



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



VANESSA DOS SANTOS LIMA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: UMA APROPRIAÇÃO DA ESCRITA
MEMORIALÍSTICA DE BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS**

UBERLÂNDIA - MG

2024

VANESSA DOS SANTOS LIMA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: UMA APROPRIAÇÃO DA ESCRITA
MEMORIALÍSTICA DE BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da
Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos Literários

Orientador: Prof. Dr. João Carlos Biella.

UBERLÂNDIA – MG

2024

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

L732
2024

Lima, Vanessa dos Santos, 1983-
Letramento literário na Educação de Jovens e Adultos:
uma apropriação da escrita memorialística de Bartolomeu
Campos de Queirós [recurso eletrônico] / Vanessa dos
Santos Lima. - 2024.

Orientador: João Carlos Biella.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.249>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Linguística. I. Biella, João Carlos, 1968-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Letras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	13 de março de 2024	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	12212MPL013				
Nome do Discente:	Vanessa dos Santos Lima				
Título do Trabalho:	Letramento literário na Educação de Jovens e Adultos: uma apropriação da escrita memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos Literários				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Literatura juvenil e sua contribuição para o processo de formação de leitores literários: mercado, arte, estética e ensino				

Reuniu-se na sala 1U209, Campus Santa Mônica, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Prof. Dr. Pedro Afonso Barth, Doutor em em Letras pela Universidade Estadual de Maringá - UEM; Prof. Dr. Júlio de Souza Valle Neto, Doutor em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Prof. Dr. João Carlos Biella, Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). João Carlos Biella, apresentou a Comissão Examinadora e a candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação

interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Júlio de Souza Vale Neto, Usuário Externo**, em 28/03/2024, às 20:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Carlos Biella, Coordenador(a)**, em 02/04/2024, às 15:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Pedro Afonso Barth, Professor(a) do Magistério Superior**, em 02/04/2024, às 19:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5306764** e o código CRC **5CAC54C2**.

Referência: Processo nº 23117.019656/2024-70

SEI nº 5306764

A todos que são apaixonados pela literatura e que nela percebem uma forma singular de enxergar o mundo e a si próprios.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo o que Ele representa em minha vida. A Ele minha eterna gratidão por todo o caminho trilhado, por me permitir conhecer e fazer parte do PROFLETRAS, sempre cuidando e guiando meus passos. Sem Ele, nada disso seria possível.

À minha mãe, mulher guerreira diante de quem me curvo, exemplo de amor, cuidado e dedicação, sempre abrindo mão de si em favor de suas filhas. Meu maior exemplo de força e coragem e, ao mesmo tempo, delicadeza e sensibilidade. Agradeço por me mostrar desde cedo o amor verdadeiro e por me apresentar à grandiosidade da literatura que deixa meu coração sempre aquecido.

À minha irmã, Fernanda, por todas as palavras amorosas, gestos de união, cumplicidade, encorajamento e por todas as experiências que a vida nos permitiu compartilhar.

Ao meu esposo, Reginaldo, companheiro de jornada, que sempre me estimulou a buscar o mestrado a fim de me aperfeiçoar. Sou grata a Deus por sua vida e por tudo o que juntos compartilhamos!

Ao meu amado Samuel, meu filho, minha vida, meu motivo para prosseguir. Muitos foram os momentos em que me ausentei de sua companhia para estudar, mas em tudo está sempre presente em meu coração.

À minha irmã de alma, Cleusa Vasconcelos, pela motivação, amparo e por todos os momentos pessoais e profissionais compartilhados, num encontro de amor, amizade, lealdade e cumplicidade que esse mundo não é capaz de explicar.

Ao meu querido orientador, Prof. Dr. João Carlos Biella, meu carinho, admiração e reconhecimento. Gratidão por tudo o que me ensinou, pela doçura de suas palavras, pelas divertidas reuniões, inúmeros risos e emoções compartilhadas. Obrigada por encarar esse percurso comigo, me amparando até o fim! Procurarei sempre seguir seu exemplo e ser ao menos um pouquinho de tudo o que em sua grandiosidade me ensinou.

Aos professores, Dr. Paulo Fonseca Andrade e Dr. Pedro Afonso Barth, que compuseram a banca de qualificação, trazendo valiosíssimas sugestões que enriqueceram a aplicação e finalização dessa pesquisa. Ao Prof. Dr. Júlio de Souza Valle Neto, pelas contribuições riquíssimas acrescidas na defesa dessa dissertação de mestrado.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras – Profa. Dra. Marlúcia Maria Alves, Profa. Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Profa. Dra. Eliana Dias e Profa.

Dra. Flávia Danielle Sordi Silva Miranda – minha eterna gratidão por todo o conhecimento compartilhado, sempre de forma tão agradável, solidária e humana.

Às minhas colegas que o PROFLETRAS me permitiu conhecer e dividir momentos tão marcantes.

À gestora, Mara Cristina, meu agradecimento, consideração e afeição.

À coordenadora pedagógica, Celina Xavier, meu reconhecimento, admiração, respeito, imenso carinho e eterna gratidão pela mão estendida durante esses dois anos de mestrado, sempre me encorajando e apoiando em tudo o que se fez necessário.

À coordenadora de turno, Eliete Faria, meus sinceros agradecimentos por toda ajuda na organização da turma e dos materiais sempre que precisei, em todos os momentos demonstrando imenso afeto e companheirismo.

À grande profissional e amiga, Oclair Brito, fonte de imenso conhecimento sobre a educação, com a qual aprendi muito em minha trajetória. Gratidão por tudo que sempre me ofertou, incluindo seu indescritível carinho e amizade!

Aos meus colegas de trabalho da E.M.E.R.M.A. – Deize Evangelista, Maurício Pinheiro, Leina Assis, Suley Paula, Glayce Rocha, Maria Ester, Raquel Peixoto e Isabel Guimarães – grandes companheiros/irmãos, por tudo o que juntos vivenciamos ao longo de tantos anos e por me apoiarem nesse momento tão importante. Em especial, à Ana Paula Baraúna, grande profissional e amiga, meus sinceros agradecimentos pela parceria, sobretudo na realização da oficina com sugestões artísticas para customização dos diários de leituras e pelo imenso apoio emocional, sempre com palavras de carinho e fortalecimento.

Aos meus queridos alunos da Educação de Jovens e Adultos, com quem aprendo e ensino todos os dias, numa relação de imensa parceria, companheirismo e amizade. A eles, minha profunda admiração, gratidão, carinho e respeito.

Aos meus amigos/parceiros do C.E.B.L.H.S por todas as experiências vividas ao longo de muitos anos, sempre com muito carinho e cumplicidade, em especial à Nara Justina, Geija Pereira e Lidiane Ramos, que, mais do que gestora e coordenadoras dedicadas e competentes, são exemplos de bondade, doação, lealdade e proteção. A elas, minha amizade e o meu carinho sem fim.

À Universidade Federal de Uberlândia, pela oportunidade em cursar o PROFLETRAS, um mestrado diferenciado e de extrema relevância ao aliar a teoria e a prática em sala de aula.

“No mundo de hoje, em que a ética está ignorada, a violência instalada, a corrupção aplaudida, os direitos humanos ultrajados, a segurança ameaçada, é impossível acreditar que somente a matemática e o português vão resgatar a dignidade perdida. É ingenuidade ou acomodação desconhecer as dimensões educativas da literatura. A escola não pode ser sinônimo de contenção da liberdade. Cabe à escola tomar o mundo como espaço de reflexão, de crítica, de criação. Feita de fantasia, a literatura convida os leitores a voar.” (QUEIRÓS, 2019, p. 101)

RESUMO

Sob o paradigma do letramento literário, esta pesquisa visa promover uma experiência de leitura literária por meio das narrativas memorialísticas do escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós e foi desenvolvida com 23 alunos participantes do 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno de uma escola municipal da periferia de Goiânia/GO, vista a importância da literatura que potencialmente humaniza o homem, sensibiliza-o e favorece a criatividade, a autonomia, o posicionamento crítico e a reflexão acerca de seu papel em sociedade. Sabemos que a experiência literária se dá no contato direto com o texto, sendo assim, é necessário possibilitar práticas leitoras que estimulem o prazer e a fruição estética por meio da literatura. Nesse contexto, as narrativas de memórias são objetos substanciais para instigar o leitor na busca pela produção de sentidos, favorecendo o resgate das emoções, a interação com o outro, aguçando a sensibilidade e propiciando a autonomia. Dessa forma, a presente pesquisa, qualitativa, descritiva, de caráter bibliográfico e de levantamento, pautada pela Pesquisa-Ação de Thiollent (2011), oportuniza aos estudantes momentos de leituras compartilhadas e também individuais das obras *Indez* (2004), *Por parte de pai* (1995), *O olho de vidro do meu avô* (2021) e *Vermelho Amargo* (2017), com rodas de conversa, escuta de podcast, registros em diários de leitura e escrita criativa, com momentos de intervalo usando canções, imagens, vídeos e poemas que dialogam com a temática, culminando numa noite de memórias, constituída pela apresentação dos textos da escrita criativa, compartilhamento de histórias vividas associadas às narrativas, exposição de brinquedos, objetos e fotografias, culinária e canções. Como produto educacional final disponibilizamos a sequência didática trabalhada junto à EJA para que professores que atuam na Educação Básica a utilizem em sua totalidade ou façam as adequações que se fizerem necessárias. A pesquisa está fundamentada nos aportes teóricos do letramento literário, na perspectiva de natureza didática da leitura subjetiva, com os recursos metodológicos do círculo de leitura e escrita criativa, objetivando a formação de uma comunidade de leitores, sendo o professor o mediador, um elo entre o texto e o leitor. Dessa forma, os postulados de Rildo Cosson (2021, 2022), Antonio Candido (2017), Paulo Freire (1980-2013), Regina Zilberman (2012, 2022), Magda Soares (1999, 2001), Marisa Lajolo (2000), Bartolomeu Campos de Queirós (2019), Annie Rouxel (2012, 2013, 2014), Michèle Petit (2008, 2009, 2019), Violaine Houdart-Mérot (2013), Cecilia Bajour (2012) e Vincent Jouve (2002, 2013) estão presentes, bem como referências à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia a Educação Básica.

Palavras-chave: Letramento literário. Memórias. Leitura subjetiva. Comunidade de leitores. Escrita criativa.

RESUMEN

Bajo el paradigma de la alfabetización literaria, esta investigación tiene como objetivo promover una experiencia de lectura literaria a través de las narrativas memorialistas del escritor minero Bartolomeu Campos de Queirós y fue desarrollada con 23 estudiantes que participan en el 9º año (8º grado) de la Enseñanza Fundamental, en la modalidad Educación de Jóvenes y Adultos, en el turno de noche de una escuela municipal de la periferia de Goiânia/GO, dada la importancia de la literatura que potencialmente humaniza al hombre, lo sensibiliza y favorece la creatividad, la autonomía, el posicionamiento crítico y la reflexión sobre su papel en sociedad. Sabemos que la experiencia literaria se dá en contacto directo con el texto, por lo tanto, es necesario posibilitar prácticas lectoras que estimulen el placer y la fruición estética a través de la literatura. En este contexto, las narrativas de la memoria son objetos sustanciales para instigar al lector en la búsqueda de la producción de sentidos, favoreciendo el rescate de las emociones, la interacción con los demás, agudizando la sensibilidad y proporcionando autonomía. De esta manera, esta investigación cualitativa, descriptiva, bibliográfica y de encuesta, guiada por la Investigación Acción de Thiollent (2011), brinda a los estudiantes momentos de lecturas compartidas y también individuales de las obras *Indez* (2004), *Del lado del padre* (1995), *El ojo de cristal de mi abuelo* (2021) y *Rojo Amargo* (2017), con círculos de conversación, escucha de podcasts, registro de lecturas en diarios y escritura creativa, con momentos de pausas utilizando canciones, imágenes, videos y poemas que dialogan con el tema, culminando en una noche de recuerdos, consistente en la presentación de textos de escritura creativa, narración de cuentos, exposición de juguetes, objetos y fotografías, cocina y canciones. Como producto educativo final, ponemos a disposición la secuencia didáctica trabajada con la EJA para que los docentes que laboran en Educación Básica puedan utilizarla en su totalidad o realizar los ajustes que sean necesarios. La investigación se fundamenta en los aportes teóricos de la alfabetización literaria, en la perspectiva del carácter didáctico de la lectura subjetiva, con los recursos metodológicos del círculo lector y escritura creativa, visando la formación de una comunidad de lectores, con el docente como mediador, nexo entre el texto y el lector. Así, los postulados de Rildo Cosson (2021, 2022), Antonio Candido (2017), Paulo Freire (1980-2013), Regina Zilberman (2012, 2022), Magda Soares (1999, 2001), Marisa Lajolo (2000), Bartolomeu Campos de Queirós (2019), Annie Rouxel (2012, 2013, 2014), Michèle Petit (2008, 2009, 2019), Violaine Houdart-Mérot (2013), Cecilia Bajour (2012) y Vincent Jouve (2002, 2013) están presentes, así como referencias a la Base Curricular Común Nacional (BNCC), documento que orienta la Educación Básica.

Palabras clave: Alfabetización literaria. Memorias. Lectura subjetiva. Comunidad de lectores. Escritura creativa.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Hábitos de leitura	80
Gráfico 2: Tipos de leitura	80
Gráfico 3: Frequência de leitura	81
Gráfico 4: Relevância dos textos trabalhados	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Painel	87
Figura 2: Baú contendo as obras	88
Figura 3: Estudantes	88
Figura 4: Slides	89
Figura 5: Imagens para discussão	92
Figura 6: Estudantes em sala	96
Figura 7: Primeiro contato com o livro físico	96
Figura 8: Diários de leitura	98
Figura 9: Obras para leitura no centro de convivência	100
Figura 10: Momento da leitura: buscando os exemplares	100
Figura 11: Um prazeroso encontro com a literatura	101
Figura 12: Um ato solitário que virá a ser solidário	101
Figura 13: Estudantes preenchendo o diário de leitura	109
Figura 14: Oficina com sugestões artísticas	111
Figura 15: Grupo <i>Vermelho Amargo</i>	129
Figura 16: Grupo <i>O olho de vidro do meu avô</i>	131
Figura 17: Grupo <i>Indez</i>	134
Figura 18: Grupo <i>Por parte de pai</i>	137
Figura 19: Estudantes avaliando o primeiro encontro do grupo	140
Figura 20: Momento de intervalo da leitura	142
Figura 21: Estudantes customizando os diários de leitura	144
Figura 22: Atividade de leitura no espaço de convivência	145
Figura 23: Momento de leitura	146
Figura 24: Leitura	146
Figura 25: Grupo de leitura da obra <i>Vermelho Amargo</i>	153
Figura 26: Grupo de leitura da obra <i>Indez</i>	158
Figura 27: Grupo de leitura da obra <i>O olho de vidro do meu avô</i>	161
Figura 28: Grupo de leitura da obra <i>Por parte de pai</i>	164
Figura 29: Círculo de compartilhamento: <i>Indez</i> e <i>Por parte de pai</i>	180
Figura 30: Círculo de compartilhamento: <i>O olho de vidro do meu avô</i> e <i>Vermelho Amargo</i>	187
Figura 31: Compartilhamento da escrita criativa	200

Figura 32: Estudantes ajudando na organização da noite de memórias	201
Figura 33: Palco do centro de convivência	204
Figura 34: Tempo de infância	205
Figura 35: Apresentação das impressões de leitura, memórias e escrita criativa	205
Figura 36: Declamação do poema de cordel, encenação do conto e apresentação musical	206
Figura 37: Entrega definitiva dos livros aos estudantes	206
Figura 38: Professora pesquisadora	207
Figura 39: Entrega dos baús de MDF aos estudantes	214
Figura 40: Baús de MDF	215

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1	O ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DE LEITORES	24
2.2	A PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO E DA LEITURA SUBJETIVA ...	29
2.3	MEMÓRIAS: UM RETORNO AO VIVIDO	38
2.4	A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE DE LEITORES: UM ATO SOLIDÁRIO	51
2.5	O REGISTRO EM DIÁRIOS DE LEITURAS E O VALOR DA MEDIAÇÃO	56
2.6	ESCRITA LITERÁRIA: UMA RESPOSTA AO TEXTO LIDO	60
3	METODOLOGIA	65
3.1	PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	65
3.2	O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	68
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA	72
5	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	79
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	216
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	220
	APÊNDICES	
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO INICIAL	225
	APÊNDICE B – AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA PESQUISA	227
	APÊNDICE C – PROPOSTA DIDÁTICA	229
	ANEXOS	
	ANEXO A – DIÁRIOS DE LEITURA	239
	ANEXO B – ESCRITA CRIATIVA	271
	ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS	285
	ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS	287
	ANEXO E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	289

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“É na literatura que, liberto do agir prático e da necessidade, o sujeito viaja por outro mundo possível. Sem preconceitos em sua construção, daí sua possibilidade intrínseca de inclusão, a literatura nos acolhe sem ignorar nossa incompletude.”

(Bartolomeu Campos de Queirós)

Esta pesquisa tem no letramento literário seu principal aporte teórico, visando a realização de práticas que favoreçam o envolvimento e a interação com o texto, o preenchimento de interstícios e a construção de sentidos por meio da subjetividade que coloca o leitor em evidência, possibilitando o alargamento de horizontes e a ampliação de repertórios. Nesse sentido, é importante refletir inicialmente acerca da formação leitora docente, pois a forma como o professor lida com a literatura implicará diretamente em sua prática pedagógica. Dessa forma, iniciarei esse trabalho mostrando como se deu minha caminhada enquanto leitora.

Marisa Lajolo (2018), em conversa no Canal FTD Educação¹, afirma que a literatura nos possibilita viver outras vidas, nos permitindo escapar de nós mesmos quando não estamos muito satisfeitos com a nossa própria realidade e eu pude comprovar isso bem cedo. Quando eu tinha por volta dos 5 anos de idade, iniciou-se o meu encanto pela leitura/literatura. Morávamos em Mato Grosso, numa fazenda que ficava no município de Torixoréu, não tínhamos vizinhos próximos e nenhum tipo de distração, então minha mãe arrumou uma forma de diminuir a solidão que eu sentia e que era percebida por sua tamanha sensibilidade; então, mesmo com todos os seus afazeres, ela ouvia no rádio o programa “Encontro com Tia Heleninha”, em que todos os dias era contada uma história diferente (eram contos infantis e juvenis) e, à noite, antes de dormir, ela me contava aquela história que tinha ouvido e, assim, eram todas as noites. Essa é a lembrança mais linda que eu tenho da minha infância. Lembro-me que a minha história

¹ Disponível no YouTube, Canal FTD Educação – Cultivando Leitores e Marisa Lajolo - Vídeo para Educadores (25 de out. de 2018). https://www.youtube.com/watch?v=PA561_Pzau0

preferida se chamava “Dois grandes amigos” de um disco de 1986, uma história imensa que minha mãe me contava com tanto amor todas as vezes que eu pedia.

Mais tarde, uma obra muito especial que me fez sonhar, amar e carregar marcas durante toda a vida foi *Amor... Perdidos e Achados*, uma obra juvenil de Januária Cristina Alves, a qual tive a oportunidade de ler na 8ª série do Ensino Fundamental. Carolina, com dezessete anos de idade, primeiro dia de aula na universidade, com borboletas no estômago, tempo estranho (águas de março) e logo uma tempestade, conheceu e se apaixonou por Caê (na verdade Caetano, como o Veloso), rapaz alto, cabelos claros e encaracolados, óculos escuros e redondos; ambos me acompanharam durante minha trajetória leitora.

Outro momento marcante foram as aulas de Literatura no Ensino Médio. Primeiro foi *O Grande Mentecapto* de Fernando Sabino com o personagem “Viramundo”, enfrentando os tombos que a vida lhe dá, com uma linguagem simples, com humor, com realismo. Depois me apaixonei pelos poemas românticos, sobretudo da 2ª Geração – Álvares de Azevedo – “Eu deixo a vida como deixa o tédio/ Do deserto, o ponto caminheiro.../ Como as horas de um longo pesadelo/ Que se desfaz ao dobre de um sineiro” e, “Descansem o meu leito solitário/ Na floresta dos homens esquecida, / À sombra de uma cruz, e escrevam nela:/ Foi poeta – sonhou – e amou na vida”. Foi nesse momento inclusive que comecei a escrever poemas – de amor –, sofridos, mas extremamente verdadeiros, realmente era o meu “eu” ali naqueles versos. Foi então que conheci *Iracema* – “a virgem dos lábios de mel”, mais rápida do que a ema selvagem, com os cabelos mais negros que a asa da graúna – e *Senhora*, história de amor e vingança de José de Alencar; também *Inocência* de Visconde de Taunay, com a idealização do amor e o final trágico. Obras simplesmente maravilhosas, mas Machado de Assis não deixou por menos e me encantou com o enigmático *Dom Casmurro* e com os contos “A cartomante” – com as incoerências da condição humana e das relações interpessoais – “Missa do Galo”, “Uns Braços”. Depois vieram os poemas sociais, questionadores, denunciando a realidade social, as mazelas, desigualdades, opressões. Simplesmente fantásticos!

Já na universidade, no curso de Letras, iniciado em 2003, envolveram-me os contos de Lygia Fagundes Telles – “Venha ver o pôr-do-sol” (mórbido, trágico); “O menino” com o processo de amadurecimento diante do adultério da mãe até então divinizada. Depois *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, onde o personagem “Chorou, mas estava invisível, e ninguém percebeu o choro”; *O Quinze* de Rachel de Queiroz e,

finalmente, o mais excepcional de todos: *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa – “Viver é muito perigoso”. Diadorim, ah, Diadorim! Que recordação maravilhosa! Lembrando ainda da grandiosidade dos poemas de Fernando Pessoa – “Navegar é preciso, viver não é preciso” – e Florbela Espanca – “A vida é sempre a mesma para todos: rede de enganos e desenganos” e, “Se penetrássemos o sentido da vida seríamos menos miseráveis.”

A universidade me abriu as portas para outro mundo, com professores de Literatura e Linguística que tornaram tudo magnífico, ampliando minha visão e minhas preferências. Os poemas declamados pelo professor de Literatura Portuguesa eram como música suave e na Literatura Infanto-Juvenil as explicações acerca dos contos de Charles Perrault, dos Irmãos Grimm e Andersen eram esplêndidas, sempre com a professora caracterizada de acordo com algum personagem trabalhado.

Eu estava onde sempre desejei, numa universidade pública, pois a condição econômica de privações vivida por minha família e por mim me impossibilitava de custear uma graduação. Embora ainda fosse difícil a minha manutenção financeira ali, um sonho estava se concretizando, na última turma anual do curso de Letras da Universidade Federal de Goiás, contando com a ajuda da minha mãe/heroína, que com toda a dificuldade, mantinha meus gastos com transporte, xérox e alimentação.

Foi depois de cursar os seis primeiros meses que me surgiu uma grande oportunidade, ministrar aulas de Língua Portuguesa na Rede Estadual de Educação de Goiás, que, à época, contratava Professores Assistentes C a partir do primeiro ano de graduação. Foi uma experiência magnífica, iniciei meu trabalho com turmas de supletivo – 5ª a 8ª séries – no período noturno, já que estudava pela manhã. No ano seguinte passei a ministrar aulas no Ensino Médio. Embora fosse bastante evidente a distância que existia entre o que a universidade pregava e a realidade tradicional da sala de aula, acredito que eu tenha sido privilegiada em poder conhecer a teoria e refletir sobre a prática, mesmo prevalecendo o tradicionalismo de quem está em início de carreira, com total ausência de experiência e bastante insegurança. A partir desse momento também pude ter um pouquinho mais de tranquilidade no que se refere aos gastos essenciais, ainda assim, não foi um período fácil, pois conciliar a graduação com o trabalho exigia bastante de mim, mas eu me empenhava para honrar aquela oportunidade que me tinha sido dada por Deus.

No ano de 2005 fui aprovada no concurso público oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás e fiquei aguardando ser convocada enquanto continuava minha graduação. No final de 2006, após as maravilhosas aulas que tive, concluí o curso

de Letras, finalizando com a escrita de um artigo relacionado à formação do leitor literário a partir das escolas literárias romântica e realista. Era um sonho realizado, com vivências e conhecimentos maravilhosos sendo levados na bagagem, podendo me dedicar integralmente à docência, com o desejo de partilhar aquilo que de melhor me havia sido oferecido, mesmo sabendo que a prática imporia limitações. Para completar minha felicidade, em 2007 fui empossada e continuei trabalhando na mesma escola, agora como efetiva, com uma estabilidade extremamente desejada por tantas pessoas e que para mim se tornava uma realidade.

No ano de 2008 fui efetivada também na Rede Municipal de Educação de Goiânia, por meio de concurso público, trabalhando inicialmente com turmas de 3^a, 4^a e 5^a séries do Ensino Fundamental, no período vespertino. Passados quase dois anos surgiu a oportunidade para trabalhar no período noturno, com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) – de 5^a a 8^a séries, um segmento que foi um divisor de águas em minha vida e que me trouxe um conhecimento e um prazer indescritíveis. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, a EJA é, sem sombra de dúvidas, uma grande realização profissional, pois é onde ensino e aprendo todos os dias, numa verdadeira troca de experiências, vivências e saberes, numa situação dialógica, buscando ainda a superação dos problemas, assim como nos evidencia Paulo Freire, “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” (FREIRE, 1980, p. 69).

Falando brevemente da EJA, que será abordada de forma mais específica adiante, na apresentação do contexto e dos participantes da pesquisa, essa modalidade é constituída por um público heterogêneo, muitas vezes marginalizado, composto por jovens e adultos fora da idade-série, sendo uma parcela composta por trabalhadores que precisaram deixar a escola devido a necessidade de garantir a sobrevivência, abrindo mão de um sonho e de um direito. Devido a isso, é que sinto a necessidade de me aperfeiçoar e contribuir da melhor maneira possível com cada estudante que retornou ao espaço escolar, seja em busca de realização pessoal ou mesmo por exigência do mercado de trabalho. É verdade que também temos muitos estudantes adolescentes que sentindo-se excluídos do turno diurno passam a integrar o grupo do noturno, porém, sem muitos interesses pela aprendizagem, com o agravante da indisciplina, o que requer um esforço muito maior dos profissionais no intuito de despertar-lhes o entusiasmo pelas aulas.

Nesse sentido, foi que busquei uma pós-graduação voltada para a Educação Inclusiva e uma direcionada especificamente à Educação de Jovens e Adultos. Mas ainda

não era o suficiente, pois mesmo com a experiência adquirida ao longo dos anos e com os avanços na forma de ministrar minhas aulas eu sentia a necessidade de maior inovação. Foi quando soube da existência do Mestrado Profissional em Letras – o PROFLETRAS – uma oportunidade de aperfeiçoar minha prática pedagógica, visto que esse mestrado alia verdadeiramente a teoria e a prática, possibilitando que se pense em outras práticas na escola, novas abordagens e também a melhoria daquilo que já se faz. Após a realização de todas as etapas fui então agraciada com uma vaga no PROFLETRAS, tendo ainda a oportunidade de fazer parte da linha de pesquisa de Estudos Literários, orientada pelo magnífico Prof. Dr. João Carlos Biella, podendo dar continuidade ao estudo da literatura que é uma paixão para mim.

E foi no primeiro semestre do Mestrado Profissional em Letras, numa das aulas de Literatura Infanto-Juvenil do meu maravilhoso João Carlos Biella que tive contato com um texto de Bartolomeu Campos de Queirós – “Escola e literatura”, integrante do livro *Sobre ler, escrever e outros diálogos* (2019). Percebendo meu interesse por esse autor, ele me enviou algumas de suas obras literárias em PDF e eu me apaixonei. A sensibilidade presente na escrita de Bartolomeu, seu modo de resgatar o passado com seus sabores e suas dores me encantou e me fez recordar também da minha infância, com acontecimentos carregados de alegrias e traumas que ainda hoje carrego comigo.

E assim, eu chorei diante da escrita de Bartolomeu, envolta em meus próprios pensamentos, com os acontecimentos de outros tempos. E me lembrei da infância na fazenda, da minha mãe cozinhando para os trabalhadores, da solidão de não ter com quem brincar, sentindo um vazio que não pode ser descrito em palavras, gerando um imenso desejo de estar em outro lugar. Me recordei com tristeza dos pores-do-sol quando minha mãe frequentemente me chamava para dar uma “voltinha”, uma espécie de passeio na parte da frente da propriedade, e então caminhávamos um tempo pelo pasto baixinho e tudo o que meus olhos conseguiam enxergar era o capim verde, mesmo ao longe, e os Tetéus² com seu canto que ainda ecoa em meus ouvidos; isso ficou gravado em minha memória como cenas de um filme triste... Minha amada e sofrida mãe, por sua vez, sentindo meu vazio, me perguntava se eu queria morar com minha avó. E que lugar era esse, a casa dos meus avós maternos? O que representava? Era um local cheio de brincadeiras, de contato com muitos primos, rodas de conversas no início das noites, carne de sol fritinha com farinha de puba, banhos na cachoeira na entrada da cidade. Era tudo

² Ave da ordem dos Charadriiformes, da família dos Charadriidae. Conhecida como Quero-Quero, Tetéu, Téu-Téu, Teréu-Teréu e Terém-Terém.

o que eu mais desejava. Mas como eu poderia deixar minha mãe ali e partir para mais de 1.200 quilômetros de distância? Eu era a companhia dela e pensava, na ingenuidade de criança, que poderia protegê-la e, assim, eu sempre preferia ficar. A solidão só era amenizada pelos contos da Tia Heleninha... Foi assim, em meio às minhas dores que eu senti também a dor do menino das obras de Bartolomeu, quando ele precisou partir para estudar, depois no momento da despedida do avô Joaquim e, mais ainda, quando perdeu o carinho e a proteção de sua mãe... e então eu chorei... por ele e por mim.

A escrita desse autor também me fez recordar os laços com minha avó, o apego, o carinho, as viagens à sua casa e as cartas que trocávamos quando estávamos distantes e que chegavam pelos Correios. Ainda hoje guardo comigo uma dessas cartinhas, encontrada em seu baú de couro após seu falecimento. Recebi em mãos esse presente tão significativo para mim e a emoção não pôde ser contida. E foi assim que nasceu uma paixão por esse escritor mineiro de alma tão sensível, capaz de suscitar as mais profundas emoções, ao mesmo tempo em que evidencia que é possível ressignificar aquilo que se viveu. Daí, surgiu também o desejo de propiciar o resgate às vivências dos estudantes da EJA, de modo que possam relembrar suas origens e construir suas narrativas a partir da leitura do outro, percebendo que o que lemos também pode dizer algo sobre nós, numa verdadeira atividade de construção de sentidos.

