cenários de vida. Dessa maneira, a leitura em sala de aula, pode contribuir, através do lido e do vivido, experiências alargadoras para o repertório cultural e para a própria narrativa de vida desses meninos e meninas. Outra contribuição interessante sobre o contar vem de Marinho (2009):

“Contar” sempre foi uma tendência natural das pessoas ou dos grupos de extrair do imaginário fatos fabulosos, inventar histórias exemplares ou extraordinárias, fazer ficções, e o conto, na sua forma breve, concisa e

concentrada num acontecimento preciso, se tornou um correlato perfeito do sonho ou da fantasia essencial que habita o “sono” e compõe uma feliz junção entre o mundo concreto e o mundo imaginado. (MARINHO, 2009, p. 30).

Assim, aproveitando-nos dessa característica nata que o homem possui para contar, e pensando nisso, sugerimos para os/as educandos/as atividades de leitura, discussões e produções escritas, de forma que fossem construindo um letramento literário através da leitura dos contos propostos, e vislumbrassem, através disso, as próprias histórias que poderiam estar adormecidas esperando por um despertar, vivenciando assim, uma experiência humana.

Acreditamos que o outro gênero proposto neste trabalho, o poema, pode render bons frutos aos/as educandos/as, uma vez que a poesia acompanha o ser humano desde a infância, através das canções de ninar, das canções folclóricas, das cantigas de rodas, presentes no contexto familiar, nas brincadeiras entre seus pares e na escola, nos anos iniciais na escola. O poema pode provocar sentimentos pela linguagem carregada de musicalidade, de imagens, de sons e de temáticas próximas da realidade dos sujeitos, pois segundo Anna Helena Altenfelder (2009):

O ofício do poeta é mostrar ao leitor um olhar próprio, inovador, uma visão diferente das coisas, que surpreende, inspira e desperta emoções naqueles que leem seus versos. O poeta escreve para brincar, emocionar, divertir, convencer, fazer pensar o mundo de um jeito novo. (ALTENFELDER, 2009, p. 40).

Corroboramos com a percepção de Neusa Sorrenti (2009, p. 52), de que: “A poesia é um espaço de liberdade. Entre tantas formas de poesia, certamente houve alguma que fascinou o nosso/a aluno/a”. Assim, acreditando nesse poder libertador provocado pela poesia, investimos em atividades a partir desse gênero que foram motivando os/as educandos/as para um mergulho nos sentidos das palavras rimadas ou não, pois o mais importante aqui é oportunizar esse público a ter contato com a palavra literária, dando um pontapé para futuras imersões na literatura.

Em entrevista à *Ática*, em julho de 2005, Azevedo expõe sua concepção sobre poesia:

Vejo a poesia como algo crucial para a boa formação do estudante. Por meio dela entramos em contato com o discurso subjetivo e podemos refletir sobre a contradição, o dissenso e a ambiguidade dentro de nós mesmos e no mundo. A poesia é uma forma de interpretar a vida e o mundo a partir da subjetividade e da voz particular e não a partir da objetividade ou da informação. (AZEVEDO, 2005, p. 2).

Esse autor ainda diz que: “Por meio do discurso poético, abrimos mão da linguagem objetiva, lógica, sistemática, impessoal, coerente e unívoca dos livros didático – informativos”

(AZEVEDO, 2005, p. 2). Isso nos conduz à questão de pensarmos a literatura não como algo utilitário, a serviço de uma informação ou aprendizagem técnica, mas sim como aquilo que nos encaminha à reflexão, ao prazer, ao entretenimento.

O escritor mexicano Octavio Paz (1982) traz um conceito sobre poesia que transmite sensação de possibilidade, embora aparentemente paradoxal, a quem se permitir à experiência.

A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza; exercício espiritual, é um método de libertação interior. A poesia revela este mundo; cria outro. Pão dos eleitos; alimento maldito. Isola; une. (PAZ, 1982, p. 15).

Em busca de leituras que contribuíssem para o sentido da arte literária, deparei-me com uma reportagem no jornal virtual *Gazeta de Alagoas*, no Caderno B, edição do dia 2 de setembro de 2017, intitulada “Poesia que alimenta e vira música”, de autoria do repórter Jorge Barboza. Destaco aqui o pensamento de duas pessoas com notoriedade no cenário literário alagoano, primeiro, o da escritora Arriete Vilela sobre literatura: “A literatura alimenta, nutre, fortalece”. Diz que, “desde sempre”, é seiva de sua alma. “Uma questão de amor profundo, redentor, irrenunciável”; e o do escritor Milton Rosendo sobre poesia: “Há alimentos para o corpo e há alimentos para a alma”, divaga. “A poesia é um nutriente poderoso para a razão, assim como a filosofia. A boa poesia estimula o espanto, reabilita o sonho, desperta o pensar, que é a semente da transformação”. Percebemos que o ponto de vista desses artistas da palavra comunga da mesma percepção, a de que a literatura e a poesia são alimentos para a alma. E colocam outras metáforas com as quais concordamos, e é por isso que creditamos ao trabalho desenvolvido, o uso da literatura na sala de aula, pois os/as educandos/as devem aprender a alimentar-se de contos e poemas, para assim, alimentarem suas almas.

Concordamos com o pensamento de Petit (2010) sobre a potencialidade da literatura em todas as suas formas:

A literatura, em particular, sob todas as suas formas (mitos e lendas, contos, poemas, romances, teatro, diários íntimos, histórias em quadrinhos, livros ilustrados, ensaios – desde que sejam “escritos”), fornece um suporte notável para despertar a interioridade, colocar em movimento o pensamento, relançar a atividade de simbolização, de construção de sentido, e incita trocas inéditas. (PETIT, 2010, p. 2840).

Não houve, neste trabalho, a intenção de transformar os/as envolvidos/as em contistas, poetas e poetisas, mas de aproximá-los/as dos gêneros conto e poema de forma lúdica e prazerosa, tendo sim, a pretensão de fazê-los/as rever impressões equivocadas diante da

leitura do literário. Para isso, contamos com experiências que vão da escuta, leitura, produção textual que deixem escapar como se deu a recepção ao texto trabalhado, rodas de conversa, entre outras atividades que consideramos importantes para o que buscamos alcançar.

Nos momentos de leitura dos vários poemas trabalhados, assim como dos contos, conversamos sobre os/as autores/as, o texto, os sentimentos advindos do contato com esses materiais, estreitando, dessa maneira, o diálogo com o/a leitor/a.

2.5 Identidades em movimento

Com o objetivo de propor um trabalho, cuja perspectiva é a de letramento, consideramos a multiplicidade de dimensões que constituem a identidade dos/as educandos/as: classe social, idade, núcleo familiar, lugar onde moram, pertencimento étnico, gênero e sexualidade, assim como suas inconclusões subjetivas e desafios.

No fazer pedagógico, é preciso permitir ao aluno a apropriação do que é literário, bem como a conscientização de sua história e identidade, conforme argumenta Chartier (1996, p. 20-21), “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria”. Petit (2010) ao trazer suas impressões sobre os livros, chama-nos a atenção para o sentido hospitaleiro e minimizador do exílio existencial possibilitado pela leitura.

Os livros são hospitaleiros e nos permitem suportar os exílios de que cada vida é feita, pensá-los, construir nossos lares interiores, inventar um fio condutor para nossas histórias, reescrevê-las dia após dia. E algumas vezes eles nos fazem atravessar oceanos, dão-nos o desejo e a força de descobrir paisagens, rostos nunca vistos, terras onde outra coisa, outros encontros serão talvez possíveis. Abramos então as janelas, abramos os livros. (PETIT, 2010, p. 266).

Bakhtin (2004) salienta sobre a importância de o sujeito, para ser percebido como tal, ter direito à voz, ao dialogismo alcançado através da palavra, pois é, sobretudo através dela, que ele se define em relação ao outro, que constitui seus dizeres. E nessa condição de sujeitos, não podemos permanecer sem voz, uma vez que esta é constituída por movimentos, por interações e diálogos. A ação se materializa através da palavra pensada, dialogada, com transatividades de sujeitos e identidade.

O sujeito como tal não pode ser percebido nem estudado como coisa, posto que sendo sujeito não pode, se quiser continuar sê-lo, permanecer sem voz; portanto, seu conhecimento só pode ter um caráter dialógico. [...] Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação

à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 2004, p. 113).

Apoiamo-nos na ideia de que o ser humano é um ser histórico-social em constante busca, e que como tal, inacabado. Entretanto, ele possui, diferentemente de outros seres vivos, como animais e elementos da natureza, que também se transformam, a consciência do seu inacabamento, da sua incompletude e da sua necessidade de buscar ser mais. Então, a educação tem nesse ser inacabado, a sua razão de existir, pois é também através dela que nos (re)fazemos. Conforme afirma Paulo Freire (1983):

O cão e a árvore também são inacabados, mas o homem se sabe inacabado e por isso se educa. Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou eu? de onde venho? onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta autorreflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. (FREIRE, 1983, p. 14).

Ivo Tonet (2005) afirma que o ser social é, na perspectiva marxiana, um complexo indissolúvel de essência e fenômeno, ambos resultantes do processo histórico. Que a essência é o elemento que expressa, em última análise, a unidade e a identidade do ser social. Esse mesmo autor afirma ainda que:

[...], o tornar-se homem do homem implica, essencialmente, ser ativo, isto é, criar objetos, criar um mundo cada vez mais amplo, criar-se a si mesmo e de um modo cada vez mais rico, mais multifacetado, mais complexo; tornar-se cada vez mais consciente e mais livre e, com isto, cada vez mais senhor do seu próprio destino (TONET, 2005, p. 100).

Na introdução ao livro “Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade”, intitulada “Modernidade – ontem, hoje, amanhã”, Marshal Berman (2007) também retrata essa construção do ser humano moderno. Diz que: “existe um tipo de experiência vital compartilhada por homens e mulheres em todo o mundo, hoje”, a qual ele chama de Modernidade. E prossegue: “ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento [...] – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos”. A modernidade alcança todas as fronteiras geográficas e raciais, aproxima a espécie humana. Porém, nos despeja num turbilhão de desintegração, de luta e de contradição. As pessoas sentem-se como as primeiras, e talvez as últimas, a passar por isso. Embora possam entender a modernidade como uma

ameaça a sua história e tradições, a modernidade desenvolveu uma história e tradições próprias.

É nesse contexto em que vivem os/as educandos/as, o de que tudo que possui uma certeza, de que existe solidamente, pode se diluir. E isso pode dar a ideia de que nada mais é fixo, o que nos leva freneticamente em busca de algo que quando conquistamos parece nos escapar. Esse fenômeno, então, instala-se não apenas no que diz respeito às relações pessoais, mas também nos contextos sociais, econômicos, culturais e políticos. O que afeta todas as pessoas, sobretudo aquelas pertencentes às camadas menos favorecidas da sociedade.

3 TRAVESSIAS DE UMA PESQUISA

Esta pesquisa adotou a perspectiva do letramento literário, e intencionou, prioritariamente, aproximar os sujeitos-participantes – educandos/as de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II – de textos literários, através de um trabalho voltado para o conto e o poema, numa movimentação que estimulou a leitura, a discussão e a relação do texto com a realidade vivida pelos/as educandos/as. Na medida em que esta pesquisa ia sendo desenvolvida, percebíamos que não seria possível antecedermos os tipos de travessias, ao contrário, estas se construía no percurso, a cada aceno da realidade estudada.

Uma vez definida a questão que seria trabalhada, decidimos pela pesquisa-ação, processo que se situa entre a prática rotineira e a pesquisa acadêmica qualitativa, demandada pela comunidade escolar, visto que o trabalho desenvolvido se caracterizou como uma tentativa constante e sistemática sobre a prática do ensino-aprendizagem de literatura, em uma turma do 9º ano, por um viés de reflexão crítico-discursivo, bem como pela valorização das especificidades culturais, históricas e subjetivas dos/as educandos/as.

A escolha pela metodologia da pesquisa-ação educacional justifica-se, principalmente, por esta ser uma estratégia para o desenvolvimento de pesquisas que intencionam aprimorar o processo de ensino e aprendizagem escolar. Este modo de pesquisar apresenta-se mais adequado para as questões humanas porque como salientam Ghedin e Franco (2015, p. 212) “pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas, tendo em vista a transformação da prática...a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação serão o eixo caracterizador de tal abordagem”. Esses autores ainda afirmam:

[...] tal metodologia assume um caráter emancipatório, pois, mediante participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de libertar-se de mitos e preconceitos que organizam suas defesas contra a mudança e reorganizam sua autoconcepção de sujeitos históricos. (GHEDIN; FRANCO, 2015, p. 214).

Na vivência como professora, sou conduzida a partilhar a visão de Paulo Freire (1999) sobre a relação existente entre trabalho docente e pesquisa, assim como entre professor e pesquisador, em que não há como separar um do outro nessa busca por um fazer na sala de aula.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e

me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. [...] Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1999, p. 32)

Assim, as movimentações com a literatura oportunizam essa libertação de concepções e atitudes que vêm dificultando um fazer pedagógico que aproxime os/as educadores/as e educandos/as e que os/as considere como sujeitos históricos.

Faremos, dessa forma, uso de procedimentos como a observação dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem da leitura literária, assim como entrevistas, conversas informais e questionários com questões abertas para que se conheça o/a educando/a, sua realidade e sentimentos que afloram em consequência dela. O projeto será de intervenção e ocorrerá em uma turma de 9º ano, em que estão presentes educandos/as de 14 a 16 anos de idade.

O diálogo e a interação do professor com os/as educandos/as, não apenas no contexto da escola, mas em outros espaços onde circulam, resultou em uma melhor escolha das temáticas que foram trabalhadas nos momentos de leitura, para assim, aproximá-los/as da linguagem literária. Foram realizados questionários com questões abertas (APÊNDICES A e B), visando conhecer a realidade e o contexto social da turma, assim como as experiências de leitura literária que fazem parte dessa realidade.

3.1 Contexto de pesquisa

A escola na qual esta pesquisa se realiza, pertence à rede pública estadual e fica localizada no bairro do Farol, em Maceió, e é coordenada pela 13ª GERE. Até 2013 oferecia também o Ensino Médio e já chegou a funcionar nos três turnos. A partir de 2014, passou a oferecer apenas o Ensino Fundamental II, em dois turnos: matutino e vespertino. Pelo que percebo, o quantitativo de alunos vem decrescendo ano após ano, o que pode se justificar pela construção de outras unidades de ensino nos bairros periféricos, antes alunos/as do referido espaço pedagógico, assim como pelos ônibus em condições precárias, sem condições mínimas para transportar crianças, adolescentes e jovens, pois são veículos muito antigos, não têm cinto de segurança, vêm com o número de pessoas acima do permitido, e esses sujeitos saem cedo de suas residências, passando horas de forma desconfortável e suscetíveis a acidentes.

Apesar de a estrutura física da escola ser espaçosa, com salas amplas, estas têm a ventilação precária, pois dois ventiladores por sala não dão conta de tornar o ambiente confortável em relação à temperatura, e ainda por cima são equipamentos que ocasionam um ruído muito prejudicial, tanto aos ouvidos como às cordas vocais, uma vez que é preciso elevar o tom da voz para que todos/as ouçam. Nesta instituição existe um laboratório de informática com 17 computadores dos quais apenas cinco funcionam razoavelmente, o que dificulta um trabalho voltado para a pesquisa nessa tecnologia, pois além disso, apesar de haver acesso à internet, a velocidade é bastante lenta. Existem também dois outros laboratórios: de matemática e de ciências. Este último, segundo dados inseridos no PPP da escola, foi alvo de vândalos, que o depredaram, restando apenas a parte de alvenaria, o que o transformou em um local sem atividade; o primeiro dispõe de um material lúdico para trabalhar as questões da disciplina de matemática, mas ainda não tive conhecimento se tal material foi utilizado para o ensino-aprendizagem dessa disciplina. Com relação ao quadro de professores/as, há um total de 41, dos/as quais 23 são efetivo/as e 18 são contratados/as (monitores/as³); desse número de efetivos quatro estão em readaptação (três estão auxiliando a coordenação pedagógica e um está exercendo o papel de bibliotecário, apesar de não possuírem formação adequada para tais funções), dois são diretores/as e três são coordenadores/as pedagógicos/as.

Os educandos/as, em sua maioria, são pré-adolescentes entre 14 e 16 anos de idade e vêm de classe média baixa, de bairros da periferia, dos mais diversos setores de Maceió. Isso traz um grande desafio para a decisão de ações pedagógicas da instituição, uma vez que a diversidade de hábitos, costumes e situações são reais. Esse público pertence a famílias que se mantêm à margem dos bens culturais, e que têm um histórico de precariedade de toda natureza, entre eles, a ausência do hábito da leitura, tendo em vista que grande parte é analfabeta ou analfabeta funcional, como se percebe nos diálogos entre família e escola. Além disso, é comum haver situações problemáticas de envolvimento com drogas e de violência que penetram as dependências da escola e desafiam toda a equipe que nela trabalha. Em consequência disso, é frequente a presença da guarda escolar no espaço da escola para resolver conflitos de alta complexidade, assim como para disponibilizar palestras com roupagem de medidas preventivas para o uso de drogas e afins, didática que não tem sido exitosa, uma vez que tais situações conflituosas não têm diminuído no dia a dia da instituição.

³ A seleção para contratação de professores/as monitores/as do Estado de Alagoas ocorre a cada dois anos e os/as candidatos/as às vagas são selecionados através de análise de currículo e prova de títulos.

Os espaços de lazer que poderiam incentivar práticas culturais e leitoras não fazem parte das áreas onde esses/as educandos/as moram, dado informado por eles/elas mesmos/as nas respostas ao questionário. Isso transforma a escola na principal agência propagadora dos bens culturais, principalmente da leitura literária. Concordamos com o que afirma Petit (2010):

Não importa o meio onde vivemos e a cultura que nos viu nascer, precisamos de mediações, de representações, de figurações simbólicas para sair do caos, seja ele exterior ou interior. O que está em nós precisa primeiro procurar uma expressão exterior, e por vias indiretas, para que possamos nos instalar em nós mesmos. Para que pedaços inteiros do que vivemos não fiquem incrustados em zonas mortas do nosso ser. De outra forma, não temos condições de fazê-lo. (PETIT, 2010, p. 115).

Percebendo isso, vejo que devo considerar esse quadro social do qual também faço parte como professora, e pensar em situações didático-pedagógicas que estimulem um despertar para a transformação a partir da leitura, que pelo seu caráter transformador, não se limitará à leitura do impresso literário, mas também das histórias e das transitividades desses sujeitos educandos/as. Assim, acredito que a leitura literária, com seu poder de reflexão e humanização, imaginada para esse projeto de intervenção, passará a ter um olhar mais receptivo por parte dos/as adolescentes referidos/as.

Nessa instituição, percebo, até me incluindo também, que as atividades pedagógicas são muito solitárias e individuais, pois cada um/a trabalha com sua respectiva disciplina, deixando escapar a riqueza de uma comunicação com as diferentes áreas do conhecimento, o que proporcionaria trabalhos ou projetos interdisciplinares que poderiam trazer uma melhor resposta ao fazer de cada área do conhecimento.

O livro didático assume uma posição bastante significativa no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a instituição segue a tendência dos órgãos institucionais, que veem esse material como um suporte a mais para o trabalho do professor. Em língua portuguesa, de 2014 a 2016 foi adotado o livro *Português Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar, que apresenta uma proposta, a meu ver, pouco destacável para a literatura; para os anos de 2017 a 2019, a escola adotará o livro *Singular & Plural*, de Laura Figueiredo, Marisa Balthasar e Shirley Goulart, que traz uma proposta mais interessante do uso de textos literários, a começar pela diversidade de gêneros, do causo à fábula, embora ainda encontremos atividades que usam o texto literário para estudos gramaticais.

Com relação ao trabalho voltado para a metodologia de projetos, apesar de percebermos que os/as profissionais o valorizam, ainda há uma dificuldade em praticá-lo, o

que faz com que continuem isolados em suas disciplinas. O PPP⁴ da escola, traz aspectos importantes, a começar pela atualização anual, com sugestões do corpo docente e dos outros segmentos envolvidos. No entanto, são tantos impedimentos que emperram o desejo de conduzir melhor o trabalho cotidiano desta instituição, que esse documento termina não tendo sua proposta aplicada de forma mais pulsante, o que traria, caso fosse posta cada ideia em ação, uma resposta mais assertiva para a produção do conhecimento. Nele, verifiquei que a leitura é citada como ação necessária, mas não é especificada a leitura literária e toda sua contribuição.

Um dos bens culturais de que a escola dispõe é a biblioteca, apesar de ser um ambiente relativamente organizado, não há um trabalho voltado para sua utilização significativa, e quando propomos a ida dos/as educandos/as, somos prejudicados pela alta temperatura do ambiente, pois o único ventilador disponível, encontra-se quebrado. Segundo dados do PPP, o acervo é de 2.561 livros, os quais ainda não estão registrados por gênero, mas conta com a presença das literaturas infantil e juvenil, afro e clássica, tanto em poesia como em prosa, além de dicionários e livros de embasamento teórico. Alguns problemas são frequentes nesse espaço: faz bastante tempo que esse acervo foi atualizado, e, no último levantamento um dado foi descoberto: muitos livros emprestados aos/às educandos/as não foram devolvidos, o que traz prejuízo para o trabalho com a leitura, tendo em vista que a escola não acompanha nem se apropria do que há de mais atual no mercado editorial do país. Chamou-me a atenção também o fato de esse espaço permanecer durante muitos meses fechado por causa de uma reforma ocorrida na escola que se estendeu pelo ano de 2016 e parte de 2017, deixando seu já comprometido acervo sem praticamente condições de utilização. Outro fator que dificulta um trabalho mais significativo e dinâmico na biblioteca é o fato de a Secretaria de Educação não disponibilizar um/a bibliotecário/a para a escola, ficando essa função para professores/as afastados/as da função de sala de aula, o que os/as angustia, uma vez que não têm formação para isso. Concordamos com Ezequiel Theodoro da Silva, (2014, p. 195), quando afirma que: “A conquista e a organização de uma biblioteca dentro das escolas, recheada de literatura crítica e com serviço democrático de circulação, certamente servirão como um outro patamar educacional para a produção de um ensino de qualidade”.

A realização deste projeto de intervenção, trouxe-me o desejo de explorar melhor esse espaço, contribuindo para torná-lo, junto aos/às educandos/as e aos/às demais colegas, um

⁴ A primeira versão do Projeto Político Pedagógico da escola foi construída em 2006, e vem sendo atualizada todos os anos junto a todos os segmentos da escola, o que ocorre todo início de ano letivo, quando na semana pedagógica faz-se uma avaliação das questões positivas e negativas do ano anterior, seguida de sugestões para o ano corrente.

espaço mais vivo, que possibilite o acesso, o pertencimento e as inserções sociais pela leitura. Entretanto, esse desejo não se transforma em realidade de um momento para o outro, pois diante de nós que fazemos o trabalho na instituição, existe um sistema que nos esmaga como trabalhadores/as, o que muito embora não nos faça desistir, mas exige de nós muita energia dispensada. Sobre isso, salienta Silva (2014):

[...] a gestão de uma biblioteca escolar não é tarefa das mais fáceis, pois o livro “tornou-se o último veículo da cadeia de transmissão cultural. É o mais caro, o que toma mais tempo, mais espaço, o que exige mais preparo, mais solidão, mais silêncio, mais participação etc.”. Por isso mesmo, a implementação de um serviço bibliotecário na escola vai exigir “suor” – um suor que é o resultado de uma opção política e da tentativa de superar a ignorância e mediocridade no magistério. As críticas e os lamentos não bastam; é necessário “arregaçar as mangas”, delinear a proposta da biblioteca escolar, inseri-la no projeto político pedagógico da escola e concretizá-la na prática. (SILVA, 2014, p. 195-196).

A escolha pela turma do 9º ano do Ensino Fundamental II para o desenvolvimento da pesquisa e realização da ação de intervenção, deu-se pelo fato de serem esses/as educandos/as pouco motivados/as à leitura nas aulas de Língua Portuguesa e nas outras disciplinas. Além disso, é uma turma com dificuldades de aprendizagem, sempre figurando com baixos rendimentos e problemas de indisciplina. Então, senti-me desafiada a desenvolver junto com eles/as esse trabalho, objetivando promover o letramento literário, a partir do texto literário, assim como contribuir para uma melhoria nessa paisagem descritiva anteriormente verbalizada por eles/elas.

3.2 Procedimentos metodológicos

Para melhor conhecer os/as educandos/as, foram desenvolvidas atividades que provocassem a expressão sobre si mesmos/as, sobre seu cotidiano fora da escola, sua família, seu bairro, sua escola, seus gostos, expectativas e perspectivas diante de sua condição de vida, de sua identidade. Esses dados possibilitaram um planejamento de práticas pedagógicas que produziram sentido para a turma. Pretendeu-se, a partir dessas práticas de sala de aula, levar a leitura para além da sala de aula, para que, à medida que se apropriem do lido, possam interferir na sua realidade. Como salienta Petit (2010), “a literatura não é uma experiência separada da vida; a literatura, a poesia e a arte estão também na vida; é preciso prestar atenção”.

Foram desenvolvidas atividades diagnósticas (questionários com questões abertas), (APÊNDICES A e B) com a finalidade de conhecer o perfil leitor e o gosto da turma e de algumas pessoas com as quais convivem, fora da escola, em relação à leitura literária, assim como suas experiências com esse tipo de texto, para que fossem selecionados os autores e as temáticas que devem ser apresentadas e desenvolvidas no percurso do trabalho.

Em abril de 2017 apliquei dois questionários com a turma envolvida na pesquisa. Ressalto que havia 34 educandos/as, mas quatro evadiram e sete não quiseram participar, restando 23 participantes numa turma de 9º ano de uma escola pública estadual, local de atuação desta educadora. A direção da escola consentiu a realização da pesquisa e aplicação da proposta, tendo recebido e assinado a Autorização para desenvolvimento da pesquisa (APÊNDICE D). Para tornar referendada a pesquisa, os/as educandos/as entregaram o Termo de Assentimento do Menor (TAM) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – cujos modelos estão presentes nos APÊNDICES A e C – e foram assinados por eles/as próprios/as e pelos/as pais/responsáveis.

Após as descobertas advindas das atividades anteriores, foram feitos momentos de visualização de vídeos sobre a importância da leitura, rodas de leitura, escuta de contos africanos, com o grupo de contação de histórias *Biblioencanta*, coordenado pela Profa. Doutoranda Adriana Lourenço, do curso de Biblioteconomia da UFAL, bate-papo com a escritora Arriete Vilela e um piquenique literário no herbário do IMA. A utilização dessas estratégias surtiu efeitos positivos, provocando os/as envolvidos/as a se aproximarem do texto literário, a interagirem uns com os outros, a desenvolverem a oralidade, enfim a irem se vendo como cidadãos/cidadãs que têm, em vez do silêncio, o burburinho das suas vozes, que misturadas seguiram em “travessias” e despertaram para “travessuras” com o literário vivido e experienciado.

Em nenhum momento esta educadora impôs a esse público a participação na pesquisa, deixando claro que seria uma atitude voluntária por parte deles/as a decisão de participarem. Aos/às que não quiseram participar, propus, sem o viés da obrigatoriedade, mas apenas para colher as impressões deles/as sobre os motivos que os/as fizeram decidir pela não participação, justificativas por escrito, as quais aparecem na análise dos dados. Mesmo assim, durante as atividades pertinentes à proposta, esses/as educandos/as terminavam, na maioria das vezes, participando também, pois caso contrário, ficariam, segundo eles/as, “lá fora, sem fazer nada”. Um deles ficou tão motivado dias depois do início das atividades, que me pediu permissão para participar, ao que eu consenti prontamente.

As rodas de leitura entraram como uma das metodologias para a leitura, uma vez que possibilitam que todos/as se olhem e se vejam, e que, conseqüentemente, à medida que percebam o/a outro/a, aprendam a ouvi-lo/a, a respeitá-lo/a, e quem sabe até a se reinventarem como seres humanos. O/a professor/a aqui é, ao mesmo tempo, pesquisador/a e mediador/a, agente efetivo/a na transformação do cenário analisado, e o/a educando/a protagonista, à medida que poderá interferir na sua realidade, uma vez que a leitura pode ser um dos elementos de construção de novas possibilidades de sua experiência de vida.

Para direcionar a realização deste projeto, elaboramos fichas de aula, descritas na seção a seguir, as quais apresentam as aulas em forma de roteiro, em que serão contemplados: número de aula/s, conteúdo, objetivos, procedimentos e recursos. Em seguida, na seção 3.4, apresentamos os procedimentos em etapas e trazemos o registro do desenvolvimento das aulas referidas.

3.3 Fichas de aulas

FICHA 1 - Título: É preciso conhecer para re(agir)
Ano: 9º ano
Duração: 2 aulas de 60 min. (1ª etapa)
Objetivos: Conhecer as práticas de letramento dos/as educandos/as, seus gostos, seus conhecimentos e perspectivas acerca dos textos literários; construir ações pedagógicas para aproximá-los/as de experiências com o literário; traçar o perfil dos/as leitores/as e não leitores/as.
Procedimentos: Conversa descontraída; aplicação de questionário.
Recursos: folhas individuais e fotocopiadas para cada educando/a, caneta.

FICHA 2 - Título: Mais conversas mexeriqueiras
Ano: 9º ano
Duração: 2 aulas de 60 min. (2ª etapa)
Objetivos: Investigar informações sobre os/as educandos/as, os familiares, o bairro onde moram e experiências com leituras literárias no contexto familiar.
Procedimentos: Aplicação de questionário escrito.
Recursos: Folhas fotocopiadas, canetas.

FICHA 3 - Título: Despertando os sentimentos para a leitura literária
Ano: 9º ano
Duração: 2 aulas de 60 min. (3ª etapa)
Objetivos: Apresentar um vídeo sobre a importância da leitura (disponível no youtube) e a animação “A menina que odiava livros”; promover um debate sobre os vídeos e as questões suscitadas a partir deles; construir o sentido do enunciado: Ler proporciona...o quê?
Procedimentos: Visualização dos vídeos; debate das questões suscitadas; construção de cartaz: Ler proporciona... o quê?
Recursos: Folhas de cartolina, papel 40, pincel atômico, canetas, revistas, jornais, datashow, caixa de som.
Referência: Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=geQl2cZxR7Q >.

FICHA 4 - Título: Valorizando a biblioteca e acordando as palavras adormecidas
Ano: 9º ano
Duração: 2 aulas de 60 min. (4ª etapa)
Objetivos: Conversar informalmente sobre a biblioteca; visitar a biblioteca, valorizá-la e entendê-la como um espaço que deve ser explorado; manusear livros que contêm os gêneros conto e poema; verbalizar sensações advindas da visita ao espaço.
Procedimentos: Visita monitorada à biblioteca; manuseio de livros estrategicamente colocados ao alcance dos/as educandos/as; verbalização de sensações.
Recursos: Papel 40, pincel atômico, fitas adesivas, livros.

FICHA 5 - Título: Vivenciando a ludicidade da contação de histórias
Ano: 9º ano
Duração: 4 aulas de 60 min. (5ª etapa)
Objetivos: Sensibilizar os/as educandos/as para o contato com o texto literário a partir do lúdico; apresentar, através de uma contação de história, a importância da literatura para a vida; promover a colocação oral.
Procedimentos: Sensibilização do grupo para o texto literário; apresentação de uma contadora de história; bate-papo com o grupo <i>Biblioencanta</i> ; colocação oral sobre como interpretou a história apresentada; escrita sobre as impressões sobre as histórias contadas.
Recursos: Espaço do auditório da escola, parceria com o grupo de extensão de contação de histórias <i>Biblioencanta</i> , da UFAL.

FICHA 6 - Título: Um encontro com a palavra poetizada
Ano: 9º ano
Duração: 10 aulas de 60 min. (6ª etapa)
Objetivos: Desenvolver a leitura expressiva; entender a mensagem do poema; socializar o poema lido com a turma.
Procedimentos: Leitura silenciosa e oral dos poemas e reflexão em equipe sobre o seu conteúdo; registro das sensações e das percepções por escrito; socialização, junto na sala de aula e em outros espaços, das sensações e percepções sobre o poema.
Recursos: Poemas variados em folhas fotocopiadas: <i>Aula de leitura</i> (Ricardo Azevedo), <i>Matéria de poesia</i> (Manoel de Barros), <i>Ah, sim, a velha poesia</i> (Mario Quintana), <i>Identidade</i> (Mia Couto), <i>Identidade</i> (Pedro Bandeira), <i>Não vou mais lavar os pratos</i> (Cristiane Sobral), <i>Eu é que pergunto pra caneta e Precipício</i> (Gabriel, o pensador), <i>A palavra mágica</i> (Carlos Drummond de Andrade), Música de Djavan, <i>Um dia frio</i> caixa, e outra <i>instrumental</i> , lápis, fita adesiva, papel 40.

FICHA 7 - Título: Enredando experiências literárias através de contos
Ano: 9º ano
Duração: 9 aulas de 60 min. (7ª etapa)
Objetivos: Promover o contato com a vida, a obra e alguns contos do livro <i>Maria Flor etc.</i> , da escritora alagoana Arriete Vilela; inferir sobre possíveis temáticas dos contos; ler em grupos os contos e apresentar as sensações e percepções a partir de seminários; produzir manchetes de jornal tendo como material os contos lidos, fazendo assim uma transposição didática; incentivar a prática da entrevista a essa escritora reconhecida no cenário literário; aproximar os/as educandos/as da literatura através de contos; demonstrar através da escrita a percepção acerca da experiência.
Procedimentos: Apresentação de slides sobre aspectos da vida e da obra da escritora Arriete Vilela; apresentação do livro de contos <i>Maria Flor etc.</i> , de Arriete Vilela; leitura dos contos: <i>A filhinha</i> , <i>Maria Flor</i> , <i>O envelope</i> , <i>Rua sem nome</i> , <i>casa sem número</i> e <i>Saia Rodada</i> ; apresentação de seminários, em grupos, sobre os contos; produção, em grupos, de frases que simulassem manchetes de jornais, tendo como assunto os contos lidos; produção de perguntas para compor a entrevista com a escritora referida; tarde de bate-papo, entrevista, leitura, doação do livro em questão, sessão de autógrafos e um lanche.
Recursos: Datashow, bocas de som, capa e contos do livro fotocopiados, canetas, lápis, papel ofício, papel 40kg, cartolinas, fita adesiva, bolas de sopro, pincel atômico.
Referência: VILELA, Arriete. Maria Flor etc. 2. ed. Maceió: Poligraf, 2010.

FICHA 8 - Título: Piquenique literário: saboreando contos e poemas
Ano: 9º ano
Duração: 2 aulas de 60 min. (8ª etapa)
Objetivos: Proporcionar, de forma lúdica e prazerosa, a leitura de contos e poemas em ambiente arborizado e externo à escola; incentivar o protagonismo leitor do/a educando/a; trocar experiências sobre o lido.
Procedimentos: Passeio em ônibus, ao herbário do Instituto do meio ambiente previamente agendado e com autorização dos pais ou responsáveis; organização de uma toalha disposta no chão com livros, contos, poemas e um varal com trechos de contos e com poemas; roda de leitura, acompanhada com pandeiro, e mediada por esta educadora; verbalização, através de entrevista a esta educadora, de como os/as educandos/as receberam a atividade.
Recursos: livros de contos, poemas de autores variados escolhidos por esta educadora e pelos/as educandos/as e impressos em folhas avulsas; cordões para o varal poético, toalha para estender no chão do coreto e acomodar textos e participantes; pandeiro para iniciar e animar cada leitura realizada.

FICHA 9 - Título: E assim eu vou me revelando
Ano: 9º ano
Duração: 5 aulas de 60 min. (9ª etapa)
Objetivos: Apresentar poemas declamados de autores/as consagrados/as disponibilizados no youtube; conhecer textos de autoria desta educadora; oportunizar o contato dos/as educandos/as com um tipo de poesia de grupos de jovens protagonistas declamadores/as: <i>Slam Resistência</i> ; conhecer a poesia de rua; escrever textos sobre si mesmos/as.
Procedimentos: apresentação, em data show, de poemas de autores consagrados e do <i>Slam Resistência</i> , mostrando, inclusive, poemas declamados por alguns/algumas poetas; roda de conversa; produção textual, assim como textos de autoria desta educadora.
Recursos: Datashow, bocas de som, papel A4, textos informativos e vídeos sobre o <i>Slam Resistência</i> .

3.4 Procedimentos (etapas)

Para desenvolver as atividades em sala de aula, assim como em outros espaços dentro e fora da escola, consideramos o conhecimento já trazido/construído pelos/as educandos/as para que pudéssemos trilhar um percurso para o letramento literário. As aulas se voltaram

para a leitura deleite do texto literário, objeto de estudo que proporcionou vivências a partir da leitura compartilhada e uma relação com o contexto dos sujeitos.

A leitura configurou-se como o objeto principal deste trabalho; e a escrita⁵, entrou como uma aliada para registros das percepções dos/as sujeitos participantes, uma vez que apenas a oralidade tornaria a análise dos dados para esta educadora uma atividade muito mais complexa, visto que a escrita materializa o dito. Nesse movimento para o conhecimento, contamos também com parcerias, como o grupo *Biblioencanta*, do curso de Biblioteconomia da UFAL e a escritora Arriete Vilela. Esta com sua presença para um bate-bapo e leitura com a turma; e aquele, para uma tarde de contação de histórias, tendo como tema contos africanos. A previsão do quantitativo de aulas foi de três a cinco aulas semanais para o desenvolvimento das propostas planejadas, totalizando 38, em um período de quatro meses, as quais foram delimitadas em etapas descritas a seguir.

3.4.1 É preciso conhecer para (re)agir – 1ª etapa (2 aulas)

Inicialmente, promoveu-se uma conversa sobre esta pesquisa, sua motivação e objetivo, da maneira mais leve possível. Neste momento os/as educandos/as tiveram espaço para interagir, questionar e dirimir as dúvidas sobre o trabalho que seria desenvolvido por mim, em comunhão com eles/elas em sala de aula. Em seguida, foram questionados/as, de uma maneira descontraída, sobre a leitura literária: se sabem do que se trata, se leem ou leram, se tinham lembrança de alguma história ou personagem de que gostaram, de um conto, de uma crônica, de um poema; como viam a leitura literária, que espaços há em suas residências para a prática leitora, quais textos e temas com os quais gostariam de ter contato.

Então, responderam um questionário fotocopiado (APÊNDICE A) para que houvesse um conhecimento sobre a experiência ou a ausência dele/a com a leitura literária, e então, pudessem surgir ideias que auxiliassem nosso plano de trabalho com o tema em referência, o que pode trazer uma resposta significativa para os/as envolvidos/as, dando-lhes a oportunidade de caminharem para um letramento literário.

⁵ As produções textuais dos/as educandos/as utilizadas neste trabalho, foram inseridas sem correções de natureza gramatical ou ortográfica.

Figura 1 – Respondendo o questionário de sondagem



Fonte: Autora, 2017.

3.4.2 Mais conversas mexeriqueiras – 2ª etapa (2 aulas)

Nesta etapa, os/as educandos/as receberam um questionário fotocopiado (APÊNDICE B), no qual responderam perguntas sobre o bairro onde moram, as pessoas com as quais vivem, que opiniões têm sobre esse bairro, que experiências de leitura essas pessoas possuem. Então, a partir da análise das respostas, exploramos estratégias de leitura, no espaço da escola, e em outros espaços, como a biblioteca, o auditório da escola e o herbário do Instituto do Meio Ambiente de Alagoas, dando a esses momentos um clima de descontração e leveza.

3.4.3 Despertando os sentimentos para leitura literária – 3ª etapa (2 aulas)

Tendo agora, após a conversa inicial e a aplicação dos questionários, uma melhor percepção desses sujeitos no que diz respeito à leitura literária, considerei importante que começasse a proporcionar-lhes doses de motivação, então, selecionei dois vídeos no Youtube, o primeiro, um vídeo com o tema: “A importância da leitura na vida das pessoas”, e o segundo uma animação, *A menina que odiava livros* (2007), uma adaptação do livro infantil *A Menina que detestava livros* (2007), da escritora indiana Manjusha Pawagi, o qual representou o ponto de partida para discutir por que algumas pessoas não gostam de ler e como fazê-las rever esse pensamento.

Figuras 2 e 3 – Assistindo a vídeos sobre a importância da leitura



Fonte: Autora, 2017.

Nesse momento, em grupos, os/as educandos/as foram provocados a falar sobre o tema dos vídeos, e também a responder perguntas como: você gosta de ler alguma coisa? Por que gosta/não gosta de ler? Se você fosse estimulado a ler, acredita que poderia vir a gostar de ler? Você tem alguém que já o/a incentivou a ler? Como foi essa experiência? A personagem do segundo vídeo tem algo parecido com você, em relação à leitura? Essas questões foram apresentadas no projetor de imagens e transformadas em um momento de bate-papo.

Figura 4 – Roda de conversa sobre os vídeos apresentados



Fonte: Autora, 2017.

Ressaltamos que o segundo vídeo é uma adaptação de um conto que tem como temática exatamente a leitura literária, o qual apresenta uma menina que sente aversão pela leitura. Percebendo isso, seus pais vão usando a estratégia de deixar livros com histórias literárias por toda a parte da casa, de modo que, inicialmente, a menina não se sente atraída, mas esse estado não dura muito, pois logo ela toma a atitude de abrir o primeiro livro. Só precisou disso, para num instante, começar a embarcar para outros mundos e a interagir com personagens que foi conhecendo nos textos lidos. As figuras dos pais presentes nessa animação, diferentemente de nós professores, obtiveram êxito na empreitada de tornar a filha uma leitora ávida.

Após a roda de conversa, os/as educandos/as foram convidados a responderem à indagação: “Ler proporciona...o quê?”. Todos os/as que estavam presentes receberam pedaços de papel, escreveram suas respostas que foram coladas em um cartaz, formando, assim, materializando, através da escrita, suas percepções sobre a temática da leitura.

Assim, pretendemos fazer com que os/as educandos/as se autoavaliassem em relação ao seu comportamento leitor, ao mesmo tempo em que se permitiu o estímulo à prática de leitura, fazendo-os/as perceber que isso pode representar um diferencial para a vida.

Na figura 5, podemos identificar a produção do cartaz realizado após a exibição dos vídeos que tratavam da relevância da leitura literária.

Figura 5 – Produção de Cartaz “Despertando os sentimentos para leitura literária”



Fonte: Autora, 2017.

Notadamente houve participação ativa dos/as educandos/as na atividade proposta. Visto que percebemos o interesse durante a execução da atividade proposta.

3.4.4 Valorizando a biblioteca e acordando as palavras adormecidas – 4ª etapa (2 aulas)

Promovemos uma visita à biblioteca, intencionando perceber os sentidos que os/as educandos/as atribuem a esse ambiente. Convidei-os para um passeio interessante, em que cada um/uma deveria imaginar que conheceria um lugar muito importante. Ao chegarem ao local, encontraram os livros que continham os gêneros – conto e poema – já estrategicamente dispostos em uma mesa.

Solicitei que sentassem, porque iriam ouvir uma declamação de um poema, e então declamei o poema de Carlos Drummond de Andrade, “A Palavra Mágica”, para que os/as provocasse a experienciar o texto. Alguns deles/as falaram sobre o que entenderam, e em seguida, propus que procurassem, como sugere o eu poético do poema, acordar as palavras adormecidas, as quais só estavam esperando ser despertadas por eles/elas.

A partir desse momento, sugeri que escolhessem um dos textos, que poderia ser um conto ou um poema, para apenas lerem em voz alta, o que foi atendido por alguns alunos/as.

A aula foi concluída com uma produção textual, em que deveriam escrever sobre o que a biblioteca significava para eles/as, conforme percebemos na figura abaixo.

Figura 6 – Leitura literária na biblioteca da escola



Fonte: Autora, 2017.

Desse modo, destacamos a relevância do momento de interação no espaço da biblioteca da escola em companhia do texto literário, onde os/as educandos/as produziram o texto supracitado. A partir dessa experiência os/as educandos/as puderam ter acesso à literatura literária com os contos e poemas selecionados anteriormente, por esta educadora.

3.4.5 Vivenciado a ludicidade da contação de histórias – 5ª etapa (4 aulas)

Nesta etapa, foi desenvolvido, no espaço da escola, um momento de sensibilização através de uma parceria com o grupo de contação de histórias, *Biblioencanta*, do curso de Biblioteconomia da UFAL, coordenado pela Profa. Ma. Adriana Loureço.

A sala do auditório foi ornamentada pelos/as educandos/as através da minha mediação, em que dispuseram mensagem de boas-vindas ao grupo e mini cartazes com textos reflexivos sobre leitura e literatura pelo ambiente, deixando tudo muito aconchegante para o grande encontro.

A ornamentação do palco ficou por conta do próprio grupo, cujos materiais já pertenciam à temática do conjunto de contos, que foi a africana, compondo, dessa forma, o sentido da apresentação.

Em um primeiro momento, os/as educandos/as participaram como expectadores, e em seguida, tiveram a oportunidade de conversar com Adriana Lourenço acerca das impressões que tiveram sobre os contos africanos teatralizados pelo grupo, conforme a figura 7.

Figura 7 – Contação de histórias – Grupo *Biblioencanta*



Fonte: Autora, 2017.

Desse modo, podemos evidenciar a relevância da atividade quando se apresenta de forma mais lúdica e convidativa, ao passo que envolve os/as educandos/as e estimula sua curiosidade para o tema em questão.

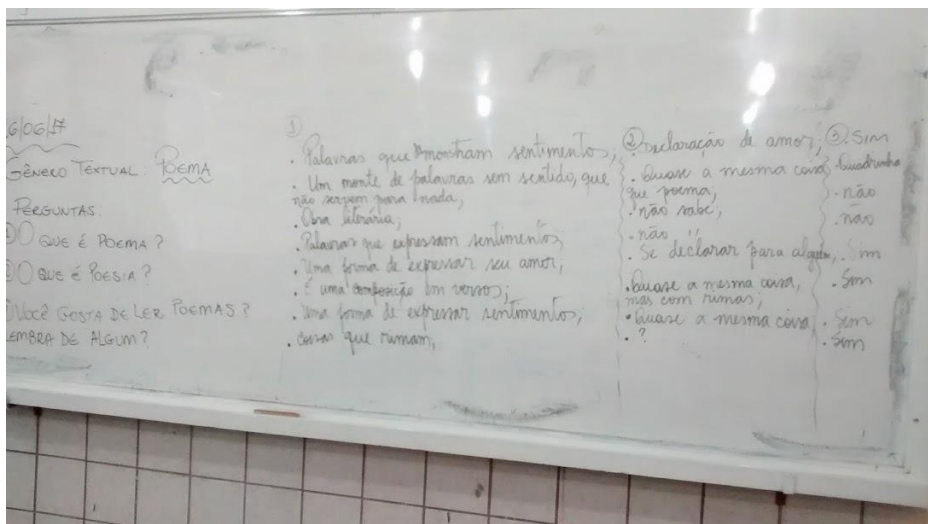
Finalizada a apresentação e a participação dos/as graduandos/as, foi oferecido um lanche em um clima muito alegre e aconchegante.

3.4.6 Um encontro com a palavra poetizada – 6ª etapa (10 aulas)

Esta etapa foi uma das mais longas, pois se dividiu em várias atividades/aulas. Primeiro, para entender o que os/as graduandos/as sabem sobre poema e poesia, e posteriormente, para sugerir poemas, assim como para que conhecessem uma variedade deles e desenvolvessem a leitura participativa.

O primeiro momento desta etapa objetivou sondar tanto os conhecimentos prévios dos/as envolvidos/as sobre poesia e poema, como se havia por parte deles/as um gosto para a leitura do gênero poético. Alguns/algumas participaram enquanto eu registrava as respostas no quadro branco.

Figura 8 – Registros sobre o conceito de poema e poesia



Fonte: Autora, 2017.

O segundo momento foi imaginado para aguçar a percepção dos/as educandos/as sobre a importância das palavras na vida das pessoas e na construção dos textos literários ou não. Então, propus que se organizassem em uma roda e apresentei uma caixinha decorada na qual coloquei a frase: “Caixinha de Palavras”, com muitas palavras dentro, e fui passando para que cada um/uma retirasse uma e verbalizasse o que sentiu ao ver a palavra, que relação ela teria

com ele/ela. A aula foi finalizada com a confecção de um cartaz com o título: “Nossas palavras de estimação”.

Figuras 9 e 10 – Atividade com “Caixinha de Palavras” e Cartaz “Nossas palavras de estimação”



Fonte: Autora, 2017.

O terceiro momento constituiu-se de uma roda de leitura comigo e com os/as educandos/as na biblioteca para entrarmos em contato com poemas poéticos e outras artes, no caso, duas músicas. Para preparar o corpo e a mente dos/as participantes para o envolvimento com o poético, coloquei à disposição uma música instrumental, e logo em seguida, aproveitando o clima de um dia chuvoso, com céu nublado, propício para o relaxamento, propus também a música “Um dia frio”, de Djavan. Terminado esse momento, questionei-os, de forma descontraída, se as músicas tinham provocado algum sentimento neles/as, e fui registrando as respostas em um diário de escrita. Aproveitei para saber se alguém conhecia Djavan, ao quem apenas um educando disse conhecer. Posteriormente, apresentei-lhes o poema “Aula de leitura”, de Ricardo Azevedo, para que interpretassem oralmente o sentido que o autor propõe para a leitura. Finalizamos este momento com uma seleção de poemas em que, quem quisesse, poderia escolher um para ler e falar sobre o que achou.

Figura 11 – Compartilhando sentidos sobre poemas lidos



Fonte: Autora, 2017.

O quarto momento foi planejado para o contato com poemas através de uma dinâmica que correspondeu à estratégia de, a partir de frases que pediam sua metade, como por exemplo: “Eu sou um jardim sem flores”; “Eu sou as flores do seu jardim”, formar duplas entre os/as presentes na sala de aula. A ideia foi que cada dupla pegasse um poema dentro de uma caixinha feita e decorada especialmente para a atividade, e em seguida, fizesse a leitura silenciosa, e logo depois declamasse e apresentasse na frente da sala, a interpretação que fez do texto. No final, propus que cada um/a trouxesse seu poema preferido para a próxima aula. Como era uma quinta-feira, teriam todo o final de semana para pesquisar e trazer na segunda-feira.

O quinto e último momento desta etapa, foi imaginado para unir obra literária (poema), à afetividade entre os/as sujeitos da pesquisa, em que em uma caixinha com a frase: “Dê um poema a quem você gosta”. A caixinha foi preenchida com poemas de trazidos pelos/as educandos/as, principalmente, e por esta educadora, tendo em vista que alguns/algumas não trouxeram o seu poema. Cada um/uma iria retirar um desses poemas e presentear alguém, mas teria de ir à frente, chamar a pessoa escolhida e declamar o poema para ela, conforme demonstram as fotos abaixo. No final, deveria escrever acima do texto: De:..... Para:.....

Figura 12 – Caixinha de Poemas “Dê poemas a quem você gosta”



Fonte: Autora, 2017.

Figura 13 – Atividade “Presentear a quem você gosta com o poema”



Fonte: Autora, 2017.

3.4.7 Enredando experiências literárias através de contos – 7ª etapa (9 aulas)

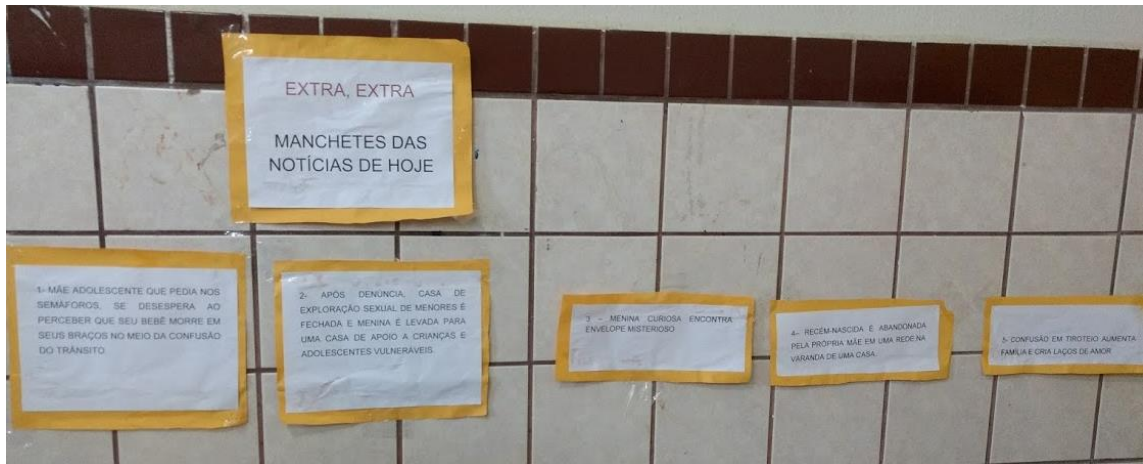
Esta etapa foi planejada para motivar os/as educandos/as à leitura do conto através da presença da escritora Arriete Vilela. A ordem das aulas aconteceu da seguinte forma:

A turma foi avisada de que seria presenteada com uma visita importante, da escritora Arriete Vilela. Expliquei o que iria vivenciar. E em um primeiro momento, apresentei slides com aspectos da vida e da obra da escritora para que fossem construindo conhecimento sobre ela, e aproveitei o momento para apresentar o livro de contos que iriam ler posteriormente.

Em um segundo momento, para aguçar a curiosidade e o interesse da turma, preparei frases que simulavam manchetes de jornal em que o assunto eram os contos que iriam ler,

colei-as na parede, e gritei: - Extra! Extra! Não deixem de ler as notícias sobre essas manchetes! Formamos uma roda de conversa, em que todos/as iam opinando acerca das manchetes. Depois disso, entreguei as cópias dos contos: *A filhinha*, *Maria Flor*, *O envelope*, *Rua sem nome*, *casa sem número* e *Saia Rodada* para que lessem, em grupos. Em seguida apresentaram em seminários.

Figura 14 – Manchetes de Jornal – Contos

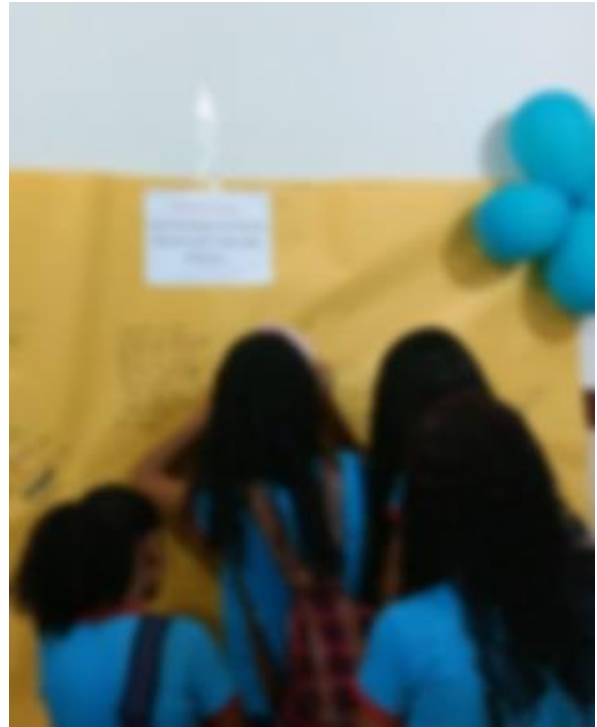


Fonte: Autora, 2017.

Em um terceiro momento, expliquei-lhes que elaborariam perguntas para compor a entrevista e o bate-papo com a escritora Arriete Vilela. Com a minha mediação, fomos ajustando as perguntas até chegarmos a um número de dez.

Em um quarto e último momento, receberam a visita da escritora, no auditório da escola, perguntei se alguém gostaria de recepcioná-la, e duas alunas se apresentaram para isso. Na sala ornamentada pela turma, inicia-se o evento, primeiro esta educadora fez as honras de apresentar a escritora, seguida da fala dela, entrevista, bate-papo, leitura do conto *O envelope*, feita por ela mesma, junto a esta educadora e aos/às educandos/as, autógrafos dos livros doados por ela, e finalmente, um lanche de confraternização (Figuras 15 e 16). No final, em um cartaz, alguns/algumas escreveram mensagens.

Figuras 15 e 16 – Visita da escritora Arriete Vilela e Cartaz produzido pelos educandos



Fonte: Autora, 2017.

3.4.8 Piquenique literário: saboreando contos e poemas – 8ª etapa (2 aulas)

Trouxe uma informação que toda a turma esperava com ansiedade: a de que iríamos realizar uma tarde de leitura no jardimeto do Instituto do Meio Ambiente, no bairro do Mutange, em Maceió. Os contos e poemas foram levados por eles/elas e por mim.

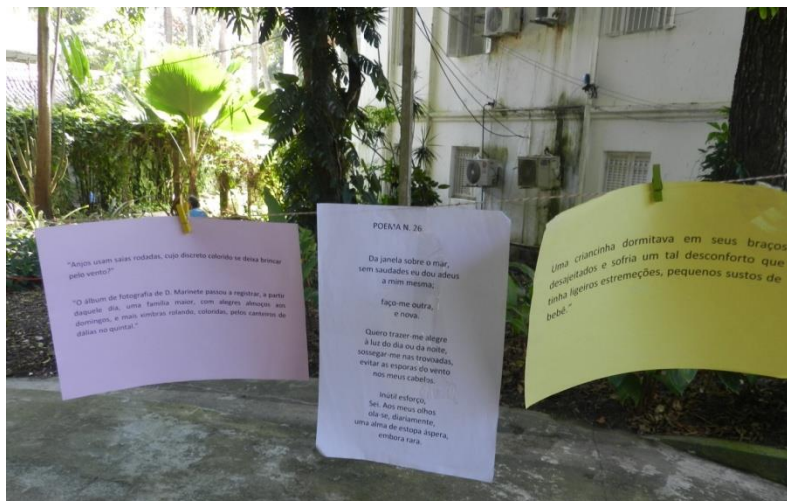
Pedi autorização aos pais e à escola por escrito, fretei um ônibus, e fomos ao jardimeto do IMA. Estendemos uma toalha debaixo do coreto, dispusemos os livros na toalha, penduramos poemas no varal feito por nós, cada um/uma dos/das presentes leu um texto escolhido, sempre iniciado ao som de um pandeiro que tratei de levar para dar um clima animado ao evento. Nossa movimentação chamou a atenção das pessoas que trabalham no local.

Figuras 17 e 18 – Momento da chegada e organização do local do Piquenique Literário



Fonte: Autora, 2017.

Figura 19 – Varal poético



Fonte: Autora, 2017.

Figura 20 – Roda de leitura



Fonte: Autora, 2017.

3.4.9 E assim eu vou me revelando – 9ª etapa (5 aulas)

Nesta etapa, composta de três momentos, apresentei alguns textos aos/às educandos/as; alguns de minha autoria, outros de três autores diferentes, (em vídeos declamados e encontrados no Youtube), e os últimos, do grupo de poesia de periferia *Slam Resistência*, também encontrados no Youtube). Com isso, pretendi despertá-los para a revelação de como eles/elas se enxergam no contexto em que estão inseridos/as, revelando, assim, algo que poderia estar interiorizado.

O primeiro momento correspondeu a duas aulas em que preparei slides com três poemas: “E você, quem é?”, de Ique Carvalho; “A vida bate”, de Ferreira Gullar; “A arte de perder”, de Elizabeth Bispo; Um trecho da minha dissertação, da parte da introdução, em que falo sobre minha origem rural e sobre a influência de dona Verônica para minha iniciação ao gosto pela audição de histórias; um texto de minha autoria, construído na disciplina da Profa. Dra. Inez Matoso, nas aulas do Profletras, *Dona Luizinha, um ser de amor*. Esses materiais foram apresentados aos/às educandos/as, e em seguida, propus uma roda de conversa sobre o que sentiram.

O segundo momento, que correspondeu a duas aulas, apresentei em slides, informações sobre o grupo de declamadores de poesia da periferia, *Slam Resistência*. Depois, três poemas desse mesmo grupo, acessados no Youtube e apresentados à turma. A aula foi finalizada com uma roda de conversa com depoimentos e aplausos. No outro dia, em uma aula, propus que escrevessem um texto sobre si mesmos, com o título: “Quem sou eu neste

cenário de vida?”, os quais estão compondo a análise dos dados deste trabalho, registrado na figura 21.

Figura 21 – Conversando sobre o tema “Quem sou eu nesse cenário de vida?”



Fonte: Autora, 2017.

4 ANÁLISE DOS DADOS

As movimentações literárias que propomos neste trabalho de pesquisa, desenvolvido com educandos/as do Ensino Fundamental II, especificamente de uma turma do 9º ano, com faixa etária entre 14 e 16 anos, em uma escola estadual de Maceió, nasceram do desejo de aproximar esses sujeitos do texto literário, uma vez que o comportamento mais corriqueiro diante da leitura era o da aversão e o da indiferença.