Hoje, com as atualizações e saberes proporcionados pelo mestrado profissional, com a bagagem que de forma solidária me foi oferecida, já consigo vislumbrar significativas mudanças em minha prática pedagógica, no que se refere à leitura, oralidade e escrita. Em relação à literatura, por exemplo, percebi que a utilização de roteiros e fichas de leituras não é o melhor caminho para uma boa aprendizagem, pois não é algo capaz de atribuir sentido. As atividades que passei a desenvolver, relacionadas à leitura literária, a partir do que aprendi no PROFLETRAS, consideram um leitor real, que tem voz e tem vez, que tem o que dizer diante do que leu, capaz de compartilhar suas impressões, de preencher interstícios, de concordar, discordar e/ou fazer acréscimos ao texto lido, considerando assim, a perspectiva da subjetividade do meu aluno.

Enquanto professora da EJA, meu maior desejo é que os estudantes se apaixonem pela leitura literária, que dela se apropriem para que venha a fazer parte de suas vidas, agregando conhecimentos e experiências, como forma de cumplicidade nos bons momentos, bem como um refúgio e consolo nas situações mais difíceis, assim como sempre foi para mim, uma companheira para todas as horas. Como nos afirma Michèle Petit,

[...] ler talvez sirva antes de tudo para elaborar um sentido, dar forma a sua experiência, ou a seu lado escuro, sua verdade interior, secreta; para criar uma margem de manobra, ser um pouco mais sujeito de sua história; por vezes, para consertar algo que se quebrou na relação com essa história ou na relação com o outro; para abrir um caminho até os territórios do devaneio, sem os quais não existe pensamento nem criatividade. (PETIT, 2019, p. 43).

Conforme Petit (2019, p. 46), “Um livro é uma espécie de cabana que se pode carregar consigo”, nos mostrando o quanto a leitura nos acolhe, nos oferece abrigo e nos dá a possibilidade de conhecer outros mundos, outras épocas, ou mesmo de nos refugiar quando distantes do aconchego do nosso lar. Dessa forma, é preciso dar aos estudantes o direito de serem sujeitos diante do texto literário, convidando-os verdadeiramente ao diálogo, permitindo que o livro se abra para eles a partir de seleções que tenham relação com seus gostos, suas vivências, dando-lhes assim a possibilidade de se encantarem e de se satisfazerem diante das leituras realizadas.

Como nos afirma Queirós, “Ao tomar da palavra, o leitor se faz mais sujeito, em vez de apenas sujeitar-se” (QUEIRÓS, 2019, p. 92). Assim, com a aplicação da pesquisa, nosso desejo é o de favorecer a aproximação dos estudantes com o texto literário, dando-lhes o direito de serem sujeitos de si mesmos, de suas histórias, com a possibilidade de conhecerem outros mundos, podendo vivenciar inúmeras experiências, deixando assim a subjetividade vir à tona, num processo de identificação e apropriação, com a incorporação das experiências propiciadas pela leitura, de modo a dar também suas contribuições, numa espécie de coautoria. Dessa forma, utilizamos também a escrita criativa como parte integrante nesse processo de aprendizado de literatura, intencionando observar como essa inventividade funciona de um ponto de vista prático.

Diante de todo o exposto, a pesquisa justifica-se pela necessidade de favorecer uma prática de leitura e escrita de sentidos literários, que contemple uma ação interpretativa subjetiva do estudante, a fim de que os sujeitos leitores atribuam sentido ao texto lido, dele se apropriem, o remodelem e se ressignifiquem, pois, por meio do investimento nos valores do leitor e de seu imaginário é que a leitura se torna verdadeiramente significativa.

Como objetivo geral visamos a elaboração de uma reflexão e a aplicação de uma proposta didática prática de leitura, escuta e escrita a partir da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós, com o propósito de investigar a relevância do letramento literário na formação humana e crítica de estudantes da Educação Básica – modalidade

Educação de Jovens e Adultos. Nesse intuito, destacamos os objetivos específicos, abaixo relacionados:

- ▶ Possibilitar e motivar a perspectiva da abordagem subjetiva, numa didática de ensino de literatura voltada para o ensino básico, a formação de uma comunidade de leitores literários e a escrita inventiva literária como resposta ao texto lido – fundamentos de identificação, compreensão de mundo, construção de conhecimento e da cidadania, por meio da atuação crítica e reflexiva;
- ▶ Oferecer variadas estratégias de leitura com o intuito de estimular a potencialidade de leitor de sentidos literários, a criatividade e a autoestima;
- ▶ Promover o diálogo e a interação mediante as leituras realizadas;
- ▶ Propiciar o resgate das vivências pessoais e familiares e ampliar os horizontes de expectativa em relação à narrativa memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós.

Tendo em vista os objetivos citados, considerando a relevância do letramento literário na formação humana e crítica, explicitamos a seguinte hipótese: Uma proposta didática de leitura literária e análise crítica das narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós pode contribuir para o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo relações entre os textos lidos e as vivências que os estudantes trazem consigo.

A fim de alcançar os objetivos propostos utilizamos quatro obras memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós, sendo elas: *Indez* (2004), *Por parte de pai* (1995), *O olho de vidro do meu avô* (2021) e *Vermelho Amargo* (2017). Por se tratarem de narrativas que resgatam as vivências do passado, retratando costumes interioranos, tradições, crenças, brincadeiras, superstições, laços que ligam o presente às reminiscências, foi que imaginamos ser um atrativo ao público da EJA, possuindo estreitos laços com as origens dos estudantes. É importante destacar que a professora-pesquisadora também tem seus primórdios muito próximos ao que é retratado nas obras do referido autor no que se refere à origem simples, à vida no interior em sua infância, rodeada de tradições, incluindo os fortes laços com seus antecessores, no caso, a citar, a avó materna.

Durante a aplicação da proposta, a leitura das obras foi realizada no ambiente escolar (devido à escassez de tempo dos estudantes), com rodas de conversa, escuta de podcast, registros em diários de leituras (de formato livre), contemplando as impressões da leitura realizada, trechos marcantes, relações com as experiências pessoais, desenhos, colagens, dentre outras possibilidades, de forma a evidenciar a subjetividade. Além disso,

também utilizamos canções, imagens, vídeos e poemas que dialogam com a temática e finalizamos com uma noite de resgate às memórias.

A pesquisa está fundamentada nos aportes teóricos do letramento literário, na perspectiva de natureza didática da leitura subjetiva, com os recursos metodológicos do círculo de leitura e escrita criativa, com o objetivo da formação de uma comunidade de leitores, sendo o professor o mediador, um elo entre o texto e o leitor. No que se refere à organização, está dividida em capítulos e sessões. No capítulo 2, temos a fundamentação teórica com as seguintes sessões: O ensino de literatura na escola e a formação de leitores; A perspectiva do letramento literário e da leitura subjetiva; Memórias: um retorno ao vivido; A importância da formação de uma comunidade de leitores: um ato solidário; O registro em diários de leituras e o valor da mediação; Escrita literária: uma resposta ao texto lido. No terceiro capítulo são abordados os pressupostos e procedimentos metodológicos, bem como o contexto e os participantes da pesquisa. Já no capítulo 4 é apresentada a proposta de intervenção didática. No capítulo 5º, temos a descrição e a análise dos resultados da aplicação da pesquisa, e, em seguida, as considerações finais, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em nossa fundamentação teórica consideramos pertinente abordar inicialmente a relevância da literatura enquanto direito, capaz de promover transformações pessoais e sociais, criticidade, reflexão e autonomia. Em seguida, discorreremos sobre a forma como tem sido realizado o ensino de literatura nas escolas, levando em consideração a necessidade da formação do leitor literário. Apresentamos os postulados do letramento literário e da leitura subjetiva, sob os quais está assentada a nossa pesquisa, nos detendo um pouco em relação à questão das memórias que perpassa toda a extensão das obras com as quais nos propomos a trabalhar. Na sequência, refletimos sobre a importância da formação de uma comunidade de leitores para o compartilhamento das impressões diante das leituras realizadas, num gesto de valoração também à fala e às interpretações do outro. Nessa linha de raciocínio, seguimos com o papel do diário de leitura em sala de aula como instrumento livre para o registro da subjetividade e a importância da figura do professor enquanto mediador em todo o processo de construção de sentidos literários. Abordamos ainda, a escrita literária enquanto possibilidade criativa de resposta aos textos lidos.

2.1 O ENSINO DE LITERATURA NA ESCOLA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

A literatura, como nos afirma Antonio Candido (2017, p.188), “[...] corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a 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”, assim, ela é uma arte que promove a sensibilidade, favorece as emoções e o contato com diferentes realidades, ao mesmo tempo em que nos faz refletir acerca do “estar no mundo”, bem como em relação às injustiças nele existentes, nos conscientizando acerca do que é viver em sociedade. “[...] 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.” (CANDIDO, 2017, p.188), dessa forma, ela oportuniza o pensamento crítico e as transformações, confirmando o pensamento de Candido (2017, p. 193) de que ela é “um direito inalienável”.

Nesse contexto, a escola deve ser o ambiente no qual o estudante possa aprender a utilizar de forma proveitosa o texto literário, porém, é sabido que um dos maiores

empecilhos enfrentados na formação do leitor literário é a maneira como o ensino de literatura tem sido conduzido nas instituições escolares, com foco sobretudo no preenchimento de fichas de leituras e roteiros que, pouco, ou em nada contribuem com o propósito da autonomia, criticidade e reflexão, havendo ainda uma sobreposição das obras canônicas em detrimento dos demais textos literários.

É nesse sentido que Zilberman (2012) tece reflexões acerca da situação da leitura em nosso país, mostrando sua baixa abrangência, muitas vezes devido a questões econômicas, a ausência de uma política que incentive eficientemente a cultura e a influência dos meios audiovisuais, tudo isso vindo na contramão da formação do leitor literário. A autora observa que diante desse cenário as pressões aumentam, instaurando-se uma obrigação que prejudica o modo como a leitura deveria ser aplicada em sala de aula, vinculada ao prazer. Dessa forma, conforme sabemos, agrava-se a maneira como a literatura é ensinada na escola, desde sua origem vinculada a abordagens tradicionais. O que se observa então é que a escola se ocupa mais a ensinar sobre a literatura, escolas literárias, biografia dos autores, fragmentos de obras canônicas, em vez de propiciar uma significativa interação dos estudantes com o texto literário e, dessa forma, acaba provocando o afastamento/fuga e até mesmo a aversão em relação ao texto, num movimento centrífugo a ele, quando deveria promover uma ação centrípeta, de efetiva aproximação.

Nessa esteira de pensamento, María Teresa Andruetto (2012), abordando também a questão da escrita, defende que se traga à escola um lugar de subversão em relação ao que está posto e não atribui sentidos, que vá contra o tradicionalismo e o aprisionamento relacionado ao rendimento e à avaliação. Assim, destaca a importância da “experimentação com a palavra”, desfazendo a homogeneidade, a fim de provocar “um modo diferente de vínculo consigo mesmo e com os outros, e com a palavra de um e a dos outros” (ANDRUETTO, 2012, p. 80), tendo em vista o que de fato será significativo para o estudante. Desse modo,

“[...] a escola deverá lutar, que paradoxo, contra o fantasma da escolarização, contra a domesticação da literatura, contra as demandas de utilidade e rendimento, contra as seleções por tema, as classificações por idade, os questionários e os resumos, os manuais, as antologias, o aproveitamento dos textos, o dever ser, o bom e o correto [...]”. (ANDRUETTO, 2012, p. 83).

Petit (2019), por sua vez, discorre acerca do preconceito existente em relação à leitura, por vezes vista como perda de tempo ou atividade dos desocupados, questionando

então para que ela serve, particularmente a dos livros. Em continuidade, afirma que “A relação com a cultura escrita é um elemento essencial para o sucesso escolar, ela é mesmo a chave de tudo” (PETIT, 2019, p. 40); assim, nos mostra que quanto mais prazer é sentido na leitura, de forma que ela vá sendo diversificada, mais aumenta-se o desempenho na compreensão escrita. Por outro lado, há uma visão errônea de que a leitura seria então uma obrigação antifracoço ou um passaporte para a cidadania, criando-se uma obrigatoriedade acerca de ler e até mesmo desejar fazê-lo. Entretanto, a experiência com a leitura vai muito além disso. Ler é elaborar sentido, é ser sujeito da própria história, escrevê-la “entre as linhas lidas”. A leitura “parece ser um caminho privilegiado para encontrar um lugar, se acomodar, ali fazer seu ninho” (PETIT, 2019, p. 43), sendo uma forma de nos sentirmos abraçados, acolhidos e aceitos da maneira como viemos e como somos. Bajour (2012, p. 21), por sua vez, também traz que “[...] em muitas situações o encontro reservado ou a sós com a leitura é quase impossível por limitações materiais ou culturais”.

Conforme Paulo Freire (1987), o verdadeiro papel da escola é o de ensinar a “ler o mundo” para poder transformá-lo, propondo uma educação libertadora, com espaço aberto ao diálogo, ao questionamento e reflexões, possibilitando a luta por direitos básicos ao se pensar e analisar criticamente o mundo. Diante disso, é preciso formar leitores que sejam capazes de compreender, analisar e refletir sobre o que estão lendo, e para isso, a utilização de metodologias ligadas às suas vivências é de fundamental importância, visando ao exercício da leitura crítica e reflexiva de um texto literário, respeitando as diferenças, formando um cidadão capaz de atuar de maneira autônoma, transformando sua vida e a do outro a partir de um processo colaborativo.

Cosson (2021), no que denomina de “Paradigma da formação do leitor”, em consonância com os autores anteriormente citados, afirma que a leitura literária não pode ser vista pela escola como uma atividade tradicional restrita a avaliações, em vez disso, essa instituição pode ser uma mediadora da leitura, favorecendo o contato com um acervo literário diversificado, de forma que os gostos dos estudantes sejam gradativamente aprimorados. Conforme o referido autor,

[...] por meio da literatura o aluno se desenvolve como indivíduo, ou seja, a leitura dos textos literários proporciona ao leitor experiências e conhecimentos que ampliam e aprofundam a sua compreensão do viver, que o ajudam a entender melhor o seu mundo e a si mesmo. No caso das crianças, a leitura de textos literários ajuda a desenvolver a imaginação. No caso dos adolescentes,

ela ajuda a ampliar os modelos identitários. No caso do adulto, ela ajuda a refletir sobre a sociedade em que vive. (COSSON, 2021, p. 133).

Além disso, como afirma Cosson (2021, p. 133), “[...] a literatura é o instrumento mais eficiente que se conhece para a criação do gosto e do hábito pela leitura. A formação do leitor crítico, autônomo, competente [...] encontra no texto literário o caminho mais profícuo”. É importante pensar também que nem sempre a literatura proporcionará prazer, mas experiências consideráveis para os sujeitos, favorecendo uma apropriação que será significativa para a vida do leitor. Por meio do texto literário podemos refletir acerca do lugar que ocupamos, nos inquietando frente ao estabelecido e questionando o que está posto, numa atitude de busca por mudanças. Além disso, desenvolvemos também a nossa sensibilidade e a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, de forma a sentirmos suas angústias, suas dores, seus anseios, nos tornando mais humanos e solidários. Conforme Cosson (2021),

[...] é limitado o entendimento do texto literário como fonte de diversão e prazer. Como é facilmente percebido por qualquer leitor, a literatura, porque trata do ser humano e de sua existência, permite e demanda um amplo espectro de respostas que variam em função do leitor, do texto, do contexto, do intertexto e demais condições de tempo e espaço em que a leitura é efetivamente realizada. O texto literário não apenas consola e conforta frente às adversidades da vida, desenvolve a empatia, amplia o conhecimento de mundo com novas experiências e fortalece identidades, mas também questiona o estabelecido, resulta em melancolia, gera angústia, traz inquietações e desaloja o leitor de suas certezas. (COSSON, 2021, p. 138).

É nesse sentido que Umberto Eco (1994) explicita que a leitura nos faz vivenciar situações que por vezes sequer imaginamos passar, dessa forma, temos a ideia da literatura como um ensaio que nos propicia contato com as diversas situações em que o ser humano pode se envolver. Em vista disso, é importante refletir acerca da experiência que a leitura literária é capaz de promover. Larrosa (2015, p. 28), defende que experiência é “aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”, assim, experiência é o que faz com que algo aconteça em nós, nos modifica de maneira particular, exclusiva a cada indivíduo, indo na contramão do excesso de informações da vida moderna, da superabundância de opiniões superficiais, da escassez de tempo e da constante agitação que a tem tornado cada vez mais atípica.

Larrosa (2015), citando Heidegger³ (1987), nos traz que:

[...] fazer uma experiência com algo significa precisamente que nós a fazamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (HEIDEGGER, 1987, p. 143 *apud* LARROSA, 2015, p. 27).

Dessa forma, para experienciar verdadeiramente é necessário estar aberto, disponível e receptível ao que a leitura nos traz, adentrando na obra literária, de modo a permitir que o texto também entre em nós, confirmando o pensamento de Larrosa (2015, p. 25) de que “o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos.” É interessante ainda notar que há, em certa medida, uma distância implicada na leitura quando consideramos que é na vida do outro que vivemos situações que poderão nos tocar, nos afetar, provocar reflexão e transformação em nós, seja de maneira imediata ou ao longo do tempo.

Assim, “[...] ler ficção significa jogar um jogo através do qual damos sentido à infinidade de coisas que aconteceram, estão acontecendo ou vão acontecer no mundo real.” (ECO, 1994, p. 93). A leitura completa a insuficiência do mundo em que vivemos, atribui sentido ao que já vivenciamos e, muitas vezes, nos permite viver ao menos no mundo da fantasia as emoções que nos são privadas no mundo real. E ao retornar dessa leitura, conforme Iser (1999), poderemos ver, como um objeto de observação, o mundo no qual estamos frequentemente envolvidos, num momento que cause em nós estranhamento em relação ao mundo real para o qual retornamos, trazendo conscientização, nos fazendo vê-lo de uma outra forma.

Zilberman (2008), em seu texto “O papel da literatura na escola”, citando Iser, que diz que “o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado da rotina, leva o leitor a refletir sobre seu cotidiano e a incorporar novas experiências (cf. ISER, 1993)”, corrobora a visão de Petit (2019) acerca da função primordial da literatura de promover reflexão e transformação. Dessa forma, se faz necessário, enquanto educadores, repensarmos a nossa prática pedagógica, analisando formas de ressignificá-la, com ênfase na importância da interação e do diálogo em sala de aula para conhecer nossos estudantes e suas preferências, considerando que eles também têm o que dizer, observando aquilo

³ HEIDEGGER, M. La esencia del habla. In: *De camino al habla*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1987.

que lhes é significativo para então favorecer o acesso a outras obras, apresentando-lhes novas realidades e possibilidades, num movimento contrário à imposição, mas ao mesmo tempo, de confronto àquilo que já se sabe, rumo ao novo. Assim, consideramos que a educação é um caminho de mão dupla, onde todos têm algo a ensinar e a aprender.

Esse parece ser realmente o caminho para se concretizar no ambiente escolar a verdadeira função da literatura que é a de informar e transformar. Diante disso, propomos em nossa pesquisa a realização de práticas leitoras que favoreçam o envolvimento e a interação com o texto, o preenchimento de interstícios e a construção de sentidos literários.

2.2 A PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO E DA LEITURA SUBJETIVA

Muitos são os autores que abordam em suas produções o ensino de literatura e seus modelos, com concepções e práticas escolares distintas (ZILBERMAN, 2012; SOARES, 1999; COSSON, 2021, 2022; QUEIRÓS, 2019; ROUXEL, 2012, 2013, 2014; ANDRUETTO, 2012). Porém, mesmo com todos os estudos realizados, ainda se faz necessário ampliar o leque de investigações relacionadas ao letramento literário e suas implicações, buscando práticas de abordagens teórico-metodológicas – pautadas pelo paradigma do letramento literário, sob a leitura de Cosson (2021, 2022) – que visem ao desenvolvimento das competências em leitura, o senso crítico, a fruição estética e a renovação de padrões de comportamento, pois como bem nos traz a BNCC (2018),

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138).

É indiscutível a importância do texto literário pelo inegável valor da literatura enquanto arte potencialmente humanizadora, capaz de desenvolver o imaginário, proporcionar a formação do pensamento crítico e oferecer possibilidades de transformação social. Dessa maneira, é de suma importância pensar na formação do leitor-fruidor, apto a percorrer os caminhos criados pelo autor e a desvelar as camadas de

sentido do texto, preenchendo interstícios; por isso, nos propomos a promover ações de leitura literária que façam sentido para os estudantes.

Por sua vez, o Documento Curricular para a Rede Municipal de Educação de Goiânia – EJA, elaborado a partir da BNCC (2018) e Documento Curricular para Goiás (DC-GO, 2018), voltado para as necessidades da Educação de Jovens e Adultos, também traz a centralidade do texto como um ponto de partida e de chegada e, não, um pretexto. Este documento, em seu currículo de Língua Portuguesa – dividido em Campos de Atuação (Campo Artístico-Literário, Campo Jornalístico-Midiático, Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa e Campo de Atuação na Vida Pública) e Práticas de Linguagem (Oralidade, Leitura, Análise Linguística/Semiótica e Produção de Textos) –, aponta a necessidade da formação do leitor literário, a “participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas.” (BRASIL, 2023, p. 38).

Dessa maneira, considerando que os documentos oficiais que norteiam a educação fazem menção ao texto literário, mostrando a sua importância para a formação de um leitor autônomo, criativo e competente, capaz de construir hipóteses, fazer inferências, refutar ou confirmar informações, é que se faz necessário pensar acerca da leitura literária enquanto construção de sentidos, como “transação em que leitor e texto se condicionam e são condicionados de maneira recíproca, sendo essa relação transacional que institui a obra literária.” (COSSON, 2021, p. 177). Assim sendo, temos o denominado letramento literário, termo que não se resume, nem de longe, à simples leitura do texto, mas a um encontro significativo do leitor com a obra literária, consigo próprio, com seus valores e com o mundo que integra, podendo, em vista disso, favorecer a construção de sua própria identidade, ampliar seus horizontes e exercitar sua imaginação, de modo a se constituir efetivamente enquanto sujeito.

Convém destacar que o termo letramento literário integra o plural dos letramentos, ou seja, constitui uma ampliação desse vocábulo, possuindo suas próprias especificidades. Desse modo, para letramento, conforme Magda Soares (2001), temos o uso competente da leitura e da escrita, relacionada aos gêneros textuais em práticas sociais. Em definição no Glossário Ceale⁴ essa autora traz que,

⁴ Elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), órgão complementar da Faculdade de Educação da UFMG, com o objetivo de oferecer apoio aos profissionais da Educação Básica envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem da alfabetização, leitura e escrita.

[...] letramento⁵ é “o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções.

O letramento literário, por sua vez, refere-se especificamente à literatura. É “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, pág. 67), dessa forma, representa um modo singular de trabalho com a linguagem, “pela qual construímos e reconstruímos a nós e ao mundo nas palavras da experiência e com a experiência do outro”, (COSSON, 2021, p. 173), de maneira que, num processo de identificação e apropriação, ressignificamos a nós e ao nosso universo por meio da vida e do mundo do outro.

O paradigma do letramento literário considera um leitor real, capaz de transitar no tempo e no espaço por meio da literatura, com a possibilidade de se constituir também nas experiências alheias, sem deixar de ser ele próprio – com suas individualidades, sentimentos, emoções, experiências de vida, suas variações receptivas e interpretativas, conforme o momento vivido, carregado de subjetividades. E é esse leitor de carne e osso que deve ter a sua competência literária ampliada e aprimorada, sendo estimulado a participar ativamente e colaborativamente em comunidades de leitores, compartilhando experiências literárias, sendo ele próprio, o centro do processo pedagógico, mediado por um professor que aponta caminhos, mas não impõe uma direção. Conforme definição trazida por Cosson, no Glossário Ceale, temos que,

Letramento literário⁶ é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.

⁵ Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em 05 jun. 2022.

⁶ Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 05 jun. 2022.

Isto posto, fica explícito que o letramento literário não é algo acabado, é um processo que se constrói ao longo do tempo, acompanhando o percurso da vida e, por isso mesmo, a literatura deve ser vista como experiência e não como avaliação, pois não começa e nem termina na escola, embora possa, e precise, ser expandida por ela, com a ampliação do repertório e das experiências literárias. Além disso, constitui-se num processo de apropriação em que o texto lido também passa a ser do leitor, com a valorização de sua subjetividade e, a quem, não se deve oferecer o acesso apenas à literatura canônica, mas a possibilidade de contato com diferentes leituras, considerando que “a literatura é um conjunto de obras que abarca tanto os textos dados pela tradição e identificados como clássicos e canônicos, quanto aqueles resgatados e ressignificados para essa tradição.” (COSSON, 2021, p. 175).

Em sua obra *Letramento literário – teoria e prática*, Rildo Cosson (2021), nos traz, dentre outras práticas, a sequência básica do letramento literário na escola, constituída por motivação, introdução, leitura e interpretação. Dessa forma, como já citado anteriormente, a literatura nos é apresentada não como avaliação, mas como uma experiência, pois o processo do letramento literário, isto é, de “apropriação da literatura enquanto linguagem”⁷ se inicia antes do ingresso na escola e perdura após a saída dela. Nessa perspectiva, a escola é o espaço do contato com o texto literário e, o professor, por sua vez, é aquele que irá ampliar e aprimorar o repertório literário dos estudantes, através de novas possibilidades de leituras, mais diversificadas e mais complexas.

Aqui nos detemos num ponto relevante que nos faz repensar nossa postura em sala de aula que é o respeito à integralidade da obra a fim de oferecer aos discentes a possibilidade de uma experiência singular de compreensão do mundo e de si mesmos, pois é muito comum oferecermos fragmentos que são trazidos no livro didático, tirando-lhes a possibilidade de conhecerem a sua totalidade, como acontece quando oferecemos-lhes adaptações de obras canônicas, quando na verdade deveríamos partir do mais simples, de variadas obras que podem ser de seus interesses, para chegar àquelas que exigem um maior nível de compreensão.

Nessa esteira de pensamento, relacionada à produção de sentidos literários, é bastante válida e proveitosa a discussão que Ana Crélia Dias (2016) traz acerca do ensino do cânone e não-cânone, mostrando a importância de ambos, e destacando que a não consideração aos variados tipos de leituras não-canônicas realizadas pelos estudantes é

⁷ *Ibid.*

um erro, já que a competência leitora não está sendo considerada. Defende ainda que é inadequado oferecer adaptações dos clássicos porque a integralidade é perdida e, nesse caso, o que se estará realizando será a leitura de um outro texto, produzido com base no original. Em consonância, conforme os preceitos do letramento literário, Cosson (2021, p. 34), explica que realmente não há como abandonar o cânone, pois ele “também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la.” E complementa: “A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura.” (COSSON, 2021, p. 34).

Desse modo, é preciso sim favorecer o acesso à literatura canônica e sua apropriação, porém, devido à sua complexidade, o ideal é que se parta das leituras mais próximas dos estudantes, de textos mais simples, de autores contemporâneos, por exemplo, para, depois, aprofundá-las, favorecendo o letramento literário, alargando horizontes de sentidos e, assim, propicia-se também, mais adiante, a experiência estética com o texto canônico. Ademais, Ítalo Calvino (2009) em “Por que ler os clássicos?”, afirma que “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (CALVINO, 2009, p. 11), o que possibilita que nosso estudante também diga algo em relação a ele, num movimento de apropriação que se faz necessário.

Tendo em vista que a subjetividade do leitor é tão cara ao letramento literário por considerar um leitor real, que age, pensa e sente, é importante refletirmos acerca da leitura subjetiva, cuja origem se deu na França. A escritora Violaine Houdart-Mérot (2013), em seu texto “Da crítica da admiração à leitura scriptível”, discorre acerca da “pedagogia da admiração” que predominou no início do século XX, ligada à formação moral e estética, o que significa “formar o gosto” dos estudantes, ou seja, fazê-los admirar as obras-primas da literatura, fazendo um paralelismo entre o autor e sua obra, como uma expressão de alma, e, dessa forma, o propósito da escola deveria ser reverenciá-lo, prejudicando a autenticidade da leitura. Por outro lado, temos o modelo do leitor livre que se originou na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos e que, na França, a partir de 1925, vai se impondo lentamente, contestando a ideia da pedagogia da admiração.

Roland Barthes (2004), com esse novo modelo toma como pressuposto a morte do autor e o questionamento acerca da obra-prima que provocaram o fim da pedagogia da admiração, dando espaço às “intenções do texto”, com uma leitura à distância, sem admiração, que daria espaço também às “intenções do leitor”, de forma que o estudante

teria supostamente o direito de gostar ou não da obra, ou até mesmo ser-lhe indiferente. Porém, na prática, sabemos que a realidade escolar é bem diferente, o que por vezes ainda predomina são as observações formais, o uso de fichas e roteiros de leitura, o uso do texto como pretexto para o ensino de regras gramaticais e, ainda, uma crítica de admiração que prioriza alguns textos literários em detrimento de outros e, na verdade, o autor “ainda permanece bem vivo”, pois como nos afirma Houdart-Mérot: “Mesmo que as ‘intenções do autor’ tenham desaparecido dos documentos oficiais, os alunos continuam a esperar do estudo de uma obra literária a obtenção de um saber maior sobre o autor” (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 109), daí a necessidade de se repensar a forma como o ensino de literatura tem sido conduzido na escola.

Como nos afirma Vincent Jouve (2013), “Toda leitura tem, como se sabe, uma parte constitutiva de subjetividade” (JOUVE, 2013, p. 53), o que nos faz pensar acerca do que acontece no momento da leitura, num movimento de sair de si e retornar a si, porque o leitor se projeta na leitura e por isso, no momento do retorno ele não volta da mesma forma, muitas mudanças acontecem, até mesmo de caráter identitário; assim, ele passa a ver o que está ao seu redor de uma forma diferente, mais crítica e reflexiva, podendo promover transformações. Nas palavras de Jouve: “Com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si.” (JOUVE, 2013, p. 53).

Para Annie Rouxel (2013, p. 7), conforme escreve Neide Rezende em sua apresentação ao livro *Leitura subjetiva e ensino de literatura*, é preciso que se considere o “leitor real”, o “sujeito leitor”, com sua trajetória, sua história, suas experiências, vivências, repertório de leituras, com subjetividades múltiplas que podem ser compartilhadas em comunidades de leitores, assim apresentando os sentidos construídos durante as leituras realizadas.