No início do percurso, a ideia seria trabalhar com uma variedade de gêneros literários que viessem despertar uma empatia por esse tipo de leitura. No entanto, para não correr o risco de ampliar demais o objeto de estudo, optamos apenas pelo conto e pelo poema, uma vez que se aproximam mais do perfil leitor pouco receptivo dos/as envolvidos/as, pela brevidade e pela possibilidade do valor estético.

A literatura, com sua linguagem artística, figurada, plural, precisa estar presente nos planos de aula do/a educador/a de Língua Portuguesa, pois o contato com ela auxilia numa melhor compreensão do sujeito como um ser histórico-social, uma vez que ela faz parte da formação humana. Segundo Colomer (2014, p. 68): “[é] útil pensar a educação literária como uma aprendizagem de percursos e itinerários de tipo e valor muito variáveis. A tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo”.

Através de um conjunto de ações como questionários, entrevistas coletivas – as rodas de conversa –, entrevistas individuais gravadas em vídeos e produções escritas de textos, procuramos motivar os/as educandos/as a libertarem seus pensamentos, falando sobre si mesmos, sobre suas experiências com a leitura, sobre como se veem no lugar onde moram, o que resultou numa aproximação entre mim e esses/as adolescentes. Isso contribuiu para que fôssemos arquitetando futuras investidas e procedimentos para trabalhar com a linguagem literária.

Foi nesse cenário de escuta e interação entre educandos/as e educadora que alguns desejos foram sendo verbalizados. “Professora, por que nós não vamos ler em algum lugar diferente da escola? Assim a gente pode se interessar mais”; “Existe escritor em Maceió? Será que ele poderia vim aqui na escola?”; “Eu nunca vi um escritor, professora”. E assim, no campo do possível, fomos atendendo aos anseios dessas vozes carregadas de sentidos para a realização de percursos com o texto literário. Conseguimos levar à escola o grupo *Biblioencanta*, do curso de Biblioteconomia da UFAL e a escritora Arriete Vilela, além de termos realizado um piquenique literário no herbário do IMA, o que culminou em momentos

de muita interação, descontração, aprendizagem e admiração de outras pessoas que nos viram com a toalha estendida no chão, cheia de livros e textos, com o varal poético, deliciando-nos com nosso alimento principal: a literatura.

Figura 22 – Escuta e interação entre educandos/as e educadora



Fonte: Autora, 2017.

Figura 23 – Atividade com o Grupo *Biblioencanta*



Fonte: Autora, 2017.

Figura 24 – Encontro com a escritora Arriete Vilela



Fonte: Autora, 2017.

Figura 25 – Piquenique literário com roda de leitura



Fonte: Autora, 2017.

O contato com os textos literários possibilitou não apenas leituras, mas também conversas descontraídas, escritas textuais, momentos de exteriorização das emoções suscitadas pela leitura compartilhada de um poema ou de um conto, e sem dúvida, a experiência estética. É preciso fazer dessas atividades a janela para que, os/as educandos/as, na condição de leitores/as, possam repensar, sentir, de modo diferenciado, sua própria realidade diante do texto. Como diz Antonio Candido (1988, p. 6): “[a]s produções literárias, de todos os tipos e de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano,

sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo”.

Nessa tentativa de aproximar os educandos/as da literatura, esperamos, a partir das atividades desenvolvidas, ter alargado as possibilidades de eles/elas sentirem e verem o mundo a sua volta de forma mais crítica e humanizada, e possam ser despertados/as para as possibilidades de inserção em situações melhores de vida, e não, de se considerarem destinados/as a viverem à margem da sociedade, silenciados/as, e conseqüentemente excluídos/as.

4.1 É preciso conhecer para re(agir)

A análise dos dados coletados, o centro desta pesquisa, fundamentada no método dialético, investirá na reflexão histórico-social das atividades realizadas pelos/as educandos/as, sujeitos participantes desta pesquisa, mediadas por esta educadora. Ao longo da pesquisa e aplicação da proposta de intervenção, por considerar os sentidos dos dizeres dos/as educandos/as, muita coisa foi sendo revista e reformulada, para assim, aproximarmos cada vez mais de uma proposta de letramento literário para a turma pesquisada.

Nossa primeira atividade, ocorrida no mês de abril de 2017, tratou-se de um questionário elaborado por esta educadora (APÊNDICE A) e respondido pelos/as educandos/as, com a análise a seguir. Como explicitarei anteriormente, alguns/algumas educandos/as não quiseram participar das atividades, fato que me conduziu a propor-lhes justificativas por escrito, para que eu pudesse compreender o que os/as faziam proceder dessa forma.

Algumas dessas justificativas⁶: “Porque eu não tive interesse em fazer e não quis fazer isso porque eu sou tímido, pra ter que ir na frente da sala e ter que falar pra todos da sala o que eu estou lendo, não me sinto a vontade fazendo esse tipo de coisa”. Essa fala, como vemos, traz uma justificativa que faz parte da caracterização pessoal desse educando, a timidez, o medo de falar em público, de não se sentir à vontade realizando leituras. O que me impressionou tristemente nessa fala, logo mais me trouxe uma alegria indescritível, pois esse mesmo educando, após estar presente em uma das atividades apenas como ouvinte e observador, foi despertado, e perguntou-me se “ainda dava tempo de participar”, ao que

⁶ As falas dos/as educandos/as serão transcritas *ipsis litteris*.

respondi que sim. E confesso, ele foi um dos que mais se empenhou e se destacou durante a realização das atividades.

Outra fala: “Porque não quis e porque também não vale nenhum ponto, então não tive vontade de fazer. Se valesse ponto eu faria mas não vale, então não vou fazer; eu acho que é uma perda de tempo pra mim fazer um trabalho e não ganhar nada. ENTÃO NÃO QUERO FAZER”. Percebemos nessa justificativa, um valor meritocrático para a atividade de leitura, que objetiva a premiação, a troca por uma nota. Uma visão como essa, elimina da percepção desse educando, do verdadeiro valor da leitura literária entre tantos outros, o de possibilitar a humanização. Mas por que há um pensamento como esse? O que a escola está fazendo com as atividades de leitura a ponto de nos depararmos com dizeres tão fortes? A letra em caixa alta, por exemplo, foi do próprio escrevente. Parece que a intenção era mostrar mesmo seu rancor diante da possibilidade de realizar atividades com a leitura literária que não lhe trouxesse o prêmio: a nota. Cabe à escola, com todas as suas precariedades, investir na transformação desses sentimentos, o que talvez eu não tenha conseguido com esse educando, apesar de ele ter permanecido algumas vezes em algumas etapas, creio que sua permanência ocorria apenas porque a gestão não permitia que ficasse fora da aula. Mudar uma concepção dessa, na minha compreensão, não é tão simples, seria necessário um tempo maior para investimentos mais duradouros.

Outra voz diz: “eu não quis participar do projeto porque eu pensei que era uma prova surpresa porisso que eu não quis fazer e pensei que era para ler em publico ai eu não sol bom em leitura”. Essa voz apresenta uma divagação, a de ter confundido as atividades de leitura com a cobrança de uma prova, apesar de em nenhum momento ter sugerido isso. A hipótese é de que essa metodologia pode ter sido solicitada em outros momentos da escolaridade desse sujeito, pois essa colocação não poderia surgir do nada.

Outra voz ainda: “porque eu não estava a fim de participar não foi por preguiça ou algo parecido, prefiro mais algo prático tipo valendo nota eu sei que isso é bom a leitura concientiza o pensamento, mas não participei. Achei melhor ficar observando, vou aprender”. Essa fala traz à tona também a questão da nota, do prêmio, da leitura precisar ser trocada por algo que é produtivo para o/a educando/a, a pontuação. Vemos que essa voz não é nem um pouco ingênua, pois pensa em compensar sua negativa diante da importância do projeto, dizendo que a leitura serve para conscientizar o pensamento, de modo que a observação também o fará aprender. Então, não se exclui completamente, assim como não desvaloriza enfaticamente a leitura.

E finalizando a fala daqueles/as que se dispuseram a justificar sua não participação no projeto, vem esta voz: “porque eu tenho vergonha de fala em publico e também não tenho interesse nesse projeto. não gosto muito da matéria de português , não tenho interesse em leitura acho isso muito ruim/minha opinião. acho o projeto uma peca de tempo”. Observamos nessa fala, não apenas um sentimento vergonhoso diante da possibilidade de participar de momentos de leitura, mas até certo ranço quanto a isso e à disciplina de Língua Portuguesa. Como podemos, enquanto escola, desmistificar esses pensamentos que parecem tão categoricamente concluídos na mente desses/dessas adolescentes? Que oportunidades estão sendo negadas a eles/elas a ponto de, ainda em formação, estarem tão arredios e indiferentes a experiências com a leitura?

Dos sete educandos/as que falei anteriormente, que não quiseram participar das atividades, esses cinco justificaram sem problema, enquanto que dois/duas deles/as não se manifestaram. Ressalto, entretanto, que todos/as eles/elas permaneceram em quase todos os momentos como ouvintes, e que apenas o/a primeiro deles/as mudou de ideia, adquirindo a postura e a decisão para participar de todos os eventos.

Ao que parece, as vozes acima apresentadas reverberam os sentidos que a escola tem atribuído à leitura ao longo de sua história, pois eles não são consequência apenas das paisagens de um repertório cultural enfraquecido da estrutura familiar desses sujeitos, mas do que a escola também vem promovendo ou não. E esse fazer equivocado pode estar reproduzindo o que importa ao sistema capitalista: a exclusão do povo daquilo que poderia garantir-lhe uma melhor condição de vida ou de enxergá-la com mais acuidade, e isso diz respeito tanto aos bens materiais como aos bens culturais, e a leitura faz parte destes últimos. Salientamos o que é afirmado por Geraldi (2002):

No sistema capitalista, de uma atividade importa seu produto. A fruição, o prazer, estão excluídos (para que alguns e somente alguns possam usufruir à larga). A escola, reproduzindo o sistema e preparando para ele, exclui qualquer atividade “não-rendosa”: lê-se um romance para preencher uma “famigerada” ficha de leitura, para fazer uma prova ou até mesmo para se ver livre da recuperação (Você foi mal na prova? Castigo: ler o romance Z, até o dia D. Depois, férias...). (GERALDI, 2002, p. 97).

Contrariamente a essa prática, o mesmo teórico adverte: “[r]ecuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de ‘incentivo à leitura’”. (GERALDI, 2002, p. 98).

Com relação às perguntas do questionário, sobre a primeira pergunta, se se considera um leitor/a, a maioria respondeu não se considerar, e as justificativas não diferiram muito de

uns para os outros, em que disseram que “não me considero um leitor porque tenho preguiça de ler”; “não, porque é muito difícil eu pegar um livro pra ler”; “não, porque não gosto de ler”; “não, pois eu não tenho costume nenhum de ler, e tenho preguiça de ler, por exemplo, um livro completo”; “não, porque nunca participei sobre leitura”; “não, porque eu só gaguejo na hora de ler”. Essas respostas vêm impregnadas de um comportamento sem máscaras, pois essa maioria não se incomodou em dizer a verdade sobre o exercício da leitura, o qual, ao que parece, está relacionado a uma tarefa enfadonha, trabalhosa, não convidativa, o que sugere ir ao encontro do que o senso comum diz, de que o jovem não gosta de ler, ao menos o texto impresso, materializado no livro. Os poucos que disseram se considerar leitores/as trouxeram respostas também muito parecidas, “sim, porque quando o livro é interessante tem que ler mesmo, e é bom para distrair, para a pessoa ter mais imaginação”; “sim, porque eu gosto muito, mas muito mesmo de ler a bíblia, tenho uns livros lá mas eu gosto muito mais da bíblia”; “sim, porque eu gosto muito de ler livros e acho interessante ler coisas novas”; “sim, pois sempre procuro ocupar a minha mente com leitura”.

A partir dessas respostas à primeira pergunta, veio-me à mente a preocupação sobre a forma como conduziria a proposta de leitura com esses sujeitos pouco receptivos à leitura. Eu haveria de implantar situações metodológicas que os fizessem se sentir à vontade para esse itinerário, e confesso, nesse primeiro momento, senti-me amedrontada diante do desafio que tinha pela frente.

Em relação às pessoas que os/as incentivam a ler, assumem o comando das respostas como incentivadores/as os/as professores/as e os parentes, mães, pais, avós e tios/as. Uma das alunas disse: “eu mesma me incentivo”. No entanto, se a maioria diz que não se considera um/a leitor/a, como estará se dando esse incentivo? Por que não funciona? É daí que surge a necessidade de haver parceria entre escola e família para que o caminho até a leitura seja melhor percorrido.

Inquiridos/as sobre se leram algum texto recentemente, aqueles/as que deram resposta afirmativa disseram ter lido textos como *A turma da Mônica*, *O amor não se compra, se conquista*, *O vendedor de sonhos*, *Casamento blindado*, *Quatro homens um só destino*, tirinhas e textos bíblicos, estes últimos lideraram as respostas. Não houve, por parte dos/as questionados/as uma justificativa para tais temáticas, mas ao que parece, são leituras que partem da própria escolha deles/as, da família, quando se referem aos textos bíblicos, assim como às tirinhas e histórias em quadrinhos, pode-se explicar pela ocorrência no contexto das aulas de língua portuguesa, tendo em vista que nos livros didáticos dessa disciplina é comum a presença de tais gêneros textuais.

Com relação à leitura de textos literários, a maioria também liderou as respostas negativas, e os que afirmaram terem lido, referiram-se a poemas, contos tradicionais (como *Cinderela* e *A Bela e a Fera*) e alguns da literatura estrangeira, como *O menino do pijama listrado*. Essas respostas trazem a confirmação de que a presença do texto literário na vida desses/as adolescentes ainda é tímida, o que faz com que seja um dos desafios mais urgentes que a escola deve enfrentar, tornar esse público leitor do texto literário.

A referência à leitura de contos tradicionais aponta uma reflexão para depreender em qual momento esses/as educandos/as praticaram a leitura literária, provavelmente na infância, ficando adormecida nesse período. É possível relacionar isso ao que afirma Silva (2002, p. 22): “[o] espaço da leitura apresenta problemas e contradições que precisam ser superados para que os leitores possam ter uma educação melhor”. Pelo atual cenário, entretanto, tem sido direcionado ao/à professor/a, principalmente o/a de língua portuguesa a responsabilidade de driblar esses problemas e contradições, o que se torna gigantesco demais para esse/a profissional, que se desdobra para fazer o possível com seu público-alvo.

Indagados/as sobre quais temas/assuntos mais lhes interessava em um texto literário, obtive sugestões do que poderia explorar na experiência de leitura literária, uma vez que relataram apreciar poemas, poesias, assuntos da juventude, aventura, mistério, amor, paixão, ação e superação. Alguns/Algumas disseram que não gostam de ler nada. A expectativa de encontrar nas respostas a presença de um/a leitor vibrante da leitura literária não se confirmou, o que me trouxe o desafio de tanto atender aos gostos apresentados por esse público como a diversificar as temáticas dos contos e poemas que seriam trabalhados, ampliando, assim, o repertório desses/as educandos/as.

Questionados/as se a leitura literária despertava algum sentimento neles/as, percebi que muitos disseram que sim, que sentimentos são despertados: “sim, dependendo do que se fala, me toca muito em muitos momentos na minha vida quando estou passando por fases ruins”; “a curiosidade sobre o que aquele texto retrata, para descobrir o que aconteceu no final”; “é um sentimento de satisfação”; “emoção”; “desperta a ansiedade para descobrir sobre o mistério que está envolvido no livro”; “um sentimento de aprendizagem”. Alguns/Algumas responderam apenas sim; e outros/as, que não desperta nada. A que se deve essas últimas respostas? À ausência da leitura literária na vida desses sujeitos, ou a uma leitura acrítica ou mal elaborada?

Delineia-se, na fala dos poucos que disseram ser tocados, que a temática presente no texto pode relacionar-se às fases da vida, que pode ser um ingrediente minimizador de situações ruins. A curiosidade, a satisfação, a emoção, a ansiedade, a aprendizagem,

sentimentos aflorados na percepção desses/as adolescentes vêm comprovar o que a literatura pode imprimir no/a leitor/a, pois como diz Aguiar (2015, p. 161): “o grande saldo da arte é o de desvelar ao homem sua própria humanidade”.

A respeito do trabalho com a leitura literária desenvolvido na escola, algumas respostas soaram vagas e sem justificativa, tais como: “legal”; “ótimo”; “normal”; “bom”; “interessante”; as quais podem sinalizar como a revelação de que há uma ausência dessa prática na escola, gerando um desconhecimento do que seja a leitura literária. Contrários a esses, outros que se consideram leitores/as deram algumas respostas, como: “eu acho muito bom, que nos motiva a ler mais”; “acho ótimo, pois desperta um dom em cada pessoa para ler”; “muito bom, porque pelo menos eu acabo com minha vergonha de ler e me envolvo mais na leitura”; “acho legal, pois acaba incentivando os alunos a lerem”; “acho muito bom porque desperta a leitura e anima mais um aluno a ler”, “acho muito ótimo porque vai ajudar muitos adolescentes a ter mais curiosidade pela leitura”. Essas respostas vêm comprovar a credibilidade que os/as educandos/as parecem atribuir à leitura literária, e à dependência que têm na figura do/a professor/a para serem motivados/as, despertados/as, de perderem a vergonha de ler, serem envolvidos/as, terem curiosidade, enfim, lançar mão de propostas para o trabalho com a leitura é algo esperado por esse público.

Uma resposta dada por uma educanda à pergunta anterior: “é muito interessante porque nem sempre um professor quer ficar tão cheio de tarefas porque claro os alunos dão trabalho”, traz a constatação de que ela vê o trabalho como a leitura, na verdade como uma falta de trabalho por parte do professor, que supostamente ficaria livre, à medida que pusesse a turma para ler. Qual a origem de uma concepção como essa? De metodologias equivocadas? As experiências dessa educanda não parecem ter contribuído para seu contato com o texto literário, pois a presença do adjetivo “interessante” não se refere a algo que tenha sido provocado pela leitura, mas pela inexistência de um trabalho mais significativo voltado para esse ato.

Quando indagados sobre alguma situação de leitura na escola que os/as tenha despertado para a leitura do texto literário, alguns/algumas disseram que não houve; outros/as deram as seguintes respostas: “quando a professora Maria José começou a mandar os alunos trazerem poemas e frases para a sala de aula para interagir um pouco”; “foi um texto que eu li e quando a professora falou desse projeto de leitura de texto literário, foi que eu me empolguei e decidi fazer porque sei que vai me ajudar”; “quando a minha professora Maria José começou a leitura de poemas na sala”; “o sarau poético que aconteceu no ano passado”; “leitura de poemas”; “quando minha professora Maria José mandou os alunos irem até a

frente da sala e ler um poema ou poesia”. Mesmo tendo explicado que a situação a que me referi poderia ser de qualquer época da vida escolar, percebe-se que se referiram ao que propus, o que deixa a dúvida: não têm memória de um repertório de leitura anterior? Uma resposta para essa questão chamou-me a atenção: “sim, na minha antiga escola havia uma estante com livros e cada dia tava na sala dos bem comportados”. Apenas os bem-comportados poderiam ler? A leitura então era o prêmio destinado ao bom comportamento? Ao que parece esse/a educando/a não foi merecedor dessa “premiação”.

Ler literatura nos momentos de folga não se configura como a atividade preferida desses/as adolescentes, pois a maioria ou disse que não costuma fazer esse tipo de leitura ou simplesmente disse que prefere outras coisas: “eu jogo bola”; “fico no celular”; “saio pra passear”, “vejo novela”, “vou conversar”; “durmo”. Outros responderam: “sim, para ocupar a mente e entrar no mundo da ficção do livro”; “sim, porque como não tenho nada para fazer, isso consome meu tempo e assim eu imagino mais e viajo para outro mundo”; “sim, porque eu gosto muito de ler. Ler é vida”! Uma das respostas associou o ato de ler a algo que “quebra a cabeça”: “não costumo, porque tenho outras coisas para minha folga. Porque eu acho que eu lendo eu me sinto quebrando a cabeça”. Ao prosseguir a leitura dos resultados das respostas, fui me sentindo cada vez mais desafiada a realizar um trabalho que provocasse esses/as educandos/as a vivenciarem a leitura literária de modo significativo.

As sugestões de textos literários e temas para serem explorados em sala de aula mostraram-se variadas, indo dos *best sellers* a temas como a vida das pessoas, o amor, mistério, terror, romance, coisas de amor, sobre Deus, poemas, outras culturas, letras de música, crônicas e mitologia.

A leitura literária na escola foi proposta considerando o que esses sujeitos manifestaram em suas respostas, assim como a compreensão que fizemos de suas experiências ou não com a literatura.

4.2 Mais conversas mexeriqueiras

Dando prosseguimento às atividades, foi elaborado um segundo questionário de dez questões (APÊNDICE B), aplicado também no mês de abril, intencionando conhecer um pouco mais sobre o bairro onde moravam os educandos/as e sobre as possíveis experiências com leitura literária no contexto familiar, tendo, assim, um repertório de informações que pudesse auxiliar no itinerário da proposta de intervenção.

A primeira pergunta referia-se ao bairro onde moravam os/as educandos/as. As respostas comprovaram o que diz o PPP da escola, tanto moram nas proximidades como em bairros mais periféricos, tais como: Santa Lúcia, Mutange, Jacintinho, Feitosa, Tabuleiro, Alto de Jacarecica, Bom Parto e Selma Bandeira. Questionados/as se gostam de morar nesses bairros, a maioria afirmou que sim: “pelos meus amigos e por uma história que tenho lá”; “porque eu moro lá desde pequena. E tenho muitos amigos antigos”; “gosto porque desde pequeno moro lá, nasci e me criei lá”; “gosto, porque eu estou acostumado tipo eu nasci e cresci no bairro”; “sim, porque lá mora a minha galera, tem praça, tem batalha de rima e a pista de skate”; “sim, porque tem várias pessoas e é bem calmo e dá pra ficar na rua, bem de boa”; “gosto, porque lá é muito calmo e no bairro antigo era cheio de cara fumando...”.

Percebemos, nessas falas, sentimentos de apego, pertencimento e criação de laços com as pessoas moradoras do lugar. Desse modo, compreendemos que o bairro significa parte da própria identidade desses sujeitos.

Nesses espaços urbanos, pela maioria das respostas, não existem áreas de lazer, a não ser alguma praça, uma quadra e um ginásio. Isso nos faz inferir que esses/as adolescentes são privados/as de desenvolverem relações sociais em espaços que atendam aos seus direitos de cidadãos/ãs, mesmo assim não apareceu uma voz reivindicatória, soando assim, como certo conformismo diante de tal cenário.

Em se tratando das coisas de que gostam e de que não gostam no bairro, as respostas são bem parecidas: “eu gosto de jogar bola lá toda noite e não gosto é de quando tem tiros”; “eu gosto de lá porque é legal e de vez em quando é um pouco calmo, e as coisas que eu não gosto no meu bairro só é o terrorista, tiroteio”; “jogar bola, só não gosto da violência”; “gosto dos vizinhos, mas não gosto de uns meninos perdidos que tem lá na rua”; “eu gosto do ginásio e que conheço muita gente, e não gosto porque de vez em quando lá tem assalto e tiroteio”; “eu gosto das praças, das coisas que faço lá, só não gosto muito quando tem assalto porque está muito perigoso, só isso”; “eu gosto quando tem festas e shows lá para a comunidade, já não gosto da violência (tiroteio, assalto)”.

Apesar de na questão anterior a essa, dizerem que o bairro é calmo, que estão acostumados, nas respostas acima aparecem inquietações voltadas para a questão da violência e da falta de infraestrutura, como diz um/a adolescente: “gosto da praça, não gosto da violência, falta de infraestrutura etc.... se eu for colocar tudo o que eu não gosto não vai dar”. Essas falas comprovam a realidade perversa em que estão inseridos esses sujeitos, posto que a violência não é algo que aparece apenas nos meios de comunicação, mas algo que representa um perigo real, com o qual convivem cotidianamente, tirando-lhes a liberdade e a

possibilidade de uma vida tranquila. Faltam, nesses espaços, efetivas políticas públicas protetoras da dignidade humana.

Quando indagados/as sobre quem são as pessoas que moram junto deles/as, constatamos que ora vivem com pai, mãe e outros irmãos, ora com outros parentes, como tios/as e avôs/os, e ainda há aqueles/as que moram só com a mãe ou o pai, pois são separados, assim como os/as que passaram a ver o pai ou a mãe constituindo uma nova família e agregando, de ambos os lados os/as filhos/as de uniões anteriores.

Ao serem questionados/as se se lembravam de alguma história literária contada por alguém da família, no tempo de criança, as respostas foram não, em sua maioria, ou então, responderam de forma vaga, ao que indica, agiram assim apenas para encenar uma resposta positiva, pois responderam: “minha vó, mas não lembro da história”; “Chapeuzinho Vermelho, minha mãe contou”; outras respostas: “não, ninguém”; “não, ninguém na minha casa gosta de ler”. Isso traz a comprovação de que esses sujeitos não têm nem tiveram contato com práticas de leitura literária na infância, o que resulta em um prejuízo para o letramento literário, assim como para outros tipos de letramento, fator que faz da escola ser a principal e talvez a única agência de investimento na prática de leitura. Notamos que uma parceria entre família e escola poderia ser um elemento desencadeador de leitores, pois a distância entre essas duas instituições contribui para tornar o trabalho da escola bem mais difícil e desafiador na inserção desses/as adolescentes no mundo da leitura.

Um/a dos educandos/as deu uma resposta inusitada à pergunta anterior: “sim, antes eu não gostava de comer sopa aí ela contava história e cada história que ela contava era uma colher de sopa”. Escutar histórias para ele/a, ao que parece, estava relacionado a uma espécie de moeda de troca ou então como elemento anestésico para se alimentar, e não, como algo que o/a encantou, provocando-lhe uma experiência humana.

Questionados/as se alguém da família lia livros ou outros textos para eles/as, a maioria respondeu apenas com um não, alguns/algumas apenas com um sim, e uns/umas poucos/as deram as seguintes respostas: “sim, minha vó e minha tia”; “sim, minha mãe”; “sim, minha mãe e meu tio. Eles gostavam de ler histórias que são bem conhecidas como os três porquinhos”. São falas sem convicção, sem maiores explicações, vagas.

Com relação à pergunta: E hoje, alguém na sua casa o/a incentiva a ler? Novamente obtivemos como respostas não ou sim, secamente, ou então respostas sem muita novidade: “sim, minha mãe”; “sim, meu pai”; “minha mãe sempre manda eu ler livros”; “sim, minha vó”; “sim, minha irmã de 18 anos me incentiva a ler”; “sim, o meu tio é quem mais me incentiva a ler e também eu gosto de ler uns livros que tem coisa interessante”.

Sobre a existência de possíveis materiais de leitura na casa deles/as, poucos/as afirmaram não existir. Vários deles/as disseram que existem: “vários livros de historinhas e da *turma da Mônica*”; “os livros da igreja”; “a bíblia”; “sim, livros de romance, aventura e obras de Monteiro Lobato”; “sim, muitos livros”; “sim, muitos livros antigos e revistas”; “sim, livros escolares e algumas histórias em quadrinhos”; “só livros escolares e um só de histórias”.

Quando questionados/as se na família existia alguém que gostava ler, todos afirmaram positivamente, às vezes, a mãe, o pai, o tio, a tia; apenas dois/duas disseram que não existia uma só pessoa, na casa dele/a, que gostasse de ler.

As respostas dadas as duas últimas questões trazem certa contradição, uma vez que a existência de materiais de leitura assim como de pessoas apreciadoras do ato de ler, deveria ser elemento propiciador da aproximação da leitura.

4.3 Despertando os sentimentos para a leitura literária

A atividade foi realizada em clima de euforia, pois nesse dia eu os/as convidei para outro espaço da escola, o auditório. E expliquei-lhes que lá iríamos entrar em contato com materiais voltados para a leitura. Nesse momento, algumas falas surgiram: “Professora, a senhora vai fazer o quê?”; “Vale nota?”; “Vai servir pra quê?”; “Mas a gente vai ler?”; “Mas o livro é fino? Se for grosso eu tenho preguiça”. Indagações para as quais eu apenas disse: “não se preocupem, a atividade não dói, não tem contraindicação”. Expliquei detalhadamente o trabalho que faria.

Essas falas ressoam como algo já definido da percepção desses sujeitos, o fato de que as atividades realizadas na escola têm de estar sempre relacionadas a uma utilidade, a uma nota. A leitura, ao que se percebe, é uma atividade cansativa, que exige muito esforço, que não os/as motiva a realizar.

Sentaram-se para assistir a dois vídeos, o primeiro, extraído do Youtube, constituía-se de um vídeo com o título “A importância da leitura na vida das pessoas”, o qual serviria para despertar nos/nas educandos/as o valor que a leitura pode representar para as pessoas. Todos/as parece ter visto a atividade como novidadeira, pois ficaram bem concentrados diante do que viam.

O segundo, *A menina que odiava livros*, uma animação baseada no conto *A menina que detestava livros*, da indiana Manjusha Pawagi interpretamos o conteúdo, observando que o vídeo traz a história de uma menina que odiava ler, e que por essa razão os pais começaram

a usar a estratégia de deixar livros espalhados por todos os cantos da casa. Depois de muitas insistentes tentativas, a personagem se rendeu aos apelos, mas isso só foi possível a partir do momento em que ela abriu o primeiro livro, quando ela se deu conta que poderia conhecer outras pessoas e mundos diferentes dos que já conhecia.

Terminadas as exposições dos vídeos, com toda a turma organizada em um círculo, iniciamos uma discussão para a compreensão dos materiais vistos, a partir dos questionamentos: “O que os vídeos me disseram?” e “Diga algo que o/a marcou em cada um”. Houve uma boa participação, apesar de alguns/algumas se recusarem a falar. “Sabe, professora, eu não tinha me dado conta que a leitura é importante”; “Eu tenho muita preguiça de ler, fico com sono, mas esses vídeos mostram que é importante, então eu vou tentar começar”; “Eu tô vendo que ler é bom, que traz informação, conteúdo”; “Pode até ser importante ler, mas é muito chato, eu vou ver se tenho mais coragem”.

Como vemos, essas falas são impregnadas de sentimentos negativos sobre a leitura, apesar de saberem de sua importância, o comodismo e a preguiça parecem dominá-los. Mas seria apenas por isso? Será que os cenários em que estão inseridos, colocando aqui a família e a escola, têm despertado esse público para uma experiência com a leitura de forma significativa? Existem pais nesses contextos que se comprometam em criar mecanismos de sedução para que seus filhos/as leiam? Como seria possível que fizessem isso, se eles/elas próprios/as (pais, mães, tios, tias) não leem? É daí que surge a necessidade de uma aproximação entre a escola e a família, para juntas encontrarem um caminho possível.