Conforme Jouve (2013), muitos depreciam a implicação pessoal do leitor no texto, ao contrário disso, em relação à dimensão subjetiva da leitura ele propõe “colocá-la no coração dos cursos de literatura” (JOUVE, 2013, p. 53), possibilitando assim a efetiva aproximação do estudante com o texto literário, pois é muito mais interessante algo que fale sobre ele, que lhe diga respeito e, “no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si” (p. 54). Dessa forma, a subjetividade se faz necessária devido a incompletude da obra e, assim, as imagens da memória pessoal do leitor, com sua dimensão afetiva, vão ajudar a completar os espaços deixados pelo texto, de acordo com

os respaldos dados por ele. Iser (1999) coloca o leitor em evidência ao afirmar que ao interagir com o texto o leitor constrói sentidos, pois “O não-dito de cenas aparentemente triviais e os lugares vazios do diálogo incentivam o leitor a ocupar as lacunas com projeções. Ele é levado para dentro dos acontecimentos e estimulado a imaginar o não dito como o que é significado.” (ISER, 1999, p.106). Dessa forma, percebemos que é no contato com o leitor que o texto verdadeiramente fará sentido, pois será complementado por suas impressões, conforme os limites interpretativos do texto, daí a importância da mediação, a fim de mostrar aos estudantes que nem todas as interpretações são cabíveis, tratando-se, como afirmado por Umberto Eco (2004), de uma liberdade vigiada. Assim,

Com efeito, os lugares vazios de um sistema se caracterizam pelo fato de que não podem ser ocupados pelo próprio sistema, mas apenas por um outro. Quando isso acontece, inicia-se a atividade de constituição do leitor [...] Os lugares vazios omitem as relações entre as perspectivas de apresentação do texto, assim incorporando o leitor ao texto para que ele mesmo coordene as perspectivas. Em outras palavras, eles fazem com que o leitor aja dentro do texto, sendo que sua atividade é ao mesmo tempo controlada pelo texto. (ISER, 1999, p. 107).

E é pensando nessa importância da subjetividade que precisamos repensar nossa prática pedagógica, considerando aquilo que o nosso estudante tem a dizer, nos detendo mais ao momento da escuta que é enriquecedor e significativo na sala de aula. Nessa perspectiva, Bayard (1998) chama a atenção para a incompletude do texto ao afirmar que “Não existe texto literário independente da subjetividade daquele que o lê. [...] É o leitor que vem completar a obra e fechar o mundo que ela abre; e ele o faz a cada vez de uma maneira diferente.” (BAYARD, 1998, p. 128). Em consonância com Bayard, Langlade (2013), sugere o texto “singular” do leitor: “[...] conviria talvez dar à intervenção subjetiva do leitor mais espaço [...]”. (LANGLADE, 2013, p. 33). E, ainda,

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens etc. Portanto, ele produz “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga. Pierre Bayard mostra que esse trabalho de acabamento e de singularização é especialmente aparente para as personagens. A partir de minúsculos detalhes, regiões inteiras da vida de um personagem podem ser “completadas”. Essa participação de cada leitor no acabamento da obra constitui “o próprio movimento de nossa adesão viva à obra, aquilo que nos faz habitantes dela”. (LANGLADE, 2013, p. 35).

Dessa forma, em nossa pesquisa buscamos favorecer a subjetividade, o preenchimento de lacunas a partir da bagagem que os estudantes carregam consigo, suas experiências e vivências, o que é algo muito significativo no público da EJA, pois, sozinho o texto não tem significado algum, o sentido se constrói no momento do encontro e interação com o leitor, instante esse em que ele também dará as suas contribuições. Como nos afirma Langlade (2013):

[...] em uma atitude de leitura “normal” – quando leio “um livro em minha poltrona para meu prazer” –, minha atenção não está focalizada exclusivamente nesses traços estéticos, nesses índices da referência literária, o que não significa que sejam ignorados por mim, que os apague artificialmente de meu espírito; estão entretanto, associados a outros elementos que remetem a minha personalidade global: meus conhecimentos literários e minhas leituras anteriores, sem dúvida, mas também minha experiência de mundo, minhas recordações pessoais, minha história própria. (LANGLADE, 2013, p. 32).

Outro ponto interessante é o que Jouve (2013) traz sobre as adaptações dos textos literários para o cinema. O autor nos mostra que “O que se perde na passagem do romance ao filme é a forma particular com que cada leitor vestiu as palavras do texto” (JOUVE, 2013, p. 55), assim as impressões pessoais são perdidas, negando ao leitor o direito à imaginação, dessa forma, concordamos que a obra cinematográfica pode ser um complemento, mas jamais um substitutivo para o texto literário. Nesse sentido, é que podemos oferecer uma folha em branco ao nosso estudante a fim de que seja dele o retrato dos personagens dos textos lidos, conforme o que imaginou diante da leitura realizada, num movimento em que tenha voz e tenha vez, com uma liberdade que lhe assegure que suas singularidades sejam evidenciadas.

Tudo isso nos faz refletir acerca de uma forma efetivamente constituída de maior liberdade, leveza e criatividade de se trabalhar com a literatura no ambiente escolar, de maneira a fazer sentido para o estudante, visando a sua apropriação das leituras realizadas, assim como objetiva a nossa proposta. E o que mais chama a atenção diante da leitura é que cada uma que realizamos é única e, nesse sentido, podemos ler um mesmo texto com diferentes interpretações, diferentes visões, encontrando diferentes possibilidades, tudo de acordo com o momento que estamos vivendo, se mais alegre, se mais leve, reflexivo ou mesmo melancólico, assim como a visão e as impressões do outro também serão diferentes das nossas e serão diferentes do autor, porque o que importa é a apropriação de cada um, de acordo com seus traços identitários.

Essa percepção é muito importante em sala de aula para mostrar aos nossos estudantes que eles também têm o que dizer diante do texto literário (que também é deles) e que as suas impressões têm o mesmo valor que as do professor ou as de qualquer outra pessoa, o que prova o quanto o texto literário é democrático, pois, “Cada leitor constitui sua própria rede de indícios – *não é o mesmo texto que é lido*” (BAYARD, 1992, p. 90). O mesmo pode ser observado em Chambers (2007) que ressalta que as interpretações são diferentes de um leitor para outro, como também, um mesmo leitor, dependendo do momento e das suas necessidades pode realizar diferentes interpretações.

[...] un grupo diferente de lectores puede mui bien descubrir un énfasis distinto en el significado. Como también puede ocurrir en el mismo grupo si en otro momento vuelven a hablar del mismo libro. Los significados de cualquier texto cambian de acuerdo al contexto de la vida de los lectores y de sus necesidades en un momento determinado. (CHAMBERS, 2017, p. 23).

Outro ponto a ser considerado é o fato de que nem sempre a literatura nos proporcionará prazer, mas experiências, algo que nos toca enquanto sujeitos, propiciando uma apropriação que será significativa para nossas vidas. Assim, lemos porque, conforme Petit (2019), isso fará diferença em nossa existência, nos dando o direito de sermos sujeitos de nós mesmos, da nossa própria história e porque nos propicia a fantasia, o sonho, o devaneio, a possibilidade de sairmos desse mundo em que estamos, concreto, por vezes sem graça, desmotivador, para adentrar em outros mundos, retornando de uma forma mais consciente, com a incorporação das experiências propiciadas pela leitura, com um novo olhar, mobilizados a refletir acerca da realidade, tendo a possibilidade de transformá-la.

Conforme Daniel Pennac (1993, p. 81), “Uma leitura bem levada nos salva de tudo, inclusive de nós mesmos”. Márcia Abreu (2006), por sua vez, nos traz a questão do valor do texto literário, destacando que sua qualidade não está em seus elementos linguísticos, textuais ou estéticos, mas nos olhos de quem lê, o que tem a ver com a posição política e social de quem está fazendo a apreciação. Dessa forma, consideramos imprescindíveis a consideração e a valorização da subjetividade do leitor para desvendar as camadas do texto e dar as suas contribuições, conforme as suas impressões pessoais, suas vivências e experiências ao longo de sua trajetória, de modo que a leitura literária verdadeiramente atribua-lhe sentidos, o que, no caso da nossa pesquisa, é propiciado pelas narrativas de memórias do escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós.

2.3 MEMÓRIAS: UM RETORNO AO VIVIDO

A memória consiste no armazenamento dos acontecimentos vividos, experiências relacionadas ao que sentimos, vemos, ouvimos e, acreditamos ser, em certa medida, um desejo de todo indivíduo preservá-la. Por meio da memória, que não se prende ao tempo ou ao espaço, podemos, de certo modo, guardar o que chega até nós, todavia, ela também pode esconder ou mesmo esquecer muitos episódios, favoráveis ou não de alguma forma. Além disso, ao tentar acessá-la, podemos nos deparar com acontecimentos verdadeiros e outros contestáveis, como também com as interferências de quem somos no presente, momento da rememoração.

Conforme Maurice Halbwachs (1968), as memórias estão vinculadas a um grupo social, possuindo uma dimensão coletiva, de forma que, para se reconstruir as lembranças, faz-se necessário que os contextos sociais sejam considerados. Vemos, assim, que as lembranças estão associadas a uma comunidade afetiva, às relações estabelecidas com os grupos sociais em que o indivíduo está inserido ou com os quais se relaciona.

[...] nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 1968, p. 26).

O sociólogo Halbwachs considera que a memória individual está sempre ligada às memórias coletivas, como se aquela fosse um ponto de vista destas: “[...] não posso dizer que estava só, que refletia sozinho, já que em pensamento eu me deslocava de um tal grupo para outro [...]” (HALBWACHS, 1968, p. 26). Podemos entender assim, que a parte individual estaria ligada à subjetividade de quem recorre às suas memórias, tomando, porém, como referência, a memória coletiva, externa ao sujeito.

Através do processo de rememoração podemos refletir acerca do que fomos, de quem somos e o que poderemos vir a ser, nos reconhecendo enquanto sujeitos, partícipes de um grupo, construindo e reconstruindo a nossa identidade. Izquierdo (2002) afirma que,

O passado, nossas memórias, nossos esquecimentos voluntários, não só nos dizem quem somos, como também nos permitem projetar o futuro; isto é, nos dizem quem poderemos ser. O passado contém o acervo de dados, o único que

possuímos, o tesouro que nos permite traçar linhas a partir dele, atravessando, rumo ao futuro, o efêmero presente em que vivemos. Não somos outra coisa, se não isso; não podemos sê-lo [...] Nossas memórias fazem com que cada ser humano ou animal seja um ser único, um indivíduo. (IZQUIERDO, 2002, p. 6).

Nesse sentido, pensar no papel da memória é considerar as lembranças que carregamos, como também a imaginação que leva à criação, aos acréscimos diante do esquecimento. Gagnebin (2006), por sua vez, aborda a fragilidade da memória e, conseqüentemente, da escrita, visto que embora a memória carregue consigo suas riquezas, também usa frequentemente o conceito de rastro, que também é frágil e, desse modo, “a memória vive essa tensão entre a presença e a ausência, presença do presente que se lembra do passado desaparecido, mas também presença do passado desaparecido que faz sua irrupção em um presente evanescente.” (GAGNEBIN, 2006, p. 44). Assim, conforme a referida filósofa, recordar o vivido não indica uma garantia de retorno seguro às origens, mas uma reação às investidas do esquecimento, considerando que espaços em branco também se fazem presentes, como presentes também estão as influências do momento atual.

Segundo a autora, recordar o vivido não significa unicamente uma busca por não deixar o passado cair no esquecimento, como também um meio de compreensão e transformação do momento presente. Como afirma Gagnebin (2006):

A rememoração também significa uma atenção precisa ao presente, em particular a estas estranhas ressurgências do passado no presente, pois não se trata somente de não se esquecer do passado, mas também de agir sobre o presente. A fidelidade ao passado, não sendo um fim em si, visa à transformação do presente. (GAGNEBIN, 2006, p. 55).

Nessa perspectiva é que procuramos refletir acerca da rememoração nas obras *Indez* (2004), *Por parte de pai* (1995), *O olho de vidro do meu avô* (2021) e *Vermelho Amargo* (2017) do escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós. O autor compõe sua história e identidade por meio das lembranças de vivências e experiências do passado, relacionadas aos costumes, tradições, superstições e brincadeiras da infância, bem como, ao amor e aconchego materno, a segurança proporcionada pelo pai, como também, a perda precoce da imprescindível figura feminina, além do relacionamento com os avós e depois o amargor da convivência com a madrasta em lugar da doçura de sua mãe.

Em suas obras memorialísticas, Bartolomeu Campos de Queirós traz reflexões que vão do individual ao universal, com interrogações sobre a vida, a morte, o tempo e a

existência, com uma produção sem adjetivos, sem rótulos, não se limitando à criança, ao jovem ou ao adulto. Com muita sensibilidade escreve literatura, simplesmente. Carregando consigo uma preocupação com o fazer literário e sua repercussão, tanto na infância quanto na juventude, o escritor mineiro afirma: “É que comecei a escrever pelo prazer de escrever, nunca fiz uma proposta de trabalho para a criança, isso é uma coisa bem clara para mim. As pessoas que resolvem fazer coisas para a criança se tornam muito chatas. A gente faz pela criança que ainda resiste na gente.” (QUEIRÓS, 2019, p. 55).

Conforme Queirós, assim como seu avô Joaquim não escrevia nas paredes da casa para os netos, mas para que os acontecimentos da cidade por ele amada não caíssem no esquecimento, também ele escreve pelo prazer de escrever, dando o melhor de si nesse gesto. (QUEIRÓS, 2019, p. 82). E, acrescenta, que a literatura evidencia a falta: “[...] o mundo pessoal é insuficiente. Há que buscar a si mesmo na experiência do outro e inteirar-se dela.” (QUEIRÓS, 2019, p. 62).

Queirós (2019), em suas narrativas, faz um convite ao adentramento no universo mágico propiciado pela leitura, carregado de liberdade. Dessa forma, oferece ao leitor as memórias de sua infância, dando-lhe espaço para fazer sua própria interpretação, conforme suas recordações, vivências e experiências pessoais:

Desconheço liberdade maior e mais duradoura do que esta do leitor ceder-se à escrita do outro, inscrevendo-se entre as suas palavras e os seus silêncios. Texto e leitor ultrapassam a solidão individual para se enlaçarem pelas interações. Esse abraço a partir do texto é a soma das diferenças, movida pela emoção, estabelecendo um encontro fraterno e possível entre leitor e escritor. Cabe ao escritor estirar sua fantasia para, assim, o leitor projetar seus sonhos. (QUEIRÓS, 2019, p. 61).

A literatura queirosiana surge pela falta, pela ausência sentida por toda uma vida, encontrando sentido no ato de escrever, de modo que afirma: “Não sei se crio para estar com o outro ou pela saudade de minha infância e, quem sabe, pela alegria de ter vencido aquele tempo.” (QUEIRÓS, 2019, p. 65). E acrescenta: “Escrevo muito sobre aquilo que não me foi permitido. Em *Ciganos* está a minha primeira coragem de falar do vivido. Depois veio *Indez e Por parte de pai*.” (QUEIRÓS, 2019, p. 82).

Em *Indez*, obra publicada em 1986, temos a infância revisitada pelo adulto que por meio da linguagem constrói suas memórias, com a descrição da vida no interior de Minas Gerais e os primeiros contatos sociais. A cada palavra cuidadosamente escolhida, vamos nos inteirando dos acontecimentos familiares e coletivos que permeiam o passado

do menino Antônio. Costumes, tradições, credences, superstições, brincadeiras e a riqueza das cores, cheiros e sabores constituem a narrativa, com as estações das águas e a estação da seca, chuva com sol (o casamento da raposa), o arco-íris, o hábito de engolir piadas a fim de aprender a nadar, o mês de junho e suas fogueiras, agosto e seus ventos, o mundo dos adultos e o das crianças, o nascimento – assim, vemos a memória, o passado, sendo construídos com as interferências do presente.

“Foi na estação das águas que Antônio chegou”, antes do tempo (“fruto temporão”), com sete meses de gestação, “Entre febres e defluxos, unguentos e cataplasmas”. (QUEIRÓS, 2004, p. 10). É dessa forma que ficamos sabendo do nascimento do menino Antônio, por meio de um narrador em 3ª pessoa, onisciente, que apresenta todos os fatos com o domínio de quem vivenciou o ocorrido. Mais tarde, percebemos ser essa voz uma representação do próprio Bartolomeu adulto.

De maneira minuciosamente detalhada a narrativa traz as doenças de Antônio, benzido com arruda, as rezas e novenas em seu favor, bem como a casa grande e simples, com portas e janelas que se abriam para um imenso curral, os retratos dos antepassados na sala de visitas, a cristaleira, o filtro de barro, o fogão a lenha e as prateleiras com potes de doces e suspiros carinhosamente feitos pela mãe. Os cuidados com o menino empreendidos pela mãe e, o pai, que nesse tempo também zelava pelos filhos, são o verdadeiro retrato do amor não dito, mas demonstrado, que é aqui revivido por meio das memórias de Bartolomeu: “[...] o pai mergulhava uma ferradura de cavalo nas brasas do fogão. [...] A mãe, paciente, dava a Antônio para beber pequenos goles daquele leite ferroso, com a esperança de abrandar a tosse.” (QUEIRÓS, 2004, p. 16).

Em *Indez* os sentidos são aguçados diante do canto do galo e do mugido do gado, “o cheiro do querosene que penetrava entre as telhas até as estrelas” quando as lamparinas eram apagadas, o aroma do bolo de fubá que “permeava toda a casa e apressava os meninos, que imaginavam pedaços de queijo derretido entre as fatias”. (QUEIRÓS, 2004, p. 16).

Considerando que recordar é viver novamente, de alguma forma, as experiências e os sentimentos de outrora, influenciados pelo agora, podemos dizer que a junção entre as lembranças da infância e a ficção dão significado à vida do autor, conforme também as suas visões do momento presente. Desse modo, as referências às febres, cataporas, dores de barriga, de ouvido e resfriados, os remédios caseiros, chás, rezas que simbolizam a forte religiosidade, o batismo, a missa e procissão de Domingo de Ramos, o sacramento da Eucaristia, depois o aniversário de Antônio, a visita dos avós paternos, as recordações

de sua mãe em relação ao pai morto (morte essa que é retratada em *O olho de vidro do meu avô*), as próprias recordações do menino acerca do olho verde de vidro do avô Sebastião, a doença da avó Maria (relatada em *Por parte de pai*) – são experiências que marcaram a vida do autor e que resistiram ao tempo, sendo elas o maior e melhor patrimônio que a escrita poderia ressignificar.

Através da linguagem poética, sinestésica, metafórica e comparativa percebida em todo o seu texto, Bartolomeu Campos de Queirós propicia liberdade ao leitor, deixando-o ir mais longe, podendo vivenciar as memórias trazidas à narrativa a sua própria maneira. Para esse autor, a metáfora é uma forma de permitir que o texto seja também do leitor, pois a ele é dado o direito de interpretar ao seu modo, conforme as impressões e sentimentos gerados no contato com o texto, indo além daquilo que está escrito, podendo também divergir, de forma a ampliar as significações, tendo em mente que o que realmente importa é a opinião do leitor em relação ao que foi lido. Sobre a metáfora, Queirós afirma:

Exerço a metáfora não apenas como uma figura de linguagem. A metáfora é apta também para democratizar o texto, torná-lo possível a um número maior de leitores. Por assim ser, uso com desmedo suas qualidades. Elas são capazes de abrandar, diante do leitor, o peso de apenas eu conhecer pedaços das coisas. [...] o texto literário procura a divergência. Quanto mais diversificadas as considerações, quantos mais individuais as emoções, mais rico se torna o texto. Digo sempre que o livro é um objeto, e o leitor, um sujeito. Numa relação entre objeto e sujeito é o leitor quem deve tomar da palavra. E a metáfora dá voz ao leitor. Não há que se perguntar qual a mensagem do livro, mas o que o sujeito pensa sobre o que foi lido por ele. (QUEIRÓS, 2019, p. 76-77).

O amor é revelado em *Indez*, poeticamente retratado no convívio com o pai, a mãe e os irmãos.

Era silencioso o amor. Podia-se adivinhá-lo no cuidado da mãe enxaguando as roupas nas águas de anil. Era silencioso, mas via-se o amor entre seus dedos cortando a couve, desfolhando repolhos, cristalizando figos, bordando flores de canela sobre o arroz-doce nas tigelas. Lia-se o amor no corpo forte do pai, em seu prazer pelo trabalho, em sua mansidão para com os longos domingos. [...] Experimentava-se o amor quando, assentados ao calor da cozinha, pai e mãe falavam de distâncias, dos avós, das origens, dos namoros, dos casamentos. E, quando o sono chegava, para cada menino em cada tempo, era o amor que carregava cada filho nos braços para a cama, ajeitando o cobertor sob o queixo. (QUEIRÓS, 2004, p. 25).

O mesmo amor é evidenciado no retorno do pai, de suas viagens, trazendo “pão com salame embrulhado em papel pardo”, “tinha gosto do amor que o pai revelava nos gestos, mas não dizia com a voz.” (QUEIRÓS, 2004, p. 39), assim como nos presentes de Natal escondidos em cima do guarda-roupa. Associada a uma atividade masculina, a pescaria com o pai é outro momento retomado pelas felizes lembranças, de modo que, na volta, “vinha nas costas do pai, olhando o mundo por cima”. (QUEIRÓS, 2004, p. 62).

A mãe, recorrente nos textos de Queirós, era só amor, doçura e zelo, delicada nos bordados, nos cuidados com a casa, com as refeições e com a família, nas brincadeiras aos domingos, mergulhando “as alvas galinhas legornes em banho colorido” com anilina, como também fazendo biscoitos. É com a chegada da irmã caçula, Ana, consagrada a Santana que vem um indício do câncer que ceifaria precocemente a vida da mãe que já não produzia leite; porém, esse fato não é aqui explicitado, senão em *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*⁸.

O primeiro contato com a escola também faz parte da narrativa de Bartolomeu Campos de Queirós, bem como o fascínio pela imagem da professora, Dona Aurora, o que o levava a se esforçar para aprender a fim de agradá-la e a colher flores para enfeitar-lhe a mesa. Porém, “O tempo não perdoou Antônio”, chegando a sua hora de partir para continuar a estudar, iria para a casa do avô Joaquim. Podemos presenciar e sentir a sua dor, a incalculável angústia no momento da separação de tudo o que até então atribuía sentido à sua existência: “Beijou a mão da mãe, abraçou cada irmão sem dizer uma palavra. Sofria. [...] não queria chorar para ninguém sofrer junto.” (QUEIRÓS, 2004, p. 92). Pela primeira vez o menino vê também o pai emocionado, o que fica gravado em sua memória: “Os olhos do pai embaçaram. Ele olhou para o filho e disse: – Acho que estou gripado. – Eu também – compreendeu o menino.” (QUEIRÓS, 2004, p. 93).

Indez representa um diálogo entre o menino rodeado de dúvidas, medos e incertezas e o adulto que busca ressignificar-se por meio das lembranças do passado: “Não sei quantos anos se passaram. Sei que continuo recebendo recados de Antônio sempre.” (Queirós, 2004, p. 94). Representa também os costumes e tradições que nos ligam aos nossos antepassados, as brincadeiras de infância quase desaparecidas na atualidade. Criativamente escolhido, o nome da obra refere-se ao ovo que é deixado no ninho para que a galinha continue botando seus ovos. Antônio é a própria representação

⁸ QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*. – 6. ed. – São Paulo: Global, 2004.

do indez, uma metáfora cujo significado atrai para sua escrita, sua história, suas memórias, sua vida, bem como para a nossa própria existência.

De acordo com Candau (2014),

A memória nos dará esta ilusão: o que passou não está definitivamente inacessível, pois é possível fazê-lo reviver graças à lembrança. Pela retrospectiva o homem aprende a suportar a duração: juntando os pedaços do que foi numa nova imagem que poderá talvez ajudá-lo a encarar sua vida. (CANDAU, 2012, p. 15)

Nesse sentido, Halbwachs (1968) traz que a memória retoma o passado, porém, com as interferências das dimensões e dos valores sociais e culturais construídos no presente. Dessa forma, nas narrativas de Queirós, vemos o adulto sendo ligado ao passado que não pode ser retomado da mesma forma, senão associado também à imaginação e à criação, com as perspectivas do momento atual, de forma a haver uma construção do ser social.

Na obra literária *Por parte de pai*, vemos a rememoração do período vivido com os avós na Rua da Paciência, na cidade de Pitangui, com as marcas da forte religiosidade, as expressivas referências ao padre, ao nome apelidado dos degraus (Pai, Filho e Espírito Santo) e às três Marias (Maria da Fé, Maria da Esperança e Maria da Caridade), como também a sorte grande do avô Joaquim Queirós ao ganhar na loteria depois de um sonho da esposa, não precisando mais trabalhar a partir daí, passando os dias a observar tudo o que acontecia em casa, com os vizinhos e na cidade como um todo, fazendo o registro de tudo nas paredes da casa comprada com o dinheiro ganho, como se fosse um grande livro de histórias de assombrações, casamentos, milagres, paixões, traições, compras, chegadas, partidas, dentre tantas outras.

Por meio do narrador-personagem que busca a voz e o posicionamento do menino de tempos atrás, vamos nos inteirando das lembranças e dos momentos marcantes. O colchão de palha, o vento à noite que fazia gelar os pensamentos, o anúncio de fantasmas, tudo nos é retratado, bem como a admiração pelo capricho na letra do avô na parede, seu primeiro livro, um verdadeiro estímulo ao gosto pelas letras: “Apreciava meu avô e sua maneira de não deixar as palavras se perderem. Sua letra, no meio da noite, era a única presença viva, acordada comigo. Cada sílaba um carinho, um capricho penetrando pelos olhos até o passado.” (QUEIRÓS, 1995, p. 18). As superstições da avó também são recordadas, ao não deixar o marido dormir de meias para não chamar a morte ou mesmo

jogar sal no fogo para expulsar as visitas que se alongam, tudo sem uma cronologia exata, característica inerente às lembranças, que não seguem uma linearidade.

O medo de descobrir não ser neto do avô rondava a vida do narrador-personagem que não suportaria perder o carinho do avô: “Não ser filho do meu pai era perder meu avô” (QUEIRÓS, 1995, p. 18) e, acrescenta, “Eu tinha o amor do meu avô, e para que mais? Seu carinho me encharcava os olhos quando me oferecia dinheiro, um tostão por fio, para arrancar seus cabelos brancos. Ele gostava era da minha mão de neto, passeando sobre ele, mansa, eu sabia.” (QUEIRÓS, 1995, p. 19-20). As histórias recordadas por sua avó Maria e as brincadeiras do avô também são resgatadas, o aroma do café, as quitandas, as trocas de lanche na hora do recreio na escola, o apego ao galo Jeremias e a tristeza após ser degolado, nesse momento, chegando até mesmo a duvidar da bondade dos avós.

A doença da avó Maria, que causou melancolia no avô e alterou a rotina da família, é sofridamente recordada, evidenciando o deslocamento do menino e a perda do sentimento de pertencimento. Em momento de dor que perpassa a alma, temos a última conversa com o avô Joaquim, em tom de despedida, numa situação em que pela primeira vez o menino percebe que o avô chorava, enquanto estavam com as mãos entrelaçadas. Este é um momento da narrativa em que também não conseguimos conter a emoção ao lado do adulto que relembra o seu passado: “Meu avô foi abaixando a cabeça e seus olhos tocaram em nossas mãos entrelaçadas. Eu achei serem pingos de chuva as gotas rolando sobre os meus dedos, mas a noite estava clara, como tudo mais.” (QUEIRÓS, 1995, p. 72). E quando o pai chega para buscá-lo ele ainda espera um pouco pelo avô que não aparece, vendo somente a avó pela fresta da porta do quarto, encerrando tristemente: “Não perguntei ao meu pai qual o destino. [...] ele me ofereceu um pastel no armazém. Segurei de leve aquela massa quente e corada. Mordi. Estava cheio de nada. Dentro havia um pedacinho de queijo colado num lado da casca. Também, eu não tinha fome.” (QUEIRÓS, 1995, p. 73).

Assim, presenciamos o sentimento de dor e perda constantemente nas obras de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós que, por meio de um eu afastado pelo tempo, parece buscar através das impressões de agora a compreensão do vivido, encontrando, em certa medida, uma forma de superação.

As obras de Bartolomeu Campos de Queirós interligam-se. Em *Por parte de pai* (1995), por exemplo, vemos a alusão à morte da mãe, como também a intertextualidade ao fazer uso de provérbios populares: “Na terra de cego quem abre cinema é doido” (QUEIRÓS, 1995, p. 33) e “Para quem sabe ler, um pingo nunca foi letra” (QUEIRÓS,

1995, p. 45), e, ainda, com personagens da literatura: “Dona Marieta, professora aposentada, vivia com o marido e dois filhos – Marília e Dirceu – em uma casa com alpendre e três andorinhas de louça.” (QUEIRÓS, 1995, p. 51).

Com uma linguagem poética, carregada de sentimento e emoção, o autor consegue nos tocar no fundo da alma, nos fazendo sentir, refletir acerca de sua dor e pensar em nossas próprias angústias, nossas dores e também nossas alegrias, de forma a fazer com que a leitura verdadeiramente faça sentido, conforme as experiências que cada um de nós carrega consigo. Nas palavras do autor, por exemplo, “Quando se diz a palavra “pai”, sei que cada indivíduo ouvinte adjetiva essa palavra com sua experiência. Para alguém, pai é aquele que o abandonou; para outros, o que adoçou; para outros, o que eles não conheceram [...]. Nenhuma palavra é solitária.” (QUEIRÓS, 2019, p. 68).

Em *O olho de vidro do meu avô*, publicado em 2004, por meio da literatura, o passado é revivido diante da curiosidade pelo olho de vidro do avô materno – Sebastião. O narrador-personagem tece reflexões acerca do olhar do avô, que por possuir apenas um olho, fazia com que o menino se sentisse pela metade ao ser por ele observado: “Somos duas meninas dos olhos. Mas no olhar de meu avô eu só podia ser um.” (QUEIRÓS, 2021, p. 9). Foi em São Paulo que o antecessor comprou o olho de vidro que prendia a atenção do neto por ser uma meia-verdade: “Voltou com dois olhos, mas apreciando a paisagem apenas com o lado direito. Pelo olho esquerdo ele só adivinhava. Um olho era de mentira e o outro de verdade. Mas isso não lhe trazia problemas.” (QUEIRÓS, 2021, p. 10). Assim, vemos que o avô fantasiava aquilo que não era visto pelo olho artificial, bem como escolhia o que ver com o outro. O silêncio do avô também é admirado pelo menino: “Com ele aprendi que no silêncio cabe tudo.” (QUEIRÓS, 2021, p. 14) e, “Envolvido pelo silêncio, meu avô dispensava os olhos. Abaixava as pálpebras e buscava outras lonjuras. O silêncio era seu bilhete para viagens.” (QUEIRÓS, 2021, p. 14-15).