Para a sugestão de colocar respostas para a indagação: “A leitura pode?...”, em um cartaz, algumas respostas que surgiram: “A leitura pode te dar um bom futuro, e te dar um bom emprego”; “muda vidas”; “pode conquistar o mundo”; “A leitura pode contribuir para transformar a realidade concreta”; “A leitura pode mudar sua vida”; “A leitura proporciona viajar sem sair do lugar... Nos proporciona conhecer vários lugares...A leitura nos proporciona a aprender a viver”; “A leitura pode abrir caminhos na vida”; “A leitura pode mudar a vida, abre portas. A leitura é vida!”; “Muda a vida da pessoa. Pode ajudar nas decisões da vida”; “Ensinar”; “Transformar”; “Pode ensinar a compreender melhor o que você está lendo e ensina a desenvolver a sua imaginação e a sua interpretação”; “Pode mudar o mundo”; “Pode ser estimulante”; “Ajuda na escrita”.

Evidenciamos, nas falas desses/as adolescentes, nesta etapa, que começaram a compreender o poder que a leitura traz à vida, embora pareçam frases feitas, ditas por alguém que representa uma autoridade, como a do/da professor/a ou de alguém da família, e reproduzidas por eles/elas. O que é urgente, então, é que invistamos na leitura, como alerta

Geraldi (2002, p. 99): “[p]arece-me que deveremos – enquanto professores – propiciar um maior número de leituras, ainda que a interlocução que nosso aluno faça hoje com o texto esteja aquém daquela que almejaríamos: afinal, quem é o leitor, ele ou nós?”. Para tanto, é preciso que ocorra uma insistência planejada por parte da escola, não apenas na figura do/a professor/a de português, mas de todas as disciplinas do currículo escolar, cada uma nas suas especificidades e linguagens.

4.4 Valorizando a biblioteca e acordando as palavras adormecidas

Esta etapa intencionou trazer à tona as percepções dos/das educandos/as sobre a biblioteca e iniciá-los/las no percurso da leitura literária. Comecei dizendo-lhes que faríamos uma viagem para um lugar que talvez alguns/algumas deles/as já conhecessem, mas que naquele momento iriam tentar ver mais reflexivamente esse lugar. Então, sugeri: “Vamos fazer essa viagem?”. Ao que todos/as os/as presentes consentiram animadamente, devido ao fato da instituição em que trabalho e desenvolvi esta proposta de intervenção, ser grande, fui criando, ao longo do percurso, um clima de mistério, dizendo que o lugar para onde iríamos mora muita gente, com muitas identidades, e que poderíamos, em contato com elas, aprender muita coisa, e não apenas isso, poderíamos nos divertir muito. Nesse instante, ouvi muitas gargalhadas e animação. E seguimos juntos/as em busca dessa aventura.

Quando chegamos à biblioteca, e falei que havíamos chegado ao nosso destino, pude ouvir algumas falas: “Que viagem é essa que não saímos de dentro da escola, professora?”; “Ôxe, professora, desde quando vim pra biblioteca é fazer uma viagem?”; “Eita, que bom! Vamos só ler, não vamos copiar!”. Foi quando ouvi alguém dizer em alto e bom tom: “Minha gente, a professora quer que a gente viaje através da leitura, vocês ainda não perceberam?”. Essas falas vieram suscitar em mim certo receio de que o que faríamos poderia não agradar nem surtir o efeito pretendido: aproximá-los/as da leitura literária.

Teria esse grupo vivenciado uma viagem através da leitura? Essas falas iniciais demonstram que viagem para eles/elas é viagem no sentido literal, de sair do lugar, pegar um transporte, aventurar-se com o corpo e com a mente em movimento, ou então, que a ida à biblioteca é apenas para ler, como se a leitura significasse uma atividade sem sentido, apenas para sair da sala de aula, e não ter que realizar atividades chatas, como copiar, é o que se reflete na terceira fala. A quarta fala, demonstra, por parte de quem a proferiu, que pode haver uma viagem imaginária proporcionada pela leitura.

Em seguida, acomodados/as na sala de leitura, a qual estava preparada para recebê-los/las, com mesas, cadeiras, livros de contos e poemas, disse-lhes que iríamos entrar em contato com alguns textos. Então, com todos/as em seus lugares, comecei a declamar o poema de Carlos Drummond de Andrade, *A palavra mágica*. A escolha desse poema, ocorreu pelo fato de ele instigar o/a leitor/a a desencantar a palavra mágica, a quem metaforicamente ele chama de senha da vida, senha do mundo, algo simbolicamente essencial e do que devemos estar sempre à procura, ao longo de toda a vida. Finalizada a leitura bem expressivamente, indaguei-os/as: “Vamos acordar as palavras adormecidas nestes textos?”. Nesse momento, apresentei os livros e textos, explicando que se tratavam de contos e de poemas, e que cada um/uma poderia escolher um deles para fazer a leitura. Essa atividade deveria se configurar apenas para entrar em contato com o texto que escolhessem, sem fazer análises, apenas uma leitura inicial que para aqueles/as que se sentissem à vontade, poderiam socializar “a viagem” que ela proporcionou. Alguns/algumas aceitaram, outros/as, ficaram enrolando sobre a escolha do texto.

Figuras 26 e 27 – Atividade “Vamos acordar as palavras adormecidas nestes textos?”



Fonte: Autora, 2017.

Finalizamos a etapa propondo uma produção de texto sobre qual a relação deles/as com a biblioteca, como se sentem quando vêm a ela, o que acham quando vêm (FIGURAS 28 e 29). A intenção dessa proposta é perceber o que esses sujeitos têm construído de visão sobre esse espaço. Algumas das respostas foram: “Para mim a biblioteca é um lugar pra sair da sala

de aula e deixar de copiar as coisas do livro e do quadro”; “Eu não gosto quando as professoras me traz aqui porque eu não gosto de ler”; “Toda vez que eu venho eu tenho de fazer um resumo do livro então eu acho chato”; “eu sei que a biblioteca tem muitos livros bom mas eu não gosto de ler, é perca de tempo, então fico zuando, fazendo de conta que leio”. Essas escritas trazem uma necessidade de reflexão por parte da escola, sobre a forma como as atividades propostas na biblioteca têm sido realizadas, pois ao que parece não estão trazendo o efeito pretendido: um espaço de favorecimento à leitura literária. Silva (2002) traz uma contribuição sobre os investimentos necessários à construção e usos das bibliotecas no interior das escolas:

Em função do quadro atual nas escolas, os investimentos em bibliotecas escolares deveriam ser altíssimos, a fim de enriquecer o terreno da leitura e combater as diversas pragas que ali vicejam. Se a perspectiva buscada é incentivar a leitura, então as práticas de ensino e de uso consequente das bibliotecas deveriam ser complementares, levando os alunos a um convívio frequente e concreto com acervos diversificados. Lamentavelmente, os equipamentos complementares para o cultivo do terreno da leitura escolar ainda estão por ser conquistados; quando existem, geralmente são primários e/ou fora do alcance dos leitores. (SILVA, 2002, p. 21).

Surpreendeu-me uma fala: “Quando eu era criança gostava tanto de ler. Tudo que era livro eu pegava, até no lixo, e lia muito e viajava pela leitura. Aí pedia pra minha mãe comprar livro, mas ela dizia que eu parasse com isso, e brigava comigo quando eu pegava os livro que achava. Um dia eu cheguei em casa e descobri que minha mãe tinha jogado todos meus livro fora. Chorei tanto, e nunca mais quis ler. gostava muito de ir pra biblioteca que nela tem esses livros que eu não pude ter. mas quase que a gente não vai lá. queria muito voltar a gostar de ler”. Esse depoimento me trouxe uma grande emoção, um misto de tristeza e alegria. Tristeza porque essa voz dá indícios de que, na infância, gostava de ler, tratava de se apropriar de tudo quanto era livro – da prática leitora –, até os que se encontravam no lixo, mas foi impedida e desencorajada a continuar, seus livros foram jogados fora como algo que incomoda, que é entulho, e que não serve para nada; alegria porque percebemos também, embora não afirme isso, o desejo de ler dessa voz ainda persiste, precisando, obviamente, de um trabalho por parte da escola, visto que no seu espaço familiar esse desejo foi quebrado.

Outras falas surgiram: “Ah, eu acho a biblioteca um lugar mágico, já vim muito aqui, não porque os professores pediram, mais porque quis vim pra ler”; “Quando professores me levam pra biblioteca pra ler sem pedir um resumo eu acho bom, eu fico só imaginando aqueles personagens, é interessante”; “A biblioteca me faz viajar sem sair do chão dela, só precisa ter mais incentivo pra gente ir”. Essas são falas de meninos e meninas que se sentem

contagiados pelas palavras encontradas na biblioteca, talvez até as tenham “acordado”, tenham recebido a “senha” para esse percurso inevitavelmente humano que é a leitura do literário. Mas nelas também percebemos um reclame: o de mudar as metodologias ultrapassadas e o de precisar de incentivos mais alicerçados, pois ao que parece isso não tem ocorrido com a frequência merecida.

Figuras 28 e 29 – Lendo e escrevendo do espaço da biblioteca



Fonte: Autora, 2017.

4.5 Vivenciando a ludicidade da contação de histórias

Antes da realização da atividade que será descrita nesta seção, eu havia conversado com os/as educandos/as sobre a possibilidade de trazer um grupo de contação de histórias para interagir com eles/elas e para que os/as contagiasse para a leitura literária. Então, formou-se um clima de expectativa, e vez ou outra vinham me perguntar se eu havia conseguido. Foi quando em uma conversa com minha orientadora Profa. Dra. Lígia Ferreira, recebi a dica de solicitar a parceria de um grupo de extensão do curso de Biblioteconomia da UFAL, o *Biblioencanta*⁷, que reúne estudantes de vários cursos de graduação, e é coordenado pela Profa. Ma. Adriana Lourenço. Fiquei muito animada, e entrei em contato com essa professora, por meio de mensagem pelo *whatsapp*, que foi prontamente respondida, e logo agendamos um encontro, no qual acertamos data e toda a logística que eu precisaria organizar: arrumação do ambiente, transporte para o grupo e lanche, tendo em vista que os/as componentes viriam direto da universidade para a escola. Nessa ocasião do encontro, acertamos também a temática, e a escolha foi uma contação de histórias envolvendo contos

⁷ O *Biblioencanta* é um projeto de extensão da Universidade Federal de Alagoas, composto por 30 pessoas de vários cursos da universidade e tem por objetivo incentivar a leitura através de histórias infantis. É através das palavras que o grupo encanta o público despertando um misto de sensações nas crianças e um sentimento de reviver a infância nos adultos. Os integrantes fazem apresentações em escolas públicas, instituições da periferia e também em lares de idosos, coordenado pela Profa. Ma. Adriana Lourenço, do Curso de Biblioteconomia, do Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Artes – ICHCA.

africanos, pois tinha a impressão de que havia muitas lacunas no repertório dos/as educandos/as em relação a esse tema.

Quando noticiei aos/às educandos/as que o encontro estava acertado, a euforia tomou conta de quase toda a sala de aula, o que me deixou muito motivada a seguir investindo nessa turma, mesmo tendo consciência de que alguns/algumas haviam informado a não participação no projeto. Solicitei, então, que procurassem se informar sobre o grupo e o trabalho que realizam, ao que alguns/algumas aceitaram, trazendo informações pesquisadas na internet, as quais procurei ampliar.

A partir desse momento, propus que pensássemos em como recepcionaríamos o grupo, como ornamentaríamos a sala para recebê-lo, e disseram que me auxiliariam nisso. A sala do auditório foi arrumada no dia anterior, com a minha orientação.

Figuras 30 e 31 – Cartaz de recepção e contação de histórias com o *Biblioencanta*



Fonte: Autora, 2017.

O grande dia chegou! A criação do cenário do palco ficou por conta do próprio grupo, uma vez que trouxeram o *banner* e os objetos temáticos, assim como os figurinos próprios do que seria apresentado: os contos africanos. Todo o grupo vestiu-se com africanidade, tudo muito bonito e colorido. Nesse dia, os/as educandos/as estavam muito animados, a

expectativa era visível no comportamento deles/as. E a contação foi iniciada nesse clima. A Profa. Adriana Loureço lembrou, na ocasião: “[o] incentivo à leitura é uma sementinha que precisa ser cuidada, porque não traz resposta imediata. Precisa de continuidade e incentivo”. A seguir, uma contribuição de Cossoon (2014) sobre a contação de histórias:

Prática ancestral, contar histórias é uma estratégia pedagógica que usualmente entra na escola como parte da preparação das crianças para a leitura. Embora seja usada há bem mais tempo com a função de acalmar e entreter as crianças, contemporaneamente se reconhece na contação de histórias uma forma privilegiada de ampliação do vocabulário, relação com o impresso, estímulo à imaginação, desenvolvimento da criatividade e do senso crítico, incorporação de modelos narrativos, incentivo à leitura, promoção de valores e crescimento emocional, além de funcionar como ponto de partida ou ligação entre conteúdos programáticos. (COSSON, 2014, p. 112).

O grupo usou uma didática muito dinâmica, com cenário, figurino, falas e dança em consonância com o tema, além de incentivar a interação com a turma. Os componentes contaram várias histórias que têm muita relação com a história do povo brasileiro, não se limitaram a contar uma história somente. Percebemos que como havia uma troca constante de personagens no desenvolvimento da dramatização, isso contagiou o público, e não permitiu que o cansaço tomasse conta da apresentação. Houve uma participação bastante significativa, o que fez com que o grupo elogiasse esse comportamento.

Vale ressaltar, no entanto, que ao expressarem suas opiniões, alguns/algumas educandos/as demonstraram certo preconceito com as questões oriundas da África, uma vez que houve falas como: “Isso parece coisa de macumba, ôxe!”; “Aqui tá parecendo um terreiro, esse povo com essas roupas...”. Percebi que alguns/algumas poucos/as se retiraram, como forma de protesto, o que não contaminou os/as demais, pois permaneceram no local até o grupo se retirar. Essa reação, entretanto, era esperada, uma vez que a leitura de contos africanos no contexto da escola, ainda é tímida, o que precisa ser revisto, pois sabemos da riqueza que os povos desse continente trouxeram para o Brasil. A própria Profa. Adriana Loureço achou que essas inquietações dos/das estudantes só enriqueceram a interação, pois os/as que optaram por continuarem na sala, participaram de um bate-papo no qual alguns equívocos foram sendo desfeitos.

O grupo despediu-se da turma em um clima muito emocionado, com a sensação de que mais uma sementinha havia sido plantada “no chão” daquela sala de aula. Fanny Abramovich (2009) mostra-nos o que é possível acontecer a quem ouve histórias:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

Em um momento posterior, solicitei que os educandos/as registrassem por escrito as impressões sobre o evento, posicionando-se de forma verdadeira, sem máscaras. Entreguei-lhes pedaços de papéis ofício colorido, para que se motivassem mais, não exigi que escrevessem uma página inteira, apenas o suficiente para demonstrarem seus sentimentos diante do vivido. Algumas falas vêm a seguir:

O que escreveu Y.M.S.:

A melhor história foi da mãe que queria contar uma história para seu filho, mais não sabia qual porque a que ela sabia já tinha contado por isso que ela queria aprender novas histórias mais aí no meio do caminho ela encontrou um coelho e perguntou se ele sabia alguma história ele dice que não. Aí mais pra frente ela encontrou vários outros animais mais nenhum animal sabia, mais a coruja mandou ela ir para o mar, aí ela foi. Chegando lá ela encontrou o que procurava. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017)

O que escreveu S.B.S.:

Na africa e no mundo todos conhecem o coração um do outro, exeto o coração do baobá, uma arvore que existe na africa. Certo dia um coelho estava andando e decidiu descançar aos pés de um baobá, daí ele começou a conversar com o baobá, e foi nessa conversa que ele decidiu descobrir o baobá, depois de “paparicar” bastante o baobá, o coelho o pediu para ver seu coração, então o baobá decidiu mostrar-lhe o coração do baobá que era feito de joias raras e preciosas. e o coelho não perdeu tempo e o roubou. Quando o coelho chegou em casa deu as joias para sua esposa, que saiu esbanjando pela floresta, a iena viu e foi perguntar ao coelho onde ele havia conseguido. O coelho disse que havia sido com o baobá, a iena foi tentar mas não conseguiu e até hoje vive vagando atrás das joias preciosas do coração do Baobá. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017)

O que escreveu W.P.S.:

Uma mulher que queria aprender história para poder contar aos seus filhos que tanto pedia mamãe mamãe conte uma historinha mais a mãe não sabia de história nenhuma mais prometeu aos filhos que iria aprender e um certo dia ela saiu da audeia e foi pela floresta em busca de historinha e saiu perguntando a todo animais se eles sabia e nenhum sabia até que ela chegou até o fundo do mar e viu uma pessoa que ensinou a ela assim voltou e contou historinhas pros seus filhos... (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017)

Como percebemos nessas três produções escritas, o que os/as educandos/as fizeram foi um resumo de uma das histórias, conservando, provavelmente uma forma de se cobrar da escola logo após a leitura, o resumo, que pouco ou nada traz das impressões que tiveram sobre a história. Muito bem fizeram uma escolha de um dos contos apresentados, mas sem apresentar comentários que lembrem um posicionamento crítico.

Adiante, seguem outras produções:

O que escreveu A.M.B.:

Bom, eu gostei muito de tudo mas algumas coisas meio que se sobre saíram em comparação com outras como a forma de cumprimentar as pessoas, a cultura que muitas vezes sofre preconceitos e a História da mulher que não tinha historia para contar para seus filho e foi procurar mas o seu caminho foi uma historia e ela voltou para contar pro filho. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

O que escreveu M.B.L.:

Achei super interessante, gostei das histórias, as histórias fazem as pessoas descobrirem mais e ter mais conhecimento. Foi uma experiência incrível e assim pude descobrir mais da África e tal. Foi bom, descobri mais histórias e pude conta-las para minha irmã menor e ela provavelmente vai contar para as amigas dela. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

O que escreveu E.L.S.:

Eu gostei das apresentações foi muito bom e interessante, tipo cada conto que eles contavam era cada um mais interessante que o outro, teve um dos contos que eu não gostei porque elas falavam em Rainha das Águas, Iemanjá e nas oferendas de Iemanjá, mas tirando isso o resto foi super top. Gostei muito da maquiagem, e eu também achei legal a música de OLÁ. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Diferentemente das falas anteriores, essas deixam de lado a construção do resumo e partem para fazer uma análise, mesmo tímida das histórias que conheceram. No primeiro texto, vemos que a escrita apresenta um comentário que demanda uma melhor percepção do que viu: a forma de cumprimentar do grupo; percebeu o preconceito sobre as histórias de origem africana; e ainda comenta sobre uma das histórias. Na segunda produção, percebemos que a contação cumpriu um papel importante, o de instigar as pessoas que escutam histórias compartilharem com outras pessoas do seu convívio. E se assim procedeu, foi porque a história o/a contagiou de tal forma que sentiu o desejo e a necessidade de mostrar à irmã mais nova, e ainda, acredita que esse contágio atingirá também essa irmã, à medida que esta contará a outras pessoas. Essa mesma produção ainda cita, mesmo que vagamente, que conheceu mais histórias sobre a África, no entanto não apresentou que histórias foram essas.

A terceira produção, traz uma revelação, a de que não gostou da parte que contaram sobre elementos da cultura africana voltados para a religiosidade, citando nomes: Iemanjá, Rainha do mar e oferendas. Esse depoimento constata que ainda há muito equívoco no que diz respeito aos elementos da cultura africana, precisando haver, por parte do trabalho pedagógico da escola, uma formação étnico-racial a fim de conhecer e ensinar sobre outras culturas.

4.6 Um encontro com a palavra poetizada

Esta etapa, constituída de 10 aulas, foi planejada para promover um encontro dos/as educandos/as com poemas de autores variados, linguagem simples e de temáticas próximas ao gosto deles/as, mas carregados de muita poesia.

Em um primeiro momento, os/as educandos/as foram informados de que participariam de atividades envolvendo poemas, e de que conversaríamos um pouco para conhecer melhor a percepção sobre esse gênero. Então, perguntei o que eles/elas achavam que era poema e o que era poesia. Foram conceituando e eu fui registrando no quadro branco. As respostas que surgiram sobre poema: “Palavras que demonstram sentimentos”; “Um monte de palavras sem sentido que não servem para nada”; “Obra literária”; “Palavras que expressam sentimentos”; “Uma forma de expressar seu amor”; “É uma composição em versos”; “Uma maneira de expressar sentimentos”; “Coisas que rimam”.

Questionados/as sobre o que seria poesia, a maioria disse que não sabia, e as respostas que surgiram foram as seguintes: “Declaração de amor”; “Quase a mesma coisa que poema”; “Se declarar para alguém”; “Quase a mesma coisa que poema, mas com rimas”;

O segundo momento foi imaginado para aguçar a percepção dos/as educandos/as sobre a importância das palavras nas relações interpessoais e na construção dos textos literários ou não. Então, organizamo-nos em uma roda e apresentei-lhes uma caixinha decorada na qual coloquei a frase: “Caixinha de Palavras”, com as palavras: “amor, liberdade, solidão, vida, desejo, coragem, morte, reflexão, medo, fé, realidade, família, poesia, amizade, escola, namoro, Deus, infância, caminho, construção, juventude, decepção, beleza, alegria, tristeza, verdade”; e fui passando para que cada um/uma retirasse uma palavra e verbalizasse ou demonstrasse por meio de um gesto o que sentiu ao se deparar com ela, que relação ela teria consigo. Foi bastante significativo o clima criado nessa aula, ao perceber as expressões faciais de quem recebia e a curiosidade de quem ainda estava por receber “sua palavra”. Apesar de alguns/algumas se manifestarem de forma quase monossilábica, houve dizeres e formas de apresentação da palavra muito significativas, tais como: “Essa palavra, família, parece que

veio certinha pra mim, porque eu não tenho nada, professora, mas tenho uma família que me faz muito feliz”; “Minha palavra foi caminho, e eu acho que é a gente quem faz, todo dia eu acordo pensando nisso, e vejo que sou capaz de caminhar pra um lugar bom”; “Minha palavra foi tristeza. E eu digo, que esse mundo do jeito que tá não vejo muito motivo pra tá sorrindo, então sou triste, porque não gosto de ver tanta gente sofrendo e eu não puder fazer nada”; “Minha palavra foi escola, eu só venho pra escola porque sou obrigada, minha mãe diz que eu tenho que vim, então eu fico com raiva de sair de casa pra cá”.

Dois educandos mais desinibidos que colheram as palavras vida e alegria, respectivamente, preferiram apresentá-las gestualmente. A vida foi apresentada através de um gesto com a mão ao lado do coração, em movimentos que simulavam as batidas deste; e a alegria, foi apresentada através de um sorriso que foi em um crescendo tornando-se em uma gargalhada. Todos riram se divertiram com essas duas apresentações.

A forma lúdica, mas muito simples de apresentar as palavras, apenas numa caixinha decorada, surtiu um efeito divertido e revelador de alguns/mas educandos/algumas. A família, na declaração de um/a deles/as como sendo o bem mais importante, que até dispensa a presença de bens materiais. A palavra caminho, traz um sentido de poder de quem a verbalizou, de ser capaz de percorrê-lo, de escolhas a tomar. A coragem de quem se deparou com a palavra tristeza em afirmar-se triste em consequência da realidade a que se expõe e vê seu semelhante também exposto à vulnerabilidade. E então, vem uma fala sobre o sentimento relacionado à escola, bem explícito, o de aversão e o da obrigação. Então, estimulados, esses sujeitos puderam se expressar de uma forma ora surpreendente, ora evasiva. A aula foi finalizada com a confecção de um cartaz com o título: “Nossas palavras de estimação”. No cartaz, foram expostas as palavras que esses/essas adolescentes “estimam”.

O terceiro momento ocorreu na biblioteca da escola. Cheguei à sala de aula e disse aos/às educandos/as que iríamos nos movimentar com a poesia em outro espaço da escola, de forma que ficássemos bem concentrados para o sentir. E esse lugar era o “chão” da biblioteca. Propus que sentássemos todos/as no chão, e para preparar o corpo e a mente dos/as participantes para o envolvimento com o poético, coloquei à disposição uma música instrumental, e logo em seguida, aproveitando o clima de um dia chuvoso, com céu nublado, propício para o relaxamento, a música “Um dia frio”, de Djavan. Terminado esse momento, questionei-os, de forma descontraída, se as músicas tinham provocado algum sentimento neles/as, e as respostas foram as seguintes: “Tranquilidade”; “Uma volta ao meu passado, com coisas boas e ruins”; “Uma sensação de proteção, de aconchego”; “Comecei a refletir sobre minha vida, em tudo que ando fazendo”; “Umas coisas boas, e ao mesmo tempo saudade de

uma pessoa querida”; “Tédio”; “Sono”; “Nada”. Alguns/Algumas disseram que não sabiam ou que não queriam falar. Aproveitei para saber se alguém conhecia Djavan, ao que apenas um educando disse conhecer.

Ao me debruçar para planejar essa aula, tinha como pretensão aguçar os sentidos dos/as educandos/as para o poético, lançando mão dessas duas músicas e provocando-os/as a liberar as sensações. Confesso que fui tomada por dois sentimentos antagônicos: alegria e tristeza. De alegria, ao me deparar com eles/elas dizendo que sentiram tranquilidade, o que denota que se deixou envolver pela poesia; outro/a dizer que ouvir aquelas músicas tinha lhe proporcionado uma volta ao passado, lembrando-se de coisas marcantes, porém antônimas, mostrando aí que a poesia pode provocar essa dualidade interior; a reflexão sobre os afazeres da vida e coisas boas misturadas com saudades de alguém especial. São depoimentos que comprovam o poder que a poesia é capaz de imprimir às pessoas das mais diferentes características. Ao confessar que também fui tomada pela tristeza, creio que isso reflete a ideia de achar que todos/as têm que necessariamente sentir coisas especiais com a poesia. Mas fico a me questionar: a poesia terá tocado alguém que disse ter sentido tédio, sono ou simplesmente nada? Ou a didática utilizada não funcionou para ele/ela? Ou ainda, seria uma forma de rebelar-se contra a poesia, porque ela não serve para nada, como dito no primeiro momento por um deles/as?

Abri espaço para que conversássemos mais sobre o que nos faz refletir, sonhar, desejar, querer mudar, e provoqueei-lhes: na condição de gente, por que não nos permitir tocar pela poesia? Afinal, ainda não estamos terminados, pois estamos vivos. Como Paulo Freire (1999, p. 59) reflete: “[g]osto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.

A provocação seguiu com o poema “*Aula de leitura*”, de Ricardo Azevedo. Entreguei a cada dupla esse texto fotocopiado, para que interpretassem oralmente o sentido que o autor propõe para a palavra leitura. Ao que afirmaram: “Professora, eu nunca pensei que a gente pudesse ler tanta coisa, achei que só lia o texto de palavras”; “Pois agora eu entendi que leio o rosto das pessoas pra saber se elas tão com raiva, com felicidade”; “Pois num é verdade que se a gente olhar pra natureza vai entender qual o tempo que estamos!”; “Meu pai é pescador e ele toda vez que vai pescar olha como o mar tá, então posso dizer que ele leu?”; “E quando eu não gosto de uma comida, eu olho pra ela primeiro, eu li?”. Essas declarações trazem a confirmação de que os sujeitos desta pesquisa não entendiam a leitura como algo que vai além da leitura da palavra, mas foram construindo sentido à medida que líamos e contextualizávamos o poema. Aproveitei também para apresentar algumas imagens e

fotografias poéticas com cenas de gente, animais, elementos da natureza, para que enxergassem os espaços em que o sentido do poético pode estar presente.

O quarto momento foi planejado para o contato com poemas através de uma dinâmica que correspondeu à estratégia de, a partir de frases que pediam sua metade, como por exemplo: “– Eu sou um jardim sem flores... – Eu sou as flores do seu jardim”; “– Eu sou um sapato sem meias... – Eu sou as meias do seu sapato”; “– Eu sou um dia sem sol... – Eu sou o sol do seu dia”; “– Eu sou um céu sem estrelas... – Eu sou as estrelas do seu céu”; “– Eu sou um poema sem poesia... – Eu sou a poesia do seu poema”; “– Eu sou uma noite sem luar... – Eu sou o luar da sua noite”; “– Eu sou uma vida sem brilho... – Eu sou o brilho da sua vida”; “– Eu sou uma casa sem alegria... – Eu sou a alegria de sua casa”; “– Eu sou um coração sem amor... – “Eu sou o amor do seu coração”. Coloquei essas e outras frases da mesma estrutura em tirinhas de papel, distribuí em duas sacolas diferentes, de acordo com o número de educandos/as presentes e fui entregando a cada um/a, de modo que formassem duplas que simbolizavam o complemento um/a do/a outra/a. Nesse instante, houve muitas gargalhadas e descontração. À medida que as duplas se formaram, entreguei um poema a cada uma e expliquei que se dirigissem à frente da sala para falar sobre o poema recebido. Elaborei uma caixinha na qual estava escrita a frase: “Dê poemas a quem você gosta!”. A ideia foi que cada dupla pegasse um poema dentro de uma caixinha feita e decorada especialmente para a atividade, e em seguida, fizesse a leitura silenciosa, e logo depois declamasse e apresentasse à frente a interpretação que fez do texto. No final, propus que cada um/a trouxesse seu poema preferido para a próxima aula. Como era uma quinta-feira, teriam todo o final de semana para pesquisar e trazer na segunda-feira.

O quinto e último momento desta etapa, foi imaginado para unir a obra literária (poema), à afetividade entre os/as sujeitos da pesquisa. Para isso, solicitei que cada um/uma pesquisasse em casa, poemas a quem gostasse muito, e na aula seguinte levei uma caixinha onde escrevi a frase: “Dê um poema a quem você gosta”. Pedi que colocassem os poemas dentro da caixinha e que, em seguida, cada um/uma oferecesse a alguém da sala, colocando as expressões: De..... Para..... Então, deveria chamar a pessoa escolhida e declamar o poema de forma bem expressiva.

Fiquei muito satisfeita com o ocorrido desse momento, pois apesar de nem toda a sala ter cumprido a tarefa de trazer o poema, a aula foi muito proveitosa e movimentada. Como eu já esperava que alguns não trouxessem o texto, organizei uma relação e trouxe para o dia da atividade. Os desdobramentos foram tão bons, que nos dias posteriores alguns/algumas me procuraram pedindo-me que repetisse a “aula de doação de poemas”. Muitos/as disseram:

“Que massa, professora! Agora eu sei que gosto de poesia”; “Agora eu sei como a poesia acalma meu coração”; “Foi tão bom receber e dar poemas!”; “Queria que isso acontecesse mais vezes”.

Pelo que observei, não precisamos fazer coisas demasiadamente complicadas para envolver os/as educandos/as em situações de leitura, mas procurar entender e captar seus gostos para através de coisas simples, persuadi-los para o contato com a leitura literária sem o peso da obrigação, da cobrança de prova ou procedimentos afins que os/as afasta dessa arte tão imprescindível para a vida. Sorrenti (2009) traz uma contribuição sobre isso:

A maneira de receber a poesia na sala de aula não deixa de ser um momento especial, mas não deve revestir-se de exageros e pompas, muito menos ficar a serviço de atividades redutoras da sua proposta estética. Obrigatoriamente para memorização e cópia, estudo de gramática e fixação de termos técnicos da versificação devem ficar longe do alcance do aluno, [...] (SORRENTI, 2009, p. 103).

Além disso, ao pensar no poema que deveria ser doado a alguém, busquei incluir a afetividade nas relações interpessoais da sala de aula, reforçando os laços ali criados de forma convidativa, alegre e prazerosa.

4.7 Enredando experiências literárias através de contos

Esta etapa surgiu do desejo de apresentar à turma alguém que fosse escritor/a profissional, na tentativa de fazê-los/as perceber que esse/a profissional é alguém real, que possui vida como cada um/a deles/as. Acredito também que um/uma escritor/a poderia se configurar em um parceiro com a voz da experiência e da autoridade na arte literária, podendo, a meu ver, contribuir com esse público para o incentivo à leitura. Quando lancei a ideia de trazer esse/a profissional para a escola, a euforia foi geral, e nesse momento percebi que os/as educandos/as sentiram-se valorizados, pois ouvi de dois/duas deles/as: “Professora, a senhora vai fazer isso por nós?”; “Jura, professora, eu vou poder perguntar coisas pra essa pessoa?”. Isso me fez acreditar que esse contato seria muito positivo para a turma. Pensei, então, em uma escritora com a qual tive contato na condição de aluna do curso de Letras, na UFAL, Arriete Vilela⁸. Eu tinha tido a oportunidade de ler um livro de contos dela, *Maria Flor etc.*, e achei que os textos tinham umas temáticas bem próximas da realidade dos/as educandos/as, além de uma linguagem de fácil compreensão. Entrei em contato com ela,

⁸ Poeta e contista, nasceu em Marechal Deodoro, Alagoas, é professora aposentada de Literatura da Universidade Federal de Alagoas. Já recebeu numerosos prêmios, um deles, o mérito cultural da União Brasileira de Escritores do Rio de Janeiro com a obra *Lãs ao vento*.

expliquei-lhe que desejava sua presença na escola para uma tarde de bate-papo com uma turma de 9º ano para uma proposta de intervenção do curso de mestrado de que eu estava participando. Para minha surpresa, ela respondeu no mesmo dia e agendou sua visita para uns dez dias depois.

Dei a boa notícia aos/às educandos/as, os quais ficaram muito empolgados. Anteriormente ao dia da visita, preparei um material sobre questões da vida e da obra dessa escritora, para que os/as educandos/as fossem se familiarizando com ela. Apresentei isso em slides, abri espaço para questionamentos, e nesse instante surgiram algumas perguntas: “Professora, que bom que vou conhecer uma escritora, nunca aconteceu isso comigo”; “Eu vou ter que conversar com ela?”; “Professora, eu nunca ouvi falar nessa escritora.” Essas falas trazem um sentido que demonstra a escassa oportunidade desses sujeitos de ampliar seu contato com pessoas que possam lhes apresentar aos bens culturais, principalmente à literatura.

Em outro momento, planejei o contato da turma com cinco contos do livro *Maria Flor etc.*, da escritora acima referida: “A filhinha”, “Maria Flor”, “O envelope”, “Rua sem nome, casa sem número” e “Saia rodada”. Antes da leitura dos textos, para aguçar a curiosidade dos/as educandos/as, fiz uma transposição didática, transformando os contos em manchetes de jornal. Nesse dia, entrei gritando na sala, como fazem os jornaleiros: Extra, Extra! Manchetes das notícias de hoje! Colei na parede as seguintes manchetes: “Mãe adolescente que pedia nos semáforos, se desespera ao perceber que seu bebê morre no meio da confusão do trânsito”; “Após denúncia, casa de exploração sexual de menores é fechada e menina é levada para uma casa de apoio a crianças e adolescentes vulneráveis”; “Menina curiosa encontra envelope misterioso”; “Recém-nascida é abandonada pela própria mãe em uma rede, na varanda de uma casa”; “Confusão em tiroteio aumenta família e cria laços de amor”.

Propus que nos organizássemos em uma roda de conversa e começamos a conversar sobre as manchetes, a partir do questionamento: “O que vocês acham dessas manchetes, vamos conversar sobre elas?”. Alguns/Algumas concordaram e foram opinando. Algumas das falas: “São notícias tristes, professora!”; “Isso acontece todo dia, professora. Lá onde eu moro todo dia tem caso de violência”; “Professora, é muito triste ver um ser humano ser abandonado. Quando eu tiver um filho, não vou abandonar, por isso que eu estudo, pra poder ter uma vida melhor pra mim e pra minha família”; “Nosso Brasil tá muito errado, porque as pessoas estão se matando e abandonando os próprios filhos. Isso é falta de amor”; “Eu vejo o Brasil como um país onde tem muita injustiça com a pessoas pobres, muitas delas vão

procurar fazer coisas erradas”; “O que dá revolta em mim, professora, é que nós pobres, não temos a quem pedir melhoria”.

Essas falas, apesar de muito simples, demonstram, por parte dos/as educandos/as, a percepção, através das manchetes apresentadas, da sua própria realidade. Eles/as fizeram uma leitura das suas realidades, relacionando os fatos reais do “noticiário” e os da sua vida, externando sentimentos como tristeza, sensação de injustiça, de abandono e vontade de querer uma condição melhor para si e para os/as outros/as. Escutava atentamente cada posicionamento, pois ao escutar ia conhecendo mais esses sujeitos e deixando transparecer a ideia de que eu não detenho a solução para resolver problemas que são coletivos expressos pelas individualidades, assim como Paulo Freire (1999) nos instiga a refletir:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar com ele. (FREIRE, 1999, p. 127-128).

Na aula seguinte, dividi a turma em grupos de cinco pessoas para que fizessem a leitura, interpretação e apresentação em seminários sobre os contos de Arriete Vilela, referidos anteriormente. Levei os textos fotocopiados, entreguei a cada grupo e expliquei que poderiam usar a forma que quisessem para apresentar o conto aos/às colegas. A maioria optou pela apresentação mais simples, de ir à frente com o texto e falar sobre partes específicas que lhes chamaram a atenção. Apesar de apresentações simples, de acordo com as possibilidades de cada um/uma, ou talvez por comodismo, todos/as apresentaram e conseguiram falar coerentemente sobre o sentido básico dos textos. Exponho, abaixo, algumas falas, considerando cada conto lido:

- Conto “A filhinha”: “Eu fiquei muito tocado com essa história, é como se eu tivesse vendo essa menininha morta e a mãe dela louca, desesperada. O pior é que tem gente que faz isso. Já cansei de ver isso aqui em Maceió. Será que a escritora também viu?”;

- Conto “Maria Flor”: “Quantas dessas meninas não estão por aí, sem pai, sem mãe, sem ter onde morar nem a quem pedir ajuda? Professora, e ainda têm aquelas pessoas que se aproveitam do abandono e do desespero dessas pessoas, como a gente viu nessa história. Nós ficamos muito comovidos com a situação de Maria Flor”;

- Conto “O envelope”: “Essa história não é muito triste, mas deixa uma mensagem que é a de fazer a gente pensar sobre a curiosidade. E às vezes têm coisas que mexem muito

com a vontade da gente, e aí vêm as consequências. Mas a gente acha que essa mãe não deveria ter castigado tanto a filha, poderia ter conversado”;

- Conto “Rua sem nome, casa sem número”: “Essa história é triste, e ao mesmo tempo alegre. Triste porque uma menininha é deixada no alpendre de casa, abandonada pela própria mãe; alegre porque dona Deusdete consegue terminar feliz com seu neto adotivo Josivaldo”;

- Conto “Saia rodada”: “Gostamos muito dessa história porque mostra que o amor mudou a vida das pessoas para melhor. Duas famílias se tornaram uma pela união e pelo amor”.

Quando todos/as terminaram a apresentação, alguns/algumas perceberam a relação com as manchetes da aula anterior. Ao que eu falei: “Mas é isso mesmo, as manchetes tiveram como temas exatamente o que ocorreu de principal nesses contos que vocês acabaram de ler”. A literatura pode nos mostrar mundos que às vezes dialogam com acontecimentos reais da vida, sem que precisemos deixar de ser nós mesmos, mas podemos nos imaginar vivendo no lugar de um personagem, sem que para isso haja limites que nos impeçam. Sobre isso, Cosson (2014) afirma:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um acontecimento a ser reelaborado, ela é incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2014, p. 17).

Em um momento seguinte, expliquei-lhes que tínhamos que nos preparar para receber a escritora, pois deveríamos ser bons/boas anfitriões/ãs. Como iriam, sob a minha mediação, entrevistar a convidada, orientei-os que teriam que produzir perguntas sobre os contos que leram, sobre a trajetória da escritora, mas que não deveriam fazer perguntas da intimidade, da vida pessoal da escritora. Eis as perguntas depois do trabalho conjunto: “Quando percebeu que seria escritora?”; “De onde vêm os personagens? De alguma forma se relacionam com alguém que conhece?”; “Qual a sensação de ir a uma livraria e encontrar um livro seu à venda?”; “Das histórias que já escreveu, tem alguma que seja a sua preferida?”; “Se sua carreira começasse hoje, mudaria alguma coisa?”; “Quando a senhora era criança, gostava muito de ler?”; “A senhora se inspirou em alguém da vida real para fazer o conto *Filhinha*?”; “Esses personagens dos contos *Maria Flor etc.* são muito fortes e tristes, fale sobre isso”;

“Seus pais incentivaram a senhora a escrever?”; “O que a senhora, uma escritora respeitada, ganhadora de mais de trinta prêmios, diria a nós, estudantes de escola pública, sobre a leitura?”.

Como o dia de a escritora vir à escola estava se aproximando, propus que fôssemos pensando em como recebê-la, onde seria nosso encontro e como organizaríamos o ambiente. Acertamos que o local seria o auditório, por ser um espaço maior. Então, a turma se movimentou, uns/umas procuraram fotografias da escritora na internet, capas de livros, visto que só tinham lido os contos a que me referi anteriormente, selecionaram trechos desse conto; outros/as, dispuseram-se a ornamentar a sala com esses materiais, e ainda colocaram bolas de soprar e frases de boas-vindas. Ficou certo também que duas meninas da turma iriam recebê-la junto comigo. A animação e a motivação eram visíveis no comportamento dos/as envolvidos/as. Tudo muito contagiante.

Eis que o grande dia chegou! Em uma quinta-feira com temperatura amena, Arriete Vilela chega à escola. Para isso, precisei da ajuda da minha filha Marcela, que se prontificou a buscá-la e a levá-la de volta, pois isso dava um sentido mais acolhedor, subjetivo à vinda dessa ilustre convidada. Como combinado, duas educandas foram até a porta recebê-la, deixando-a bem animada. Anterior a esse dia, preparei um convite para que os/as colegas que quisessem comparecer, sentissem-se convidados/as. O motivo de não ter convidado todos/as os educandos/as das outras turmas explica-se pelo fato de a escritora precisar ser entrevistada pelo 9º ano, turma envolvida no projeto. Além disso, a escritora estava saindo de uma crise de garganta, e precisava de um ambiente mais propício para falar e ser entrevistada. Mesmo assim, o diretor, a coordenadora e mais duas professoras compareceram por algum tempo e puderam presenciar a movimentação e o protagonismo dos/das educandos/as.

Iniciamos com a minha apresentação, falando um pouco da trajetória da escritora e agradecendo pela gentileza em ela estar conosco naquela tarde. Em seguida, ela começou a falar, e nos momentos seguintes percebi que todos/as foram se sentindo muito à vontade, pois surpreendentemente a convidada de honra não nos falou apenas sobre sua vida de profissional da palavra, mas de sua vida pessoal, e percebemos o quanto uma estava entrelaçada com a outra. Os/as educandos/as ficaram em êxtase quando ouviram da escritora que receberiam 12 exemplares do livro *Maria Flor etc.* Outro momento emocionante, foi quando em uma das suas colocações ela declara: “A escrita me fez viver, pois eu não tive uma infância alegre”.

Depois que ela falou, disse que entregaria os livros àqueles/as que mais se empenharam nas atividades do projeto, pois não teve como trazer além dos 12 exemplares. Isso deixou alguns/algumas meio tristes, mas nada que tenha comprometido as próximas

atividades. Então, a escritora sugeriu que lêssemos o conto “O envelope”. Com uma leitura bem expressiva feita por ela, fomos viajando pela história da menina curiosa que abriu a bolsa da visita e nela encontrou um misterioso envelope. Foi um momento mágico, de encantamento, ao ponto de todos/as os/as presentes aplaudirem emocionadamente. Após esse momento, começou o bate-papo/entrevista, em que quem se sentisse à vontade, poderia fazer uma das perguntas que foram elaboradas em sala, apresentadas nas linhas acima.

No momento da entrevista, percebi o quanto os/as educandos/as estavam à vontade, fazendo às vezes de entrevistadores/as, protagonizando um momento que para eles/as foi muito marcante. Percebi o quanto as atividades que venho realizando com eles/elas surtiram um efeito positivo, principalmente em relação à recepção ao texto literário e à coragem de terem se exposto em público, algo inimaginável para alguns/algumas. Isso me trouxe uma alegria interior tão marcante que me fez reviver a importância de ser professora, pois algo me diz que muita coisa boa foi despertada nesses sujeitos participantes.

No final da entrevista, sugeri que nossos livros fossem autografados e que tirássemos fotos com a escritora. Os/as educandos/as ficaram tão empolgados/as com essa atitude que alguns/algumas disseram: “Professora, eu me senti tão bem, tão valorizado/a!”; “Imagina, professora, uma escritora me abraçando, conversando comigo, tirando foto, e ainda me dando um livro autografado!”; “Vou guardar esse livro junto da minhas coisas mais valiosas, professora!”; “Professora, muito obrigado/a por ter nos proporcionado momentos tão agradáveis ao lado de Arriete Vilela”.

Logo depois, ainda no mesmo dia, foi posto um cartaz em que todos/as que quisessem poderiam colocar respostas para o seguinte: “Arriete Vilela, sua presença foi muito importante para nós, porque...”. As respostas foram as seguintes: “Adorei sua presença. Me ensentivou muito! Obrigada!”; “Sua presença enriqueceu meu gosto pela leitura e curiosidade por seus livros”; “Porquê nós aprendemos muito com tudo que a senhora falou e explicou pra gente, Muito obrigado!”; “Obrigada por me incentivar”; “Aumentou o nosso gosto pela leitura”; “Foi um prazer ter conhecido e ter falado da sua infância e das coisas que passou. Obrigada!”; “Obrigada por disponibilizar o tempo da senhora para nós”; “Porque nós aprendemos muito e nos ensentivou a importância da leitura. Obrigada!”; “Mim ensentivou a ler e conhecer muito mais da leitura. Bjs”; “Porque eu pude presencia uma bela escritora que já pude conhecer. Obrigada Arriete Vilela pela sua presença em nossa escola gostei muito de você e vou guardar seu livro com muito amor”.

Pelas falas dos/das educandos/as, acredito que a intenção de aproximá-los/as do texto literário foi cumprida para vários/as deles/as, mas não para a totalidade. Para quem se

permitiu a oportunidade, até extrapolou, pois como percebemos, eles/as se sentiram acolhidos/as e valorizados/as. Isso porque foi para eles/as que essa personalidade da arte literária foi até a escola. E serviu de motivação para se sentirem mais humanos/as. Achei gratificante, em uma aula posterior a esse encontro, alguns/algumas dos/as educandos/as alegremente com o livro doado por Arriete Vilela, apresentando-o como um troféu para mim, e dizendo que aquele não era apenas um livro, mas algo de muito valor, e que por isso iria guardá-lo com todo o carinho e cuidado, pois “representava um dia muito especial na vida dele/dela”.

4.8 Piquenique literário – saboreando contos e poemas

Esta etapa, apesar de ter sido desenvolvida apenas perto do final da aplicação da proposta, foi imaginada ainda no início, quando o grupo de educandos/as que sempre esteve na linha de frente do interesse em participar do projeto, perguntou-me: “Professora, por que nós não vamos ler em outro lugar diferente da escola?”. Ao que eu respondi que poderíamos pensar na possibilidade. Mas que deveriam esperar, pois para sairmos da escola, não dependeria apenas de mim. E sempre que eu entrava na sala, a mesma pergunta. Então, alguém disse que poderíamos ir para o Parque Municipal de Maceió, mas isso logo foi descartado, pois em consequência da chuva que vinha ocorrendo, o local havia sido interditado, haja vista o tombamento de algumas árvores.

Mas tanto eu como eles/elas insistimos na ideia, pensamos em fazer uma tarde de sessão de cinema, em um cinema de algum *shopping*, mas não seguimos adiante, pois chegamos à conclusão de que ficaria muito oneroso. Lembrei-me então do Instituto do Meio Ambiente – IMA, e soube por alguém que lá há um espaço verde, apesar de pequeno, e que o pessoal recebe estudantes. Procurei o site, e neste encontrei o endereço eletrônico, tratei imediatamente de enviar um *e-mail*, e no outro dia uma moça muito simpática respondeu. Eu havia perguntado se poderia levar os/as educandos/as para uma tarde de leitura, ao que ela respondeu que sim, e para tanto, só era agendar o dia. Para que não tivesse nenhuma surpresa desagradável com o ambiente, resolvi ir até lá, para que pudesse analisar se o local se encaixava para o que desejávamos realizar. Foi quando vi que apesar de o local ser pequeno, era bastante arborizado, aconchegante, e ainda havia tartarugas em um laguinho, e um coreto no qual poderíamos estender nossa toalha para o piquenique.

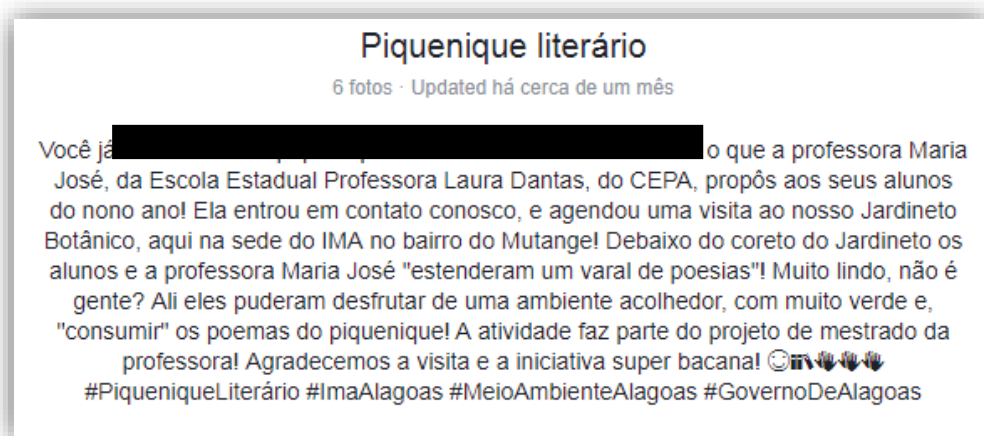
A receptividade das pessoas desse espaço não se estendeu à Secretaria de Educação Estadual, o que me fez ficar muito frustrada e até um pouco indignada, pelo fato de saber,

através da gestão da escola, que o transporte para aulas externas não estava mais disponível, que se eu insistisse na ideia teria de arcar com todo o ônus para a locomoção dos/das educandos/as. Como eu tinha dado a minha palavra ao grupo, não desisti, e resolvi que promoveria esse passeio. Foi o que fiz, paguei a locação de um ônibus e marcamos o passeio.

Na sala de aula, comuniquei à turma, enviei a autorização para que os pais assinassem, pedi autorização também à direção da escola. Depois de tudo estar nos conformes legais, marcamos nosso piquenique literário para uma terça-feira, à tarde. Expliquei ao grupo que todos/as deveriam levar seus poemas e contos preferidos, pois estes seriam nosso alimento principal. O grande dia chegou, muitos/as educandos/as que tinham planejado ir não trouxeram a autorização assinada, então só foram apenas doze deles/as, mas o necessário para saborearmos muita arte literária.

Ao chegarmos ao local, estendemos uma grande toalha, colocamos livros de contos e poemas, penduramos um varal com os poemas e trechos preferidos dos contos de Arriete Vilela. E ao som de um pandeiro, declamamos vários poemas e ainda lemos um conto da mesma escritora. Para o registro fotográfico, precisei da parceria da minha filha Amanda. Nossa presença deu um colorido diferente ao ambiente, o que fez os funcionários que estavam presentes irem até onde estávamos para nos elogiar. Uma funcionária nos disse: “Professora, quero parabenizar sua iniciativa, isso tudo é muito bonito e importante, trazer esses jovens para ler, eu fiquei admirada, por isso resolvi chegar mais perto para dizer que adorei”. Outra funcionária que é responsável pela comunicação dos eventos do IMA, pediu permissão para nos fotografar e noticiar no site. O texto aparece na íntegra na figura 32:

Figura 32 – Print da publicação no Facebook sobre o nosso piquenique literário



Fonte: Autora, 2017.

No mesmo dia, quis saber dos/das educandos/as o que acharam do evento. “Eu achei bom porque passei a gostar mais da leitura, eu viajei sem sair do lugar, eu esqueci de alguns problemas, foi muito bom”; “Foi interessante, porque eu saí da escola para ler, eu estou começando a ver como a leitura é boa para a vida, logo eu que achava que ler era chato”; “Eu consegui me enxergar através dos poemas, eu achava que não tinha o dom para ler, mas vejo que posso ler e entender”; “Foi um dia muito bom, isso me fez sentir como é bom ler, aprendi a valorizar a leitura”.

Pelas falas e pelas atitudes demonstradas nesse dia, valeu a pena todo o investimento e todo o trabalho empenhados, pois alguma coisa foi modificada em vários/as educandos/as dessa turma. Como se vê, a leitura não era a atividade preferida, mas a partir dessa e das demais atividades envolvendo leitura de contos e poemas, esse público foi constituindo novos sentidos para a leitura literária.

4.9 E assim eu vou me revelando

Esta última etapa teve como objetivo fazer com que a turma refletisse, a partir do encontro com textos de autores consagrados, de poemas do grupo *Slam Resistência* e de textos de minha autoria, e se sentissem encorajados a escrever, revelando condições e sentimentos sobre sua vida.

O primeiro momento correspondeu a duas aulas em que preparei slides com três poemas: “E você, quem é?”, de Ique Carvalho; “A vida bate”, de Ferreira Gullar; “A arte de perder”, de Elizabeth Bispo; um trecho da minha dissertação, da parte da introdução, em que falo sobre minha origem rural e sobre a influência de dona Verônica para minha iniciação ao gosto pela audição de histórias; uma crônica de minha autoria, produzida na disciplina de Profa. Dra. Inez Matoso, nas aulas do Profletras, *Dona Luizinha, um ser de amor*; e um poema também de minha autoria produzido na disciplina da Profa. Dra. Lígia Ferreira, “Uma certa Maria”, também resultado das aulas do Profletras.

Após a finalização dos slides, conversamos sobre os textos, e a maioria afirmou ter gostado muito de todos eles. Conversamos sobre como é morar na periferia, que problemas são enfrentados cotidianamente, e mostrei-lhes que existem vozes que reverberam nossos gritos de excluídos dos bens de toda a natureza: sociais, econômicos e culturais. Surgiram argumentações como: “Professora, agora posso dizer que gosto muito de poemas e de literatura, pois estou sentindo muitas coisas, e esse texto da senhora sobre sua mãe me fez me emocionar muito, deu vontade de chorar”; “Esses textos todos me fizeram pensar na minha

vida, na minha família, e vejo que a literatura é uma coisa muito boa”; “Esses textos fazem coisas estranhas na gente, eu tô com um sentimento de leveza, professora, gostei muito”; “Eu estava aqui pensando em tantas coisas, professora, a senhora já morou na roça, e escreve essas coisas lembrando de quando era criança, fiquei emocionada”; “Eu queria ter sempre a chance de ler textos assim, achei tão interessantes!”.

Notamos, através desses depoimentos, que o texto poético bem direcionado à especificidade do público pode estimular a experiência estética, e não foi diferente com os/as educandos/as desta pesquisa. Houve uma transformação na forma de atribuir sentidos ao texto literário, pois passaram a gostar de ler, viveram momentos e experiências estéticos e expuseram isso tudo.

Em outro momento, apresentei em slides, informações sobre o grupo de declamadores de poesia da periferia, *Slam Resistência*. Depois, três poemas declamados. A aula foi finalizada com uma roda de conversa com depoimentos, tais como: “Que interessante esses poetas, eles parecem falar das coisas que a gente vive”; “Professora, esses poetas parece que estão declamando com raiva, como se tivessem lutando por eles mesmos, achei bacana”; “Seria bom que eles viessem para Maceió, professora, assim nós iríamos ver”; “Gostei da moça falando sobre o feminino, sobre o preconceito”; “Achei muito legais, chamaram muito a minha atenção por falar de coisas da comunidade”; “Achei interessante, porque cada um falou um pouquinho de como a pessoa se vê na vida, né?, e a gente acaba se identificando”.

Podemos perceber que nesses depoimentos há uma importante evidência: os/as educandos/as se viram retratados nos poemas de declamadores de rua, o grupo *Slam Resistência*, porque a temática presente nos textos se aproxima da realidade deles/as, o que fez entenderem que não são os/as únicos/as a se sentirem ameaçados/as no contexto desigual em que se desenvolve suas histórias de vida. A seleção do texto pensando e respeitando quem são os/as leitores/as, oportuniza o diálogo, a percepção de si mesmo/a e, conseqüentemente, provoca uma aproximação da leitura. Silva (2002) ainda acrescenta acerca dessa importante contribuição:

Mais humildade pedagógica, mais diálogo, mais liberdade para os alunos se expressarem, mais escuta e partilha dos significados atribuídos aos textos, mais ligação entre aquilo que se lê e aquilo que se vive, estes são os caminhos para uma leitura libertária e transformadora, tão necessária à sociedade brasileira de hoje. (SILVA, 2002, p. 24).

Na aula seguinte, e finalizando esta etapa, perguntei aos/às educandos /as se estavam dispostos/as a escreverem sobre eles/elas mesmos/as, pois estávamos praticamente concluindo

a proposta de intervenção, e gostaria muito de que compartilhassem comigo a visão que têm sobre si mesmos/as. Muitos/as disseram que fariam o texto, e então lancei o tema: “Quem sou eu neste cenário de vida?”. A seguir estão alguns textos:

Texto 01
 Quem sou eu
 Sou uma pessoa feliz,
 Amo muito a vida
 E com ela vivo aprendendo;
 Tenho várias paixões,
 Mas como qualquer um
 Tenho imperfeições;
 Se os caminhos desta vida
 Ainda não sei de cor,
 Pelo menos tento,
 A cada dia,
 Me tornar alguém melhor. (Y.R)

Texto 02
 Quem sou eu?
 Você não percebeu
 Sou alguém que ninguém vê
 Algo que ninguém quer perceber
 uma pessoa risonha
 talvez até estranha
 mas quem me tem, ganha
 ah! como ganha
 mas sem ser percebida
 quero acreditar
 que meus sonhos vou realizar
 mais amizades criar
 e minhas metas alcançar. (C.A.)

Texto 03
 Eu sou menina sonhadora
 com varios pensamentos de liberdade
 liberdade de poder sair
 pra rua sem me preocupar
 sem ter medo de um assalto
 sem medo de ser atingida
 por uma bala perdida
 de troca de tiro
 dos bandidos com a polícia
 na porta de casa
 que sociedade é essa?
 Não posso ir para a escola
 tem pessoas tocando fogo em ônibus
 o medo me aprisiona. (T.B.)

Texto 04
 Eu?
 Eu sou quem?
 Como muitos dizem um ninguém

Pra ser sincero, não nasci pra ser refém
 de um mundo tão cruel.
 Eu não sou ninguém
 Eu sou o que sou
 Mais pra muitos um nada
 Mais onde é que eu estou?
 Quem sou eu?
 Fica a dúvida de quem sou eu... (C.A.T.S)

Texto 05
 Quem sou eu?
 Sou aquela que adora uma brincadeira.
 Aquela que tem medo
 de uma bala perdida.
 sim sou aquela que mora no Mutange
 aquela que ama o que tem e o que é
 Onde moro tem muita violência,
 muita morte, tem homens batendo
 nas esposas, tem tarado estupando crianças
 tem muitas drogas, não tem área de conforto.
 Amo onde estudo
 mas tem que melhorar. (W.S.S.S.)

Texto 06
 Quem sou eu nesse cenário de vida?!
 Pois é, nem eu mesma sei dizer,
 Acho que sou só mais uma garota comum,
 como tantas outras, apenas de passagem nesse mundo.
 Uma garota com tantas emoções
 que são quase impossíveis de controlar.
 Atualmente moro no bairro do Jacintinho,
 apesar de não gostar muito do lugar, mas fazer o que né?
 [...] (S.V.S.S)

Texto 07
 Quem sou eu? Eu sou aquela garota que espera desesperadamente para viver
 livremente. Sempre espero de todas as pessoas o melhor, porque nossa vida
 não é perfeita, não podemos viver sem medo. Apesar de mim ter essas
 opiniões, sobre ter medo, me motiva, me ajuda de uma certa forma para
 seguir em frente. Eu sempre faço essa pergunta a mim mesmo Quem sou eu?
 Sou tímida, não tão alegre, mais feliz. (R.A.V.)

Todos os textos apresentados acima têm um caráter voltado para o eu, como sugerido na proposta. O que me surpreendeu é que os/as escreventes falam sobre si mesmos/as de uma forma muito aproximada. O primeiro texto apresenta um eu lírico consciente de sua condição, de suas imperfeições, do não conhecimento do seu percurso, mas ciente de que precisa tornar-se alguém melhor, o que parece ser a sua intenção principal.

O segundo texto traz um eu lírico que se sente invisível aos olhos dos outros. Quem seriam esses outros? Quando usa o pronome indefinido “ninguém”, estaria abarcando todo o universo de pessoas próximas, ou seria esse ninguém toda a sociedade que fecha os olhos para

aqueles/as que a incomodam? Apesar dessa inquietante constatação da invisibilidade, ele/a adverte que quem o/a tem, ganha. Ganha o quê? A amizade? Esse eu lírico comunica que vai atrás dos seus sonhos, das suas metas, da conquista de amizades.