“Não ter um olho é ver duas vezes. Com um olho você vê o raso e com o outro mergulha o fundo.” (QUEIRÓS, 2021, p. 16). Cedo, o menino descobre que o olho de vidro permite uma visão além do mundo físico, o que, de semelhante modo, ocorre com a literatura ao nos permitir ampliar as visões que carregamos: “Com um olho eu via o baile, as máscaras, os disfarces. Com o outro eu invadia caravelas, assaltava navios, vencia mares, me assustava com os tesouros. Com meu avô, eu via o visível e me encantava com o invisível.” (QUEIRÓS, 2021, p. 15-16).

A curiosidade, bem presente na infância, é uma característica constante pelo desejo em saber os lugares por onde o avô viajava quando estava com os olhos fechados,

se ele tirava o olho de vidro para dormir e se continha lágrimas. Para não ver o olhar de lado de seu avô, onde um olho ia e o outro ficava, sempre se colocava à sua frente, pois “Tinha receio de ficar ao lado e seu olhar não me encontrar. Nunca desejei me perder de meu avô. Jamais gostei de vê-lo do lado feio.” (QUEIRÓS, 2021, p. 16).

O amor pelos avós, tanto maternos quanto paternos, mostrado em forma de sinceridade e pureza por Bartolomeu Campos de Queirós em suas obras nos inspira e emociona. O cheiro do alho refogado pela avó Lavínia no momento de preparar as refeições, o aroma do café, os sonhos que ela fritava e servia cobertos com açúcar e canela, são situações cuidadosamente resgatadas pela memória, tamanha a sua relevância.

A imagem do galo Jeremias, também cego de um olho, que da mesma forma que o avô Sebastião só via um lado das coisas, amado pelo menino (assim como amava o avô), também é resgatada. A constituição familiar materna, de igual modo, é restaurada: Maria, Tereza, Júlia, Diva, Afonso, Jafé e Joaquim. O narrador-personagem descreve como foi a trajetória de cada um, incluindo sua mãe Maria que se casou com seu pai a contragosto de seu avô. Também há nessa narrativa a descrição minuciosa dos hábitos matutinos no momento do café, até o costume em assistir à missa aos domingos e nos dias-santos, podendo observar a presença de imagens de santos pela igreja.

“Com o olho esquerdo meu avô amou minha avó. Com o olho direito ele guardava uma paixão escondida” (QUEIRÓS, 2021, p. 40); é nesse trecho que o narrador-personagem desvenda segredos, fazendo referência às aventuras extraconjugais do avô, relembando seus passeios pela tarde com a bengala na mão esquerda, mostrando que, embora fosse tão jovem, compreendia o que se passava: “Eu amava meus avós. Compreendia o que faltava e o que sobrava em cada um deles. Para minha avó faltava amor e para meu avô sobrava paixão.” (QUEIRÓS, 2021, p. 41).

É possível sentir na narrativa de Queirós a dor vivida pela avó diante do desprezo do marido, sentada à porta da casa, fazendo seu bordado, tecendo “em cores suas dores”, “perfurando o coração”, enquanto ele subia pela rua. As lembranças prosseguem sem a obrigação de uma demarcação de tempo, até a chegada do fatídico dia em que Sebastião saiu e não mais voltou. A noite chega e compartilhamos do padecimento da avó Lavínia que “recostou na cama do lado esquerdo, mastigando a solidão entre ave-marias. Não dormia. A madrugada veio, o dia veio e o Sebastião não veio.” (QUEIRÓS, 2021, p. 57). E veio a espera de um milagre, as suposições, a chegada dos filhos, as buscas e o boato de que restos de linho branco tinham sido encontrados longe da cidade, “entre árvores,

cascalho e capim”. Então, a confirmação: “No meio do que ficou vivia um olho de vidro azul e aberto, olhando para o céu.” (QUEIRÓS, 2021, p. 61).

Ao narrador-personagem restou o olho de vidro do avô: “Mas para mim, depois de passar de mão em mão, restou seu olho de vidro, agora sobre minha mesa, dormindo num pires” e a constatação de que “Nunca vou saber o que o olho de vidro do meu avô não viu.” (QUEIRÓS, 2021, p. 61).

Vemos nas narrativas de Queirós uma prosa carregada de elementos poéticos – prosa poética – recheada de metáforas, personificações e sinestésias. Possuindo o dom da palavra e uma curiosidade que o permitia guardar “cada minúcia na memória”, temos a oportunidade de reviver ao seu lado os momentos marcantes de sua infância, sentindo os mesmos aromas e também as mesmas dores.

Percebemos que a melancolia perpassa toda a obra de Bartolomeu Campos de Queirós. Ao “Museu da Pessoa”, um museu virtual e colaborativo de histórias de vida, o autor explicou que há uma presença de sua mãe em sua literatura, porque quando a dor é grande ele escreve, assim como, quando a dor da doença era tamanha, ela cantava. A literatura, então, parece ter sido o meio encontrado por ele para lidar com suas dores, traumas e angústias, de modo a não deixar cair totalmente no esquecimento um pouco do vivido, do passado que não volta – uma oportunidade que lhe foi conferida por sua escrita poética.

Conforme escreve em *O olho de vidro do meu avô*: “A memória é uma faca de dois gumes. Ela guarda fatos que me alegam em recordar, mas também outros que desejaria esquecer, para sempre. A memória é como cobra: morde e sopra.” (QUEIRÓS, 2021, p. 22-23). É interessante notar que por meio dessa metáfora o autor nos mostra a dualidade presente em nossas lembranças, ora podendo ser como um remédio se pensamos em tudo o que de alguma forma nos traz satisfação e alento diante do vivido, como ora também sendo o próprio veneno, quando diante das recordações que nos causam dor e sofrimento. Ricoeur (2007, p. 427), por sua vez, afirma que: “[...] de um lado, o esquecimento nos amedronta. Não estamos condenados a esquecer tudo? De outro, saudamos como uma pequena felicidade o retorno de um fragmento do passado arrancado, como se diz, ao esquecimento.”

Conforme o filósofo francês, a memória aborda uma pluralidade de possibilidades, visto que possui diferentes níveis. Nessa ótica, apresenta o esquecimento definitivo, caracterizado pelo apagamento de rastros, e o esquecimento de reserva, do inconsciente, profundo, no qual nossas lembranças não estão perdidas, todavia, para acessá-las é

necessário buscar as profundidades da alma, de forma que a memória precisa ser exercitada a fim de acessar o inconsciente. Assim, afirma: “Se uma lembrança volta, é porque eu a perdera; mas se, apesar disso, eu a reencontro e reconheço, é que sua imagem sobrevivera.” (RICOEUR, 2007, p. 438).

Em *Vermelho Amargo*, somos levados a compartilhar de dolorosas lembranças e traumas sofridos pelo menino que cedo perdeu o doce convívio com a figura materna, substituída pelo amargor de uma madrasta que o fez carregar as dolorosas experiências por toda a sua vida, sentindo, quando adulto, a necessidade de escrever para tentar aliviar e, talvez, até mesmo superar essa dor que o acompanha: “Foi preciso deitar o vermelho sobre papel branco para bem aliviar seu amargor.” (QUEIRÓS, 2017, p. 5).

De início, já somos levados a imaginar uma dor de viver que atravessa todo o ser e um sofrimento que somente a linguagem poética é capaz de sugerir: “Dói. Dói muito. Dói pelo corpo inteiro. Principia nas unhas, passa pelos cabelos, contagia os ossos, penaliza a memória e se estende pela altura da pele. Nada fica sem dor. Também os olhos, que só armazenam as imagens do que já fora, doem.” (QUEIRÓS, 2017, p. 8). E então aparece a figura doce da mãe que com um beijo curava a dor das quedas ou alguma batida. Mas “Há que experimentar o prazer para, só depois, bem suportar a dor” (QUEIRÓS, 2017, p. 8), fazendo surgir a imagem da madrasta, malévola, capaz de transformar um lar num “lugar provisório”, onde o deslocamento prevalecia na vida dos filhos órfãos.

Eram oito os que ali viviam: um pai, uma madrasta e, ao que parece, cinco filhos desamparados, somados ao fantasma da mãe o tempo todo evidenciado. “A madrasta retalhava um tomate em fatias, assim finas, capaz de envenenar a todos. [...] Afiando a faca no cimento frio da pia, ela cortava o tomate vermelho, sanguíneo, maduro, como se degolasse cada um de nós. Seis.” (QUEIRÓS, 2017, p. 9) – É assim que vemos o sentimento de tristeza, dor e abandono que se faz presente no narrador-personagem – não apenas no passado, mas também no agora – sem o amor e o carinho da mãe, exposto à desumanidade da madrasta: “Até hoje o mundo ainda não atracou. Vou sem escolher o destino.” (QUEIRÓS, 2017, p. 38). Em oposição a isso, a mãe, quando viva, preparava as refeições com a dedicação de quem se doa sem esperar recompensa, fatiando o tomate em cruz, depois de tê-lo higienizado cuidadosamente, fazendo com que os gomos se parecessem “pequenas embarcações ancoradas na baía da travessa”.

E o vermelho vai predominando na narrativa, seja na referência ao momento em que o tomate era decapitado em todas as refeições, seja na cor dos bifos finos e magros espancados violentamente com o martelo ou na água que ficava ensanguentada na

travessa de louça. Podemos pensar ainda que o vermelho simboliza a própria dor, profunda e infindável do menino que vê na madrasta, devido ao ciúme que ela sente, o desejo de exterminar toda e qualquer lembrança da mãe que é, na realidade, presentificada em todas as suas ações: “Quando se ama, em cada dia o morto nasce mais. Em tudo, sua ausência estava presente.” (QUEIRÓS, 2017, p. 20). E os filhos iam padecendo com o ódio da madrasta por serem eles próprios uma lembrança viva da mãe.

A narrativa prossegue com a presença insistente do tomate, vermelho, amargo, sanguíneo, padecendo sob a ira da mulher; a linguagem poética bastante trabalhada e o recurso da metáfora e da sinestesia são recorrentes nessa lembrança. O pai, por sua vez, “Amava em dobro: o amor que sobra aos viúvos e mais o amor reinventado, e capaz de camuflar o luto. E, para ganhar mais amor, negociava com o tomate o destino dos filhos, clandestinamente.” (QUEIRÓS, 2017, p. 13). E os filhos, permaneciam padecendo à própria sorte, não podendo sequer brincar porque essa atitude irritava ao pai, de forma que vão indo embora, um a um.

E assim, em meio às lembranças da dor sentida pela mãe devido ao câncer, como também o cuidado remendando as roupas “para disfarçar a pobreza e proteger o marido”, o menino vai resgatando pela memória o destino de cada um dos irmãos: a mais velha casou-se com um marido que passou a ser a sua cruz; outro irmão foi embora sem dar notícias; a mais nova que nasceu sem mãe, sem referência e sem um porto seguro foi viver com a mais velha “em mais um de seus nascimentos”; outra “virou presente para um tio distante” e “Chorava como se o mar morasse dentro dela. Como marinheiro me senti afogado sob tanto pranto” (QUEIRÓS, 2017, p. 61); por último foi a vez do narrador-personagem que “Não disse adeus” e desconhece o que se passou após sua partida: “Ignoro se o remorso nos preservava em suas memórias, ou se a paixão lhes presenteou com o esquecimento.” (QUEIRÓS, 2017, p. 65).

Queirós afirma que “O presente é a soma de nostalgias, agora irremediáveis. A memória suporta o passado por reinventá-lo incansavelmente. Tento espantar o presente balbuciando uma nova palavra. Tudo é maio, tudo é seco, tudo é frio.” (QUEIRÓS, 2017, p. 60). Ainda assim, *Vermelho Amargo* é a prova de que mesmo com a dor de uma alma dilacerada é preciso manter vivas as memórias, pois “Esquecer é desexistir, é não ter havido.” (QUEIRÓS, 2017, p. 60).

Assim, vemos que nas obras de Bartolomeu Campos de Queirós as lembranças estão sempre presentes, movendo as narrativas, fazendo uma ponte entre o presente e o passado, dialogando com os antepassados, definindo a própria identidade do autor,

criando e recriando, fazendo os acréscimos/criações necessárias ao que a memória não consegue recordar. Nesse sentido, Izquierdo (2002, p. 14) afirma que nossa memória “descarta o trivial e, às vezes, incorpora fatos irreais.”

E foi diante dessa possibilidade de avivar as lembranças, provocados pelas narrativas de Queirós, associando as impressões do presente ao passado vivido que propusemos aos nossos estudantes da Educação de Jovens e Adultos que refletissem acerca de momentos marcantes em suas vidas, positivos ou não, de forma a se ressignificarem, compreendendo a si próprios e o que viveram, até mesmo como uma forma de libertação.

2.4 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE DE LEITORES: UM ATO SOLIDÁRIO

Conforme definição trazida por Maria de Lourdes Dionísio, no Glossário Ceale,

[...] uma comunidade de leitores ⁹consiste num grupo de pessoas que se reúne periodicamente para debater obras previamente acordadas, sugeridas ou não por um coordenador, muitas vezes uma pessoa de renome - por exemplo, um escritor. É frequente também o alerta para o fato de não se pretender, nesses encontros, discutir conhecimento acadêmico ou desenvolver análises textuais profundas. Tão simplesmente é uma modalidade mais ativa e social de promoção da leitura e do livro. [...] Ao serem envolvidos nas comunidades de leitores – com aprendizes e especialistas à volta de uma vasta gama de recursos autênticos de leitura, em que os próprios interesses dos aprendizes também têm um papel – os alunos e as alunas vivem condições de excelência para o desenvolvimento de repertórios de saber mais alargados sobre o mundo, a língua e a literatura, seus valores e papéis mas, sobretudo, de modos próprios de ser leitor, ou seja, da identidade letrada. [...] Com efeito, a criação e manutenção de uma comunidade em contexto escolar supõe o envolvimento de outras comunidades, como a família e outras do entorno mais vasto da escola. Fazendo viver a leitura como uma experiência verdadeiramente social, as comunidades de leitores potencializam caminhos que não se esgotam nos encontros presenciais regulares. O sentimento de pertencimento ou de pertinência a tais comunidades é uma das principais contribuições dessas práticas e condição suficiente para a formação de leitores competentes e duradouros.

Embora a atividade de leitura geralmente seja um ato solitário, ela também pode ser solidária por meio do compartilhamento das impressões em relação ao texto lido em

⁹ Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores>. Acesso em 29 jun. 2022.

círculos de leitura, dentro de comunidades de leitores, o que, quando favorecido pela escola, mostra o interesse e a valorização em relação à subjetividade do estudante. É nesse sentido que Cosson (2021) afirma que,

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto. (COSSON, 2021, p. 27).

Em continuidade a esse pensamento, Cosson (2022) segue enfatizando a importância da interpretação do outro no processo de apropriação e construção de sentidos literários:

Dentre as muitas e diversas maneiras de constituição explícita ou formal de comunidades de leitores, isto é, de grupos de leitores que se reconhecem como parte de uma comunidade específica, o círculo de leitura é uma prática privilegiada. Primeiro, porque, ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições [...]. Depois, porque a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas [...]. Por fim, porque os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada [...]. (COSSON, 2022, p. 139).

Nessa linha de pensamento, acerca da atividade interpretativa no ambiente escolar, Rouxel (2013), em “Aspectos metodológicos do ensino de literatura”, afirma que a sala de aula é o lugar do compartilhamento, “essencial na formação dos jovens leitores”, é onde os vazios deixados pelo texto serão preenchidos, conforme os limites oferecidos pelo próprio texto, atividade essa que, por isso mesmo, precisa ser mediada pelo professor.

A sala de aula representa assim o papel de regulador. Ela é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos de leitores” a fim de

estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso. A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza. (ROUXEL, 2013, p. 23).

Mais à frente a escritora e pesquisadora francesa complementa seu pensamento mostrando a importância de um ambiente favorável a uma comunidade interpretativa, com predomínio do respeito, direitos de fala e manifestação das subjetividades:

[...] é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura. A importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor) é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante. (ROUXEL, 2013, p. 31).

A pesquisadora argentina Cecilia Bajour (2012), em sua obra *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*, retrata a imensa importância da escuta/conversação literária para que o trabalho com a leitura e com a formação de leitores seja exitosa no contexto escolar, o que condiz com Annie Rouxel (2013) e Vincent Jouve (2013) em relação à leitura subjetiva, pois a voz do leitor é considerada, compartilhando as leituras realizadas. Dessa forma, a autora “defende com determinação uma concepção dialógica da leitura e da formação de leitores, em que predomine a negociação de sentidos e sua permanente expansão”. (BAJOUR, 2012, p. 11).

Bajour (2012) nos faz pensar que a seleção dos textos a serem lidos também é fundamental para o sucesso da formação de leitores, pois é nesse momento que a escuta se inicia, “começa a afinar o ouvido do mediador” (p. 12). A referida pesquisadora nos faz refletir acerca do significado de “ouvir nas entrelinhas” como sendo estar disposto a ouvir de fato o que o outro tem a dizer; é a democracia da palavra compartilhada, é saber que o outro também tem direito à voz, acolher seus sentimentos e sair de uma posição de domínio para uma de escuta, de partilha, levando ao empoderamento e ao aumento da autoestima.

Nesse sentido, é extremamente interessante pensar sobre a metáfora de Roland Barthes (1984) acerca do “ler e levantar a cabeça”, devido a uma enchente de ideias e associações que são feitas com tudo o que trazemos conosco no momento do encontro com o texto. E esse “levantar a cabeça” de cada leitor, numa situação de escuta mediada pelo professor, possibilita a socialização de significados, de forma que nos completamos

também na fala do outro, com a interpretação do outro que sempre será diferente da nossa, porque cada leitura realizada é singular. Bajour (2012) reforça que falar a respeito dos textos que lemos é uma forma de voltar a lê-los, de revisitá-los, sempre encontrando algo diferente, novo, tornando visível o pensamento para nós mesmos e para os outros: “O regresso aos textos por meio da conversa sempre traz algo novo. A princípio para quem fala, já que escuta enquanto diz a outros o que o texto suscitou em si e desse modo ensaia sua leitura como um músico quando lê uma partitura.” (BAJOUR, 2012, p. 23).

Diante disso, o papel do professor é o de criar uma comunidade de leitores na sala de aula, pois, apesar de a leitura ser individual, solitária, ela se consolida dentro de uma comunidade, pois o sentido e a compreensão podem ser compartilhados, o que configura um ato de solidariedade.

Nessa lógica, Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993) postulam que a leitura é diferente das demais formas de interação social porque é solitária, não acontece face-a-face, sendo que na relação texto-leitor o primeiro fornece pistas, mas não diz tudo, criando vazios, espaços em branco (em conformidade com Iser) que o segundo irá preencher de forma criadora, por meio de seu imaginário, criando conexões a partir dos elementos trazidos pelo texto e de sua vivência de mundo, num formato de diálogo, onde ambos tem o mesmo valor – texto e leitor. A atitude receptiva tem início com a aproximação entre o texto e o leitor, cada um trazendo consigo sua bagagem e, o leitor, com um horizonte que o limita por questões pessoais, culturais, sócio-históricas, filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas e ideológicas, abre-se ao novo, ao diferente, se fazendo necessária a mediação do professor a fim de que o estudante não se perca na leitura ou perca o interesse pela obra. Nesse processo, é importante que haja no texto o espaço para incluir a criatividade do leitor, de forma que ele se sinta estimulado a contribuir; por tudo isso é que não pode haver uma imagem pronta e acabada sobre o universo temático, além do que, ele (leitor), também precisa se abrir ao texto e ao novo que ele traz.

Cosson (2021), em sua obra *Como criar círculos de leitura na sala de aula*, afirma que o círculo de leitura “[...] é uma prática de leitura compartilhada na qual os leitores discutem e constroem conjuntamente uma interpretação do texto lido anteriormente.” (COSSON, 2021, p. 9). O autor completa:

Na escola, um círculo de leitura é uma estratégia didática privilegiada de letramento literário porque, além de estreitar laços sociais, reforçar

identidades e solidariedade entre os participantes, possui um caráter formativo essencial ao desenvolvimento da competência literária, possibilitando, no compartilhamento da obra lida por um grupo de alunos, a ampliação das interpretações individuais. (COSSON, 2021, p. 9).

Conforme Cosson (2021) afirma em relação ao círculo de leitura, “vale mais o processo do que o conteúdo”, de modo que a leitura faça sentido para o leitor, “observando cada aspecto da obra, os detalhes do contexto, da linguagem, da maneira de narrar a história, da construção das personagens, das suas falas, do confronto do pensamento entre narrador e as personagens, as relações com outros textos.” (COSSON, 2021, p. 46). O autor destaca que é um direito dos estudantes ajudar na escolha das obras a serem lidas e que, ao professor, cabe a seleção de obras que estejam em conformidade com a heterogeneidade de interesses da turma e os níveis de leitura em que se encontram, gradativamente “propondo textos mais diversificados e progressivamente mais complexos” (COSSON, 2021, p. 44).

Em relação aos encontros do círculo, Cosson (2021) propõe que no primeiro os estudantes manuseiem a obra e que, em seguida, sejam atribuídas as funções aos membros do grupo, já definindo o que será discutido no próximo encontro. Além disso, o cronograma de leitura também deve ser elaborado. Nos encontros mediais de discussão da obra orienta que cinco momentos sejam considerados: orientação, discussão, registro, organização e comentário. Já no encontro final, conforme o referido autor, é quando deve ocorrer o encerramento da leitura da obra com uma reunião dos grupos para organizar os detalhes da apresentação, seguido da apresentação/compartilhamento em si, finalizando com a autoavaliação e avaliação da leitura da obra, com a utilização de questionário elaborado pelo professor.

Sintetizando o propósito do círculo de leitura, temos que,

[...] o fundamental é não esquecer que os círculos de leitura não são apenas uma estratégia de ensino que pode aprimorar nossas aulas e formação do leitor. Eles são essencialmente uma forma de leitura coletiva, de compartilhamento do que vivemos como leitores de outros textos e do que experienciamos na leitura específica daquela obra, naquele momento, com aquelas pessoas. Por isso, mais do que quaisquer regras ou mecanismos que busquem explicitar suas formas de organização [...], o que faz com que eles realmente funcionem é a disposição de cada leitor de oferecer aos outros a sua interpretação, de ouvir e ser ouvido, de participar do diálogo consigo e com o mundo – que é o que nos oferece permanentemente o exercício da leitura literária. (COSSON, 2021, p. 118).

É importante pensarmos que o encontro das nossas interpretações com as do outro pode nos trazer algo novo que talvez não conseguiríamos numa leitura solitária e é por isso que ela é solidária, porque a fala do outro sempre vai acrescentar algo em nós. Dessa forma, por meio da nossa pesquisa, possibilitamos aos estudantes que interagissem socialmente, podendo falar, ouvir, apreciar a palavra do outro e completar-se numa atitude colaborativa e construtiva, pois como nos afirma Paulo Freire (1996),

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 47).

Dessa maneira, garantindo a todos o direito de intervir, questionar, fazer escolhas e buscar estratégias para construir significados, por meio do compartilhamento de experiências de leitura e de vida, buscamos atingir o propósito do círculo, com a formação de uma comunidade de leitores, onde a palavra jamais é monopolizada pelo professor, mas compartilhada.

2.5 O REGISTRO EM DIÁRIOS DE LEITURAS E O VALOR DA MEDIAÇÃO

Lajolo (1995) ao referir-se à forma como a escola conduz a leitura literária, afirma que “[...] fica no meio do caminho onde, como ensina Mestre Drummond, só tem pedra.” (LAJOLO, 1995, p. 120) Em continuidade a esse pensamento, a autora complementa:

[...] a influência da teoria literária na leitura escolar, por exemplo, traduz-se em inspirar roteiros ou atividades de leitura a serem executados em classe sob a batuta de um professor que, via de regra, desconhece a paternidade ilustre das atividades que desenvolve em suas aulas. (LAJOLO, 1995, p. 117).

Dessa forma, a referida autora nos faz repensar acerca dos métodos tradicionais que pouco ou em nada acrescentam à vida do estudante, apenas exigindo-lhe o preenchimento de roteiros e fichas de leituras que lhe são insignificantes. Diante disso, o diário de leitura surge como um instrumento de rompimento em relação à essa forma tradicional de abordagem da leitura literária, utilizada como pretexto para a aquisição de

saberes, uma vez que dá voz ao leitor, atribui-lhe importância e considera a sua subjetividade como única via de formação de leitores de literatura na escola.

Ao refletir sobre a leitura subjetiva no âmbito escolar, Rouxel (2012) em seu artigo “Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?” traz que a subjetividade teve pouco espaço na escola na década de 80, onde a liberdade do leitor era vigiada. Em seguida, na década de 90, com as teorias da recepção, passou-se a se pensar num “leitor modelo ou implícito” que respeitasse os “direitos do texto”. Somente a partir de 2004 é que o “sujeito leitor” passa a ser considerado. Esta autora faz uma distinção entre leitura analítica e leitura cursiva, sendo a primeira a que é praticada na escola e a segunda de ordem pessoal, autônoma e livre das pressões avaliativas.

Com a prática da leitura analítica na escola, geralmente busca-se formar um leitor que responda às imposições do texto, porém, sem ter voz sobre o assunto, sem opinar, sem demonstrar suas impressões e, dessa forma, sua subjetividade é negada. A leitura cursiva, por sua vez, considera as especificidades do leitor, sua identificação e apropriação, considerando leitores reais que, por meio do diário de leituras podem estabelecer uma relação pessoal com a obra. É um espaço de liberdade sendo aberto ao sujeito leitor que pode reagir ao texto e se interrogar sobre o que leu e o que sentiu, passando a existir diante do texto lido, não sendo obrigado a ficar preso ao “mito do autor” e ao que ele quis dizer, o que é predominante na escola como meio utilizado para facilitar a avaliação. Nesse sentido, é urgente que repensemos nossa prática pedagógica para, assim, sair de uma posição cômoda de poder para colocar o leitor em evidência, deixá-lo falar, ouvi-lo realmente com interesse e com a certeza de que ele tem muito a acrescentar e compartilhar acerca do que foi lido.

De acordo com Daniel Pennac (1993), "O homem constrói casas porque está vivo, mas escreve livros porque se sabe mortal. [...] lê porque se sabe só. Esta leitura é para ele uma companhia que não ocupa o lugar de qualquer outra, mas nenhuma outra companhia saberia substituir." (PENNAC, 1993, p. 167) e, diz ainda que "O professor não é aqui, mais do que uma casamenteira. Quando é chegada a hora, é bom que ele saia de cena na ponta dos pés." (PENNAC, 1993, p. 115). Percebemos assim, o quão importante é o processo de leitura literária enquanto construção de sentidos, o que é favorecido pela utilização do diário de leituras, um instrumento precioso, na medida em que isso rompe com a ideia de que o autor é o centro, a figura de maior importância, ou seja, rompe-se com a voz do autor, ao mesmo tempo em que o leitor passa a também ter voz, sendo convidado a fazer uma apropriação singular das obras lidas, o que não ocorrerá,

entretanto, de forma aleatória, ao contrário disso, um caminho é oferecido ao leitor, pois ele é guiado pelo texto.

Em conformidade com o que já foi dito, Raquel Cristina de Souza e Souza (2020), em seu texto “O diário de leitura como ferramenta didática: subjetividade, construção de sentidos e fruição”, nos mostra que o diário de leitura é um instrumento precioso e muito eficaz para ser usado em sala de aula, a fim de se fazer um registro de uma experiência subjetiva de leitura. A autora nos mostra que quando escrevemos sobre o que lemos criamos a consciência sobre a forma como lemos os textos, e assim temos a possibilidade de “tomar as rédeas do processo de leitura”. A referida autora orienta o leitor a fazer os registros inicialmente em casa, “com orientações que procuram estimular a projeção subjetiva, a verbalização de reações emotivas, a lógica associativa (memórias pessoais de vivências e leituras) e o automonitoramento das dificuldades” (SOUZA, 2020, p. 102), para em seguida, realizar-se o compartilhamento em sala. Assim sendo, dá-se espaço para que se explicita a impressão subjetiva da leitura realizada, com liberdade de escrita e espontaneidade, destacando que, para isso, pode-se utilizar também trechos do texto lido, tecendo comentários, assim como imagens; enfim, um amplo leque de possibilidades que permitem que as impressões pessoais possam ser assinaladas.

Em nossa proposta esse instrumento configura-se como uma forma de registro da subjetividade dos estudantes, das evidências de apropriação do texto lido, relacionando-o com lembranças literárias, afetivas, momentos marcantes da infância, resgatando emoções, vivências, costumes, tradições e também apreensões, inquietações; enfim, tudo aquilo que deve ser propiciado por uma escola dotada de sentido, lançando mão de uma leitura literária com um registro livre, onde o estudante tenha espaço para mostrar “os sabores e dissabores da leitura” que realizou, o que gostou, o que o desagradou, as dúvidas que teve, o que causou-lhe estranhamento. Isso é de fato considerar o leitor real.

Rouxel (2014), destaca o quanto o texto literário é abrangente ao mostrar que ele possibilita que haja uma apropriação pessoal da obra lida, daí a importância do estímulo à apropriação literária e reconstrução do texto por meio da utilização do diário de leitura e escrita criativa, ferramentas importantes e necessárias em sala de aula.

A leitura literária embasada na experiência estética permite que os alunos se apropriem do texto, criando, de algum modo, a sua própria obra literária. Assim, é a relação com a literatura que se encontra transformada, sendo esse o lugar de uma experiência existencial e estética onde se põe em jogo a identidade do leitor. (ROUXEL, 2014, p. 33).

Como bem nos traz Queirós (2019, p. 92), “Diante do texto literário, todo leitor tem o que dizer. Ao tomar da palavra, o leitor se faz mais sujeito, em vez de apenas sujeitar-se”; assim, a escola deve exercer sua verdadeira função que é a de informar e transformar, tendo como prioridade o desenvolvimento integral de seus estudantes e, o professor, por sua vez, deve partir dos conhecimentos trazidos pelos discentes para apresentar novas realidades, sempre considerando o papel e o valor do fantasiar, valorizando o que realmente importa que é o essencial, o substantivo, uma literatura sem adjetivos e uma sala de aula livre de estereótipos, julgamentos e imposições, pautada na valorização da subjetividade.