O texto três traz um eu lírico que percebe seu estar no mundo golpeado pela violência que escamoteia sua liberdade de ir e vir. Define-se como sonhadora, mas tem consciência de toda a situação perversa em que se encontra. Até ambientes familiares como sua casa e a escola onde estuda são alvos do perigo criado pelos homens. E esse eu lírico sente-se ameaçado por esse cenário.

O texto quatro revigora essa insistência da invisibilidade dos textos anteriores. O eu lírico se pergunta: “Eu sou quem? Como muitos dizem um ninguém”. “Ninguém” aqui pode carregar o sentido de alguém desprovido de importância, que não faria falta aos outros exatamente porque não tem nada a oferecer. Em outros versos admite: “Eu sou o que sou / Mas pra muitos um nada”, ele/ela se sente alguém, tem uma identidade, uma história, embora não signifique nada para muitos. E conclui o poema duvidando ele/ela própria/a de quem seja.

O texto cinco apresenta um eu lírico reflexivo sobre o seu lugar. Diz que adora uma brincadeira, mas esse gosto está correndo risco por causa de uma variedade de problemas voltados para a prática da violência. Mesmo assim ama o que tem e o que faz. Da escola desabafa: “Amo onde estudo / mas tem que melhorar”. O uso da conjunção “mas” vem trazer um descompasso entre o amar a escola e o estado em que se encontra. Trata-se de um eu lírico que não fecha os olhos para a realidade a sua volta.

O texto seis traz um eu lírico feminino que se autodeclara “Acho que sou só mais uma garota comum”; e vai acrescentando situações das quais faz parte que parecem inevitáveis, e que não há caminho para mudar. Do bairro onde mora, sente que não é o melhor lugar para se morar, mas aceita como uma condição que está tão imbricada à sua identidade quanto a sua condição finita: “como tantas outras, apenas de passagem nesse mundo”. E parece achar que se assim é a vida, para que a ilusão de achar-se alguém de valor?

O último texto apresenta um eu lírico que apesar de sentir medo, de saber da problemática do mundo, espera pelo melhor das pessoas, e busca pela liberdade. Aceita o medo como companheiro, mas isso o/a desafia a continuar. Há uma visão sonhadora diante do mundo, apesar da suposta coragem para lutar.

Constato, como pesquisadora, que a minha pretensão de encontrar revelações identitárias dos sujeitos envolvidos na pesquisa, foi alcançada, pois pudemos notar que esses sujeitos se desnudam de máscaras ao revelarem condições marcadamente negativas sobre si mesmos/as. Ao que parece, falta-lhes alguém que os/as estimule a encontrar o colorido da

vida, ou, é como se estivessem assujeitados a permanecerem da forma que estão. Por isso, às vezes parece soar vazio o discurso da escola acerca do poder transformador da educação, tendo em vista que não é incomum a desmotivação e até certa indiferença dos/as educandos/as em relação a isso.

4.10 Revendo o vivido – um olhar interessado

Nesta seção, apresentaremos os murmúrios dos/as educandos/as acerca da experiência que vivenciaram no percurso do Projeto com Leitura Literária. Finalizadas as etapas, sugeri que passássemos uma tarde conversando sobre as impressões, os desafios, as descobertas e as aprendizagens que foram construídas durante os três meses e meio de encontros.

Aproveitei o momento de descontração para agradecer pela participação de cada um/uma, ao mesmo tempo em que não escondi meu contentamento diante do que conseguimos realizar. E que, apesar de toda a turma não ter aceitado participar, sentia-me extremamente feliz por ter contribuído com os/as demais para um contato planejado com a leitura literária. A proposta que lancei para que escrevessem, trouxe depoimentos relatados a seguir:

Participar dessas experiências da leitura literária foi uma coisa tipo, muito legal e mais que legal, primeiramente vou começar a fala sobre aquelas mulheres que vieram com umas marcas no rosto de origem africana que elas começaram a expressar sobre uma árvore que nome da árvore era baobá foi muito legal nunca participei de algo assim, bom vou falar outra coisa que achei muito bom e relaxante, o dia que fomos a biblioteca e lemos poemas com som de músicas. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Eu participei de quase tudo tipo de quando a Arriete veio que foi muito legal, sobre a vida dela alias não de tudo né, sobre eu antes não gostava de leitura literária mas agora estou gostando isso mudou minha vida mudou meus pensamentos e mudou varias coisas. Eu gostei quando o grupo biblioencanta veio foi engraçado mais foi legal foi tipo uma coisa dizendo que ia mudar minha vida. E realmente mudou gostei quando a professora Maria José fez a gente trocar poemas foi muito legal. Você sempre acha um poema que combina com sua amiga. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Esta experiência para mim foi única, pois tive a oportunidade de me aproximar da leitura literária, conhecer novos textos, gostei bastante de conhecer pessoalmente a escritora Arriete Vilela e seus textos fabulosos, gostei de participar porque além de tudo, aumentei meu vocabulário pessoal, conheci novas palavras e seus significados, conheci várias pessoas legais, tive a oportunidade de participar de uma tarde de leitura fora da escola. Fizemos tantas coisas, inclusive tive a oportunidade de conhecer um grupo de teatro da UFAL, que nos contou histórias da África. Levarei para sempre esses momentos bons e sobre tudo o aprendizado que recebi nesse projeto, e

com certeza, continuarei sendo uma leitora como sou hoje em dia! Obrigada professora Maria José por oferecer este projeto maravilhoso. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi muito bom, não esperava que iria ser tão produtivo para mim, mais foi. Significou para mim que além de ser importante ler é preciso para nossos sentimentos e nosso dia a dia. Espero que um dia aconteça novamente, de uma certa forma essas experiências veio em um momento preciso. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Significou muita coisa, porquê antes eu falava que era perda de tempo e que isso não passava de uma bobagem (A leitura), Eu lembro até de papel que a senhora profa. Maria nos deu um dia no começo desse projeto, e eu falei que era perda de tempo e que não estava interessado e tal... Mas agora eu percebi o quanto é importante pra mim e que é preciso a leitura na vida de uma pessoa para ... muitas coisas, Eu ainda tenho um pouco de dificuldade pra ler livros, mas eu to melhorando e vou começar a ler mais livros e fazer ou pelo menos tentar fazer, mais textos sobre mim e o que eu sinto no momento. Foi muito bom! Porque é muito importante ler e essa leitura literária foi muito importante porque é uma coisa que se pode levar pra vida toda. Pode fazer a gente perder a timidez, saber falar mais, ser mais desenrolado na hora de dialogar com uma pessoa e muito mais coisas para se agregar a isso tudo. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi ótimo, porque me aproximei mais da literatura e foi um momento especial, ao ver uma escritora em pessoa falando abertamente da sua vida, foi ótimo, uma coisa única, foi um momento maravilhoso. Também foi ótimo o dia do passeio ao IMA, também foi uma coisa incrível, além do verde e das tartarugas tiveram vários poemas, textos e um livro que me chamou atenção. Enfim, as vezes eu leio livros, mesmo que não sejam impressos e é ótimo, uma experiência muito boa porque podemos viajar por mil lugares sem sair de casa, um pequeno livro faz uma grande diferença. Sou grata a professora Maria José porque agora ler se tornou meu vício e estou amando, cada livro, poema, poesia me encanta mais e mais. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi muito interessante e aprendi a ser menos tímida e a gostar mais da leitura e foi super interessante conhecer e saber um pouco mais sobre a vida e a carreira de Arriete Vilela e ter o privilégio de estar bem perto dela e conhecer a história de seus grandes livros e entre tantos que fala sobre a sociedade e sobre o que cada personagem transmite pra quem está lendo. Obrigado professora Maria José por ter mim mostrado o valor da leitura literária. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi muito bom. Eu tinha muita vergonha de ler mais agora eu não tenho mais. Sempre é bom ler livros. Gostei de tudo. Queria que se repetisse. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi muito bom e significou muito para mim, incentivou a leitura. A experiência que eu tive eu não esperava que fosse tão bom. E eu gostei muito de ler com meus colegas, e espero que aconteça novamente. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Foi bom mais o que eu mais gostei foi da troca de poemas, e foi muito interessante porque tinha pessoas que tinha vergonha de falar e acabou

falando e eu achei o seu texto muito bonito e a sua história, o que eu não gostei foi porque não fui para o piquenique. Fiquei triste. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Isso foi muito significativo. Talvez os outros professores não fariam isso que a professora Maria José fez ela queria passar para nós um pouco do que ela aprendeu ela nos incentivou a ler textos literários contos e poemas. A profissão que ela escolheu foi ser professora, aí podemos falar que ela tem amor no que faz ela se preocupa com os alunos dela. Isso não só foi importante para nós mais também muito importante para ela. Ela poderia ter chamado qualquer turma para participar mais ela nos escolheu então isso foi uma honra, foi muito legal quando ela trouxe o grupo *Biblioencanta* e Arriete Vilela foi super legal conosco quando ela mandava nós pesquisar poemas, textos de vários escritores que você gostasse. Foi muito importante o que ela fez por nós, com certeza iremos levar para toda nossa vida. (INFORMAÇÃO VERBAL, 2017).

Tomando por base os depoimentos acima relatados, estou convicta de que contribuí para que esses sujeitos construíssem um novo olhar sobre o texto literário, o qual foi apresentado sempre de forma lúdica, na tentativa de fisgar a atenção desse público avesso a qualquer tipo de leitura. Pude constatar que muitas atitudes comportamentais desafiadoramente instigantes foram sendo substituídas por outras mais receptivas, e que aos poucos foram se encaixando, até se firmarem em uma participação comprometida e significativamente ampliadora da aproximação desses sujeitos com a leitura literária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As travessias percorridas até aqui não esgotam as tentativas de buscar novas paisagens para o trabalho com a leitura literária no espaço da escola, pelo contrário, elas me impulsionaram a continuar motivando outros/as educandos/as a rever pensamentos e atitudes diante dos trabalhos propostos para essa especificidade de texto. Podemos considerar que houve uma resposta animadora com a realização da proposta, pois embora alguns sujeitos não tenham manifestado reação positiva, o contrário ocorreu com a maioria dos/das que compunham a turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, participante da pesquisa, durante os quase quatro meses de efetivas ações pedagógicas no ano letivo de 2017.

É certo que foi um trabalho desafiador, às vezes até exaustivo, pois percebida a problemática – adolescentes não receptivos à leitura – vieram-me as indagações: como deveria agir?; que propostas deveriam compor as etapas para que o resultado fosse de estímulo à leitura e efeito desse estímulo?; que caminhos os/as educandos/as e esta educadora deveríamos trilhar? Em vários momentos do vivido, surgiram mais dúvidas que certezas, sensação de incapacidade, noites insones, inquietações. Mas também fui me apossando da arte do diálogo, tão necessária para a fluidez das travessias. Foram muitas ideias formuladas, reformuladas, até substituídas, sempre buscando um aprimoramento para a ação pedagógica que se desenhava.

As respostas a essas indagações mostraram-se ora negativas ora afirmativas, mas de certa forma, começaram a ser obtidas a partir dos primeiros momentos com os sujeitos participantes. O processo de pesquisa, principalmente com relação à metodologia, revelou-se demasiadamente desafiador, pois os/as participantes pareciam desmotivados/as demais, escorregadios/as quando questionados/as, o que me trazia insegurança até chegar a uma decisão do “o que e de como fazer?”.

As sequências de aulas foram sendo planejadas, e quando iam sendo aplicadas, percebia que algo estava se modificando para melhor, talvez por ter fugido de modelos propostos pelos livros didáticos de Língua Portuguesa e partir para situações mais lúdicas, as quais foram despertando nos/as educandos/as atitudes que possibilitassem a aproximação com a literatura.

Inicialmente, pensei em levar para essas aulas uma variedade de gêneros textuais, mas fui despertada para a dificuldade que isso causaria, pois abriria um leque muito extenso para o planejamento das ações e, posteriormente, para a análise dos dados, além de correr o risco de

o/a educando/a construir uma ideia reducionista sobre os gêneros. Pensando em toda essa problemática, decidi pela leitura do conto e do poema. E o embarque se deu.

Em certo trecho do caminho, quase que minha bússola interior foi desligada, quando fui surpreendida por outra perda irreparável na minha vida, a do meu pai. Em 2016 já havia me despedido da minha mãe. Senti-me prestes a desistir, implorava por força e ela não vinha. Todo o esforço empreendido iria por água abaixo, visto que só via desmotivação na minha frente. Para tornar ainda mais desafiador continuar no percurso, ainda tinha de me desdobrar entre as aulas do mestrado, a pesquisa e as 60 horas de sala de aula, pois mesmo tendo o direito de me afastar de parte dessa carga horária, tive meu pedido de afastamento indeferido. Apesar de tudo isso, precisava seguir, e após algum tempo, reanimei-me, graças a forças superiores, às minhas filhas, à minha orientadora, aos/às educandos/as e a ajuda da medicina. Reembarquei meio trôpega, mas reforçada por uma vontade inexplicável de continuar.

Os diálogos permanentes com os/as educandos/as permitiram conhecê-los/as um pouco mais, e contribuíram para planejar as aulas mais estrategicamente. Movimentamo-nos não apenas pela sala de aula, mas também por outros espaços dentro da escola, como o auditório e a biblioteca, além de outro espaço externo à instituição, o jardim do IMA, lugar onde fomos muito bem recebidos/as, e que junto às “travessuras” que lá realizamos, através de um piquenique literário, fomos tomados/as por uma contagiante animação, a ponto de chamarmos a atenção de algumas pessoas que lá trabalham. Em consequência disso, tivemos essa atividade em destaque no site dessa instituição, dando-nos orgulho e sensação de visibilidade social.

Consciente de que embarcar sozinha nesse percurso seria pesado em demasia, e que deveria investir em situações que captassem a vontade da turma em participar das atividades, decidi conquistar parcerias comprometidas em mostrar o poder transformador da literatura. Para a minha agradável surpresa, consegui não apenas uma, mas duas parcerias. A primeira delas, o grupo resultante do projeto de extensão, o *Biblioencanta*, do curso de Biblioteconomia da UFAL, sob a coordenação da Profa. Ma. Adriana Loureço, de quem recebemos o presente da contação de histórias, dando um sopapo daquele em nossa motivação, encantando-nos. A segunda foi a escritora alagoana Arriete Vilela, cuja presença nos encheu de entusiasmo, com seu jeito simples, sua leitura apaixonante e sua interação cheia de sabedoria.

Os poemas de autores variados, com temáticas preferidas dos sujeitos participantes da pesquisa, foram companheiros em vários momentos; além desses, os contos da escritora referida no parágrafo anterior, do livro *Maria Flor etc.*, deram um contorno especial à

imaginação dos/as envolvidos/as. Foram vivenciados momentos de leitura para sentir os textos, e não para analisar, elaborar fichas ou descobrir o que o autor queria dizer naquele fragmento, como tanto preconizam os livros didáticos de Língua Portuguesa. A escrita, que não era o foco desta pesquisa, precisou dar o ar da sua presença, uma vez que descobri como necessário o registro da percepção dos/as educandos/as às práticas de leitura que iam sendo desenvolvidas.

Relatos e textos foram sendo construídos, surgiram impressões sobre a experiência, assim como escritos com características autobiográficas que fizeram vir à tona as marcas identitárias desses sujeitos, alguns escritos, inclusive, com uma embrionária veia literária. Isso nos faz inferir que o contato constante, de forma diferenciada com poemas e contos, tenha-os/as estimulado e motivado para o protagonismo da criação textual, ainda que esta seja merecedora de um amadurecimento.

A cada etapa transcorrida, parecia que uns/as iam influenciando positivamente os/as outros/as ao envolvimento com a leitura literária. A timidez de alguns/mas foi dando lugar a uma participação meio tímida até se transformar em algo mais expressivo, o que vem acender o sentimento de que é possível, a partir de experiências com a promoção do letramento literário, renovar a certeza de que os/as adolescentes do Ensino Fundamental II podem ser envolvidos/as com a leitura e a escrita, e através delas partilhar as visões de mundo mediadas pelo diálogo e pela aprendizagem significativa.

É pertinente salientar o sentido dado às aulas com as pessoas parceiras, a lembrar, o grupo *Biblioencanta* e a escritora Arriete Vilela. Tais parcerias fizeram os/as participantes sentirem-se valorizados/as, pois testemunharam que a presença desses profissionais era direcionada a eles/as. Houve também uma importante contribuição no sentido de que foram solicitados a investir em sua linguagem falada e escrita para melhor interagirem, uma vez que não foram apenas expectadores, mas participantes efetivos através de animados bate-papos.

Os escritos em forma de depoimentos, solicitados a cada atividade, configuraram-se como elementos imprescindíveis para a revelação de percepções referentes às aulas e o que isso significava para os/as adolescentes. Experimentar o encontro com a literatura, apostando em situações que fugiram do corriqueiro, tornou possível, tanto acordar esse público como vislumbrar futuras e permanentes ações reveladoras da imaginação, do gosto, das emoções e de novas habilidades que os/as fortaleçam para um estar no mundo.

A experiência desenvolvida não tem a pretensão de solucionar equívocos que se estendem por longos períodos no trabalho de sala de aula, mas pode ser indicativa de que é possível investir em novas metodologias capazes de superar o atual formato de abordagem do

texto literário. Não estamos afirmando que os conteúdos de gramática devam ser eliminados do currículo, mas que eles não sejam tão valorizados a ponto de os/as educadores/as escamotear o texto literário, indiscutivelmente necessário para a humanização do ser humano. Para tanto, é importante o respeito pelos/as educandos/as, no que se refere aos seus passos e possibilidades enquanto leitores/as, investindo, assim, em diálogo, em troca de aprendizagem, em mediação.

Nesse movimento de reinvenção de práticas de uso do texto literário, instauramos maneiras criativas de ler, falar, interagir, emocionar-se, revelar-se. Com isso, constatamos que, como foi possível a partir desse fazer ocorrerem mudanças importantes, uma das tarefas mais urgentes para a instituição escolar é atentar para que o uso significativo da leitura literária seja uma das prioridades das aulas de Língua Portuguesa, embora isso se torne uma tarefa inquestionavelmente complexa em consequência da má formação dos/as profissionais dessa área, e da histórica desvalorização, incluindo nesse caso, a inexistência de políticas públicas que favoreçam a promoção de formação continuada.

Saliento que mesmo tendo muitos anos de efetivo exercício de sala de aula, como educadora de duas redes: municipal e estadual, isso não me proporcionava iniciativas favoráveis para um trabalho com o texto literário. Faltavam-me conhecimentos mais sistematizados e balizados por modernas teorias. Então, a possibilidade de participar do Profletras, permitiu-me a oportunidade de reflexão sobre o ensino de Língua Portuguesa, especialmente de literatura, assim como de ter acesso a uma variada teoria e desenvolvimento de atividades práticas incentivadoras, para imergir em pesquisas que contribuem para o exercício docente.

A transformação empreendida nos sujeitos participantes assim como em mim, enquanto educadora-pesquisadora, provocou o início de uma emancipação pela liberdade, quase inexistente, neste sistema, fato que nos impede de vivenciar a nós mesmos e ao mundo através da leitura literária, da sua possibilidade imaginária, de sua linguagem, do prazer em vivenciar experiências através do lido.

Finalmente, as experiências vivenciadas reacenderam o desejo de continuar fazendo a diferença na vida dos/as educandos/as de escolas públicas, cujos cenários de vida não possibilitam o contato com a arte literária, impedindo-os/as de alargarem seu repertório cultural, sua imaginação criadora, seu protagonismo social. Sinto-me fortalecida para contribuir, através de aulas mais significativas, para a aproximação desse público com a leitura literária.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.
- ABREU, M. **Leitura, História e História da Leitura**. São Paulo: Mercado das Letras, 1999.
- ALAGOAS. Secretaria do Estado da Educação e do Esporte – SEE. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas**. Maceió: 2014.
- ALTENFELDER, A. H. Ofício de poeta. **Revista Na ponta do lápis**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 40-41, ago. 2009.
- ARRIGUCI JR, D. De olho na prática. **Revista Na ponta do lápis**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 14, dez. 2009.
- AZEVEDO, R. A poesia é crucial para a boa formação do estudante. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Site-Atica-A-poesia-e-crucial-para-a-boa-formacao-do-estudante-2005.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2017.
- BAKTHIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARBOSA, J. Poesia que alimenta e vira música. Disponível em: <gazetaweb.globo.com/gazetadealagoas/noticia.php?c=311683>. Acesso em: 23 nov. 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BERMAN, Marshal. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. Tradução de Carlos Felipe Moisés, Ana Maria L. Ioriatti. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BISPO, E. A arte de perder. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WBAkUCmztQE>>. Acesso em: 24 mar. 2017.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. (Org.). **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p. 171-193.
- CARVALHO, I. E você, quem é? Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AfFuHbmRVsU>>. Acesso em: 24 mar. 2017.
- COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário: diálogos**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.
- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007. p. 207.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014a.
- _____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014b.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, de Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DIVERSOS Poemas. Disponível em sites da internet. 2017.

DUARTE, M. Slam Resistência. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=pLi2Fw3paes>>. Acesso em: 12 set. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução Moacir Gadoti e Lílian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. v. 1. (Coleção Educação e Mudança).

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. A importância do ato de ler. In: _____. (Org.). **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FELIX, Mariana. Slam Resistência. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=z0Dq5KumwQE>>. Acesso em: 9 set. 2017.

GERALDI, J. W. **Prática da leitura na escola**. In: GERALDI, J. W. et. al. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 88-99.

GULLAR, F. A vida bate. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=1XKMof7NIeg>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MARIA, V. Slam Resistência. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=qlSE4O1ORMk>>. Acesso em: 4 set. 2017.

MARINHO, J. M. Contos para “repassar” o tempo. **Revista Na ponta do lápis**, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 30-33, dez. 2009.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

PAZ, O. **O arco e a lira**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1982.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Tradução de Leny Werneck. Porto Alegre: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, de Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-34.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Quem ama literatura não estuda literatura: ensaios indisciplinares**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy; SORRENTI, N. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 168.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2005.

_____. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VÍDEO. **A menina que odiava livros**. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=geQl2cZxR7Q>>. Acesso em: 19 out. 2017.

_____. **A importância da leitura na vida das pessoas**. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=NnUAktM7eFY>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

VILELA, Arriete. **Maria Flor etc**. 2. ed. Maceió: Poligraf, 2010.

WALTY, Ivete Lara Camargo. Literatura e escola: antilições. In: EVANGELISTA, Aracy; BRINA, H.; MACHADO, M. Zélia (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA CONHECER O PERFIL LEITOR DO/A EDUCANDO/A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

PESQUISADORA: MARIA JOSÉ ALVES VIEIRA

ORIENTADORA: Profa. Dra. LÍGIA DOS SANTOS FERREIRA

PROJETO: “MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II”

QUESTIONÁRIO PARA CONHECER O PERFIL LEITOR DO/A EDUCANDO/A



1. Você se considera um/a leitor/a? Explique por quê.



2. No seu dia a dia, existem pessoas que o/a incentivem a ler? Qual/quais?



3. Você leu algum texto recentemente? Qual?



4. Já leu algum texto literário? Qual/quais? Fale um pouco sobre um deles.



5. Que tema/assunto mais lhe interessa em um texto literário?





6. A leitura literária desperta algum sentimento em você?



7. O que você acha de na escola existir um trabalho voltado para a leitura do texto literário?



8. Existiu alguma situação de leitura na escola que tenha despertado você para a leitura do texto literário?



9. Nos seus momentos de folga você costuma ler literatura? Explique isso.



10. Em respeito à sua opinião, que textos literários você sugere para o trabalho com a leitura literária na sala de aula? E sobre que temas?



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA CONHECER O BAIRRO ONDE MORAM O/AS EDUCADOS/AS E SUAS EXPERIÊNCIAS COM LEITURA NO CONTEXTO FAMILIAR



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PROFESSORA-PESQUISADORA: MARIA JOSÉ ALVES VIEIRA

ORIENTADORA: Profa. Dra. LÍGIA DOS SANTOS FERREIRA

PROJETO: **MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

QUESTIONÁRIO PARA CONHECER O BAIRRO ONDE MORAM O/AS EDUCANDOS/AS E SUAS EXPERIÊNCIAS COM LEITURA LITERÁRIA NO CONTEXTO FAMILIAR



1. Em que bairro você mora?



2. Você gosta de morar nesse bairro? Por quê?



3. No seu bairro existem áreas de lazer? Quais?



4. Cite coisas de que você gosta e de que não gosta no seu bairro.



5. Quem são as pessoas que moram na sua casa?





6. Quando você era criança, alguém da sua família contava histórias? Você lembra de alguma delas?



7. Alguém da sua família lia livros ou outros textos para você?



8. E hoje, alguém na sua casa o/a incentiva a ler?



9. Na sua casa existem materiais de leitura? Diga quais.



10. Na sua família, existe alguém que goste de ler? Quem?



APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.) DESTA PESQUISA (PARA MENORES DE 18 ANOS DE IDADE)

Eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, educando/a do 8º ano da Escola Estadual Professora Laura Dantas Santos da Silva, na cidade de Maceió – Alagoas; que foi convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa intitulada “MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II”, recebi da Sra. Maria José Alves Vieira, mestranda do Mestrado Profissional em Letras, da Faculdade de Letras – FALE, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a desenvolver a leitura literária reconhecendo-a como fonte de conhecimento, prazer e senso crítico.
- Que a importância deste estudo é contribuir para a formação do/a leitor/a de textos literários de jovens do ensino fundamental II.
- Que os resultados que se desejam alcançar com o/a menor são os seguintes:
 - vivenciar leituras literárias diversificadas;
 - melhorar o senso crítico e a análise de textos literários;
 - desenvolver o prazer da leitura de textos literários;
 - alargar as possibilidades de ler e compreender textos literários.
- Que o estudo começará em fevereiro de 2017 e terminará em novembro de 2017.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira:
 - leitura de textos literários, como poemas, contos, crônicas e letras de músicas de estilos variados;
 - análise de textos literários como os do item anterior;
 - discussão, em rodas de leitura, de textos lidos;
 - participação em mostra de contação de histórias;
 - produção de textos escritos em grupos e/ou individuais;
 - exposição, no espaço da escola, de textos literários para apreciação estética;
 - realização de um sarau poético em que estarão presentes poemas, contos e crônicas produzidas pelos/as educandos/as ou por escritore/as da literatura;
 - publicização de fotos dele/a, no trabalho da pesquisadora Maria José Alves Vieira (sob orientação da Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira), retratando o processo de elaboração desse estudo, bem como de meu material produzido.
- Que o/a menor _____ participará de todas as etapas.
- Que os incômodos que ele/a poderá sentir com a sua participação são os seguintes:
 - algumas pessoas poderão tecer comentários sobre os textos dele/a, bem como de suas produções de material visual, que ora possam ser expostos no espaço físico da escola;
 - ele/a pode se apresentar em fotos com a imagem sombreada.
- Que os possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: inibição diante de um/a observador/a, constrangimento pelo fato de estar sendo observado.
- Que não precisará contar com nenhuma assistência médica ou psicológica.

- Que os benefícios que deverá esperar com a sua participação, mesmo que indiretamente, são:
 - contribuir para uma análise sobre o processo de formação do/a leitor/a de textos literários no Ensino Fundamental II;
 - colaborar para o desenvolvimento de estratégias de ensino no processo da apreciação estética da leitura literária em turmas do Ensino Fundamental II rede pública do estado de Alagoas.
- Que a sua participação será acompanhada através de observações, sugestões, orientações e avaliações contínuas realizadas pela educadora Maria José Alves Vieira.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, ele/a poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos/as responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os/as profissionais estudiosos/as do assunto.
- Que ele/a será indenizado/a por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa ou no caso de nexos causal comprovado.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para ele/a, como participante da pesquisa.
- Que não sofrerá nenhum dano com a participação na pesquisa.
- Que receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, eu, _____, responsável legal pelo/a menor de 18 anos _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação dele/a no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação dele/a implicam, concordo com a participação do/a menor pelo/a qual sou responsável e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO/A OU OBRIGADO/A.

<p>Endereço do/a participante-voluntário/a: Domicílio: (rua, praça, conjunto): Bloco: /Nº: /Complemento: Bairro: /CEP: /Cidade: /Telefone: Ponto de referência:</p>
<p>Contato de urgência: Sr./a. Domicílio: (rua, praça, conjunto): Bloco: /Nº: /Complemento: Bairro: /CEP: /Cidade: /Telefone: Ponto de referência:</p>
<p>Endereço da responsável pela pesquisa: Mestranda: Maria José Alves Vieira Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Profletras – Faculdade de Letras Endereço profissional: Avenida Fernandes Lima, s/n Bairro: Farol CEP: 57055-000 Cidade: Maceió Telefone: (82) 3315-1407 E-mail: leapambu@yahoo.com.br Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11 Endereço profissional: Campos A.C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n Bairro: Tabuleiro dos Martins CEP: 57.072-900 Cidade: Maceió-AL Telefone para contato: (82) 99922-1481 (Tim) E-mail: professoraufal@gmail.com</p>

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A.C. Simões, Cidade Universitária.
Telefone: 82 3214-1041

Maceió, _____ de _____ de 2017.

<hr/> <p>Assinatura ou impressão datiloscópica do/a responsável legal e rubricar as demais folhas.</p>	<hr/> <p>Maria José Alves Vieira</p> <hr/> <p>Lígia dos Santos Ferreira</p> <p>Responsáveis pela pesquisa</p>
--	---

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO DO/A MENOR

TERMO DE ASSENTIMENTO DO/A MENOR

Você está sendo convidado/a como voluntário/a a participar da pesquisa intitulada “MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II”, realizada pela mestrandia Maria José Alves Vieira, orientada pela professora Dra. Lígia dos Santos Ferreira, da UFAL. Neste estudo pretendemos desenvolver atividades com textos literários variados, como o poema, o conto, a crônica e a letra de música, proporcionando, a partir disso, uma aproximação entre você e a arte literária.

A razão que nos conduz a realizar uma ação de pesquisa dessa natureza é a percepção de que a literatura tem um importante sentido na construção dos/as educandos/as e a escola pode contribuir nesse sentido.