Conforme Cosson (2021, p. 17), “A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”. Annie Rouxel, em seu artigo “Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?” afirma que “[...] os diários de leitura mantidos pelos alunos permitem observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária. O jovem leitor exprime suas reações diante do texto e se interroga sobre aquilo que sente.” (ROUXEL, 2012, p. 276). Assim sendo, é inegável a importância de um método de natureza recepcional, pois dá voz ao leitor e considera suas variadas formas de interpretação enquanto leitor real, com suas particularidades, dores, medos, anseios, dotado de uma singularíssima subjetividade, capaz de registrar suas impressões e sensações, tendo para isso, o diário de leitura como um aliado.

Em todo esse contexto, o professor assume o papel de mediador, é um colaborador que também é um leitor, apaixonado, um conhecedor da literatura que parte do conhecimento prévio do estudante para ampliá-lo, favorecendo o seu crescimento crítico e amadurecimento intelectual. É muito pertinente e interessante a ideia de Cosson (2021) acerca do papel do professor como andaime que ajuda o estudante a construir seu próprio conhecimento; como um mediador que o acompanha sem impor direções, que o auxilia em relação aos problemas de compreensão do texto e fornece elementos capazes de fazê-lo ampliar suas percepções. Nesse sentido, o diário de leitura é uma ferramenta utilizada para que o discente possa registrar as impressões da leitura realizada, com trechos marcantes, relações com a vida pessoal, desenhos, colagens, dentre outros, de forma livre, prezando pela autonomia.

Como nos afirma Paulo Freire (2004),

Se sou um professor aberto, com sonho democrático, devo, em certo momento, falar ao educando, mas toda vez que eu falo ao educando, eu devo estar preocupado em transformar o meu falar ao educando em falar com o educando [...]. Esse exercício de falar a falar com implica necessariamente aprender a escutar. Há um momento em que o educando precisa escutar o educador, mas há um momento em que o educador precisa escutar o educando e há momentos em que os dois se escutam entre si. (FREIRE, 2004, p. 157).

Dessa forma, pensando no papel transformador da literatura, através de seu poder de provocar reflexão sobre a realidade, sensibilização, promoção de experiências e, muitas vezes, proporcionando prazer, é que vislumbramos o trabalho com as narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós – pois a temática está diretamente relacionada aos estudantes da EJA e suas vivências –, partindo da leitura subjetiva, com o registro em diários de leitura, favorecendo as conversas literárias, chegando à escrita criativa, como uma experiência de ação inventiva sobre o texto lido, atingindo assim, o objetivo da formação de uma comunidade de leitores.

2.6 ESCRITA LITERÁRIA: UMA RESPOSTA AO TEXTO LIDO

Um questionamento importante que muitas vezes nos fazemos diz respeito a quem pode recriar um texto literário, responder a ele e, chegamos à conclusão de que é preciso dessacralizar a obra literária para, assim, gerar apropriação. A escrita literária é um dos pilares da leitura subjetiva e realmente faz diferença na vida do estudante, por isso, é tão significativo dar-lhe o direito de escrever a partir das leituras que realiza, tendo o texto literário como ponto de partida, de forma que possa intervir criativamente naquilo que leu, fazendo seu também o texto lido, podendo transformá-lo, parodiá-lo, corrigi-lo, dele se desviar, transformar estilos, personagens, o foco narrativo, mudar o desfecho que o inquieta, fazer acréscimos de elementos ou supressões, assim rompendo com o princípio de fidelidade, como nos afirma Houdart-Mérot (2013). A autora continua:

Transformar sua leitura em escrita poderia ser uma das maneiras de tornar a leitura verdadeiramente criativa e o leitor um ator por inteiro: com a condição de não procurar nesse exercício de reescrita qualquer “fidelidade” para com o texto, de romper com a ideia de contrassenso, inevitável, em compensação, num exercício de comentário. Se é verdade que, em uma ótica de comentário, a interpretação tem os limites que impõe o texto comentado, ao contrário, quando a leitura se faz reescrita, novas aberturas são possíveis. (MÉROT, 2013, p. 114)

Rouxel (2012), citando Denisot¹⁰ (2005), nos mostra que a escrita literária é uma forma de reação ao texto lido, é a leitura por excelência, respondendo ao texto em sua própria língua, num ato pessoal e criativo e, por isso mesmo, precisa ganhar mais espaço no ambiente escolar, fazendo-se mais presente.

A escritura de invenção pode ser considerada como a reação escrita da leitura literária e, dessa forma, ser apreendida naquilo que revela da recepção de um texto. Representa uma voz indireta e criativa para exprimir um olhar pessoal sobre uma personagem, uma situação, um estilo. Todavia, essa abertura é mais uma virtualidade, uma potencialidade, do que uma realidade, uma vez que a escritura de invenção vem se imobilizando ao longo do tempo no estatuto de gênero escolar. (DENISOT, 2005 *apud* ROUXEL, 2012, p. 277).

É o leitor quem dá sentido ao texto, quem o completa a cada leitura realizada, com diferentes interpretações e percepções, de acordo com o momento por ele vivido, por isso, o texto nunca estará completo, ele sempre estará à espera do leitor para atribuir-lhe sentido ou novos sentidos a cada releitura. Assim, considerando que a leitura e a escrita não estão dissociadas, é salutar pensar na possibilidade de responder ao texto literário por meio da escrita criativa, etapa constituinte do ensino de literatura, a fim de que haja uma apropriação de forma identitária e esse direito não pode ser negligenciado, afinal, o texto também é do leitor.

É interessante notar que a escrita literária pode acontecer de diferentes formas, com a inclusão de personagens, modificação do desfecho, mescla de histórias, inclusão pessoal na obra, entrevista com o narrador ou personagens, dentre outras possibilidades. Em nossa proposta buscamos dar ao estudante a oportunidade de responder ao texto lido tanto por meio do registro das impressões no diário de leituras quanto através da produção de textos de memórias, poemas ou cartas ao narrador ou algum personagem, como por exemplo, o menino que carrega consigo as lembranças das brincadeiras de infância, costumes, tradições, vivências, sobretudo com o avô paterno, e o grandioso amor de sua mãe, interrompido devido a sua precoce e dura perda, refletida por toda a vida do menino/adulto. Dessa forma, é possível perceber os impactos causados pelos textos memorialísticos, dando espaço para que as apropriações e subjetividades sejam evidenciadas.

Como nos declara Bayard (1998), em seu ensaio *Qui a tué Roger Acroyd?*:

¹⁰ DENISOT, Nathalie. Écriture d'invention et culture littéraire: images de scripteurs-lecteurs. In: RENCONTRES DES CHERCHEURS EN DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE, 7., 2005, Montpellier. Communication... Montpellier: IUFM, 2005.

Não existe texto literário independente da subjetividade daquele que o lê. É utópico pensar que existiria um texto objetivável, sobre o qual os diferentes leitores viriam a se projetar. E se esse texto existisse, infelizmente seria impossível chegar a ele sem passar pelo prisma de uma subjetividade. (BAYARD, 1998, p. 128).

Houdart-Mérot (2013) nos traz também que “A admiração com frequência se encontra na origem do desejo de escrever” e é por isso que é preciso ir além, sendo necessário ultrapassá-la para produzirmos os nossos próprios textos. É dessa forma que, conforme Barthes, vai-se da leitura da admiração à leitura “scriptível”¹¹, e assim, podemos reescrever ao nosso modo um texto lido que tenha nos incomodado, nos perturbado, num processo de coautoria, evidenciando nossa subjetividade, de acordo com nosso mundo, numa atitude de “levantar a cabeça” ao escrevermos nossas leituras, impressões, emoções e sentimentos. Essa possibilidade de ter liberdade na literatura é o que inspira, apaixona e deve ser oportunizada aos nossos estudantes. Nas palavras de Barthes (1984), “Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler *e levantar a cabeça?*” (BARTHES, 1984, p. 40).

Conforme reflexão de Bajour (2012), “Nem todos os silêncios precisam ser preenchidos.” (BAJOUR, 2012, p. 36). Porém, a nossa inquietação pode nos levar à escrita literária e, assim, enquanto leitores, participantes da construção do sentido do texto, podemos recriá-lo, fazê-lo também à nossa maneira. Exemplo disso ocorre na obra *O olho de vidro do meu avô*, de Bartolomeu Campos de Queirós, quando o desaparecimento do avô Sebastião gera inquietude, fazendo com que o leitor sofra junto com a avó Lavínia que passou a vida tão só, sem o amor que tanto esperava do marido, com uma vida pela metade e, depois, num certo dia ainda o vê subindo até o final da rua para não mais voltar. Foi assim que vieram as indagações, as suposições do lugar para onde teria ido, até que “Restos de linho branco, agora encardidos de terra, foram encontrados distante da cidade, entre árvores, cascalho e capim. [...] No meio do que ficou vivia um olho de vidro azul e aberto, olhando para o céu.” (QUEIRÓS, 2021, p. 60-61). Como o sentimento que fica é o de vazio e a falta de uma resposta inquieta, perturba, parece intensificar ainda mais a dor da perda, o leitor poderia sentir-se atraído a uma criação inventiva, o que pode ser feito em qualquer obra literária com a qual o leitor se

¹¹ O texto scriptível é aquele que pode ser reescrito pelo leitor por perturbá-lo ou inquietá-lo.

identifique e dela se aproprie. Assim, “Não se trata, portanto, de renunciar ao estudo da obra em sua dimensão formal e objetivável, mas de acolher os afetos dos alunos e de incentivá-los na descoberta de dilemas pessoais na leitura.” (ROUXEL, 2012, p. 281).

Conforme Barthes (1984), “[...] o desafio do trabalho literário (da literatura como trabalho) é fazer do leitor não mais um consumidor, mas um produtor do texto.” (BARTHES, 1984, p. 33). Nessa perspectiva, Houdart-Mérot (2013) afirma:

Não reduzir a leitura literária ao comentário apenas, mas associar a ele formas de apropriação mais livres, pela reescrita, em suas formas mais variadas, é talvez uma maneira entre outras de deixar espaço a uma forma de admiração fecunda, aquela que transforma em incitação para escrever e pensar por si mesmo. (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 115).

Catherine Tauveron (2013) tece uma reflexão acerca dos “direitos do texto e direitos dos jovens leitores”, mostrando a instabilidade existente. A autora traz que muitas vezes há um abuso na interpretação do texto literário que é confundida com a interpretação do professor, figura que parece estar numa posição superior em relação ao estudante na sala de aula, quando na verdade os direitos do leitor também precisam ser considerados, desde que suas formulações sobre o texto literário sejam racionais, o que se constata por meio de sua argumentação. Dessa maneira, é função do professor “Trazer docemente de volta os alunos que partiram em levitação para a superfície granulosa do texto, garantir simultaneamente os direitos do texto e os direitos dos leitores empíricos [...]” (TAUVERON, 2013, p. 120). Em se tratando dos direitos do leitor consideramos a possibilidade de responder ao texto lido por meio da escrita literária como forma de dessacralização, criatividade e liberdade.

Pensando nessa dessacralização do texto literário a partir da escrita de invenção, Violaine Houdart-Mérot (2013) afirma que para libertar a leitura é preciso que haja também a libertação da escrita. Nesse sentido é que concedemos ao estudante da EJA a possibilidade de responder às obras memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós por meio do diário de leitura e da escrita literária com a produção de cartas, poemas ou um texto de memórias, ao haver uma identificação dos discentes com o universo das obras, costumes, tradições e brincadeiras de infância, ou mesmo com a dor pela perda da mãe, ou ainda pelo sentimento nutrido em relação à madrasta, como também pela tristeza de sentir a ausência do pai em relação aos filhos diante de um novo relacionamento, bem como pela identificação em relação à admiração pelo avô, dentre outras possibilidades

que poderão ser utilizadas para indicar a apropriação das obras literárias em questão, num movimento de produção de sentidos literários.

3 METODOLOGIA

Este capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, apresentamos os pressupostos que orientam a pesquisa, como também os procedimentos metodológicos que utilizamos para a produção de dados. Na segunda parte, expomos o contexto no qual se deu a aplicação e seus participantes.

3.1 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa científica é de grande importância na construção do conhecimento e visa o acesso a informações seguras e a resolução de problemas inerentes à humanidade. Conforme Andrade (2003), “Pesquisa é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseado no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para problemas propostos, mediante a utilização de métodos científicos”. (ANDRADE, 2003, p. 121). Gil (2022), por sua vez, define a pesquisa como:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo fornecer respostas aos problemas que são propostos. [...] Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados. (GIL, 2022, p. 1).

Dessa forma, entendemos que pesquisa é questionamento, investigação, levantamento de dados e busca por soluções e pela confirmação de hipóteses; assim, para chegar às respostas que sempre buscamos, usamos a metodologia qualitativa, descritiva, favorecida pela coleta de dados, que como nos afirma Kauark et al. (2010),

Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 26).

Quanto aos procedimentos nossa pesquisa é de levantamento bibliográfico sobre letramento literário, leitura subjetiva, formação de comunidades de leitores e escrita criativa, além disso, utiliza documentos normativos relevantes como a BNCC. Devido ao

seu caráter participativo e colaborativo está pautada pela Pesquisa-Ação de Thiollent (2011) que define que,

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Considerando que “a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social” (THIOLLENT, 2011, p.22) que busca intervir para a resolução de um problema coletivo, o referido autor traz os seus principais aspectos de forma resumida:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência" das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2011, p. 22-23)

Visto que a pesquisa-ação privilegia o conhecimento empírico, antes de mais nada, ela presume a observação, de forma que os pesquisadores tracem um plano de ação a fim de que a análise dos dados colhidos seja realizada de forma ativa. Conforme Thiollent (2011, p. 22), “Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados”, “[...] no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas.” (THIOLLENT, 2011, p. 21). Para que isso aconteça, “[...] é necessário definir com precisão, de um lado, qual é a ação, quais são os agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação.” (THIOLLENT, 2011, p. 22).

É importante destacar que a pesquisa-ação “[...] consiste em resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada” (THIOLLENT, 2011, p. 23).

Dessa forma, os obstáculos que vão surgindo ao longo da aplicação da pesquisa vão sendo acompanhados pelo pesquisador no sentido de pensar em ações para minimizá-los, sempre buscando ampliar os conhecimentos dos agentes envolvidos no processo, sejam eles os sujeitos da pesquisa ou o próprio pesquisador. Nas palavras do autor: “Com ela [pesquisa-ação] é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas.” (THIOLLENT, 2011, p. 28).

Nesse sentido, Thiollent (2011, p. 25) afirma: “[...] pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos, e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação.” O autor destaca ainda a plasticidade desse método em comparação aos demais, o que permite que adequações sejam feitas, caso necessário, e que os caminhos escolhidos possam ser constantemente reavaliados enquanto a pesquisa estiver sendo realizada, de forma a atingir o objetivo desejado que, especificamente, no caso dessa pesquisa, se trata do letramento literário na EJA: “O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível. Contrariamente a outros tipos de pesquisa não segue uma série de fases rigidamente ordenadas.” (THIOLLENT, 2011, p. 55).

Diante disso, nessa tentativa de propor ações favoráveis ao letramento literário na EJA, mediante nossa hipótese de pesquisa, percebemos como melhor metodologia a ser utilizada a da pesquisa-ação por seu modo investigativo, cooperativo e colaborativo, considerando todos os sujeitos envolvidos no processo, valorizando a reflexão, a interação e a produção de conhecimentos por meio de uma ação interventiva: “[...] a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante.” (THIOLLENT, 2011, p. 13-14). Além disso,

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes. (THIOLLENT, 2011, p. 85).

Assim, nossa pesquisa se faz necessária pela imprescindibilidade de ofertar aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos o benefício da experiência com leituras literárias significativas, com a produção de novos saberes, sem um pretexto para o ensino

tradicional de gramática ou o preenchimento de roteiros e fichas de leituras, como frequentemente tem ocorrido em grande parte das instituições de ensino.

3.2 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa teve início com um levantamento bibliográfico que perdurou por todo o seu desenvolvimento e aplicação, sendo realizada pela professora pesquisadora numa escola municipal da periferia da cidade de Goiânia/GO – onde a mesma é regente, conforme exigência do PROFLETRAS – com alunos participantes do 9º ano (8ª série) da Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno.

A turma era constituída por pouco mais de 20 alunos, entretanto, no segundo semestre de 2023 foram efetuadas 5 novas matrículas e alguns estudantes desistentes retornaram, considerando que esse movimento de idas e vindas é recorrente nessa modalidade de ensino. Dessa forma, passou a ser composta por uma média de quase 30 alunos, entretanto, alguns destes, permaneceram com uma frequência bastante irregular, como já acontecia antes de suas evasões. As idades são variadas, contemplando estudantes de 16 anos de idade até aproximadamente 70 anos. Parte da turma é integrada por alunos mais jovens, provenientes do diurno, enquanto a outra constitui-se de trabalhadores, muitos deles informais, fora da idade-série, com ocupações diversas, como motoristas, empregadas domésticas, quitandeiras, pedreiros, dentre outros, que deixaram a escola devido a necessidade de garantir a sobrevivência e que retornaram à sala de aula devido às exigências do próprio mercado de trabalho e em busca de melhores oportunidades.

A escolha pelo 9º ano (8ª série) se deu pelo fato de acreditarmos que os estudantes apresentariam um nível de dificuldade um pouco menor em relação aos outros anos/séries do mesmo turno, embora seja uma turma bastante heterogênea, além disso, uma realidade das turmas de EJA é um déficit considerável se comparado ao ensino regular diurno. Assim sendo, imaginamos que a aplicação da pesquisa seria um desafio, porém, acreditamos nos avanços e bons frutos que poderiam ser colhidos, não apenas durante esse trabalho, mas para além dele, também em momentos futuros. Sempre foi desejo nosso contribuir com esse público que é marginalizado e excluído em diversos sentidos, oferecendo aos estudantes a possibilidade de se fazerem sujeitos atuantes, participativos, com voz diante das leituras realizadas, tecendo reflexões, fazendo questionamentos e

associações com suas histórias e experiências, com a possibilidade de se completarem também com a fala do outro, sendo estimulados a lerem a si e ao mundo que os rodeia, numa atitude inclusiva e democrática.

Desse modo, antes de iniciar a aplicação da pesquisa, pensamos em todas as etapas a serem realizadas. Assim, consideramos organizar primeiramente, com a presença da coordenação, uma reunião de esclarecimento com pais e/ou responsáveis pelos estudantes menores de 18 anos, bem como os próprios participantes (menores e maiores) para explicar os objetivos e os passos para a realização, tendo em vista a reflexão e a execução de uma proposta didática prática de leitura, escuta e escrita da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós. Na ocasião, os termos de Consentimento e Assentimento seriam assinados, deixando claro que os participantes teriam total liberdade para decidir integrar ou não a pesquisa, sem nenhum prejuízo ou punição por isso e que, as atividades desenvolvidas em sala de aula seriam realizadas por todos, mas, que para efeito de pesquisa, só seriam consideradas aquelas pertencentes aos estudantes que manifestassem o desejo em participar. A explicação do nosso comprometimento, enquanto agentes responsáveis, de manter em sigilo as identidades de todos os participantes, de forma que fossem respeitados e estivessem resguardados, assim como a identidade da instituição de ensino, também seria outro ponto a ser enfatizado. Além disso, outro destaque refere-se à informação de que o participante poderia retirar seu assentimento a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou coação e que até o momento da divulgação dos resultados, também seria garantida a liberdade para solicitar a retirada de seus dados da pesquisa.

É importante destacar que pensamos em realizar a reunião com os pais em momento pré-definido pelo calendário escolar, a fim de não prejudicar a rotina de trabalho da unidade, pois nossa intenção nunca foi a de gerar transtornos e sim contribuir com a instituição e com a formação dos nossos estudantes. Pensamos que caso nem todos os pais dos participantes menores de 18 anos estivessem presentes, enviaríamos um informativo explicando sobre a pesquisa e seus objetivos.

Intencionamos que todos os integrantes da turma participassem, porém, devido à rotatividade que ocorre na EJA, havendo a possibilidade de nem todos se interessarem ou devolverem o termo de consentimento e de assentimento, para efeito de pesquisa inicialmente cogitamos considerar cerca de 15 alunos, porém, esse número foi aumentado para 23. No capítulo 5 (DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA

PESQUISA), temos uma explicação mais detalhada sobre essa questão do quantitativo dos participantes da pesquisa.

Para a coleta e geração de dados utilizamos diferentes instrumentos, como questionário de sondagem referente aos hábitos de leitura dos estudantes, leituras compartilhadas e também individuais das obras de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós, com rodas de conversa, escuta de podcast, registros em diários de leituras customizados pelos estudantes, escrita criativa e questionário final, além dos momentos de intervalos. A professora pesquisadora realizou a observação diária das atividades, como também utilizou gravações e anotações em diário de bordo. A base das atividades foi desenvolvida em sala de aula, mas também se utilizou o espaço do centro de convivência, tanto para os momentos de leitura, quanto para a noite de culminância, intitulada “Memórias: Recordar é viver...”. Recursos como datashow e aparelho de som também foram usados para o desenvolvimento das atividades.

Ademais, por ser um público constituído em sua maioria por trabalhadores fora da idade-série e que já sofreram inúmeras privações é que propomos o letramento literário por meio das obras memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós, pois as narrativas de memórias são de grande relevância para esse grupo no sentido de resgatar vivências. Como bem nos mostra Marcuschi (2012),

As memórias literárias têm como propósito sociocomunicativo mais saliente recuperar, numa narrativa escrita de uma perspectiva contemporânea, vivências de tempos remotos (relacionadas a lugares, objetos, pessoas, fatos, sentimentos, valores etc.) experienciadas pelo autor (ou que lhe tenham sido contadas por outrem, mas que lhe digam respeito, numa linguagem que se configure como um ato discursivo próprio e recrie o real, sem um compromisso com a veracidade ou com a magnitude das ocorrências. (MARCUSCHI, 2012, p. 56).

Nossa intenção é a de que nossa proposta contribua com o ensino de literatura na EJA, como também, auxiliar professores que atuam na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Fundamental, tentando apontar caminhos para motivar a perspectiva da abordagem subjetiva, a formação de comunidades de leitores literários e a escrita inventiva como resposta ao texto lido.

Intentamos que os estudantes participantes da Educação de Jovens e Adultos se percebessem como sujeitos ativos diante dos textos literários em questão, com olhar crítico, capazes de atribuir significados, de preencher interstícios, de reconhecer a si próprios nas narrativas trabalhadas, pensando e repensando respostas, de forma a se

apropriarem dos textos lidos. A promoção da leitura literária e o compartilhamento, formando uma comunidade de leitores, é um dos anseios desse projeto de pesquisa que tem como produto educacional final a sequência didática realizada junto à EJA; disponibilizada para que outros profissionais interessados pela questão do letramento literário possam usá-la conforme seus contextos de aplicação, podendo fazer as modificações necessárias.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Como nos afirma Paulo Freire (1996, p. 29), “pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”, dessa forma, a prática docente não pode ser dada como acabada, pois sempre há como avançar em relação à aprendizagem, aperfeiçoando-a. Nesse sentido, através da oportunidade de pesquisa favorecida pelo PROFLETRAS, idealizamos em nossa proposta a promoção da leitura autônoma e compartilhada, favorecendo o diálogo em sala de aula, pois para conhecer o outro é ele quem precisa se mostrar, se dizer.

Cosson (2021), nos traz a sequência básica da leitura literária, constituída de: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. Assim, vemos que num primeiro momento é preciso estimular o estudante, aguçar-lhe a curiosidade, para em seguida realizar a apresentação da obra física, com sua capa, contracapa, orelha e prefácio, fazendo questionamentos sobre suas expectativas em relação ao que será lido e um breve resumo sobre o autor e a obra. Inicia-se então a leitura do texto literário, podendo ser a princípio de forma silenciosa, e em seguida, de maneira compartilhada, em voz alta. Em continuidade vem a interpretação, momento esse em que se confirmam ou não as hipóteses levantadas no instante da introdução. Vale ressaltar que é importante que sejam realizados também os intervalos de leitura com outros textos que dialoguem com a temática.

Com sua sequência didática, o referido autor traz um direcionamento e um detalhamento muito eficazes, sobretudo para o professor que enfrenta dificuldades em participar de formações que aprimorem a sua prática pedagógica. Ao analisarmos a obra de Cosson (2021), temos a possibilidade de avaliar o que temos feito em sala de aula, observando a importância de convidar o leitor/estudante para o texto, dando-lhe a oportunidade de se fazer partícipe por meio do registro de impressões em diários de leituras, compartilhamentos em rodas de conversa e escrita criativa, podendo evidenciar o que achou ou não interessante e por quais motivos, possibilitando que ele próprio reflita acerca do que faria diferente. Além disso, cada um faz uma interpretação singular da obra, o que torna o momento do compartilhamento enriquecedor, com as falas se complementando.

Como intencionamos que a leitura das obras de Bartolomeu Campos de Queirós favorecesse o letramento literário na EJA, seguimos a referida sequência básica de Cosson (2014) para a realização das atividades. Dessa forma, inicialmente, como motivação,

realizamos a escuta de podcast, em realidade, videocast, de Bartolomeu Campos de Queirós, visto que o podcast escolhido não estava mais disponível na rede. Como introdução tivemos a apresentação do autor e da obra, criando expectativas sobre as narrativas memorialísticas que seriam lidas. Assim, iniciamos o momento da leitura, com a descoberta de novos horizontes, uma nova percepção de si, do mundo e do outro. É importante destacar, como já dito, que as leituras aconteceram predominantemente em sala de aula e no espaço de convivência da unidade escolar. Na sequência, ocorreu a interpretação dos textos lidos, com compartilhamentos em rodas de conversa, orientadas por funções pré-estabelecidas¹², como sugerido por Cosson (2021) em sua obra *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. Os diários de leitura foram utilizados como forma de registro de impressões dos estudantes, de modo que o professor também teve acesso a apropriação dos textos lidos, as interações realizadas, o preenchimento de interstícios e a construção de sentidos ocorridos por meio da subjetividade, com o alargamento de horizontes e ampliação de repertórios. Além disso, foram realizados intervalos usando canções, imagens, vídeos e poemas que dialogam com a temática e, um momento interdisciplinar com o componente curricular Arte, contando com sugestões artísticas para a customização dos diários. A escrita literária também foi realizada como forma de manifestação das impressões subjetivas e para a culminância tivemos uma noite de rememoração.

Para esta pesquisa pensamos inicialmente num total de 20 aulas de 50 minutos cada, com aplicação entre agosto e setembro de 2023. Entretanto, após as considerações da banca de qualificação, percebemos que esse quantitativo não seria suficiente, o que foi comprovado durante sua realização, sendo necessárias 35 aulas, estendendo a aplicação até outubro de 2023. Reorganizamos nossa sequência didática e a apresentamos, no quadro abaixo, conforme sua execução em sala de aula.

Como principais benefícios de nossa pesquisa temos a promoção da leitura do texto literário, reflexão, criticidade, encantamento, subjetividade, fantasia, emoção, resgate das vivências, múltiplas interpretações, possibilidade de responder ao texto lido e apropriação daquilo que se lê, propiciados pelas obras de memórias de Queirós que trazem um conforto para a dor de viver e sensibilizam para a experiência e o

¹² Rildo Cosson (2021), em “Como criar círculos de leitura na sala de aula” sugere a utilização de cartões de funções, para leitores menos experientes, como ponto de partida para a leitura compartilhada de uma obra. São elas: Questionador, Iluminador de passagem, Conector, Dicionarista, Sintetizador, Pesquisador, Analista de personagem e Registrador/notário. O autor destaca que “de início, o professor deve enfatizar aquelas funções que considera mais básicas, sejam elas quais forem”. (COSSON, 2021, p. 84).

conhecimento da vida – um grande atrativo para os estudantes da EJA. Por meio da visita à infância, a um modo de vida simples e interiorano, com seus costumes e tradições, os discentes tiveram a oportunidade de evidenciar suas impressões e sensações diante de uma leitura de favorecimento ao rememorar e a reflexão sobre o que se foi e o que se pode vir a ser, possibilitando transformações pessoais e sociais.

Conforme já citado, o letramento literário é “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67), e é por isso que a subjetividade aqui é tão importante, bem como a apropriação daquilo que se lê, de forma a fazer parte de nós, pois enquanto leitores também damos a nossa contribuição ao texto, as nossas respostas, preenchendo as suas lacunas, conforme as vivências e experiências que carregamos. Diante disso, apresentamos a sequência didática da nossa proposta:

QUADRO DESCRITIVO DAS AULAS

Aula	Descrição
Aulas 1 e 2	<p>Levar para a sala de aula um painel intitulado “Encontro com Bartolomeu Campos de Queirós” e um baú preto com laço vermelho contendo as obras <i>Indez</i>, <i>Por parte de pai</i>, <i>O olho de vidro do meu avô</i> e <i>Vermelho Amargo</i>. Nesse primeiro momento o baú não deverá ser aberto.</p> <p><u>MOTIVAÇÃO</u>: Ouvir um trecho do podcast/videocast “A beleza não cabe em você” – Museu da Pessoa. Estimular os estudantes a expressar suas impressões, fazendo associações com suas próprias vivências diante de indagações sobre a infância e as memórias que carregam consigo.</p>
Aulas 3, 4 e 5	<p><u>MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO</u></p> <p>Levar o painel novamente para a sala de aula.</p> <p>Passar alguns slides contendo uma breve biografia do autor e sua produção literária.</p> <p>Observar as imagens do painel e refletir acerca de cada uma delas, bem como o significado das cores presentes.</p> <p>Apresentar as obras contidas no baú, uma por vez.</p> <p>Fazer as projeções a partir do título, capa e imagens.</p> <p>Distribuir um exemplar de cada obra para que os estudantes possam manuseá-los.</p> <p>Dividir os grupos e fazer a seleção das obras, de modo a contemplar os quatro livros de Bartolomeu Campos de Queirós.</p> <p>Entregar um exemplar para cada estudante.</p>

Aula 6	<p style="text-align: center;"><u>INTRODUÇÃO</u></p> <p>Explicar a função do diário de leitura para registrar impressões, destacar trechos marcantes, tecer relações com a vida pessoal, fazer desenhos, colagens, dentre outros, de forma livre, prezando pela autonomia.</p> <p>Entregar os diários para que cada estudante anote seu nome e a obra a ser lida.</p> <p>Atribuir as funções ¹³ aos integrantes dos grupos (Questionador, Iluminador de passagem, Sintetizador, Analista de Personagem).</p> <p>OBS: A função de Analista de Personagem só é usada ao final da leitura de cada obra literária.</p>
Aulas 7 e 8	<p style="text-align: center;"><u>LEITURA</u></p> <p>Preparar o primeiro momento de leitura com as obras expostas sobre uma mesa decorada no centro de convivência.</p> <p>Cada participante recorre seu exemplar, sem a necessidade de organização em grupo para essa atividade.</p> <p>Tapetes e colchonetes devem ser organizados para propiciar um momento confortável de leitura.</p>
Aulas 9 e 10	<p style="text-align: center;"><u>ESCRITA NO DIÁRIO DE LEITURA</u></p> <p>Fazer os primeiros registros nos diários de leitura, evidenciando as subjetividades e a relação de afetividade com o livro.</p>
Aulas 11 e 12	<p style="text-align: center;"><u>LEITURA</u></p> <p>Realizar a leitura individual e silenciosa em sala de aula.</p>
Aula 13	<p style="text-align: center;"><u>LEITURA</u></p> <p>Interrogar os estudantes sobre como está sendo a realização das leituras a fim de fazer um diagnóstico.</p> <p>Realizar a leitura individual e silenciosa em sala de aula.</p>
Aula 14	<p style="text-align: center;"><u>OFICINA – SUGESTÕES ARTÍSTICAS</u></p> <p>Realizar, em parceria com a professora de Arte, uma oficina com sugestões artísticas para favorecer a customização do diário de leitura, com noções de xilogravura, aquarela com anilina, pintura com tinta guache, desenho com barbante, recorte e colagem, esfumado de cores e customização de molduras, no</p>

¹³ QUESTIONADOR: “prepara perguntas para os colegas e assim faz a discussão andar. Essas perguntas não podem ser respondidas com um sim ou não, mas devem demandar uma explicação ou elaboração.” (COSSON, 2021, p. 86).