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos:

- realizaremos leitura de textos literários;
- analisaremos os textos lidos;
- discutiremos, em rodas de leitura, sobre os textos lidos;
- participaremos de eventos de contação de histórias;
- produziremos textos escritos em grupos e/ou individuais;
- exporemos, no espaço da escola, textos literários para apreciação estética;
- realizaremos um sarau poético em que estarão presentes poemas produzidos pelos/as educandos/as ou por poetas da literatura;
- publicaremos fotos suas, sombreadas, no trabalho da pesquisadora Maria José Alves Vieira e também seu material produzido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido/a em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido/a pela educadora que desenvolve a pesquisa que tratará sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado/a em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta apenas o risco de algumas pessoas poderem tecer comentários sobre seus textos, bem como de suas produções que ficarão expostas no espaço físico da escola; e também, você se apresentar em algumas fotos com a imagem sombreada. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa comprovados através de documentos legais.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, educando/a do 8º ano da Escola Estadual Professora Laura Dantas Santos da Silva, localizada à Avenida Fernandes Lima, s/n, Farol, Maceió, Alagoas, portador/a do documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e

detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar informações, e o/a meu/minha responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do/a meu/minha responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Maceió, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do/a menor

Assinatura da pesquisadora

Assinatura da orientadora do Projeto

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio da Reitoria, 1º Andar, Campus A.C. Simões, Cidade Universitária.
Telefone: 82 3214-1041

Endereço da responsável pela pesquisa:

Mestranda: Maria José Alves Vieira

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Profletras – Faculdade de Letras

Endereço profissional: Avenida Fernandes Lima, s/n

Bairro: Farol

CEP: 57055-000

Cidade: Maceió

Telefone: (82) 3315-1407

E-mail: leapambu@yahoo.com.br

Professora-orientadora: Lígia dos Santos Ferreira

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Faculdade de Letras, sala 11

Endereço profissional: Campos A.C. Simões, Av. Lourival Melo Mota, s/n

Bairro: Tabuleiro dos Martins

CEP: 57.072-900

Cidade: Maceió-AL

Telefone para contato: (82) 99922-1481 (Tim) E-mail: professoraufal@gmail.com

APÊNDICE E – SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA NA ESCOLA

Maceió, ____ de _____ de _____.

Of. 01/2016

Ao Diretor da Escola Estadual Professora Laura Dantas Santos da Silva,
Sr. José Acioly Maciel Filho

Da: Mestranda Maria José Alves Vieira
Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (orientadora)

Prezado Educador:

Vimos, por meio deste, solicitar a V. Sa. autorização para desenvolver atividades ditático-pedagógicas integrantes do projeto de pesquisa de mestrado intitulado “MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II”, com duração de 12 meses, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A nossa proposta é realizar atividades de intervenção com o objetivo de aprimorar o letramento literário dos/as educandos/as e contribuir no processo de leitura do ensino fundamental II.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda a comunidade escolar ao receber esta pesquisa e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos sociais participantes.

Saudações acadêmicas,

Maria José Alves Vieira
Mestranda do PROFLETRAS-UFAL

Lígia dos Santos Ferreira
Professora-orientadora PROFLETRAS-UFAL

APÊNDICE F – CONTO DE AUTORIA DA PESQUISADORA

DONA LUIZINHA, UM SER DE AMOR⁹

Maria José Alves VIEIRA/UFAL¹⁰

Estatura pequenina, cabelo grisalho, liso, pele clara, apreciadora de vestidos floridos, de sapatinhos baixos, de cafezinho coado no coador de pano, e principalmente, de bate-papo sobre a vida com alguém que estivesse disposto a ouvi-la. Essa foi dona Luíza, ou melhor, Luizinha de Odilon, minha mãe, uma das pessoas mais essenciais na minha vida.

Essa pessoa encantadora nasceu em um sítio, no interior de Alagoas, e lá viveu com seus pais Joaquina e Inocêncio, duas irmãs e um irmão. Teve o privilégio de viver em contato com a natureza, deliciando-se de mamões, mangas, caldo de cana e rapadura. Mas infelizmente, seus pais morreram ainda muito jovens, o que a fez casar cedo, com apenas 17 anos, impedindo-a de continuar estudando, pois os filhos começaram a nascer. Foram oito. Felizmente, o pouco tempo que frequentou a escola, foi suficiente para aprender a ler e a escrever razoavelmente, pois me recordo, ainda menina, das incontáveis pessoas que iam pedi-lhe para ler e escrever cartas aos parentes distantes.

Eu sempre digo que essa criaturinha doce veio ao mundo para cuidar dos outros, pois além de ter se doado incansavelmente aos filhos e ao marido, ainda arranjava tempo de prestar cuidados a pessoas necessitadas, esquecendo-se dela própria. Vaidade nunca possuiu, pois nunca foi dada a roupas da moda, nem a joias e perfumes caros, gostava mesmo era da simplicidade, uma vez que se sentia à vontade, e assumia seus gostos, como a Alfazema Suíssa, da qual não abria mão toda vez que tomava banho, deixando esse cheirinho ser uma de suas marcas para o olfato de quem se aproximava dela. A religiosidade era uma devoção, pois sempre estava na igreja, não apenas aos domingos, mas também durante a semana. Lia a Bíblia todos os dias, independente de seu estado emocional. Além disso, ir à feira-livre, na cidade de Delmiro, onde morou durante grande parte de sua vida era algo que a encantava, e aos sábados, dia da feira, alugava um carrinho de mão e saía à procura das melhores frutas e verduras para alimentar sua família e as pessoas que chegavam ao portão, pedindo algo para saciar a fome. Deixar alguém sentir fome era algo proibido para essa grande mulher, que dizia

⁹ Crônica apresentada à disciplina Aspectos Sociocognitivos e metacognitivos da leitura e da escrita, ministrada pela Profa. Dra. Maria Inez Matoso, na Universidade Federal de Alagoas / Mestrado Profissional em Letras, como requisito para avaliação.

¹⁰ Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal e Estadual.

sempre que passar fome é desumano, e que se ela visse alguém nessa condição, resolveria logo, dando um prato de comida bem generoso. E é por isso que a garrafa de café sempre estava cheia, acompanhada de uma vasilha com pão, pois no pensamento dela, sempre iria aparecer alguém querendo um cafezinho com pão. E pensa que ela deixava a pessoa sozinha? Que nada! Tratava logo de arranjar assunto para prostrar, enquanto seus olhos cintilavam de felicidade por saber que estava fazendo o bem a alguém.

Pois é. Como não poderia admirar uma pessoa como minha mãe? Nós sempre fomos muito apegadas uma à outra, ainda mais porque eu nasci depois de seis filhos homens, motivo que a fez se desdobrar em cuidados, agrados e muito amor a mim.

Infelizmente a vida me trouxe uma das maiores tristezas em 2016: a perda progressiva da saúde de minha mãe, que a cada dia, veio se despedindo um pouco de mim, carregando um olhar cansado, apagado, vazio. Os olhos que antes me acompanhavam, passaram a ser procurados por mim, na esperança de que me vissem como antes. Tenho saudade da sua voz me chamando de Maria, pois ninguém pronuncia meu nome com tanta ternura e afago, como ela sempre fazia, e meus ouvidos, por vezes repetidas, esperavam, e atentos, se aproximavam de seu rosto imóvel, tentando ouvir sua voz tão doce chamando por mim. Tudo em vão, pois até sua voz se tornou escassa.

Olhá-la, falar ao seu ouvido, passar as mãos pelos seus cabelos grisalhos, acariciar suas mãos delicadas, dar-lhe toda uma atenção amorosa, como ela merecia, tornaram-se as minhas ações constantes, não apenas por medo de perdê-la, mas porque o amor me sussurrava ao ouvido dizendo-me que ainda teria muito a aprender com ela. E aprendi.

Ontem, 19 de outubro de 2016 meu mundo caiu. Minha mãe se despediu de mim, deixando-me um vazio imenso, mas deixou a certeza de que com ela fui aprendendo e me construindo como a pessoa humana que sou e ainda estou passando a ser. Cora Coralina diz em certo texto que: “Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... que me tornam mais pessoa, mais humano, mais completo”. Encontrar-me com minha mãe, foi a maior das lições para me tornar humanamente melhor, pois ela é, dos retalhos que me formam, um dos mais coloridos dessa colcha de retalhos que vou me costurando a cada nascer do sol. Quisera eu, ainda poder tê-la junto a mim! Mas logo sou despertada pela realidade da sua ausência e me refugio nas lembranças de nossa história regada com muito amor, respeito e admiração.

APÊNDICE G – POEMA DE AUTORIA DA PESQUISADORA

“*Uma certa Maria*” é um poema de cordel que nasceu na disciplina Literatura Infantil e Juvenil, ministrada pela profa. Dra. Lígia Ferreira, como requisito à obtenção de nota. Os versos que vêm a seguir são uma tentativa de mostrar um pouco sobre a vida de Maria, menina que virou mulher correndo atrás de sonhos.

Eu resolvi escrever
Um poema historiado
Porque o poema traz
Meu sentir compartilhado
E a vocês todos aqui,
Algo será revelado.

Eu nasci no sertão
Preste atenção, minha gente!
O lugar é muito árido
Com um povo excelente
A começar pela força
Que manda andar pra frente.

Meus pais, Luíza e Odilon,
Me batizaram como Maria
Pessoa simples, batalhadora
Seu nome que rima com poesia.
Perceberam tudo isso?
Não é apenas fantasia.

E o poema vai nascendo,
E de rima em rima, vai sendo criado
Porque na vida é assim
Tudo vai sendo transformado
Na minha vida e na sua
Por isso, muito cuidado!

Sempre quis ser professora
Sonho dos tempos de menina.
Que foi sendo costurado
Dia após dia, como se determina.
Apesar de muitas lutas
Há uma luz que me ilumina.

Outro sonho era ser mãe
E em plena juventude
Vieram Marcela e Amanda,
Me trazendo plenitude

E outros sentimentos lindos
Construídos com atitude.

Mas não parei por aí
Mais desejos me cochicham.
Vou remando, voando, historiando
Porque todos me fascinam.
Entre sopapos, trancos e barrancos
Eles despontam, se lançam.

E nesse clima poético
vejo meus sonhos florescer
Sempre estudando e atenta
Vejo minha força renascer
E de tanto ouvir, senti, descobri
Que precisava escrever

Fiz faculdade de Letras
E em professora me transformei
Prestei concurso e especialização.
À leitura e à escrita me dediquei
Acha que parei por aí?
No mestrado ingressei.

Vou estes versos finalizando
Com muita escrita e reflexão
Como professora que sou
Defensora da educação
Muito ainda preciso
Pra alcançar a valorização.

Com muitas histórias eu cruzo
Nessa vida de professora
Com Camila, Arthur, Carol...
Vou sendo incentivadora
Através de minhas aulas
De uma vida motivadora.

ANEXOS**ANEXO A – DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO Nº 466/12**

Eu, Maria José Alves Vieira, mestranda do PROFLETRAS/UFAL, e Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira, orientadora, somos pesquisadoras do projeto intitulado “**Movimentações literárias em travessias e travessuras**: experiências com leituras literárias no ensino fundamental II”, declaramos que nos comprometemos em seguir fielmente os dispositivos da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Maceió, _____ de _____ 2017.

Maria José Alves Vieira

Mestranda – PROFLETRAS/UFAL

Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira
PROFLETRAS/UFAL

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO**DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO**

(Prática ilegal de apropriar-se da obra de terceiros sem autorização e sem referência devida)

Título da Dissertação: MOVIMENTAÇÕES LITERÁRIAS EM TRAVESSIAS E TRAVESSURAS: EXPERIÊNCIAS COM LEITURAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II

MESTRANDA: MARIA JOSÉ ALVES VIEIRA

Eu, _____, declaro que, com exceção das citações diretas e indiretas claramente indicadas e referenciadas, esta dissertação foi escrita por mim, portanto, não contém plágio. Tenho consciência que a utilização de material de terceiros incluindo uso da paráfrase sem a devida indicação das fontes será considerada plágio, e estará sujeita a processos administrativos da Universidade Federal de Alagoas e sanções legais.

Maceió, _____ de _____ de 2017.

Maria José Alves Vieira

ANEXO C – POEMAS**AULA DE LEITURA**

Ricardo Azevedo

A leitura é muito mais
do que decifrar palavras
Quem quiser parar pra ver
pode até se surpreender

vai ler nas folhas do chão
se é outono ou verão;
nas ondas soltas do mar
se é hora de navegar;

e no jeito da pessoa
se trabalha ou se é à-toa
na cara do lutador,
quando está sentindo dor;

vai ler na casa de alguém
o gosto que o dono tem;
e no pêlo do cachorro,
se é melhor gritar socorro;

e na cinza da fumaça,
o tamanho da desgraça;
e no tom que sopra o vento,
se corre o barco ou se vai lento;

e também no calor da fruta,
e no cheiro da comida,
e no ronco do motor,
e nos dentes do cavalo,

e na pele da pessoa,
e no brilho do sorriso,
vai ler nas nuvens no céu,
vai ler na palma da mão,

vai ler até nas estrelas,
e no som do coração.
Uma arte que dá medo
é a de ler um olhar,
pois os olhos tem segredos
difíceis de decifrar.

MATÉRIA DE POESIA

Manoel de Barros

Todas as coisas cujos valores podem ser
disputados no cuspe à distância
servem para a poesia
O homem que possui um pente
e uma árvore
serve para poesia
Terreno de 10x20, sujo de mato – os que
nele gorjeiam: detritos semoventes, latas
servem para poesia
Um chevrolé gosmento
Coleção de besouros abstêmios
O bule de Braque sem boca
são bons para poesia
As coisas que não levam a nada
têm grande importância
Cada coisa ordinária é um elemento de estima
Cada coisa sem préstimo
tem seu lugar
na poesia ou na geral
O que se encontra em ninho de João-Ferreira:
caco de vidro, garrampos,
retratos de formatura,
servem demais para poesia
As coisas que não pretendem, como
por exemplo: pedras que cheiram
água, homens
que atravessam períodos de árvore,
se prestam para poesia
Tudo aquilo que nos leva a coisa nenhuma
e que você não pode vender no mercado
como, por exemplo, o coração verde
dos pássaros,
serve para poesia
As coisas que os líquenes comem
- sapatos, adjetivos -
tem muita importância para os pulmões
da poesia
Tudo aquilo que a nossa
civilização rejeita, pisa e mijá em cima,
serve para poesia
Os loucos de água e estandarte
servem demais
O traste é ótimo
O pobre – diabo é colosso
Tudo que explique
o alicate cremoso
e o lodo das estrelas

serve demais da conta
Pessoas desimportantes
dão para poesia
qualquer pessoa ou escada
Tudo que explique
a lagartixa de esteira
e a laminação de sabiás
é muito importante para a poesia
O que é bom para o lixo é bom para poesia
Importante sobremaneira é a palavra repositório;
a palavra repositório eu conheço bem:
tem muitas repercussões
como um algibe entupido de silêncio
sabe a destroços
As coisas jogadas fora
têm grande importância
- como um homem jogado fora.

AH, SIM, A VELHA POESIA

Mário Quintana

Poesia, a minha velha amiga...
eu entrego-lhe tudo
a que os outros não dão importância nenhuma...
a saber:
o silêncio dos velhos corredores
uma esquina
uma lua
(porque há muitas, muitas luas...)
o primeiro olhar daquela primeira namorada
que ainda ilumina, ó alma,
como uma tênue luz de lamparina,
a tua câmara de horrores.
E os grilos?
Sim, os grilos...
Os grilos são os poetas mortos.

Entrego-lhe grilos aos milhões, um lápis verde, um retrato
amarelecido, um velho ovo de costura. Os teus pecados, as
reivindicações, as explicações – menos
o dar de ombros e os risos contidos
mas
todas as lágrimas que o orgulho estancou na fonte
as explosões de cólera
o ranger dos dentes
as alegrias agudas até o grito
a dança dos ossos

Pois bem
às vezes
de tudo quanto lhe entrego, a Poesia faz uma coisa que
Parece nada tem a ver com os ingredientes mas que
Tem por isso mesmo um sabor total: ETERNAMENTE
ESSE GOSTO DE NUNCA E DE SEMPRE.

IDENTIDADE

Mia Couto

Preciso ser um outro
 para ser eu mesmo
 Sou grão de rocha
 Sou o vento que a desgasta
 Sou pólen sem insecto
 Sou areia sustentando
 o sexo das árvores
 Existo onde me desconheço
 aguardando pelo meu passado
 ansiando a esperança do futuro
 No mundo que combato morro
 no mundo por que luto nasço.

IDENTIDADE

Pedro Bandeira

Quem sou eu?
 Eu às vezes não entendo!
 As pessoas têm um jeito
 De falar de todo mundo
 Que não deve ser direito.
 Aí eu fico pensando
 Que isso não está bem.
 As pessoas são quem são,
 Ou são o que elas têm?
 Eu queria que comigo
 Fosse tudo diferente.
 Se alguém pensasse em mim,
 Soubesse que eu sou gente.
 Falasse do que eu penso,
 Lembrasse do que eu falo,
 Pensasse no que eu faço
 Soubesse por que me calo!
 Porque eu não sou o que visto.
 Eu sou do jeito que estou!
 Não sou também o que eu tenho.
 Eu sou mesmo quem eu sou!

NÃO VOU MAIS LAVAR OS PRATOS

Cristiane Sobral

Nem vou limpar a poeira dos móveis
Sinto muito. Comecei a ler
Abri outro dia um livro e uma semana depois decidi
Não levo mais o lixo para a lixeira
Nem arrumo a bagunça das folhas que caem no quintal
Sinto muito. Depois de ler percebi a estética dos pratos
a estética dos traços, a ética
A estática
Olho minhas mãos quando mudam a página dos livros
mãos bem mais macias que antes
e sinto que posso começar a ser a todo instante
Sinto
Qualquer coisa
Não vou mais lavar
Nem levar.
Seus tapetes para lavar a seco
Tenho os olhos rasos d'água
Sinto muito
Agora que comecei a ler, quero entender
O porquê, por quê? E o porquê
Existem coisas
Eu li, e li, e li
Eu até sorri
E deixei o feijão queimar...
Olha que o feijão sempre demora a ficar pronto
Considere que os tempos agora são outros...
Ah,
Esqueci de dizer. Não vou mais
Resolvi ficar um tempo comigo
Resolvi ler sobre o que se passa conosco
Você nem me espere. Você nem me chame. Não vou
De tudo o que jamais li, de tudo o que jamais entendi
você foi o que passou
Passou do limite, passou da medida, passou do alfabeto
Desalfabetizou
Não vou mais lavar as coisas e encobrir a verdadeira sujeira
Nem limpar a poeira e espalhar o pó daqui para lá e de lá para cá
Desinfetarei as minhas mãos e não tocarei suas partes móveis
Não tocarei no álcool
Depois de tantos anos alfabetizada, aprendi a ler
Depois de tanto tempo juntos, aprendi a separar
Meu tênis do seu sapato
Minha gaveta das suas gravatas
Meu perfume do seu cheiro
Minha tela da sua moldura
Sendo assim, não lavo mais nada
e olho a sujeira no fundo do copo
Sempre chega o momento

De sacudir, de investir, de traduzir
 Não lavo mais pratos
 Li a assinatura da minha lei áurea escrita em negro maiúsculo
 Em letras tamanho 18, espaço duplo
 Aboli
 Não lavo mais os pratos
 Quero travessas de prata, cozinhas de luxo
 E jóias de ouro
 Legítimas
 Está decretada a lei áurea.

EU É QUE PERGUNTO PRA CANETA

Gabriel, o pensador

Minha alma quando escreve
 Tem a consciência leve
 A caneta não faz greve
 A caneta é que me leva

Ao planeta mais distante
 A luneta mais possante
 Malagueta mais picante
 É a caneta quando escreve

Feito nave me transporta
 Vira chave, abre a porta
 Cerra grade, quebra, entorta
 Sua tinta me liberta.

PRECIPÍCIO

Gabriel, o pensador

Será que é verdade
 que nessa cidade
 os loucos estão no hospício?
 Que a necessidade
 caminha pro fim
 e a cura do mal teve início?

Um novo ideal de amizade
 de paz e igualdade
 que ouvi no comício
 Será que é verdade?
 Se for mesmo assim
 não vou mais pular do edifício!

Será que a cidade

vai fazer festança
e soltar os fogos de artifício?
Pra comemorar
a mudança que está
pra chegar num momento propício?

Ou é na verdade
uma falsa esperança
que veio aumentar nosso vício
de tudo aceitar
sem sair do lugar
na beira do precipício?

A PALAVRA MÁGICA

Carlos Drummond De Andrade

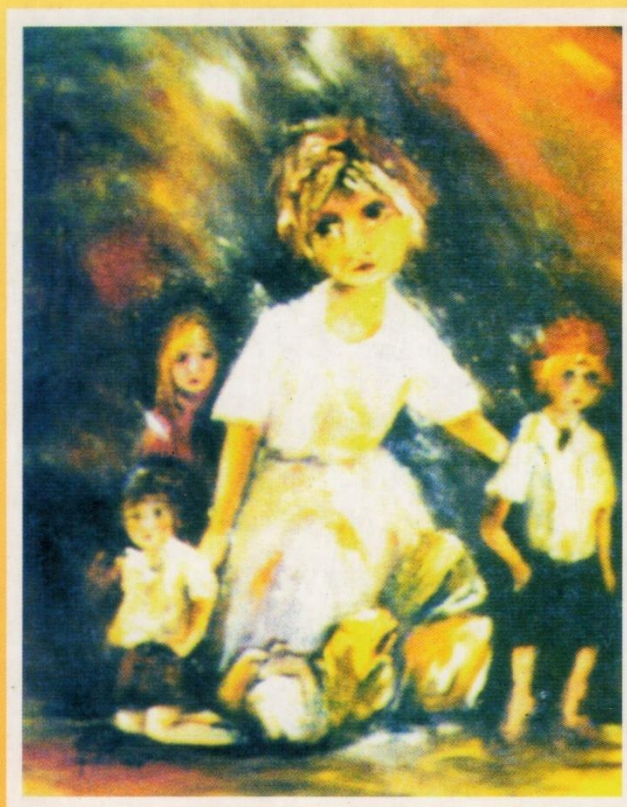
Certa palavra dorme na sombra
de um livro raro.
Como desencantá-la?
É a senha da vida
a senha do mundo.
Vou procurá-la.

Vou procurá-la a vida inteira
no mundo todo.
Se tarda o encontro, se não a encontro,
não desanimo,
procuro sempre.

Procuro sempre, e minha procura
ficará sendo
minha palavra.

ANEXO D – CAPA DO LIVRO *MARIA FLOR ETC.* DE ARRIETE VILELA
(CONTOS)

Arriete Vilela



Maria Flor etc.

ANEXO E – CONTOS DO LIVRO *MARIA FLOR ETC.* DE ARRIETE VILELA**A filha**

Há meses a mocinha, de nome Berenice, fazia o mesmo percurso, à mesma hora. Subia os incontáveis e irregulares degraus da escadaria da grota onde morava e tomava o rumo do centro da cidade. O sol batia-lhe na cara ainda nova, mas já impiedosamente marcada por pequenas manchas negras. Escorria-lhe um suor pegajoso, e o seu corpo sem trato exalava um cheiro azedo.

Acomodava-se em qualquer esquina, contanto que houvesse por perto um sinal de trânsito. Uma criancinha dormitava em seus braços desajeitados e sofria um tal desconforto que tinha ligeiros estremeções, pequenos sustos de bebê. Berenice mudava-a de posição, ora num braço, ora noutro, e seu gesto era brusco, inexperiente. À frente dos passantes, embalava-a para que sossegasse. Era o seu modo de representar e de comover, pois havia sempre uma mão a estender-lhe um trocado, que ela, pressurosa, diligente, guardava no bolso da saia.

E assim, de trocado em trocado, a mocinha achou que não haveria maneira melhor de ganhar a vida. Bastava que o bebê se mantivesse magro e feio, tão esquelético e desinteressante quanto um pintinho semimorto. Em casa, inclusive, tirava-lhe as cascas das perebinhas, para que não cicatrizassem.

Ao sinal vermelho, Berenice movimentava-se entre os carros com a agilidade de quem já vivera todos os perigos da rua. Exibia a criancinha diante da bondade desprevenida das pessoas e, quando alguma moeda lhe era dada ou jogada, recolhia-a avidamente; depois, postava-se outra vez à esquina para exibir a feiúra e a magreza da menina aos pedestres. As idas e vindas aos carros e à esquina distraíam-na de tal forma que ela, muitas e muitas vezes, se esquecia de que a pobre infeliz era ainda um bebê e não lhe dava sequer um pouco de água.

Um dia, inadvertidamente, exibiu a criancinha diante do carro da polícia. Levada para a delegacia de menores, deu-se conta de que tinha nos braços um serzinho arroxeadado, frio. Tamanho foi o susto que ela, traumatizada, jogou ao chão a criança morta, enquanto se perguntava, aos gritos: “Por quê? Por quê?”.

Meses depois, Berenice foi vista numa esquina de intensa movimentação. Em nenhum momento atentava à mudança do sinal. Sequer levantava os olhos para as pessoas que iam ou vinham. Tinha nos braços uma boneca, grande e velha, que ela envolvia em panos, tão sujos quanto a boneca, para disfarçar-lhe as mãos e os pés quebrados. Desoladoramente quieta, acomodava-se no cantinho do batente de uma farmácia e, sem se importar com a chuva ou com o sol forte, ninava a sua *filhinha*:

*Essa menininha é minha,
me deram pra eu criar;
obrigação de quem cria
é saber acalantar.*

*Dorme, neném,
que eu tenho o que fazer,
vou lavar, vou engomar
camisinha pra você...*

*Boi, boi, boi,
boi da cara preta,
vem pegar essa menina
que tem medo de careta...*

*Coitadinho de quem tem
filhinha a acalantar;
quantas vezes a mãe canta
com vontade de chorar...*

*Cala a boca, menininha,
tua mãe foi passear;
quem tem filhos não passeia,
pra filhinha não chorar...*

*Carrapato, vai-te embora,
sai de cima do telhado,
deixa a menina dormir
seu soninho descansado...*

Alguns passantes, comovidos com o desconsolo da mansa loucura da mocinha, estendiam-lhe um trocado, que ela discretamente recusava...

Maria Flor

Poucas lembranças registravam-se nela: uma infância à beira da estrada, na casinhola de Lindinalvo, um agricultor tão feio e atarracado quanto um pequeno tronco retorcido. Uma infância à margem de qualquer afeto e de qualquer esperança, sentimentos, aliás, cuja falta não lhe enrugava a alma justamente por nunca terem sido provados. Uma infância oca, feito um bambu acinzentado, em que o desejo obsessivo da menina era ter uma mãe.

Da própria mãe ela sabia apenas por conversas cochichadas. Em noites frescas, no alpendre da casinhola, entre um gole e outro de cachaça, Lindinalvo soltava um pouco a língua, só um pouco, um tantinho de nada, não mais que isso, porque ele tinha em si muitas travas, uma linguagem tão seca quanto um graveto, e era, talvez por isso mesmo, ou sobretudo, um homem de sisudezas.

A menina, de nome Maria Flor, nunca pudera, de fato, montar peça a peça o seu passado. Nem saberia. Sua mente, infantilizada, ruminava apenas um pensamento: encontrar a mãe. Ou, com mais probabilidade, uma mãe. E assim atravessara o túnel descolorido da infância, acreditando que, ao final dele, encontraria o colo acolhedor e amoroso que seu coração, de modo obsessivo, desejava, enquanto, nem feliz nem infeliz, se ia adiando, inconscientemente, como grande alegria, em companhia de Lindinalvo, que a encontrara sob uma velha jaqueira sem viço, semimorta numas folhas secas.

Quando Lindinalvo morreu, ela não chorou, nada sentiu, nada lamentou. E, depois que o enterraram numa cova rasa, ela se foi, esquecida, completamente, da casinhola e seus pertences. Despojava-se, sem o saber, da infância oca, bambu acinzentado, e

resvalava para o desconhecido mundo além daquele povoado miserável.

Ninguém nunca soube explicar como Maria Flor, atoleimada daquele jeito, chegara à capital e como reagira diante do assombro que tudo aquilo lhe causava na alma acostumada ao sossego da casinhola de Lindinalvo e dos atalhos poeirentos do povoado.

Mas chegou. E conheceu o desamparo e o labirinto das ruas, o imprevisível das esquinas, a desconfiança e a hostilidade dos rostos desconhecidos.

Olhava outros desabrigados – mendigos, sem terra e sem teto, os marginalizados da sociedade – tão miseravelmente carentes quanto ela, e buscava, em meio a eles, uma mulher. Buscava, plena de esperanças, uma mãe.

Seus olhos de fiandeira de vãs esperanças ressequiam-se de tanto se colar ao corpo maltratado de cada possível mãe, e ela não se dava conta dos outros tantos fios a enredar-se no mesmo tear: filhos e filhos, como matinhos ralos, desbotados e inúteis.

Primeiro foi Otília, catadora de latinhas. Era uma mulher seca de carnes, dura nos gestos, de voz ríspida, autoritária. Mas Maria Flor gostara daquele olhar de aço que não admitia desobediência nem moleza. Um olhar sem meios-terms, ponta de punhal na alma, com um brilho de lâmina afiada nas dificuldades diárias. Um olhar flagrantemente diferente do de Lindinalvo, que tinha os olhos de rã triste e uma boca murcha de palavras.

Então ela, seduzida e alegremente silenciosa, passou a acompanhar Otília, madrugada afora: empenhava-se seriamente na tarefa de catar tantas latinhas quanto lhe fosse possível. Mas Otília não lhe dirigia a palavra, não a olhava, não lhe elogiava o trabalho obstinado. Aliás, nem parecia atinar com a presença dela

– uma presença acanhada e cheia de docilidades.

Numa madrugada chuvosa, um pouco antes da hora costumeira de catar latinhas, Otília levantou-se, chamou a filharada sonolenta e o marido preguiçoso, modorrento e sem nenhuma serventia, intimidando-os com um sinal para que não fizessem, absolutamente, o menor ruído. "Por quê?", perguntou o homem. "Por nada; vamos", respondeu Otília, e sua voz tinha secura e impaciência.

Foram-se arrancar noutro local. Maria Flor pesava na alma de Otília, que não sabia lidar com afetos – tinha-os travados no peito, cristalizados no olhar frio. O jeito amoroso de Maria Flor, os olhos súplices, os agradinhos catados aqui e ali, em monturos de coisas velhas, eram demonstrações com que Otília se sentia embaraçada, constrangida. Por isso, preferia mudar de ambiente e esquecer que seu coração tinha vulnerabilidades que poderiam vir a desencadear outras tantas carências afetivas reprimidas pela dureza da própria vida, embora, naturalmente, Otília não tivesse consciência disso. Dizia-se a si mesma que já era hora de ir para outro local e que aquela mocinha era muito "pegajosa".