ILUMINADOR DE PASSAGEM: “seleciona uma passagem do texto para ser lida com mais atenção pelo grupo.” (COSSON, 2021, p. 88).

SINETIZADOR: Seu papel “é fazer uma sinopse, isto é, um relato sintético do texto, destacando os seus principais núcleos temáticos e outros aspectos que o leitor considere relevantes.” (COSSON, 2021, p. 94).

ANALISTA DE PERSONAGEM: Essa função “é muito importante e não deve faltar [...], ainda que a análise seja mais adequada para o final da leitura do texto”. É o responsável por fazer uma análise de “como a personagem se mostra, como ela age, o que ela pensa.” (COSSON, 2021, p. 98).

	intuito de estimular a criatividade, ampliando o leque de possibilidades.
Aula 15	<u>LEITURA E PREENCHIMENTO DO DIÁRIO</u> Realizar a leitura individual e silenciosa em sala de aula, alternando com o preenchimento do diário, conforme o ritmo de cada estudante.
Aula 16	<u>LEITURA E PREPARAÇÃO PARA O ENCONTRO DOS GRUPOS</u> Continuar com a atividade de leitura individual. Pedir para cada estudante organizar sua participação no primeiro encontro do grupo, conforme as atividades estabelecidas para as funções: síntese, trechos marcantes e questões sobre a leitura.
Aulas 17 e 18	<u>RODA DE CONVERSA – PRIMEIRO ENCONTRO DOS GRUPOS E REFLEXÃO</u> Compartilhar a leitura realizada até o momento, dentro de cada grupo, em formato de roda/círculo de conversa, a fim de socializar os sentimentos surgidos durante a leitura, relacionar a narrativa com a própria trajetória, destacar momentos marcantes, fazer questionamentos, de forma que cada estudante exerça a função previamente determinada. Refletir sobre o encontro.
Aula 19	<u>INTERVALO DA LEITURA</u> Realizar a leitura do poema “ <i>Meus oito anos</i> ” de Casimiro de Abreu e assistir aos vídeos “ <i>Coisas do interior</i> ” – Zé Vaqueiro e “ <i>Pedacinhos de histórias</i> ” – Ivan Souza & Júlio César para tecer associações com as obras lidas, de Bartolomeu Campos de Queirós, como também, com as próprias vivências. Discutir a respeito das possíveis dificuldades em relação às leituras.
Aula 20	<u>LEITURA, PREENCHIMENTO DO DIÁRIO E CUSTOMIZAÇÃO</u> Realizar registros nos diários, customização, bem como continuar a leitura, conforme a necessidade de cada estudante, com organização individual ou em grupos.
Aula 21	<u>LEITURA</u> Continuar a leitura no espaço de convivência da escola. Cada estudante deve recorrer seu exemplar e se acomodar, confortavelmente sentado ou deitado, nos tapetes e colchonetes, com o apoio de almofadas, para se entregar ao mundo da fantasia e imaginação propiciado pela leitura. (Devido a realidade dos estudantes da EJA, em sua maioria trabalhadores, que não têm a oportunidade de realizar leituras em

	outras situações por causa da escassez de tempo, todas as atividades devem ser realizadas na escola).
Aulas 22 e 23	<p><u>RODA DE CONVERSA – SEGUNDO ENCONTRO DOS GRUPOS</u></p> <p>Com a leitura das obras finalizadas, fazer novamente o compartilhamento dentro de cada grupo, em formato de roda/círculo de conversa, a fim de socializar as impressões de leitura, relação com a própria trajetória, momentos marcantes e possíveis inquietações ao final da leitura da obra, de forma que cada estudante exerça também sua função determinada.</p>
Aula 24	<p><u>PREENCHIMENTO DO DIÁRIO DE LEITURA</u></p> <p>Preencher o diário de leitura com discussões, impressões, depoimentos, trechos marcantes e recordações nostálgicas.</p>
Aulas 25 e 26	<p><u>CÍRCULO DE COMPARTILHAMENTO – CONVERSA LITERÁRIA SOBRE AS OBRAS: 1º DIA</u></p> <p>Promover o encontro de toda a turma a fim de realizar o círculo de compartilhamento solidário e autônomo das obras <i>Indez e Por parte de pai</i>, com reflexões interativas acerca dos textos, temáticas, impressões, sensações, emoções, analogias, dúvidas, acréscimos, partilha das conversas nos encontros dos grupos e as experiências adquiridas com a realização da leitura.</p> <p>OBS: Apresentar uma obra por vez, com os estudantes dos outros grupos também emitindo opiniões e/ou fazendo questionamentos.</p>
Aulas 27 e 28	<p><u>CÍRCULO DE COMPARTILHAMENTO – CONVERSA LITERÁRIA SOBRE AS OBRAS: 2º DIA</u></p> <p>Promover novamente o encontro de toda a turma a fim de realizar o círculo de compartilhamento solidário e autônomo das obras <i>O olho de vidro do meu avô e Vermelho Amargo</i>, com reflexões interativas acerca dos textos, temáticas, impressões, sensações, emoções, analogias, dúvidas, acréscimos, partilha das conversas nos encontros dos grupos e as experiências adquiridas com a realização da leitura.</p> <p>OBS: Novamente apresentar uma obra por vez, com os estudantes dos outros grupos também emitindo opiniões e/ou fazendo questionamentos.</p>
Aula 29	<p><u>REFLEXÃO SOBRE O CÍRCULO DE COMPARTILHAMENTO DA LEITURA</u></p> <p>Propiciar um momento de reflexão acerca da realização do círculo de compartilhamento das leituras.</p> <p>Verificar as percepções dos estudantes e a eficácia desse recurso metodológico.</p>

Aulas 30 e 31	<p><u>ESCRITA CRIATIVA</u> Realizar a atividade de escrita inventiva, com a produção de poema, carta ao narrador ou a algum personagem, e/ou, texto de memórias como forma de resposta à narrativa lida.</p>
Aula 32	<p><u>COMPARTILHAMENTO DOS TEXTOS DA ESCRITA CRIATIVA</u> Compartilhar as produções inventivas, revelando as experiências de leitura.</p>
Aula 33	<p><u>ORGANIZAÇÃO DA NOITE DE MEMÓRIAS</u> Organizar o espaço do centro de convivência para a realização da noite de memórias, contando com a ajuda dos estudantes na montagem do painel.</p>
Aula 34	<p><u>NOITE DE MEMÓRIAS</u> Realizar a noite de memórias intitulada “Memórias: Recordar é viver...”, com todo o turno. Explicar sobre a aplicação da pesquisa. Assistir aos vídeos “Infância na roça” e “Tempo de criança”. Realizar as apresentações: impressões dos estudantes em relação às narrativas, depoimentos e leitura dos textos inventivos. Declamar o poema de cordel “Flor do maracujá”, de Catulo da Paixão Cearense. Encenar o conto “O caso do espelho”, de Ricardo Azevedo. Apresentar a música “Saudade da minha terra” – voz e violão. Presentear os estudantes com os livros. Degustar a culinária nostálgica e manusear os brinquedos da exposição.</p>
Aula 35	<p><u>AValiação da aplicação da pesquisa e entrega das lembrancinhas</u> Pedir aos estudantes para avaliar a aplicação da pesquisa. Presentear os discentes com um bauzinho de MDF.</p>

Fonte: Autores (2023)

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

O convite aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos se deu em reunião organizada junto à coordenação pedagógica, realizada no dia 07/08/2023, no centro de convivência da escola, no turno noturno, momento em que foi apresentado o projeto aos estudantes do 9º ano (8ª série). Foram explicados os objetivos e as etapas de realização, deixando bem claro que todos os presentes poderiam se sentir livres para participar ou não da aplicação, de forma que ninguém seria prejudicado.

Estavam presentes 18 estudantes da EJA, sendo 10 maiores e 8 menores de idade, com 4 responsáveis por esses. Nessa data, todos os maiores e 6 menores decidiram participar da aplicação da pesquisa, porém, dentre os menores, dois levaram os termos para casa devido a ausência dos responsáveis, assinando-os e devolvendo-os no dia seguinte. Dos presentes, 2 estudantes menores não demonstraram interesse em participar da pesquisa, usando como justificativa a falta de tempo. Entretanto, mais 3 estudantes maiores e 4 menores que não compareceram nesse dia também mostraram o desejo de participação, assinando posteriormente os termos, bem como seus responsáveis, no caso dos menores. Ao final, 23 estudantes aceitaram compor a pesquisa, sendo 13 maiores e 10 menores. É importante destacar que no decorrer da aplicação, duas estudantes tiveram que se ausentar da unidade de ensino por alguns dias, uma por ter lesionado a coluna em acidente de trabalho e, a outra, para auxiliar a irmã diante de um parto prematuro, todavia, ambas retornaram; dessa forma, as discentes foram consideradas para efeito de pesquisa.

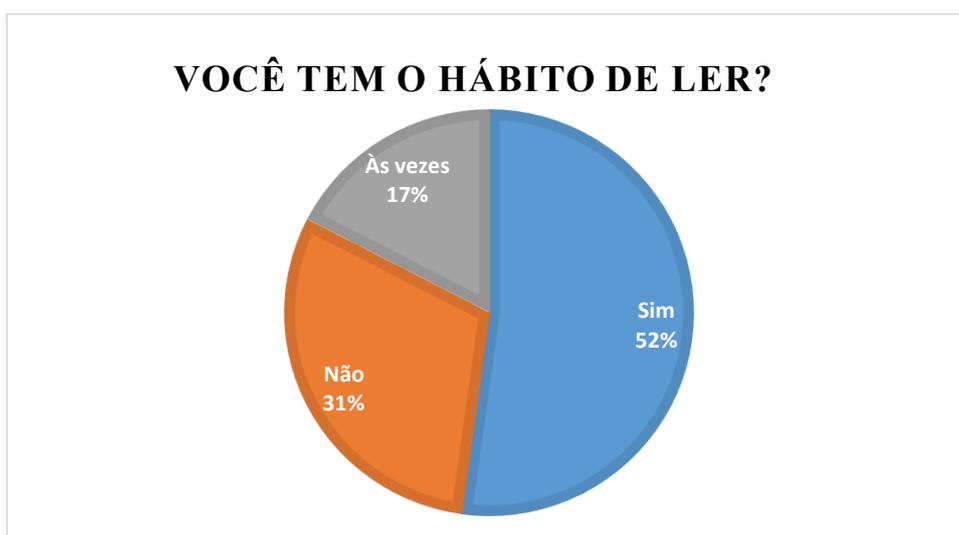
O modelo do Termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal por menor de 18 anos encontra-se no Anexo C; o Termo de assentimento para o menor entre 12 e 18 anos incompletos no Anexo D e, o Termo de consentimento livre e esclarecido (para maiores de 18 anos) no Anexo E.

Investigação sobre leitura literária

Logo após a assinatura dos termos de consentimento e assentimento, foi aplicado um questionário de sondagem inicial aos estudantes participantes da pesquisa, a fim de observar a maneira como eles lidam com a questão da leitura, frequência de realização e suas preferências. Para que eles tivessem maior liberdade para executar esta tarefa, o questionário, constituído por 12 questões, não contou com nenhum tipo de identificação. O modelo do questionário encontra-se no Apêndice A.

Na questão inicial, “Você tem o hábito de ler?”, 52% dos estudantes afirmaram que sim, entretanto, a leitura a que eles se referem não é a de obras literárias, visto que a maior parte deles fez referência ao conteúdo do Instagram, Facebook e WhatsApp, como podemos verificar no gráfico 2. Em segundo lugar, com 26% estão as leituras da Bíblia, para só então aparecerem os livros de romance, mistério e suspense, com 9% das respostas, o que demonstra um distanciamento em relação à literatura; com a mesma porcentagem estão os jornais. Com 6% aparecem os textos da escola, histórias em quadrinhos e mangás, finalizando com 3% referentes a receitas e letras de músicas.

Gráfico 1: Hábitos de leitura



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Gráfico 2: Tipos de leitura



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Em relação à frequência de realização de algum tipo de leitura, os participantes responderam, em sua maioria, que diariamente, entretanto, novamente destacaram ser essa leitura proveniente das redes sociais, como percebemos nas respostas selecionadas:

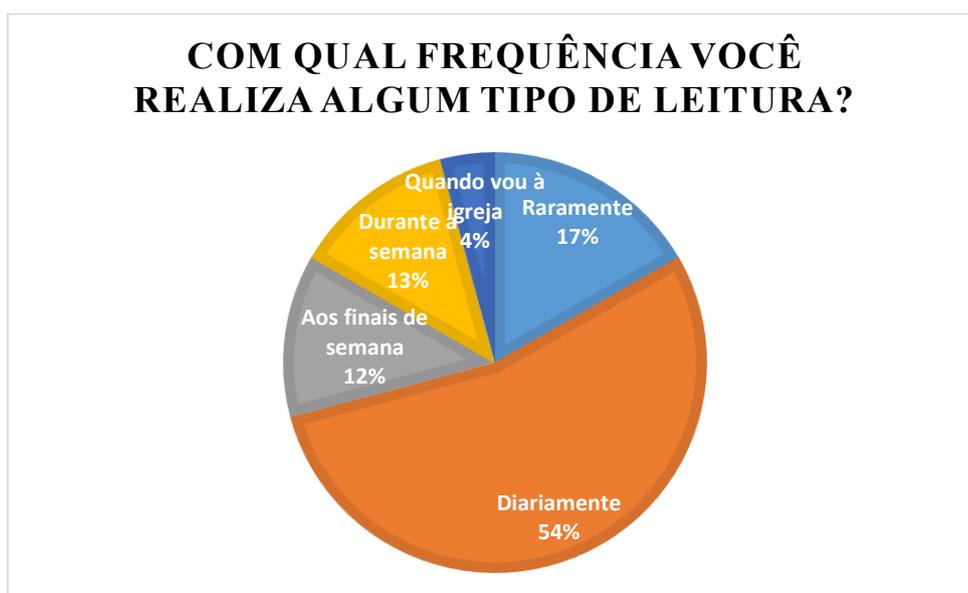
“Todos os dias costumo ler mensagens no WhatsApp.”

“No meu dia a dia vejo as mensagens do celular.”

“Leio mensagens o dia todo, principalmente após o jantar.”

Em segundo lugar, 17% responderam que raramente realizam leituras, seguidos de 13% durante a semana, 12% aos finais de semana e 4% nos dias de ida à igreja.

Gráfico 3: Frequência de leitura



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Ao serem interrogados sobre o que costumam fazer no tempo livre, as respostas foram bem variadas: fazer crochê, ler a Bíblia, dormir, passear, jogar futebol, assistir televisão, ir para a igreja, para a casa da mãe, do filho e do pai, escutar e escrever música, mexer no celular, caminhar, ler e assistir séries e filmes.

Em relação ao momento mais favorável para a leitura, quase todos responderam que à noite é mais propício. Alguns disseram ser na escola. Um dos estudantes respondeu: *“Na escola, na hora que a professora Vanessa chama para fazer leitura”*.

Perguntamos também se os textos que costumam ser trabalhados em sala de aula são significativos. Verificamos que 87% responderam que “sim”, enquanto 9% disseram “às vezes” e, 4% que “não”.

Dentre as respostas obtidas, destacamos algumas:

“Sim, são muito significativos pra mim porque aprendo de tudo um pouco.”

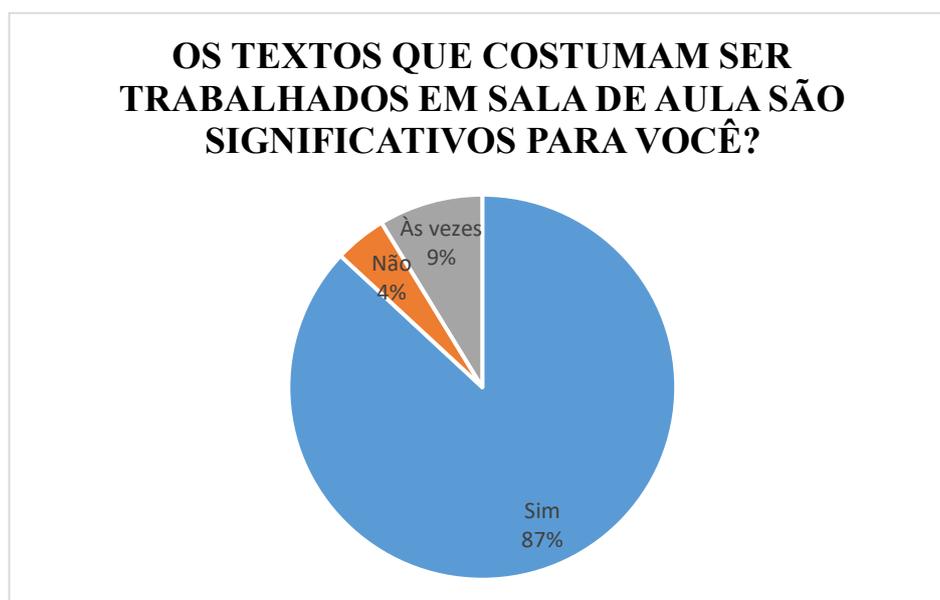
“Sim, pois com eles aprendemos várias coisas e muitos deles faz lembrar alguma parte de nossa vida.”

“Sim, são significativos, muito importantes. A escola é um momento único para a vida de um aluno.”

“Às vezes. Depende do assunto abordado, depende da matéria, então varia muito, mas no geral sim.”

“Sim, porque eu não gosto muito de ler. Com as leituras na sala de aula acaba te obrigando a ler.”

Gráfico 4: Relevância dos textos trabalhados



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa

Em relação às leituras que mais chamam a atenção, realizadas na escola, as respostas ficaram bem divididas, contemplando as que são trabalhadas em praticamente todos os componentes curriculares, todavia, apenas alguns alunos fizeram especificações, como: histórias do passado, de fatos reais, sobre escravidão e saúde.

Ao serem perguntados se sabiam o que são as narrativas de memórias, 43% dos estudantes responderam que sim ou que pelo menos acreditavam saber, ao passo que 57% disseram que não. Dentre as respostas positivas, algumas foram:

“Acredito que um narrador conta memórias antigas.”

“Creio que seja uma narrativa com narrador em 1ª pessoa contando algo que já aconteceu e se lembra disso, contando suas memórias.”

“Eu penso que é sobre o passado.”

“No meu entendimento são histórias contadas que em algum momento da vida aconteceu.”

“Acho que tem a ver com história do passado.”

“Sim, é uma história que relembra o passado, com as pessoas e os fatos que foram importantes.”

Em relação ao trabalho com memórias ser ou não interessante, apenas um aluno disse que “*não muito*”, todos os outros responderam que sim. Reproduzimos abaixo algumas das respostas:

“Sim, se for o que eu entendo, mexe muito com as pessoas, faz ter várias lembranças legais que em certo momento da vida aconteceu aquele episódio.”

“Sim, pois todas as nossas memórias são parte da nossa história de vida, então devemos sempre tentar lembrar delas.”

“Sim, pois você pode lembrar de coisas boas e ruins.”

“Sim, para recordar a infância.”

“Eu acho que sim porque traz as experiências do passado pro presente.”

“É sim, porque nós voltamos no passado e relembamos o que vivemos.”

“Sim, é importante lembrar coisas do passado, eu mesma tenho umas histórias bonitas e boas lembranças do meu passado.”

Pelas respostas obtidas, percebemos que embora os discentes não tenham certeza acerca do gênero, compreendem ao menos a essência de um texto de memórias, em que o passado é recordado no momento atual.

Referente ao nome de algum livro que já tenham lido e a data, 74% dos estudantes disseram não se lembrar, dentre eles, um escreveu: *“Não lembro, só leio mensagem do Instagram.”* Todavia, 26% registraram os nomes de alguns títulos lidos. Os livros *A cinco passos de você*, *A biblioteca da meia-noite*, *A garota do lago* e *Crime scene* foram todos citados por uma única estudante. Os demais responderam: *Bíblia*, *Veronika decide morrer*, *A rosa e o espinho*, *Caminho sem volta*, *50 tons de cinza* e *Os três porquinhos*.

Pelas respostas obtidas percebemos que embora uma quantidade expressiva de obras tenha sido citada, poucos foram os estudantes que demonstraram proximidade com textos literários.

Na penúltima questão os estudantes foram perguntados se há algum livro que gostariam de ler e, novamente, 74% responderam que não, enquanto 26% deram uma resposta favorável, citando os livros “*Extraordinário*”, “*Autobiografia - Pr. Newton Pereira Abreu*”, “*Uma pergunta por dia*”, “*Francisco de Assis*”, “*Homem de ferro*” e “*Casamento blindado*”.

Para encerrar, os discentes responderam à seguinte questão: “Você acredita que a leitura tem o poder de transformar a vida das pessoas? Por quê?”. Algumas das respostas foram:

“Sim, a leitura muda muito a vida das pessoas. É importante pra ter mais reconhecimento e sabedoria.”

“Sim, pra arrumar um emprego e ser alguém na vida.”

“Sim, a leitura é essencial para o desenvolvimento das pessoas, também pro entretenimento e pra ter uma visão geral do mundo.”

“Sim, principalmente a Bíblia, porque tem ensinamentos que nos ajuda no dia a dia.”

“Sim, porque ajuda no nosso aprendizado, quanto mais a gente lê, mais tem chance de aprender coisas que a gente não sabia.”

“Sim porque a leitura é uma forma de aprender cada vez mais.”

“Sim, porque estimula a memória, evita até o mal de Alzheimer.

“Sim, porque a gente precisa da leitura até pra andar por esse Brasil, porque senão a gente fica pra trás.”

“Sim, pois através da leitura temos novos conhecimentos e aprendizados, também muitas reflexões e melhora do raciocínio.”

“Sim, porque a leitura abre a mente, favorece a criatividade, melhora nosso vocabulário.”

“Sim, porque na leitura você pode se destacar e aprender mais.”

A partir dos dados coletados, podemos perceber que a maior parte dos estudantes associa o ato de ler ao conteúdo das mídias sociais, entretanto, foram mais abrangentes ao responder a última questão, destacando que a leitura transforma a vida das pessoas, favorece o crescimento profissional, o aprendizado do que é novo, a reflexão e a criatividade. Diante disso, verificamos que a leitura, sobretudo a literária, necessita ser priorizada na escola, com o uso de metodologias diversificadas, a fim de despertar o interesse dos estudantes, de uma maneira que seja realmente um diferencial em suas vidas.

Aulas 1 e 2: Motivação

No dia 14/08/2023 foi levado para a sala de aula um bauzinho preto de madeira, com um laço vermelho, colocado à frente de um painel intitulado “Encontro com Bartolomeu Campos de Queirós”, constituído de imagens relacionadas às temáticas das obras *Indez, Por parte de pai, O olho de vidro do meu avô e Vermelho Amargo*.

Muitos estudantes já estavam ansiosos para iniciar a aplicação da pesquisa e se mostraram bastante curiosos para saber o que tinha dentro do baú. Ao me questionarem, eu disse que era um presente para eles e que logo iriam descobrir do que se tratava. Falei então que teríamos um encontro com o escritor mineiro Bartolomeu Campos de Queirós, mas que na verdade seria com suas obras, pois o autor já é falecido. Foi quando a estudante MO perguntou se o que tinha dentro do baú eram os livros de Bartolomeu, ao passo que HS disse que havia pensado que fosse lanche, o que gerou riso e descontração. Respondi que o que tínhamos ali eram sim as obras de Bartolomeu, um presente deixado por ele e para eles, uma grande riqueza literária.

Começamos a ouvir o podcast (ou videocast) e, então, eles foram interrogados sobre suas infâncias e momentos marcantes que quisessem compartilhar. Como eles apresentaram um pouco de timidez, eu disse que iria iniciar falando sobre a minha e contei um pouco sobre a vida na fazenda e o convívio com os meus avós. A partir daí eles se sentiram mais à vontade e começaram a falar:

IF: *“Minha infância foi muito boa. Nós sempre moramos em roça e a gente ia longe pra estudar, na escola tinha muitas cadeiras, muito menino. Eu e mais umas dez primas tinha que andar mais ou menos uns 40 minutos pra chegar na escola, mas era bom. Aí, depois, meu pai falou ‘não, mas tá muito longe pra essas meninas estudar’, aí tirou as coisas tudo da sala lá de casa e pôs o pessoal pra estudar lá dentro, arrumou uma professora pra dar aula pra nós, pra mim mais minhas primas e vinha outro pessoal de longe também. E o meu pai ficava de lá assim escondido e dizia ‘eu sei essa conta aí’”. Nesse momento a estudante se emocionou porque seu pai já é falecido e completou: “Meu pai era tudo na minha vida. Nesse vídeo eu fiquei com muita dó quando ele fala que perdeu a mãe dele também, é muito triste a gente perder quem a gente ama.”*

AR: *“Eu não gosto de falar muito sobre a minha vida assim não, porque quando a gente fala fica aberto. Ninguém pode saber nada da minha vida que já conta pros outros.”*

Todos se divertiram com essa fala. E eu completei que estava tudo certo, que às vezes queremos ser mais reservados e que depois eles poderiam escrever sobre suas vivências.

MO: *“Eu tive uma infância muito boa com a minha família, as coisas era difícil, tudo regrado, mas a gente era feliz e tinha mais liberdade pra poder brincar. Hoje todo mundo vive preso. Eu sinto saudade daquele tempo.”*

Foi quando AR se encorajou e tomou da palavra novamente:

AR: *“Eu morei na zona rural sete anos, no Maranhão, ficava quinze quilômetros da cidade, nós tinha uma fazendinha de 25 hectares, umas vacas, galinha, aí meu pai saía pra vender os trem na rua, vender puba e fazia a feira e voltava pra casa com um monte de coisa e nós brincando com as cobras. Aí meus pais separou muito cedo e eu tive que morar com meus avós, com meus tios e fui muito maltratado. Eu também morei com meu pai e sofri mais do que tudo. Aí meu pai casou de novo, minha madrasta era até boa comigo, mas eu vendia coisa na rua, picolé, jiló, abóbora e aí meu pai pegava o dinheiro tudo, não me dava nada, aí resolvi deixar eles pra lá e saí de casa. Agora tem uns quinze anos que eu moro só, aqui em Goiânia tem 12.”*

RB: *“Eu morei na roça, no interior de Goiás, até meus quinze anos e era uma vida simples, eu até sinto saudade porque é a infância da gente.”*

KR: *“Aquela época da minha infância era cruel, hoje tem um bocado de lei pra proteger os adolescentes, mas naquela época apanhava muito. Hoje a gente sabe que foi benéfico pra gente, mas era sofrido.”*

CP: *“O negócio mais era o estudo que a gente não soube aproveitar. Minha família todinha foi colocada na escola, mas a gente não queria saber de nada, queria era bater, dar cascudo nos menino. Naquele tempo lá as merenda era tudo no escuro. A professora me colocou de castigo um dia na sala escura da merenda, ela pensou que eu tinha medo, aí na hora que abriu a porta eu tinha comido as bolacha tudinho e os arroz eu furei tudo. Depois tive foi dor de barriga. Lá em casa ninguém quis mais saber de estudar, só eu que ainda continuo. Eu nasci na roça, gostava demais, depois meu pai jogou a gente pra cidade.”*

IF novamente mostrou sua paixão pela zona rural: “*Eu gosto de roça até hoje, sou apaixonada, queria comprar uma casa pra mim.*”

EM: “*Eu morei a vida toda na cidade, na mesma casa até hoje e eu brincava de jogar bola na rua*”.

Podemos observar que esse primeiro encontro da aplicação da pesquisa foi bastante produtivo e significativo, com falas marcantes, de grande valor emocional, de modo que a estratégia utilizada foi acertada para a motivação. Entretanto, um motivo de apreensão foi o quantitativo de estudantes, pois apenas 11 estavam presentes (todos eles integrantes da pesquisa). Visto que a alta rotatividade é uma realidade da Educação de Jovens e Adultos, no dia seguinte, precisaríamos retomar essa atividade. Ao final dessa aula cada estudante recebeu um bombom como forma de mimo.

Figura 1: Painei



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 2: Baú contendo as obras



Figura 3: Estudantes



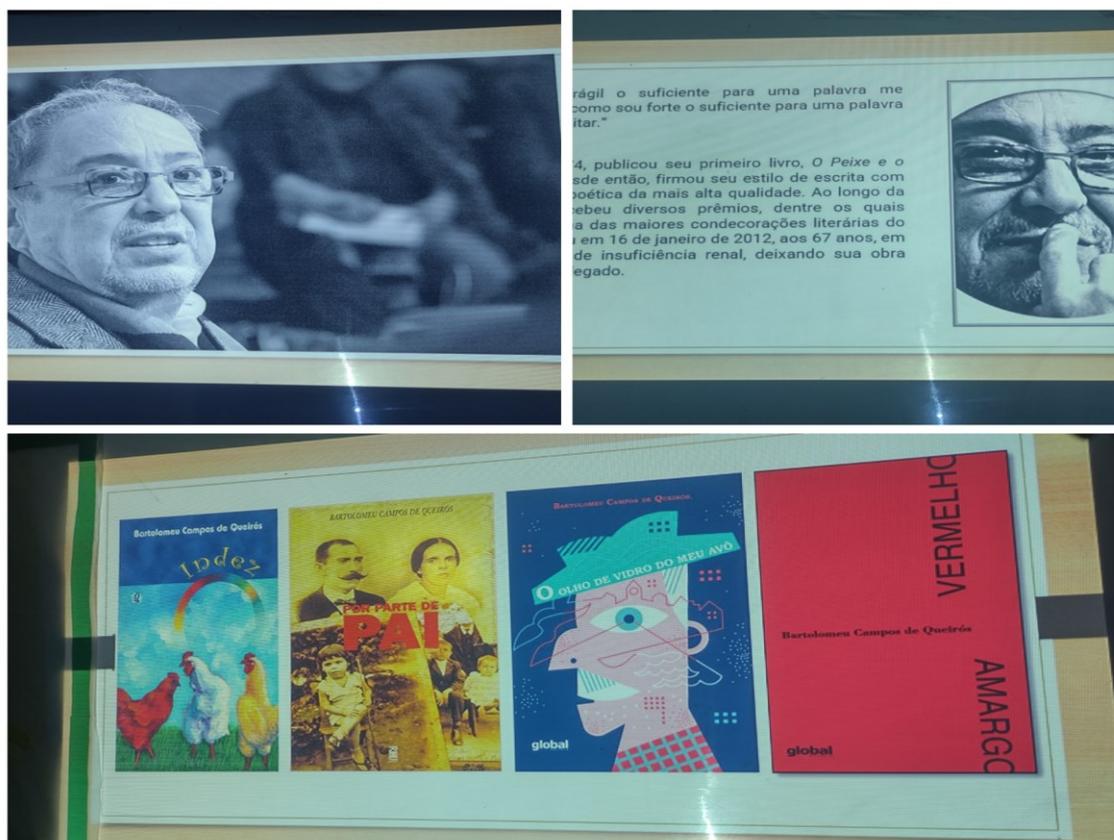
Fonte: Elaborada pelos autores

Aulas 3, 4 e 5: Motivação e Introdução - 15/08/2023

Iniciamos essa aula bastante animados, pois 19 estudantes estavam presentes, dentre eles, 16 integrantes da pesquisa. Foi necessário retomar, de forma mais breve, o que havíamos feito na aula anterior, a fim de que todos pudessem acompanhar nossa proposta. Devido a isso, necessitamos de uma aula a mais, prontamente oferecida e organizada pela coordenação, afinal, a questão da leitura e escrita é uma prioridade na Educação de Jovens e Adultos e a nossa proposta preconiza isso. Percebemos assim, que nosso cronograma precisaria ser reorganizado, pois vimos que a aplicação levaria mais tempo do que o previsto. Em nosso *Quadro descritivo das aulas*, no capítulo 4, é possível visualizar como ficou a organização das aulas ao final.

Novamente levei o painel para a sala de aula e o baúzinho preto com o laço vermelho. Passei alguns slides abordando brevemente a biografia de Bartolomeu Campos de Queirós, sua produção literária e comentei sobre a questão da infância e da perda/luto presentes em suas obras, uma literatura autobiográfica produzida a partir da falta.

Figura 4: Slides



Fonte: Elaborada pelos autores

Questionei mais uma vez os estudantes sobre suas infâncias e as memórias que carregam consigo, ao que eles responderam:

LR: *“Eu me lembro da minha cidade, Morro do Chapéu, Chapada Diamantina, na Bahia. Da casa da minha família que tinha muitos retratos e da casa grande da minha avó no campo.”*

EM: *“Eu me lembro de comer manga com sal, mas nem era cortada.”*

RV: *“Eu lembro da fazenda, eu morei a minha infância todinha lá, até os dez anos de idade.”*

VS: *“Eu gostava de brincar de grotas, na rua mesmo, eu falava pra minha mãe que ia pra escola e fugia. É tipo assim, aquela rua que não é asfaltada e a chuva faz buraco e fica cheio d’água e eu achava que era cheio de peixinho, mas era sapo, era girino. Eu ficava*

o dia todinho queimando no sol, tentando pegar esses peixinhos com o copo. Aí um dia minha mãe ficou sabendo, foi atrás de mim e me deu uma correntada com uma corrente e eu cheguei em casa primeiro do que ela. Nunca mais fiz isso.”

O estudante TM disse que preferia não comentar, que *“é melhor deixar quieto”*. Expliquei novamente que não tinha problema, que quem não quisesse comentar naquele momento depois poderia escrever, relacionando a obra lida com as próprias vivências.

Na sequência, o último slide foi apresentado e os estudantes puderam visualizar as capas das obras que seriam trabalhadas. A estudante HS de imediato indagou: *“Professora, por favor, me diz que será um livro pra cada aluno”*. Respondi que sim e ela sorriu docemente, como criança prestes a receber um presente muito esperado.

Nesse momento, pedi para que observassem as imagens do painel e dissessem o que estavam vendo. Expliquei ainda que a cor branca do painel, bem como aquelas que foram colocadas ao fundo de cada imagem tinham um significado, que havia uma relação com o que seria narrado nos livros, assim como a utilização de um baú. Nesse momento, a estudante VS falou que *“o baú tem a ver com histórias antigas”* e os demais concordaram.

Dessa forma, fomos falando a respeito de cada uma das imagens. Na primeira, CP disse que via uma família antiga, pobre e sofrida. AR completou: *“O preto deve ser justamente por ser antigo, da época, a cor da máquina fotográfica em preto e branco.”* A estudante IF, por sua vez, não concordou e RB falou que achava que tinha a ver com a morte. Reforcei então que a família, o luto e a perda estavam presentes nas obras de Bartolomeu Campos de Queirós.

Na segunda imagem eles viram um menino no campo. Indaguei sobre o estado de espírito dele e alguns disseram que estava feliz, enquanto MO pensou que ele estivesse triste, mas falou que na verdade não estava vendo a imagem direito. Na terceira, AR iniciou: *“Tem uma casa grande, com muitas janelas, parece aquelas casas históricas, como aquela do Pedro Ludovico¹⁴”*; IF complementou: *“Na cidade de Goiás Velho tem muitas casas assim. Essa casa parece uma que tem quando a gente vai pra roça, pra casa da minha mãe, lá em Jaraguá. Ela tem muitas portas e umas dez janelas, só não tem essas grades, tem até porão. Essa terra onde tem essa casa tá pra vender, meu sonho era poder comprar lá, mas o dono quer um milhão. Queria reformar e preservar essa casa antiga.”*

¹⁴ Político, médico e jornalista goiano. Serviu por quatro vezes como governador e interventor federal de Goiás.

Para a cor verde disseram simbolizar a esperança. Comentei então, a fim de manter o interesse pelo diálogo, de uma lembrança que eu tinha da casa que morávamos na fazenda, que eu via, quando criança, como gigantesca, porém, quando lá retornei, depois de adulta, tudo estava em ruínas e parecia ter uma proporção bem menor, até mesmo o quintal que antes parecia imenso. RB explicou: *“É porque quando a gente é pequeno parece que a mente da gente vê tudo maior.”* Todos nós concordamos com ele e prosseguimos.

Na imagem seguinte, vários estudantes falaram ao mesmo tempo que estavam vendo um avô e seu neto; alguns disseram que estavam felizes e que o vermelho simbolizava o amor entre eles. Na quinta imagem, EM se manifestou: *“Pensei que fosse a imagem de um espetinho, mas agora vi que é tomate”*. Todos riram, achando engraçada a fala do colega que sempre pensa em comida. Nesse momento, disseram que o vermelho tinha a ver com sorte, paixão, amor, mas ficaram confusos com a relação que a imagem do tomate fatiado poderia ter com as narrativas. AR se manifestou dizendo: *“Isso aí só Deus sabe”*. Todos riram novamente. Completei que o tomate tinha a ver com uma das obras e que eles iriam ver isso depois.

Prosseguimos. Na sexta imagem eles viram uma igreja antiga. IF disse: *“Em Jaraguá tem uma dessa; eu acho que o branco significa pureza”*. Na sétima, CP disse que estava vendo um menino de uns 10 anos de idade, mas IF interveio dizendo que ele devia ter uns seis, sete anos. Foi quando eu disse que Bartolomeu perdeu a mãe justamente nessa idade, de seis para sete anos. Então, para a cor verde eles atribuíram a esperança. Na imagem seguinte IF disse: *“Eu acho que é a mãe e o pai dele, numa foto antiga. Na casa da minha mãe tem dessas fotos nessas molduras”*. MO falou que na casa dos avós dela também tinha e eu completei que na casa dos meus avós, quando vivos, também.

Na nona imagem CP falou que via uma escola antiga, com um tipo de uniforme que ele já usou; disse ainda, que quando era criança só ia para a escola para brigar, depois não quis mais estudar e que hoje se arrepende muito. Na imagem seguinte, EM falou que achava que era um olho grego, daqueles de espantar inveja. IF também participou: *“Acho que talvez é o olho do Bartolomeu que era azul”*. CP disse que o olho tinha a ver com uma pessoa curiosa. Falei que iríamos descobrir e que uma das obras falaria sobre isso. Para o amarelo atribuíram a característica da sabedoria.

Figura 5: Imagens para discussão



Fonte: Elaborada pelos autores

Foi então que abri o bauzinho preto, ação essa que eles tanto aguardavam, e tirei um título por vez, perguntando a eles o que imaginavam que seria retratado em cada obra, a partir do título e da capa, iniciando por *Indez*, depois, *Por parte de pai*, *O olho de vidro do meu avô*, finalizando com *Vermelho Amargo*.

Sobre *Indez*, pude perceber que alguns estudantes estavam bastante familiarizados com o termo por terem vivido a infância na zona rural. A partir do título e da capa eles disseram:

LR: “*Indez é ovo? Eu conheço indez como ovo, um ovo só, que quando a gente colhia, tinha muito ovo, tinha que deixar um no lugar que era o indez, pra produzir mais, pras galinhas ir lá e produzir mais no lugar.*”

IF: *“É. Indez é porque tem muitos ovos, aí você vai lá e pega os ovos e só deixa um lá que é o indez, pra galinha voltar. Só não pode pegar ovo de angola, se você pegar tem que ser com uma colher, senão ela não volta mais.”*

SK: *“É verdade, ovo de angola não pode pegar com a mão, tem que ser com a colher.”*

AO: *“Eu sabia que tinha que deixar um ovo no ninho pra galinha voltar, mas não sabia o nome. E as angola bota tudo num lugar só, no mesmo ninho, quando você acha um ninho tem uns quarenta, cinquenta ovos.”*

EM: *“Eu pensei que indez tinha a ver com indestrutível.”*

AR: *“Mas se parar pra pensar, tem a ver, porque não pode destruir o ninho, tem que deixar um ovo e aí a galinha volta. Então esse livro deve ter a ver com a vida caipira, no campo, como em Goiás, Minas Gerais e interior de São Paulo.”*

Foi bastante relevante e expressiva a participação dos estudantes, emitindo opiniões e mostrando os conhecimentos que carregam consigo, associando-os à obra em questão. Na sequência iniciamos as projeções de leitura da obra ***Por parte de pai***:

IF: *“Pelo nome esse livro vai contar uma história de família.”*

RB: *“Tem a ver com a paternidade dele.”*

HS: *“Alguma coisa em relação ao pai dele.”* Perguntei o que poderia ser. Ela respondeu: *“As pessoas que ele tem por parte do pai dele.”*

LR: *“Acho que tem a ver com os pais ou os avós dele, porque mostra uma foto bem antiga, tem o bigode que é uma coisa bem antiga, a cor.”*

IF: *“Eu acho que tem mais a ver com os avós, porque esse casal da capa já tá muito velho pra ser os pais, naquele tempo eles tinha os filhos cedo.”*

MO: *“Talvez tenha a ver com um filho só do pai dele.”*

Falei que iríamos descobrir e ainda os questionei se eles se lembravam dos avós. Alguns responderam que não, enquanto outros disseram que apenas os avós maternos e ainda tivemos os que conheceram até os bisavós. Nesse momento a estudante VS disse que não conheceu nem o próprio pai, mesmo ele morando bem próximo em sua cidade natal.

Para o livro *O olho de vidro do meu avô*, tivemos:

RB: *“Com certeza vai contar a história do avô que era cego de um olho.”*

CP: *“Verdade. Pela capa dá pra ver que tem um olho de vidro e o nome do livro fala que é do avô.”*

EM: *“Essa história tem a ver com a minha família porque meu pai tem um olho de vidro. Ele perdeu o olho um dia que tava bêbado e colocou uma bombinha dentro de um cano. O cano estourou e um pedaço entrou no olho dele. Só que ele usa pouco esse olho”.*

Ficamos muito sensibilizados com essa fala e aproveitei para também contar brevemente a história do meu sogro, que quando criança, teve um olho perfurado pelo irmão por acidente. A estudante MO interrogou: *“Pois é professora, seca o olho, né?”*. Respondi que sim e que antigamente os recursos eram muito escassos. Encerramos essa parte com mais duas falas:

KR: *“Eu trabalhei com um cara na nossa área lá que se não fosse perto do cais, o cara tinha perdido o olho também, o RB sabe dessa história.”*

RB: *“Verdade, ele teve muita sorte de ser socorrido a tempo, o susto foi muito grande.”*

Falei então que passaríamos para a última obra literária, intitulada *Vermelho Amargo*. Perguntei aos estudantes o que a cor vermelha geralmente simboliza, ao que eles responderam: amor, paixão, a cor da sorte, da venda. Prossegui dizendo que o vermelho no livro é também amargo e os interroguei acerca do que eles imaginavam que isso significaria. Diante do questionamento, eles disseram:

AR: *“Acho que tem a ver com amargura, com desgosto.”*

EM: “*Deve ter a ver com essa imagem aí do tomate, mas não sei o motivo*”. Falei que essa associação era interessante e que iríamos comprovar.

Diante da fala de EM, os estudantes KR e IF também fizeram relações das imagens com as obras:

KR: “*Ah, então aquele olho lá deve ser o olho de vidro.*”

IF: “*E a imagem desse casal deve ter a ver com o livro Por parte de pai.*”

Animada, respondi que eles estavam indo muito bem. Nesse momento distribuí um exemplar de cada obra para que eles fossem passando entre si e manuseando. Na sequência, expliquei que eles se organizariam em grupos e perguntei sobre suas preferências em relação aos livros e, para a minha surpresa, eles foram dizendo qual livro gostariam de ler, mesmo aqueles que geralmente não demonstram muito interesse pelas aulas. Além disso, não houve atrito na escolha, pois apenas um dos títulos foi solicitado por mais de um grupo (*Vermelho Amargo*), porém, rapidamente um dos grupos resolveu que seria melhor ficar com *O olho de vidro do meu avô*, devido ao interesse do colega EM nessa obra, por causa da história de seu pai que também perdeu um olho. Essa atitude demonstrou bastante empatia em relação ao colega, o que me deixou bastante satisfeita e comovida.

E assim, cada aluno recebeu seu livro para que pudesse olhar com mais calma. Orientei-os para que cada um colocasse seu nome no exemplar que seria novamente guardado no baú, para que, em dois dias, iniciássemos a leitura. É importante destacar que nesse momento já foi preciso dizer aos estudantes que o livro seria deles, no intuito de que se sentissem bastante à vontade para fazerem marcações, caso desejassem, mas expliquei que só o receberiam em definitivo ao final da aplicação da pesquisa.

É importante destacar quão produtiva foi essa aula, com bastante interação na turma e, mesmo aqueles que não teceram comentários, sobretudo devido à timidez, se mostraram bastante interessados diante das falas dos colegas.

Figura 6: Estudantes em sala



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 7: Primeiro contato com o livro físico



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 6: Introdução: Diário de leitura e divisão das funções – 17/08/2023

Nessa aula expliquei aos estudantes a função do diário de leitura, como forma de registro livre das impressões diante das leituras realizadas, onde eles poderiam anotar trechos marcantes, bem como fazer comentários, associar com a vida pessoal, produzir desenhos, colagens, dentre outros. Finalizada a explicação, cada um recebeu um diário de leitura para anotar seu nome e a obra que seria lida, devolvendo à professora pesquisadora depois do preenchimento. Além disso, ficaram inteirados de que teriam uma oficina com sugestões artísticas para a customização dos diários, uma aula compartilhada entre os componentes curriculares Língua Portuguesa e Arte, no intuito de auxiliar àqueles que necessitassem de algumas ideias. É importante destacar que deixei explícito que o ideal era que cada um customizasse o diário à sua maneira e que as dicas seriam apenas um complemento.

Faz-se necessário dizer também que optei por confeccionar o diário de leitura entregue aos estudantes, utilizando Papel Canson, gramatura 120, com encadernação em espiral, contendo as seguintes orientações:

- *Este diário de leitura é uma ferramenta para você registrar suas impressões sobre a obra literária lida.*
- *Você poderá fazer comentários sobre as partes lidas, anotar trechos marcantes, relacionar com a sua vida pessoal, mostrar o que gostou ou o que o desagradou, falar sobre os personagens, fazer desenhos ou colagens, relatar o que pensou ou sentiu diante dos compartilhamentos com os colegas, podendo concordar ou discordar sem nenhum problema. Sinta-se bastante à vontade para mostrar suas inquietações, angústias, bem como as alegrias diante do texto lido.*
- *Aproveite bastante esta fantástica viagem pelo universo da leitura literária!*

Nesse encontro também foi realizada a divisão das funções, dentro de cada grupo, a fim de fazer com que a discussão sobre as leituras ocorresse de forma mais dinâmica no momento da interação e diálogo. Dessa forma, foram atribuídas as funções de Sintetizador, Questionador e Iluminador de Passagem e explicado o papel de cada uma. É importante destacar que alguns integrantes dos grupos ficaram com funções repetidas, como forma de tentar amenizar possíveis ausências nos dias de discussões dentro dos grupos, considerando a rotatividade da turma.

Por não estarem habituados à essa prática, pude perceber uma certa apreensão em alguns estudantes, porém, expliquei-lhes que seria tudo muito tranquilo e que eu os ajudaria em todas as etapas. Nessa aula, 16 integrantes da pesquisa estavam presentes.

Figura 8 - Diários de leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

Convém destacar que nesse dia, a estudante SS, matriculada no presente bimestre, pediu para conversar comigo em separado e explicou que devido a problemas de saúde da filha (uma bebê de pouco mais de um ano), não pôde comparecer no dia da apresentação e escolha dos livros. Uma pergunta sua chamou muito a minha atenção: *“Professora, nesse livro ‘Por parte de pai’ o avô é ruim com o neto?”* Respondi que não, que era muito bonito o relacionamento entre eles e que existiam apenas alguns momentos de insatisfação. Então ela continuou: *“Pois não vou querer esse. Vou querer o Vermelho Amargo que deve ter a ver com sofrimento.”* Nesse momento ela me contou sua história, sobre a qual discorrerei brevemente por acreditar ser pertinente, devido à influência em sua escolha literária. A estudante foi abusada sexualmente dos oito aos dez anos de idade pelo avô materno e, por isso, estava perguntando sobre o livro, sentindo afinidade com o título *Vermelho Amargo*, imaginando sugerir dor. A discente sofreu crises de ansiedade e

depressão e, quando revelou para a mãe, ela não acreditou que o pai, que nunca abusou dos filhos, estivesse abusando da neta. Confesso que fiquei surpresa com a maturidade da estudante, muito jovem ainda, ao dizer que compreende a atitude da mãe por se tratar do pai dela, guardando para si a sua dor e se colocando no lugar da genitora que, num certo dia, presenciou o abuso, não restando mais dúvidas.

Após esse relato mostrei minha solidariedade à estudante e ela confirmou a escolha pela obra *Vermelho Amargo*. Perguntei-lhe ainda se esse relato poderia compor esse material de pesquisa e ela respondeu que sim, mas que em seu diário de leitura iria abordar essa situação de um modo mais geral, ao que respondi que ela teria total liberdade para tecer suas reflexões da maneira como se sentisse mais confortável e me coloquei à disposição para ajudá-la no que precisasse.

Diante disso, é importante destacar a confiança em nós depositada pelos nossos alunos, em todos os sentidos, o que nos incentiva a ser melhores a cada dia, mais acolhedores, solidários e humanos e a sempre buscar estratégias para aperfeiçoar nossa prática pedagógica. É também por esses motivos que não fizemos a imposição das obras aos grupos, ao contrário disso, permitimos que os discentes pudessem conversar e escolher aquela que mais lhes interessasse, ainda que não tivéssemos igual número de leitores para cada exemplar, pois o que realmente importa é que todo esse processo seja significativo e permeado pela liberdade dos nossos estudantes.

Aulas 7 e 8: Leitura - 18/08/2023

Essa aula foi realizada no espaço de convivência da escola. Nesse dia estavam presentes 14 estudantes integrantes da pesquisa. No local foi colocada uma mesa organizada com as obras de Bartolomeu Campos de Queirós, com os diários e com o baú em que até então ficaram guardados os livros. Também havia uma guloseima sobre cada obra para adoçar esse início de leitura. Assim, os estudantes se aproximaram da mesa, buscando seu exemplar, o que causou um movimento já esperado, mas muito agradável de se observar. Em seguida, eles se acomodaram em tapetes e colchonetes a fim de realizar a leitura. Além disso, foi preparado um chá e café para que eles se aquecessem durante essa atividade. A partir desse momento houve bastante concentração e silêncio, podendo-se perceber grande interesse dos estudantes diante da ação realizada.

Ao final os livros foram novamente guardados dentro do baú para que déssemos continuidade às nossas atividades na aula seguinte.

Figura 9: Obras para leitura no centro de convivência



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 10: Momento da leitura: buscando os exemplares



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 11: Um prazeroso encontro com a literatura



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 12: Um ato solitário que virá a ser solidário



Fonte: Elaborada pelos autores

Aulas 9 e 10: Escrita no diário de leitura - 21/08/2023

Em nossa proposta, tínhamos pensado em pedir aos estudantes que fizessem o registro no diário de leitura em casa, porém, percebemos que o melhor seria que todas as atividades fossem executadas no ambiente escolar, devido à falta de tempo que eles justificaram. Dessa forma, nesse dia, 16 integrantes da pesquisa preencheram o diário de leitura pela primeira vez. Convém destacar que enquanto uma parte dos estudantes anotava suas impressões em relação à leitura realizada até então, a outra parte, constituída por aqueles que estavam ausentes na aula anterior, precisou iniciar a leitura literária.

Pela falta de prática com o diário de leitura, os estudantes recorreram a mim várias vezes querendo saber se estavam no caminho certo. Realizei as orientações de maneira individual, reforçando que eles tinham total liberdade para o preenchimento, podendo fazer associações com suas vivências, destacar trechos, tecer comentários, fazer desenhos, reflexões, questionamentos ou qualquer outra forma de expressão que achassem pertinente, pois o que importa verdadeiramente é que esse seja um meio de registro de suas impressões pessoais, de suas subjetividades, da relação de afetividade com o livro, ou seja, do modo de apropriação da obra, fazendo com que se torne de cada um deles, criando o texto do leitor e não mais o texto único e exclusivamente do autor. Como bem nos afirma Rouxel (2014) acerca dos diários de leitura,

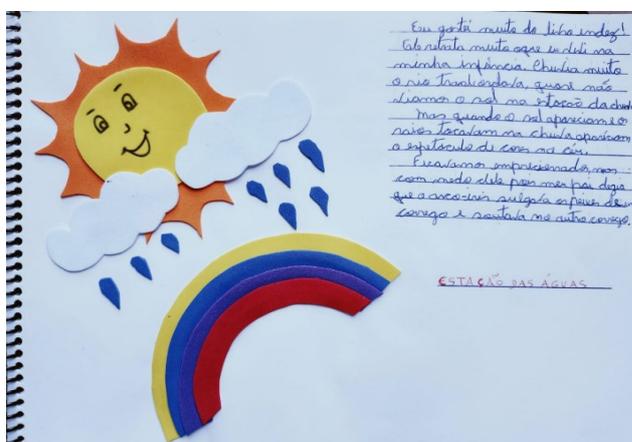
Eles permitem observar o ato da leitura, captar as reações, as interrogações dos leitores ao longo do texto, identificar as passagens sobre as quais eles se detêm, que eles às vezes grifam para guardar o termo destacado. Esses escritos possibilitam vislumbrar como a personalidade do leitor se constrói no espelho do texto: os julgamentos axiológicos sobre os discursos ou a ação das personagens, as hesitações e as interrogações sobre a maneira de apreciar o mundo ficcional ou a qualidade da escrita testemunham essa construção identitária. Eles refratam também, através de aproximações efetuadas espontaneamente com outros textos, com outras obras de arte, ou simplesmente com suas experiências de vida, do processo da elaboração de uma cultura pessoal. (ROUXEL, 2014, p. 26).

É importante dizer que alguns estudantes da turma têm o hábito de sempre perguntar se a escrita realizada está correta; nesses momentos sempre lhes dou a atenção e auxílio necessários, porém, destaquei que o mais importante nessa atividade eram as ideias registradas. Todavia, no decorrer da realização dos registros pude perceber algumas melhorias na escrita de muitos deles – embora esse não fosse o nosso foco – o que mostra que a leitura literária também pode contribuir para questões linguísticas. Entretanto,

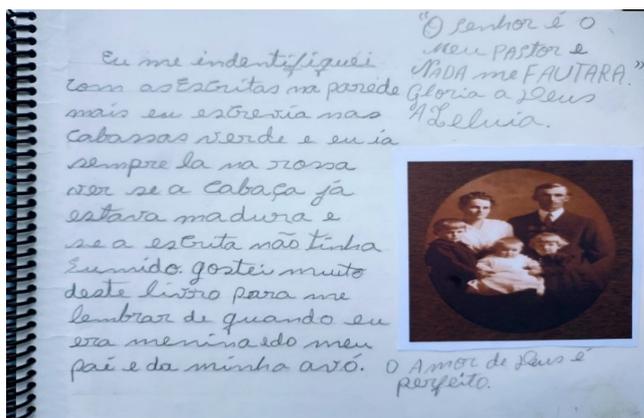
convém destacar que, por vezes, a desatenção dos estudantes faz com que eles cometam desvios até mesmo em fragmentos transcritos das obras.

Por meio dos exemplos abaixo, retirados dos diários de leituras, percebemos o diálogo subjetivo que favorece a construção de sentidos, através da interação entre as ideias do texto com as ideias e experiências dos estudantes/leitores, numa atitude de identificação e complementação, testificando que a leitura literária tem sido realmente uma experiência produtiva:

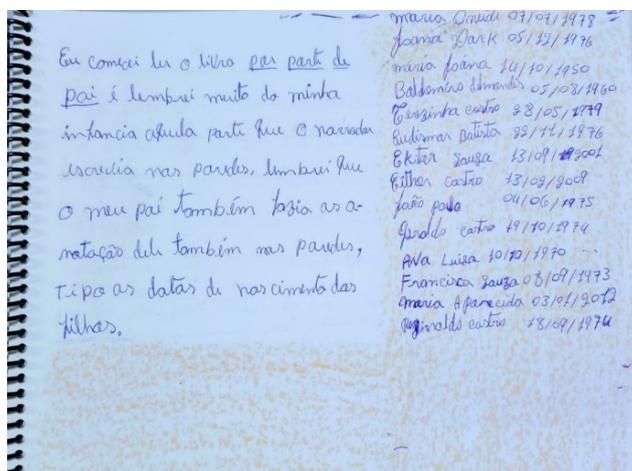
AO: *“Eu gostei muito do livro Indez! Ele retrata muito o que eu vivi na minha infância. Chovia muito, o rio transbordava, quase não viamos o sol na estação da chuva. Mas quando o sol aparecia e os raios tocavam na chuva apareciam o espetáculo de cores no céu. Ficávamos empriacionados, mas com medo dele pois meu pai dizia que o arco-iris sulgava os peixes de um córrego e soltava no outro córrego.”* (Indez)



MH: *“Eu me indentifiquei com as escritas na parede, mais eu escrevia nas cabassas verde e eu ia sempre lá na rossa ver se a cabaça já estava madura e se a escrita não tinha sumido. Gostei muito deste livro para me lembrar de quando eu era menina e do meu pai e da minha avó.”* (Por parte de pai)

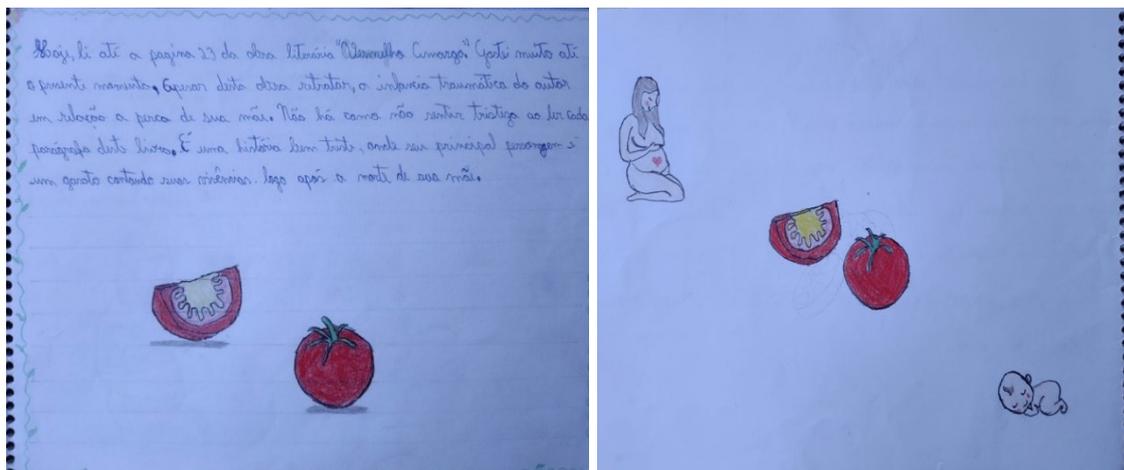


MO: “*Eu comecei ler o livro ‘Por parte de pai’ e lembrei muito da minha infância aquela parte que o narrador escrevia nas paredes, lembrei que o meu pai também fazia as anotação dele também nas paredes, tipo as datas de nascimento dos filhos.*” (Por parte de pai)



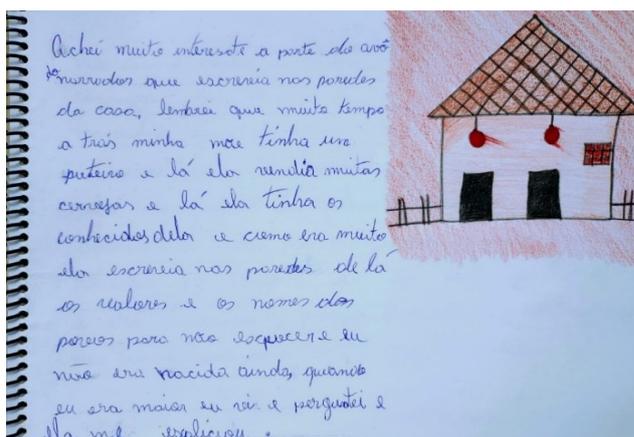
É muito significativo perceber o diálogo que os estudantes estabelecem com as obras, adentrando no mundo da ficção, destacando acontecimentos do texto literário que os permitem recordar suas vivências, seja por meio das crenças do pai, reveladas pelo estudante AO, seja pela escrita nas cabaças muitos anos atrás, como mostrado pela aluna MH, a mais idosa da turma, que pôde reviver a infância ao lado do pai e da avó, ou ainda as anotações nas paredes executadas pelo pai da estudante MO. Percebemos o reconhecimento diante dos textos e um resgate de valor incalculável, sobretudo pelo fato de que as pessoas recordadas já não estão mais aqui.