Maria Flor, ao saber-se abandonada, chorou todos os desconsolos que uma adolescência atoleimada pode chorar. De porta em porta, em bairros que se iam revelando cada vez mais populosos, ela implorava, sem palavras, com seu olhar desarvorado mas manso, por uma mãe. Entendiam, porém, que ela era simplesmente uma mocinha pobre a querer um trabalho doméstico, e, por causa talvez da profunda dor que todo o seu corpo revelava, davam-lhe pouso com a vaga promessa de comida em troca de alguma tarefa desimportante.

Poucas horas depois, contudo, estava ela a chamar a dona da casa de *mãe*, o que, obviamente, causava estranheza a todos. Desdobrava-se em mimos, desajeitados e sinceros, para com

a mãe e tão-somente para ela. Mas a infeliz mocinha era logo enxotada da casa, seja porque não lhe entendiam os agrados, confundindo-os com adulações aborrecidas, seja porque aqueles seus olhos sempre tão súplices, sempre postos na dona da casa, eram desconcertantes, irritantemente submissos, de uma mendicância afetiva constrangedora e incômoda.

Um dia, porém, numa de suas andanças pelas ruas, bateu com os olhos em Iaiá Gordinha, uma mulher majestosamente maternal nos seus cento e dez quilos, de peitos fartos que lhe caíam, volumosos, sobre o ventre redondo. Maria Flor imaginou deitar a cabeça suavemente naquele colo generoso, acolhedor, e ter os dedos redondinhos da mulher a fazer-lhe amorosos cafunés, como agrados de mãe, nos cabelos maltratados.

Então, outra vez alegremente silenciosa, sentava-se no meio-fio da calçada, o olhar fixa e incomodamente preso em Iaiá Gordinha, orgulhosa de ter uma mãe, mesmo à revelia, uma mãe gentil e agradável, que sorria, solícita, a cada comprador de beiju, de maria-mole, de grude, de pé-de-moleque, de broa ou de quero-mais. Ah, quanta delícia! Maria Flor sentia o coração todo cheio de doçuras!

No comecinho da noite, Iaiá Gordinha recolhia em sacolas plásticas as mercadorias não vendidas durante o dia, dobrava o tabuleiro e, vagarosamente, seguia para casa, duas ruas adiante, quase à beira-mar do povoado. Carregava-se a si própria como pesada carga, pois tinha muitas varizes nas pernas. Maria Flor, então, ajudava-a: levava o tabuleiro à cabeça, enquanto repetia para si mesma, baixinho como um delicado acalanto: “Mãe! Mãe!”. Sua alma desfazia-se em suaves e inusitadas alegrias.

À porta de casa, a mulher lhe dava um pedaço de bolo de milho ou de qualquer outra comida, e a despedia – gentilmente, não se pode negar –, mas com um olhar indiferente, cansado talvez,

desencantado, desafetuoso.

Meses depois, à hora costumeira de sair para vender as comidas à beira da estrada, Iaiá Gordinha não apareceu. Maria Flor esperou e esperou. No outro dia também. À noite, pensando ter sido abandonada outra vez, a mocinha chorou novos e sentidos desconsolos.

E então foi embora, sobrevivendo sabe lá Deus como. Às vezes, para sossegar-se, cantarolava baixinho:

*De onde vem aquela menina
de tão longe assim, assim;
ao redor de nossa terra,
mangicão, dão, dão.*

*Eu ando por aqui assim,
à procura de uma agulha,
que aqui perdi.*

*Volta para casa,
vai dizer a teus pais, teus pais,
que uma agulha que se perde
não se acha mais.*

*Eu já fui, já voltei,
já disse a meus pais, meus pais,
que uma agulha que se perde
não se acha mais.*

Depois de muitas luas e de muitas agonias na cabeça atoleimada, Maria Flor finalmente encontrou uma mãe. Sim, uma mãe que lhe fazia cafuné, que a beijava repetidamente no rosto e nos cabelos, que lhe comprava roupas, sapatos, bijuterias, perfumes

e maquiagens. Tudo de camelô, imitações que faziam, de certa forma, um bom efeito no corpo gracioso da adolescente.

Maria Flor tinha uma *mãe* que sorria o tempo todo e que tinha amigos, muitos amigos, velhos uns, gordos outros, feios esses, incontentáveis aqueles, delicados aqueles outros, e que lhe davam, todos eles, a impressão de estar sempre desconfiados. Maria Flor tinha uma *mãe* que bebia conhaque ora com rapazes de barbicha rala e rosto encovado, ora com mulheres de cheiro entranhado nas axilas e dentes escurecidos de nicotina. Uma *mãe* que ganhava presentes e que era muito gentil, gentilíssima, sempre com um sorriso largo para os amigos que lhe perguntavam: "Alguma novidade?".

Maria Flor era a "novidade". Com seu corpo de dezesseis anos, saudável e misteriosamente sensual, a cheirar a mato verde. Um corpo de carnes morenas e rijas, nutrido, na infância, com feijão e jerimum, macaxeira e charque, cuscuz de massa puba, manga, banana, goiaba e caju. Um corpo que levava Lindinalvo a masturbar-se secretamente, ao ver Maria Flor, aos nove anos, banhar-se com a água da cacimba, no fundo do quintal.

Sim, Maria Flor era a "novidade" da casa da amorosa *mãe*, que a oferecia aos amigos. A própria Maria Flor se entregava àqueles homens com uma docilidade sem dor nem prazer, apenas quieta: nas brechas do silêncio profundo que se estabelecia na sua alma, naqueles momentos, ligeiras lembranças da infância afundavam-se nos sulcos do obsessivo desejo de ter uma mãe. Aqueles homens não lhe importavam nada, sequer pesavam sobre seu corpo, nem lhe deixavam, no coração, o menor vestígio de existência. Aqueles homens eram completamente indiferentes para ela, desconhecidos que eventualmente voltavam, estranhos viajantes que queriam apenas uma novidade, qualquer uma, preferencialmente menor de idade. O que importava mesmo era

que, quando o último homem se ia, Maria Flor ganhava cafunés, beijos e abraços e findava por adormecer no colo da amorosa *mãe*...

Um dia, porém, uns homens fardados chegaram para levar Maria Flor. À saída, em meio a um choro desesperado, a adolescente, que não entendia de denúncias nem de constituição nem de direitos nem de cidadania, mas unicamente de afetos – ou da carência deles –, agarrou-se à mulher, que, diante do oficial da Justiça, a afastou de modo impaciente, desaprovador, quase bruto, enquanto se justificava para defender-se: "A menina só servia pra ajudar no serviço da casa..."

Agora, luas e luas passadas, sóis e sóis renascidos, Maria Flor mora na Casa Aberta. Cuida de meninas e meninos abandonados, que a chamam, carinhosamente, de *mãe*...

O envelope

A visita bateu à porta. Minha mãe disse: "Vá ver quem é". Fui sem muito boa vontade, porque sabia que não era para mim. Quando alguma criança me procurava, nunca batia palmas. Ia logo gritando o meu nome, coisa que me alvoroçava bastante, tamanho era o meu desejo de largar o que estava fazendo e ir brincar na pracinha, a cinqüenta metros de casa.

Naquele fim de tarde, eis que chegou a visita. Ao abrir a porta, imediatamente dei com os olhos na bolsa da mulher, Dona Eutímia, antiga colega de minha mãe, dos tempos do curso de corte e costura. Como há anos não se viam, a surpresa foi recíproca:

– Você por aqui? Que novidade é essa?
– Como você está diferente, botou corpo, está mais bonita!

Não sei por que artimanhas do meu anjo da guarda, tomei-me de amores pela bolsa da visita. Fiquei encantadíssima: foi um, digamos, amor curioso à primeira vista.

Minha mãe e a visita conversaram longamente. Não me foi permitido estar presente: "Vá brincar; criança não é pra ficar escutando conversa de gente grande". Não me interessava, absolutamente, a conversa delas. Mas a bolsa, sim. Eu nunca havia visto uma bolsa tão vistosa e tão enigmática. Grande, marrom, com fecho eclair dourado e alça elegante. Dava para carregar um mundo de novidades ali dentro. Mas que novidades? Eu nem entendia de novidades, sobretudo as carregadas em bolsas femininas, porque a de minha mãe era pequena, murcha, sem graça, e vivia pendurada, quase inútil, num cabide do camiseiro, ressecando-se ali, naquela solidão escura, saindo de lá apenas umas poucas vezes, como no dia da padroeira da cidade, oito de dezembro. Uma bolsa, portanto, desinteressante, que nem sequer dinheiro levava no dia da festa,

porque o dinheiro ia no bolso do pai:

- Você é muito gastadeira; eu levo o dinheiro comigo.
- E pra comprar rolete, pipoca, algodão-doce, refresco ou caldo de cana, se os meninos pedirem?
- Por que não enche a barriga desses meninos antes de sair?
- Não sabe como é criança, não? E são cinco. Careço de dinheiro.
- Vou estar por perto. É só me chamar.

Pois bem. Não me interessava a bolsa da mãe, mas a da visita. Naquela tarde, no oitão da casa, eu me consumia no desejo daquela bolsa, que não me dava trégua ao pensamento. Pelo postigo, via a ponta do fecho eclar, com seus pequenos dentes metálicos corretamente encaixados, como a me tentar: “Por que não me abre? Há tanta coisa aqui dentro...”. Eu ficava na ponta dos pés, mas não conseguia ver a bolsa por inteiro. Estaria encostada no sofá, com ares de arrogância? No colo da visita, sendo distraidamente acariciada? Perto de minha mãe, fazendo-se ver bem maior do que a dela, a tal, a murchinha, pendurada no cabide do camiseiro? Estaria, então, aquela bolsa vistosa e provocadora, de uma beleza primorosa aos meus olhos de menina, querendo humilhar a minha mãe?

Oh, com todos os diabos, eu não agüentava mais de curiosidade! Queria ter a bolsa nas minhas mãos, desvendar-lhe o interior, esvaziá-la, futucar cada bolsinho, cada cantinho, esgaravatá-la minuciosamente: despejar tudo no chão, catar as novidades, brincar com uma coisa e outra, rearrumar os pertences, e, depois, deixá-la sobre o sofá, a sonsa, como se intocada tivesse sido.

E eis que a oportunidade se me apresenta. Minha mãe disse: “Vamos lá dentro merendar alguma coisa”. “Não, carece não”, disse a visita, mas já se levantando, que duas horas de palestra se haviam passado, e elas deviam estar mesmo com fome. Foram, pois, para a sala de jantar. No petisqueiro tinha bolo novo de massa puba e, na cristaleira, uma compota de doce de banana em rodelas. E podiam ainda se refestelar com o queijo manteiga ou com a bolachinha canela comprados na padaria de seu Amerquinho. Não havia, é verdade, mimos como biscoitinhos de sequilho ou pão-de-ló, como na casa de D. Mirandolina, funcionária da Coletoria Municipal, mas minha mãe e a visita bem podiam se distrair por um bom tempo, até o último gole do café moído em casa e feitinho na hora, cujo cheiro me encorajava a ir reinar na bolsa.

Pois fui. Entrei na sala de visitas e, pé ante pé, esgueirei-me até a bolsa. Nem precisava de tanta encenação, visto que minha mãe e a amiga estavam lá dentro, palreando como se fossem duas comadres íntimas e comendo feito duas gulosas de marca maior. Peguei então da bolsa, apalpei com cuidado o couro bom, macio, e me acomodei por detrás de uma poltrona, ao canto da sala. No mosaico do chão, esparramei o conteúdo da bolsa, fiz uma barreira com os braços e as pernas, para que nada se perdesse nem escapulisse para debaixo do sofá ou para longe do meu alcance.

E então comecei a clandestina felicidade: tinha nas mãos as miudezas da alma daquela mulher. Aliás, miudezas de qualquer mulher daquela época, como pó-de-arroz, rouge, batom, lenço de linho com matames em labirinto, pequenas presilhas de cabelo douradas e prateadas, dois ou três frasquinhos de perfume, birilos, um grampo grande de prender o cabelo em coque alto, uma carteira, uma caixa com uns óculos velhos, tesourinha de unha, um lenço estampado de cabeça, colchetes, dois ou três botões de

camisa de homem, linha, agulha e alfinete, lápis e uma cadernetinha com anotações de fiado, moedas, envelope de cibalena, santinhos de papel, orações de novenas, um terço, uma fita com a medalha de Filha de Maria, um recheio de pimpão, objeto engraçado que servia para dar volume ao penteado, e...

...E um envelope lacrado. Olhei-o contra a luz. Uma carta? Um bilhete? Senti um cheiro delicado: lavanda de alfazema? Gotinhas de água de flor de laranjeira? Água-de-colônia? Não sei.

Entretinha-me a descobrir aquele cheirinho bom, quando fui surpreendida pelos passos de minha mãe e da visita. Tive susto e tive medo. Apressadamente, enfiei tudo de novo na bolsa, de forma desordenada, nervosa. Mas não a tempo de poupar minha mãe daquele vexame, pois a visita se sentiu ofendidíssima: “Pensei que você criasse seus filhos doutro jeito. Nunca uma filha minha iria futucar na bolsa de alguém, principalmente de uma visita!” – e, virando-se para mim, ameaçadora: “Espero que você não tenha mexido na minha carteira!”. Furiosa, a mulher arrancou a bolsa da minha mão, conferiu alguns pertences, olhou o dinheiro da carteira, grunhiu uns resmungos inaudíveis, despediu-se muito friamente de minha mãe e, afobada, partiu.

Já com os dedos de minha mãe agarrados à minha orelha, prenúncio de uma surra danada, ainda tentei chamar a mulher para devolver-lhe o envelope. Na confusão, em vez de colocá-lo na bolsa, eu o havia colocado no bolso do meu vestidinho. Mas a visita andava a passo largo e eu nem a via mais. Minha mãe me pregou um sermão ameaçador e enfadonho, como toda reprimenda, e a cada frase correspondia uma lapada da malvada tabiquinha de cipó de goiabeira. Apanhei e apanhei, mas em momento algum deixei de segurar o bolso do meu vestido, receosa

de que o envelope caísse e minha mãe ficasse mais furiosa ainda.

Mas tudo passou. A infância passou, as pessoas passaram. Hoje, remexendo nuns papéis antigos, descobri o tal envelope. De imediato, associei-o àquela surra. Apesar da recordação um tanto desconfortável, levei-o ao nariz na esperança de, imagine, tanto tempo depois!, descobrir o mistério daquele cheirinho bom que eu sentira. Obviamente, já não há cheiro nenhum – é apenas um envelope com manchas amareladas. Um envelope lacrado.

Surpreendo-me. Como este envelope sobreviveu ao tempo, às mudanças de endereço, às arrumações? Onde ele se escondera? Como pôde guardar-se fechadinho, sem se arriscar a desafiar o meu interesse de escritora, como outrora aquela bolsa instigara a minha curiosidade infantil para abri-la? Em que outros papéis ele se metera, fiel àquela mulher raivosa, de modo assim tão discreto, tão paciente, deixando-se ficar no tempo a guardar, quem sabe, um segredo?

Tomo-o nas minhas mãos. Reinadeiras, essas minhas mãos. Vivem a mexer e remexer... palavras. Pois há palavras aqui, algo escrito, o que me desperta a curiosidade. Uma confissão amorosa? Uma despedida? Uma veleidade literária?

Viro e reviro o envelope nas minhas mãos. Abro? Não abro?

Não, não devo abri-lo. Fecho os olhos e finjo que não o sinto escapar-me, esconder-se.

Tenho a impressão de que D. Eutímia, na eternidade, sorri, aliviada...

Rua sem nome, casa sem número

Ele não queria. Mas a mãe tanto fez, tanto fez, que ele cedeu. Era afeiçoadíssimo àquela mulher, de nome Valdicéia, que o parira aos quinze anos. Uma menina, há de se convir. Uma *cabeça-de-vento*, diziam dela os que se julgavam mais ajuizados. E mesmo quando o menino já tinha nove anos – e ela vinte e quatro –, as coisas não mudaram: havia muito sonho e pouco juízo.

Viviam com D. Deusdete, que a criara por compaixão, quando a mãe, uma cigana bonita e leviana, fingira esquecê-la, à própria filha, na rede do alpendre.

D. Deusdete nunca contara o fato. Guardava-o como um segredo do seu coração. Um dia, aparecera-lhe uma cigana a pedir água:

– Meu povo vai lá na frente, eu me atrasei um pouco, porque fica difícil andar com ligeireza quando tenho que carregar a menina. A senhora pode me dar um caneco d'água? Vai aliviar a sede dela. Posso botá-la aqui na rede? A senhora tá me escutando? Vou botar a menina aqui na rede, viu?, pra descansar os meus braços, posso?

D. Deusdete, que já se debruçava sobre o pote, na cozinha, a tirar um caneco d'água friinha para a mulher, mal lhe ouvia as palavras. Ao voltar para o alpendre, buscou a cigana com os olhos. Chamou-a: "Moça, ei moça, aqui está a água!". Nada. Da rede, porém, chegou-lhe um chorinho abafado. "Valha-me, Deus, por pouco a menina não morreu sufocada! E cadê a mãe, essa desnaturada?"

A mãe sumira-se. Na estrada deserta, só a poeira do bando.

Quando a menina Valdicéia estava lá nos seus treze, catorze anos, apareceu um outro bando de ciganos no povoado de

D. Deusdete, que, naturalmente, os olhou com uma desconfiança dos diabos! "Valha-me, Deus, ciganos de novo! O que me aprontarão dessa vez?"

Arrancharam-se ali por perto. Não incomodavam. Não criavam problema de espécie alguma. Às vezes iam à casa de D. Deusdete e lhe pediam permissão para ap nhar fruta-pão, manga ou caju caídos ao redor da casa. Ela não se importava. Até gostava deles, da descontração de seus risos, das músicas alegres que cantavam à noite, e admirava a dança das mulheres ciganas, ao redor da fogueira, com seus vestidos coloridos e rendados. D. Deusdete, por várias vezes, esteve perto do acampamento dos ciganos e levava consigo a filha, e ambas, junto às outras pessoas do povoado, gostavam de ver aquele espetáculo. Era mesmo uma boa novidade, algo inusitado, diferente, animado, naquelas paragens esquecidas...

Quando os ciganos se foram, a mocinha Valdicéia andou umas semanas assim pelos cantos, um tanto tristonha, cabisbaixa, sem muito apetite ou com apetite demais. D. Deusdete desconfiou: "Meu Deus, como? quando?", perguntava-se.

Meses depois, a própria D. Deusdete serviu de parteira. O menino Josivaldo não chorou à hora do parto e, por isso, teve de levar logo um tapinha na bunda. Ele então esperneou. "É macho", disse a ajudante de D. Deusdete, "e dos bons".

Ele cresceu sadio. Trepava nas árvores, brincava quase sempre sozinho, tomava banho no riacho que se escondia lá por detrás dos cajueiros. Sabia ler e escrever, não muito bem, é claro, mas ao menos não teimara, como a mãe, para não ir à escolinha do povoado.

E, por falar na mãe, é bom dizer que ela nunca foi muito zelosa, nunca observava as unhas, as orelhas e os cabelos do filho. Tanto fazia Josivaldo vestir calção limpo e passado a ferro como

vesti-lo sujo e amarrotado.

– Besteira, ele vai sentar a bunda por aí mesmo, no barro... – dizia ela, mirando as unhas pontudas.

– Mas tu não dobra nem os cobertores de dormir, criatura! Joga tudo no caçuá, como uma trouxa engrolada!

– Pra que dobrar, mãe, se a gente vai usar de noite? É trabalho perdido!

– Tu nunca vai pensar como gente grande? Nunca vai ter responsabilidade? – ralhava D. Deusdete.

E aí ela quis ter responsabilidade, pensar como gente grande. Decidiu que iriam para a capital – ela trabalharia e criaria o filho. D. Deusdete, diante da evidência, arrependeu-se do que havia dito e sentiu um baque danado no coração: aquele menino era a alegria da casa. Ela não queria que ele partisse, a vida dela ia perder a graça. Ele também não queria ir, fincou pé, agarrou-se à saia da avó. Mas a mãe tanto fez, tanto fez, que ele terminou por ceder. E partiram.

Na capital, Valdicéia percebeu que só trouxera sonhos e que eles de nada valiam diante do excesso de realidade dura com que sua alma se sentia golpeada. Assim, com o tempo e a desilusão, passou a esmolar, a beber, a prostituir-se. O menino, que perambulava durante o dia, foi encaminhado à Casa Aberta, onde dormia com outros meninos e meninas de rua. Pela manhã, procurava a mãe e lhe levava a metade do pão que coubera a ele no café da manhã.

Dois anos depois, Valdicéia disse: "Vou pra São Paulo". Josivaldo continuava afeiçoadíssimo a ela, mas não queria fazer da própria vida um desperdício, uma inutilidade. Na Casa Aberta, tinha estudo e até ganhara uma caixa de engraxate, com que, durante o dia, ganhava algum dinheirinho. Nos finais de semana,

ajudava num ou noutro servicinho que os professores arranjavam. Enfim: era um rapazinho que não se queria perder. Disse à mãe que estava bem, que ela não deveria ir para São Paulo, as coisas iriam melhorar e, quem sabe, ele até poderia conseguir um quartinho, em alguma vila, para acomodá-la. Mas Valdicéia, tão *cabeça-de-vento* quanto aos quinze anos, partiu. Antes, porém, fez todas as chantagens afetivas possíveis, chorou quanto pôde, ameaçou jogar-se embaixo do trem, mas Josivaldo disse não e não:

– Nada tenho a fazer em São Paulo. Aquilo lá é uma ilusão boba, mãe.

Um dia, chegou uma carta à Casa Aberta. Dizia do estado de saúde de Valdicéia: muito doente por causa das bebedeiras com vagabundos – assim mesmo, sem eufemismos. Josivaldo, agora já um rapaz feito, passou noites sem dormir. Precisava ir ver a mãe. Tomou algum dinheiro emprestado, falou com o patrão, dono da loja de ferragens onde ele trabalhava como balconista, conseguiu dez dias de licença, com o compromisso de fazer horas extras, ao voltar, e se foi. Nunca havia ido tão longe. Sentiu-se só, triste, cansado. Na rodoviária de São Paulo, esperava-o um homem barbudo, de aparência humilde mas digna. Apresentou-se como um amigo de Valdicéia, o mesmo que escrevera a carta. Ex-alcoólatra e agora evangélico.

Ao abraçar a mãe, Josivaldo sentiu-lhe a fragilidade e quanto ela era infeliz. Ele mesmo se sentia profundamente desolado. Quis trazê-la de volta, falou na casinha de D. Deusdete. Nada. "Meu coração está aqui." O homem barbudo afastou-se um pouco; parecia amargurado. "Certamente não é ele o dono do coração de minha mãe", pensou o rapaz.

Meses depois, outra carta, outro pedido para que ele fosse a São Paulo. Josivaldo novamente tomou dinheiro emprestado,

perdeu aulas e trabalho por mais dez dias. Voltou cansadíssimo, sofrido, sabendo da inutilidade daquelas viagens, porque a mãe não aceitava nenhuma ajuda. "Só queria ver você, Josivaldo", ela dizia, inconsequente.

As cartas chegavam agora com frequência. Ao menos duas vezes por ano, lá ia Josivaldo a São Paulo. Já perdera o emprego na loja de ferragens, conseguira outros, perdera-os igualmente. Na Casa Aberta, monitorava meninos e meninas de rua, mas ganhava pouco, e, além disso, aquelas viagens para socorrer a mãe desorganizavam completamente a sua vida.

Durante anos, Josivaldo se viu para lá e para cá. A mãe, agora aidética, ia-se consumindo. E queria-o perto de si, na enfermaria do hospital para onde fora recolhida. Na verdade, parecia querer registrar-se como dor lancinante na alma do filho.

Um dia, à véspera de voltar, Josivaldo foi despedir-se da mãe.

– Fugiu.

– Fugiu?! Fugiu como?!

– Essas miseráveis fogem atrás de bebida, de droga, de macho, de cigarro, de qualquer coisa! Fogem, entendeu? Fogem!

– E ninguém faz nada? Ninguém denuncia?

– E desde quando se faz alguma coisa por esses desgraçados, esses indigentes, esses pobretões que não têm onde cair mortos? – disse-lhe o enfermeiro, irritado, dando-lhe as costas.

Na Casa Aberta, despediu-se de todos. Era querido ali. Fez um pequeno discurso, agradeceu pelos anos de acolhida, beijou os menores, apertou a mão dos professores, dos voluntários. E se foi.

D. Deusdete, surpresa, recebeu-o com um demorado abraço de saudade. Parecia menorzinha, como quem encolhe ao

envelhecer. Conversaram dia e noite, atualizaram os sentimentos do coração, relembrou fatos passados. Ele reviu o riacho, as árvores, apanhou manga madurinha caída no chão do quintal, andou rua acima e rua abaixo, soube da morte de um e de outro, conheceu a menina que nascera nos anos em que esteve ausente, ajeitou a cerca e o telhado, fez um pequeno galinheiro, vasculhou as pucumãs dos caibros, fez balde novo para a cacimba, retirou as cinzas que se acumularam lá no fundo do fogão de barro, comprou quartinha e potes novos. D. Deusdete, embevecida, criou ânimo novo desde que Josivaldo chegara. Estavam felizes.

E era ali que ele queria ficar, envelhecer e morrer: rua sem nome, casa sem número, localidade sem código de endereçamento postal.

*Nesta rua, nesta rua
tem um bosque,
que se chama, que se chama
solidão...
Dentro dele, dentro dele
mora um anjo,
que roubou, que roubou
meu coração...*

Saia rodada

Anjos usam saias rodadas, cujo discreto colorido se deixa brincar pelo vento?

Pois assim ia a mulher, D. Marinete. Descia a ladeira, levava pela mão o filho de onze anos, que acabara de acidentarse no braço. Eles andavam a passo normal, nem apressados nem morosos; o ferimento no braço do menino Edson exigia certos cuidados, mas não tão urgentes que eles, mãe e filho, carecessem de sair às pressas pelas ruas da cidade, rumo ao hospital, que não era assim longe.

Quando estavam a atravessar a praça central, defronte à Assembléia Legislativa, viram-se de repente em meio a um alvoroço desmedido: um político havia sido assassinado. As pessoas corriam em direções várias; umas, porque temiam novos disparos e queriam estar bem longe deles; outras, porque, curiosas, queriam justamente ver o efeito dos disparos no corpo caído e ensanguentado do homem. A mulher e o menino, que precisavam atravessar a praça para chegar ao hospital, já iam a meio caminho, quando foram jogados violentamente sobre um canteiro de pequenas flores amarelas e brancas, que ficaram respingadas do sangue que espirrou do ferimento do menino. D. Marinete, pressurosa, agoniada pelo imprevisto, segurou firmemente a mão do filho; ambos atravessaram a rua, ligeiros como flechas, e cuidaram de se proteger numa casa comercial, cuja porta larga estava sendo fechada por um funcionário assustadíssimo, que só permitiu a entrada daquela mãe aflita porque viu os meninos: um, que sangrava no braço, e o outro, agarrado à saia da mulher, estavam tão pálidos a ponto de desfalecer de medo. "Entrem logo, vamos, entrem logo!", dizia o senhor, como se estivesse a presenciar o fim do mundo.

Um pouco antes do assassinato, o outro menino, João, perambulava na praça. Desde o dia em que presenciara a morte da mãe, à queima-roupa, pelo próprio pai, não mais quisera voltar para casa. Odiava a crueldade sem limites daquele pai repulsivo, violento, constantemente bêbedo, a fazê-los viver, a ele e à sua mãe, dias enegrecidos pela brutalidade, sob ameaças terríveis e constantes como sombras perseguidoras.

No momento mesmo da confusão na praça, João, assustado como um bichinho perseguido, traumatizado ainda com a morte brutal da mãe, corria de um lado a outro, desorientado, indo cair no canteiro das pequenas flores amarelas e brancas. Ele então viu a mulher e agarrou-se à saia dela. D. Marinete, preocupada com o filho, cujo ferimento no braço parecia abrir-se em pequenos jorros de sangue, e ansiosa por sair imediatamente daquele lugar, não percebeu que o menino franzino, sem lhe largar a saia rodada de discreto colorido, atravessou a rua com eles e também teve abrigo na casa comercial.

D. Marinete, já então acomodada numa cadeira que lhe foi arranjada pelo funcionário, abanava-se, nervosa, com as próprias mãos, e respirava com dificuldade, o coração à boca, a alma à boca, ao tempo em que se agoniava mais e mais com o estado do filho. Lá fora, ouvia-se o alarido das pessoas. A mulher, então, quis aconchegar o filho ao colo, ver-lhe de perto o ferimento, observá-lo com o seu cuidado amoroso de mãe. Puxou-o, então, delicadamente, para mais perto de si. O outro menino, que ainda não havia sido notado pela mulher, tamanho era o seu aperreio, chegou-se também mais perto. O filho de um lado, ele de outro, ambos abraçados, ambos aconchegados ao peito da mulher, ambos a receber a ternura comovida e as lágrimas quentes daquela mãe, que, aos poucos, se ia acalmando, ao comprovar que o sangue começava a estancar. O funcionário, empertigado e

discreto como um mordomo, trouxe-lhe água com açúcar.

A normalidade foi, enfim, voltando à praça, à rua, à loja onde estavam a mulher e seus meninos. A essa altura, era hora de fechar a loja. O funcionário, um homem à moda antiga, solícito, respeitador, prestativo, levou-os ao hospital, tomou todas as providências, encorajou o menino no momento de ser ponteadado, confortou a mulher e segurou na mão do outro menino, como se fora um pai ou um velho conhecido, um grande amigo de todos.

– Obrigada por ter sido tão bom comigo e com o meu filho – disse a mulher.

Ao levantar a mão esquerda para despedir-se do homem, ela sentiu uma outra mão na sua. A mão de um menino. E só então D. Marinete se deu conta do outro menino, daquele outro filho que, intuitivamente, sentia que acabava de ganhar, um filho com a idade do seu, onze anos. Ela o olhou, e, espantada, confusa, olhou-o mais uma vez, e mais outra, com um olhar já agora aliviado, um olhar bom e doce, um olhar que soube ir bem dentro daqueles olhos verdinhos que lhe lembraram as ximbras com que seu filho brincava no quintal de casa. O funcionário, de nome Eusébio, viúvo sem filhos, prontificou-se imediatamente a levá-los à casa deles.

O álbum de fotografias de D. Marinete passou a registrar, a partir daquele dia, uma família maior, com alegres almoços aos domingos, e mais ximbras rolando, coloridas, pelos canteiros de dalias do quintal.

*Hoje é domingo,
pé de cachimbo.*

*O cachimbo é de barro,
Bate no jarro.*

O jarro é fino,
bate no sino.

O sino é de ouro,
bate no touro.

O touro é valente,
bate na gente.

A gente é danada,
brinca com a espada.

A espada é de vidro,
acabou-se o livro!