ML: “*Hoje, li até a pagina 23 da obra literária ‘Vermelho Amargo’. Gostei muito até o presente momento, apesar desta obra retratar a infância traumática do autor em relação a perda de sua mãe. Não há como não sentir tristeza ao ler cada parágrafo deste livro. É uma história bem triste, onde seu principal personagem é um garoto contando suas vivências, logo após a morte de sua mãe.*” (Vermelho Amargo)



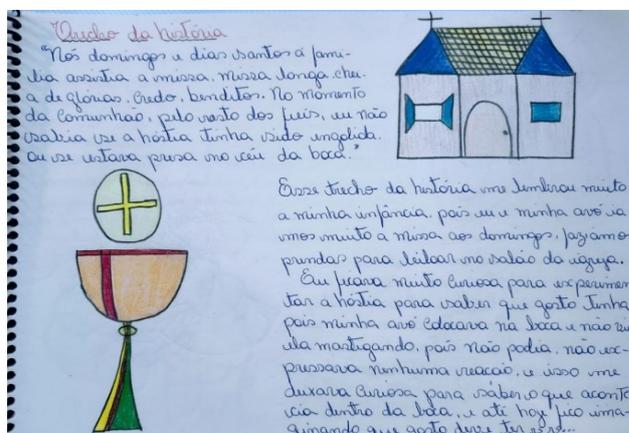
Por meio dos registros podemos verificar o quanto a leitura literária tem sido significativa para nossos alunos. Neste, por exemplo, percebemos através da linguagem verbal as impressões da estudante ML diante da leitura de *Vermelho Amargo*, indicando tristeza frente aos fatos narrados, envolvendo um menino que tão cedo vê-se órfão de mãe. Por meio da linguagem não verbal, também visualizamos uma figura marcante na obra, o tomate, carregado de metáforas. A estudante revela o amor materno através desse fruto vermelho, antes cortado pela mãe em cruz, com imenso cuidado e dedicação; também sugere esse mesmo amor no desenho de um coração na barriga da mãe gestante, de um lado, e um bebê do outro, entre eles o tomate, representando os mais nobres sentimentos de uma mãe por seus filhos. Entretanto, tudo isso se altera com a perda dessa figura angelical, dando início ao doloroso convívio com a madrasta.

VS: *“Achei muito interessante a parte do avô do narrador que escrevia nas paredes de casa, lembrei que muito tempo atrás minha mãe tinha um ‘puteiro’ e lá ela vendia muitas cervejas e lá ela tinha os conhecidos dela e como era muito ela escrevia nas paredes de lá os valores e os nomes dos povos para não esquecer e eu não era nascida ainda, quando eu era maior eu vi e perguntei e ela me explicou.”* (Por parte de pai)

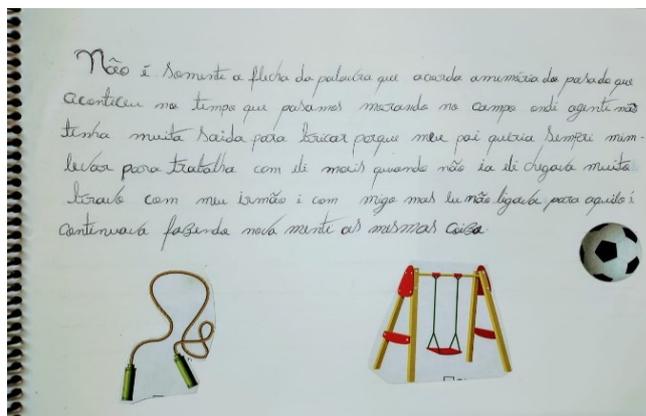


Através desse relato, vemos a importância da aceitação, de si e do outro, numa atitude de respeito e consideração às próprias histórias e aos predecessores, com a recriação de ambientes e situações por meio da imagem e das palavras, uma atividade que é favorecida pela literatura ao permitir o trânsito entre o real e o imaginário.

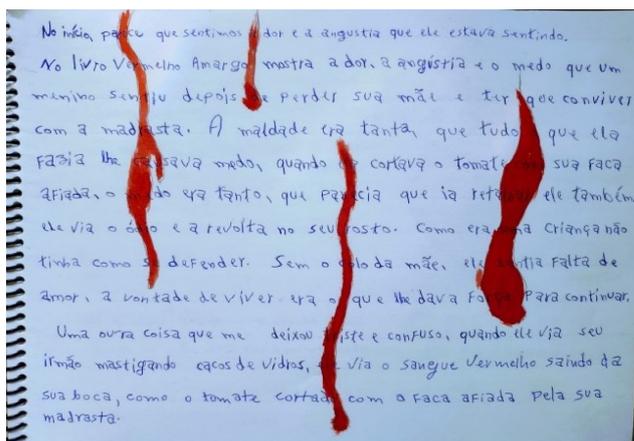
DR: “*Nos domingos e dias santos a família assistia a missa. Missa longa, cheia de glórias, credo, benditos. No momento da comunhão, pelo rosto dos fiéis, eu não sabia se a hóstia tinha sido engolida ou se estava presa no céu da boca.*’ Esse trecho da história me lembrou muito a minha infância, pois eu e minha avó íamos muito a missa aos domingos, fazíamos prendas para leiloar no salão da igreja. Eu ficava muito curiosa para saber que gosto tinha pois minha avó colocava na boca e não via ela mastigando, pois não podia, não expressava nenhuma reação, e isso me deixava curiosa para saber o que acontecia dentro da boca, e até hoje fico imaginando que gosto deve ter rs rs...”
(O olho de vidro do meu avô)



KR: “*Não é somente a flecha da palavra que acorda a memória’ do passado que aconteceu no tempo que passamos morando no campo onde agente não tinha muita saída para brincar porque meu pai queria sempre mim levar para trabalha com ele mais quando não ia ele chegava muito bravo com meu irmão e com migo mas eu não ligava para aquilo é continuava fazendo novamente as mesmas coisa.*” (Vermelho Amargo)



RB: “No início, parece que sentimos a dor e a angústia que ele estava sentindo. No livro *Vermelho Amargo* mostra a dor, a angústia e o medo que um menino sentiu depois de perder sua mãe e ter que conviver com a madrasta. A maldade era tanta que tudo que ela fazia lhe causava medo, quando ela cortava o tomate com sua faca afiada, o medo era tanto, que parecia que ia retalhar ele também, ele via o ódio e a revolta no seu rosto. Como era uma criança não tinha como se defender. Sem o colo da mãe, ele sentia falta de amor, a vontade de viver era o que lhe dava força para continuar. Uma outra coisa que me deixou triste e confuso, quando ele via seu irmão mastigando cacos de vidros, ele via o sangue vermelho saindo da sua boca, como o tomate cortado com a faca afiada pela sua madrasta.”



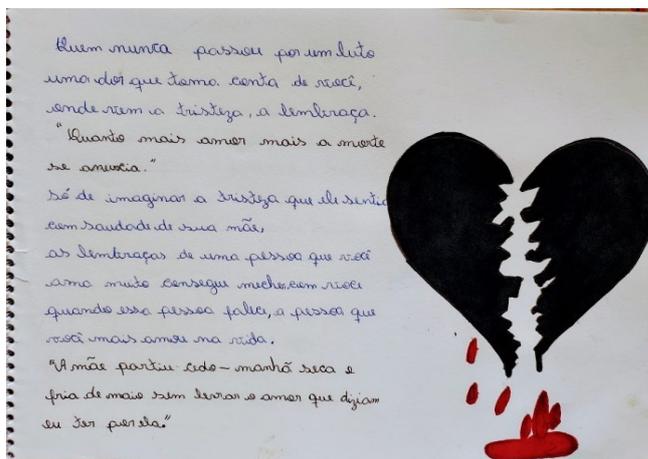
LR: “Eu tô gostando demais do livro *Indez*, parece que eu tô voltando ao passado e vivendo tudo o que eu vivi na roça quando era menina. Eu era muito feliz nesse tempo.” (Indez)

Verdadeiramente os escritos aqui observados comprovam o que Queirós (2019, p. 96) sabiamente aprecia: “A escrita literária não ignora os leitores. Ela sabe que é pelas experiências vividas, pelas dúvidas silenciosas, pelas fantasias escondidas que os leitores conversam com o texto.” Assim, as reminiscências de outrora, os entes queridos, as saudades, tornam-se presentes e se misturam com as alegrias, dores, dúvidas, angústias, receios e paixão gerados pelas narrativas, mediante os sabores e dissabores causados pelos textos.

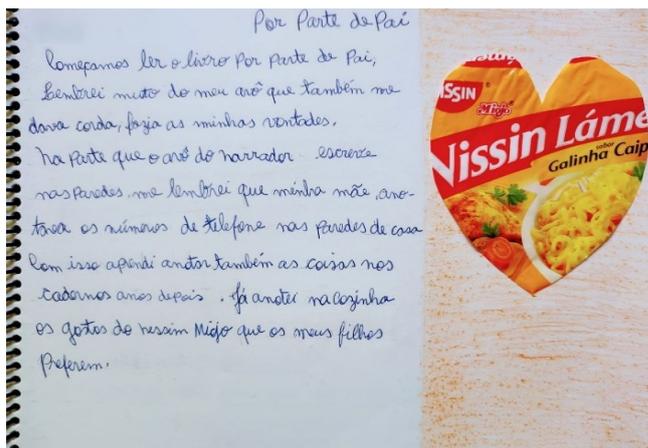
HS: “Achei bem interessante a parte que fala sobre o olho esquerdo ser de vidro azul claro na página 7. Na página 13 me indentifiquei com a palavra ‘crença’, lembrei do

meu namorado pois ele sempre fala um dia após o outro. E na pagina 14 também me identifiquei com meu finado padrasto. Ele tinha uma cadeira de balanço que era o sossego dele, ele sempre gostava do silêncio, o silêncio era tudo pra ele...” (O olho de vidro do meu avô)

SS: “Quem nunca passou por um luto uma dor que toma conta de você, onde vem a tristeza, a lembrança. ‘Quanto mais amor mais a morte se anuncia’. Só de imaginar a tristeza que ele sentia com saudade de sua mãe, as lembranças de uma pessoa que você ama muito consegue mecher com você quando essa pessoa falece, a pessoa que você mais amou na vida. ‘A mãe partiu cedo – manhã seca e fria de maio sem levar o amor que diziam eu ter por ela.’” (Vermelho Amargo)



JC: “Começamos ler o livro *Por parte de pai*, lembrei muito do meu avô que também me dava corda, fazia as minhas vontades. Na parte que o avô do narrador escreve nas paredes, me lembrei que minha mãe, anotava os números de telefone nas paredes de casa, com isso aprendi anotar também as coisas nos cadernos anos depois. Já anotei na cozinha os gostos do Nissim Miojo que os meus filhos preferem.” (Por parte de pai)

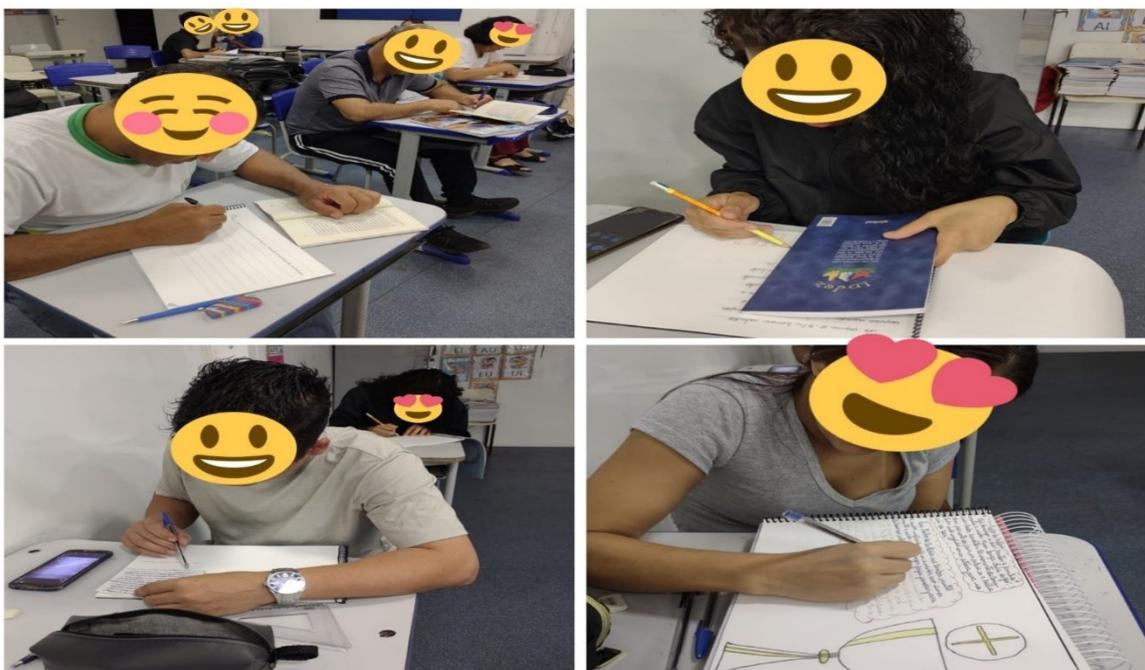


CP: “*Brincar irritava a ira de nosso pai, só contar estrelas permitia por ser uma lida sem fim.*’ Sofri muito a ira do meu pai. Ele batia muito na gente, eu apanhei demais da minha mãe e do meu pai, não importava com a gente ficava só brigando aí eu ia pra rua pra não aumentar palavra pro meu pai. Quando eu voltei meu pai levou a gente pra trabalhar com jardim, aí primeiro a minha mãe foi pra igreja e o meu pai continuava no mundo e a minha mãe sofria.” (Vermelho Amargo)

Através do modo como as percepções dos estudantes foram apresentadas nos diários de leituras, verificamos que essa escrita é extremamente favorável ao apontamento das interpretações subjetivas, associadas às vivências que carregam consigo, sejam elas as lembranças da mãe anotando números de telefones nas paredes; as preferências dos sabores do Nissin Miojo dos filhos; a ira despertada no pai pelo desejo das crianças de brincar; a lembrança da avó comungando aos domingos e a curiosidade diante do gosto da hóstia; as recordações da vida no campo ou a inquietude frente ao sofrimento de uma criança órfã e indefesa.

É importante destacar que a parte de customização observada nos diários de leitura foi sendo realizada também no decorrer das aulas seguintes. Também se faz necessário dizer que reproduzimos os escritos dos discentes da maneira como foram realizados, na busca de manter-lhes a originalidade.

Figura 13: Estudantes preenchendo o diário de leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

Aulas 11 e 12: Leitura - 22/08/2023

Nessa aula 16 integrantes da pesquisa realizaram a leitura em sala, demonstrando concentração e interesse. Um comentário que chamou muito a minha atenção foi o da estudante RV ao término da atividade, no momento do recolhimento das obras para serem guardadas no baú. A aluna confessou: *“Ah não professora, eu tô muito triste”*. Preocupada, perguntei-lhe o motivo e ela respondeu que não queria deixar o livro, pois desejava saber mais sobre o menino Antônio. Sensibilizada, eu disse que ela poderia levá-lo, assim como todos os colegas que também desejassem o mesmo, porém, a maioria falou que não teria tempo, preferindo continuar a leitura nas aulas seguintes. Entretanto, depois de mais algumas aulas, um número considerável de estudantes, envolvidos com as narrativas, resolveu ficar com os livros também para agilizar as leituras, nos trazendo uma imensa satisfação ao vê-los cada vez mais interessados diante dos textos.

Aula 13: Leitura - 24/08/2023

Iniciei a aula perguntando aos estudantes se eles estavam gostando da leitura e eles responderam que sim. Nesse instante, a estudante VS fez um comentário que divertiu bastante a turma: *“Eu tô gostando demais porque esse livro tem a ver com uma coisa que a minha mãe me contou de antes de eu nascer. Ela tinha um ‘puteiro’ e anotava nas paredes os nome, telefone dos cliente, quem tava devendo. Eu até coloquei isso no meu diário de leitura.”* Os colegas se interessaram pelo comentário e quiseram saber se todos tinham acesso a essas informações e ela respondeu: *“Não. Era num corredor onde ficava as bebida.”* É importante destacar que a estudante é bastante descontraída e, por isso, contou detalhes desse fato sem apresentar desconforto e, ainda, transmitiu um sentimento de respeito aos fatos do passado contados pela mãe e, os colegas agiram da mesma forma, de modo que o momento foi muito apreciado por todos.

Finalizada essa conversa bastante espontânea, os estudantes continuaram realizando a leitura das obras literárias. Nessa aula, 17 integrantes da pesquisa estavam presentes.

Aula 14: Oficina de sugestões artísticas - 25/08/2023

Esse foi um momento de bastante interação na turma, contando com a presença de 18 integrantes da pesquisa, numa aula compartilhada entre os componentes

curriculares Arte e Língua Portuguesa. Os estudantes tiveram uma oficina oferecida pela professora A.P.B.N. com sugestões artísticas para customizar seus diários de leitura, no intuito de que percebessem as inúmeras possibilidades de expressão comunicativa por meio da xilogravura, pinturas utilizando anilina e tinta guache, desenho com barbante, recorte e colagem, esfumado de cores, customização de molduras e confecção de mandalas, favorecendo a autonomia artística. Nossa intenção foi a de ampliar as possibilidades dos estudantes, estimulando a criatividade, e pudemos comprovar a eficácia disso no resultado final de seus diários de leitura.

Figura 14: Oficina com sugestões artísticas



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 15: Leitura e preenchimento do diário - 28/08/2023

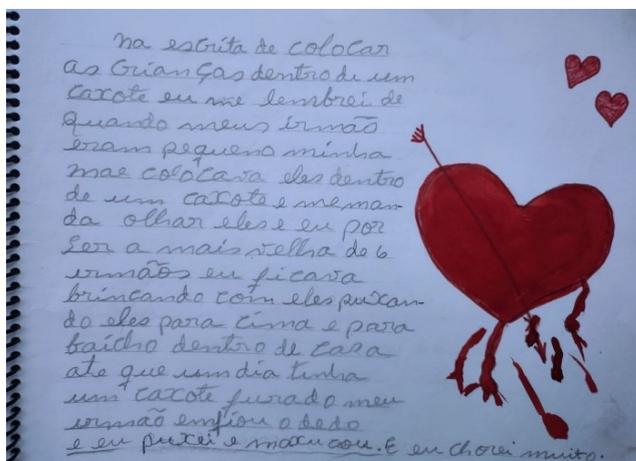
Nessa aula 19 integrantes da pesquisa estavam presentes e deram continuidade à realização da leitura individual e silenciosa em sala de aula, como também fizeram o

preenchimento do diário, visto que os estudantes tiveram total liberdade para alternar entre a leitura e o registro, da forma como fosse mais cômodo, sobretudo considerando os diferentes ritmos de leitura e o fato de que a maioria não consegue realizar essas atividades fora da unidade escolar, principalmente devido às demandas do trabalho e afazeres domésticos. Enquanto mediadora, fiquei o tempo todo à disposição para auxiliá-los em suas dúvidas e dificuldades. Alguns estudantes perguntaram o significado de algumas palavras que não tinham compreendido e eu procurei ajudá-los a entender por meio do contexto da leitura.

É interessante destacar um comentário da estudante IF que disse que na noite anterior (domingo), reservou um tempo para a leitura de sua obra literária *Vermelho Amargo* e que se viu tão envolvida que quando se deu conta já passava de uma hora da manhã, sendo que às seis já deveria estar desperta para o trabalho. A estudante relatou que a leitura estava “tão boa” que nem percebeu o tempo passar. Diante dessa fala, percebemos o quanto a leitura literária pode ser envolvente e significativa, nos fazendo refletir mais uma vez acerca da importância da escolha das obras.

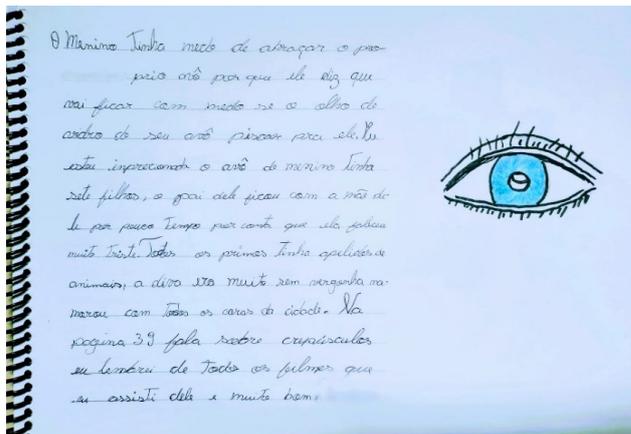
Observamos abaixo alguns trechos dos diários de leitura:

MH: *“Na escrita de colocar as crianças dentro de um caxote eu me lembrei de quando meus irmão eram pequeno minha mãe colocava eles dentro de um caxote e me mandava olhar eles e eu por ser a mais velha de 6 irmãos eu ficava brincando com eles puxando eles para cima e para baixo dentro de casa até que um dia tinha um caxote furado o meu irmão enfiou o dedo e eu puxei e machucou. E eu chorei muito.”* (Por parte de pai)

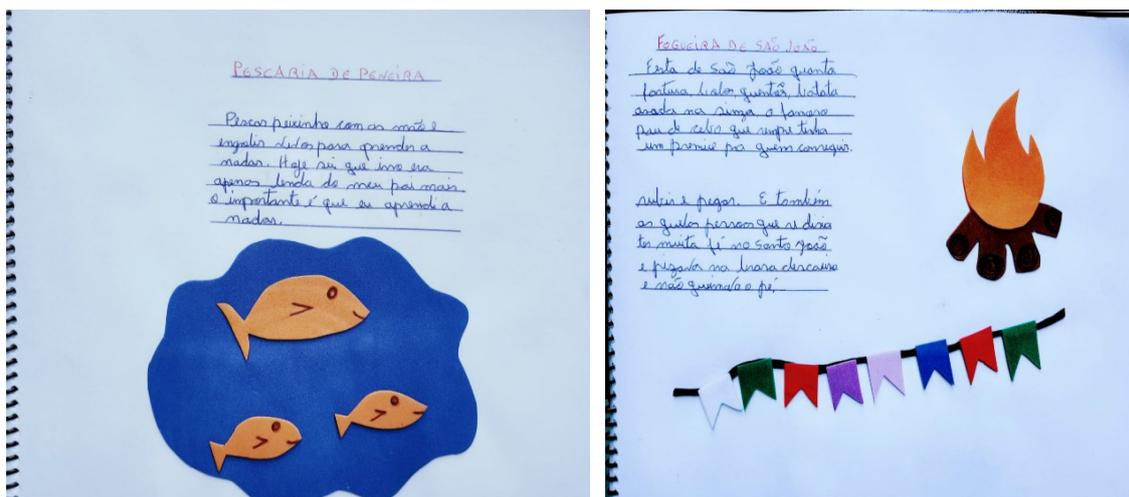


MS: *“Lendo o livro Indez lembrei do meu vô que também se chamava Antônio, me lembrei no trecho que sempre tinha que deixar um avo para a galinha voltar ao ninho, lembrei quando eu morava na fazenda também fazia assim. Eu me indentifiquei no trecho que dizia que Antônio tinha que estuda para não ser igual o pai dele e minha mãe também me falava isso mas quero ser igual ao meu vô Antônio que já morreu, quero ser camioneiro igual ele. No trecho que falava que não podia mastigar a hóstia lembrei de quando eu era menor sempre perguntava qual era o gosto e se podia mastigar e hoje estou me preparando para receber a hóstia também.” (Indez)*

AN: *“O menino tinha medo de abraçar o proprio avô por que ele diz que vai ficar com medo se o olho de vidro do seu avô piscar pra ele. Eu estou imprecionada o avô do menino tinha sete filhos, o pai dele ficou com a mãe dele por pouco tempo por conta que ela faleceu, muito triste. Todos os primos tinha apelidos de animais, a Diva era muito sem vergonha namorou todos os caras da cidade. Na pagina 39 fala sobre crepúsculos eu lembrei de todos os filmes que eu assisti dele é muito bom.” (O olho de vidro do meu avô)*



AO: *“Pescaria de peneira – Pescar peixinho com as mão e engolir vivos para aprender a nadar. Hoje sei que isso era apenas lenda do meu pai mais o importante é que eu aprendi a nadar.” / Fogueira de São João – Festa de São João quanta fartura, bolos, quentões, batata asada na sinza, o famoso pau de cebo que sempre tinha um premio pra quem conseguir subir e pegar. E também as quelas pessoas que se disia ter muita fê no Santo João e pizava na brasa descauso e não queimava o pé.” (Indez)*

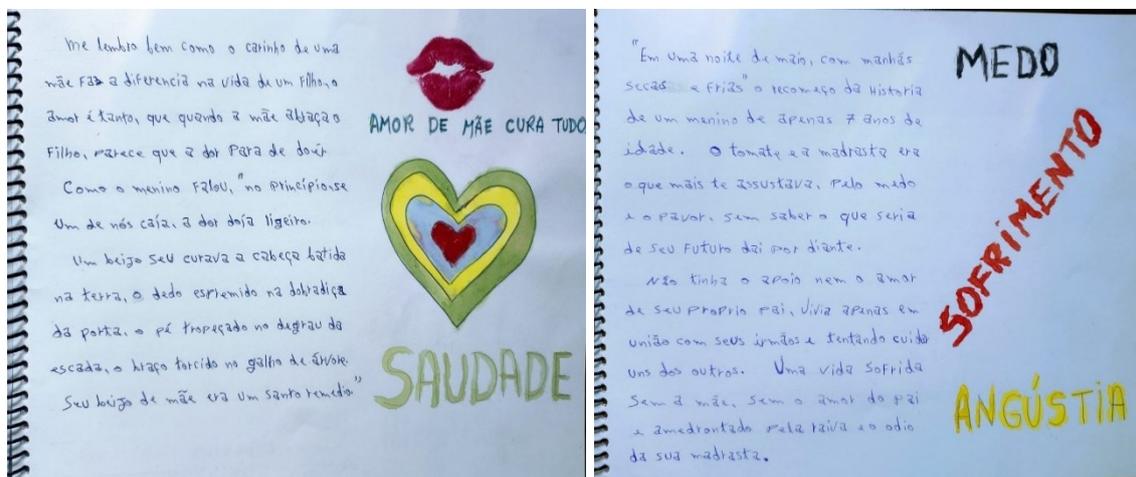


Por meio dos comentários percebemos uma interação dos estudantes com as obras lidas, assumindo o papel de leitores reais que se posicionam diante das narrativas, de modo que deixam suas subjetividades expressas e constroem uma relação de proximidade entre o texto, suas histórias e o universo que os cerca.

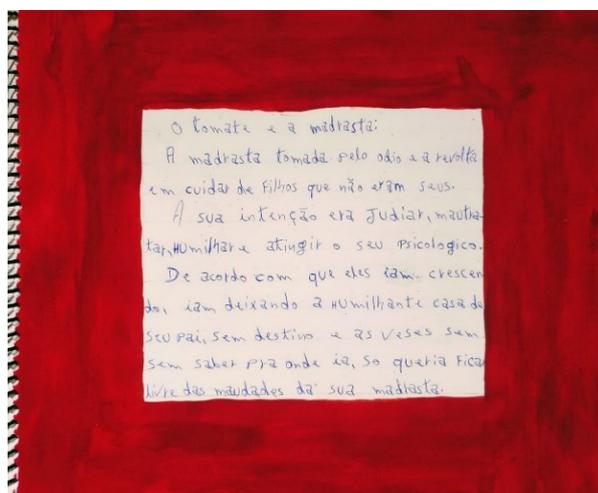
Conforme Rouxel (2013, p. 182), “a cultura literária funda-se no gesto de relacionar pelo qual o leitor religa a obra literária a outras obras e à sua própria vida e à sua experiência de mundo”, como verificamos na escrita da estudante AN que relaciona sua leitura à Saga Crepúsculo, obra cinematográfica que retrata o relacionamento entre um vampiro e uma humana. Na página 39 da obra *O olho de vidro do meu avô*, citada pela estudante, lê-se que “No crepúsculo são as nuvens embaçando tudo”, sugerindo mistério (no caso, em relação ao olho esquerdo, de vidro), assim como na saga por ela associada. Também é interessante observar os valores da estudante sendo trazidos para a narrativa ao dizer que a personagem Diva não tinha vergonha por ter namorado todos os homens da cidade.

RB: “*Me lembro bem como o carinho de uma mãe faz a diferença na vida de um filho, o amor é tanto, que quando a mãe abraça o filho, parece que a dor para de doer como o menino falou, ‘no princípio, se um de nós caía, a dor doía ligeiro. Um beijo seu curava a cabeça batida na terra, o dedo espremido na dobradiça da porta, o pé tropeçado no degrau da escada, o braço torcido no galho de árvore. Seu beijo de mãe era um santo remédio.’*”

Também: “‘Em uma noite de maio, com manhãs secas e frias’ o recomeço da história de um menino de apenas 7 anos de idade. O tomate e a madrasta era o que mais te assustava, pelo medo e o pavor, sem saber o que seria de seu futuro daí por diante. Não tinha o apoio nem o amor de seu próprio pai, vivia apenas em união com seus irmãos e tentando cuidar uns dos outros. Uma vida sofrida sem a mãe, sem o amor do pai e amedrontado pela raiva e o ódio da sua madrasta.” (Vermelho Amargo)



Mais adiante o estudante registra ainda: “O tomate e a madrasta: A madrasta tomada pelo ódio e a revolta em cuidar de filhos que não eram seus. A sua intenção era judiar, maus-tratar, humilhar e atingir seu psicológico. De acordo com que eles iam crescendo, iam deixando a humilhante casa de seu pai, sem destino e as vezes sem saber pra onde ia, so queria ficar livre das maudades da sua madrasta.” (Vermelho Amargo)



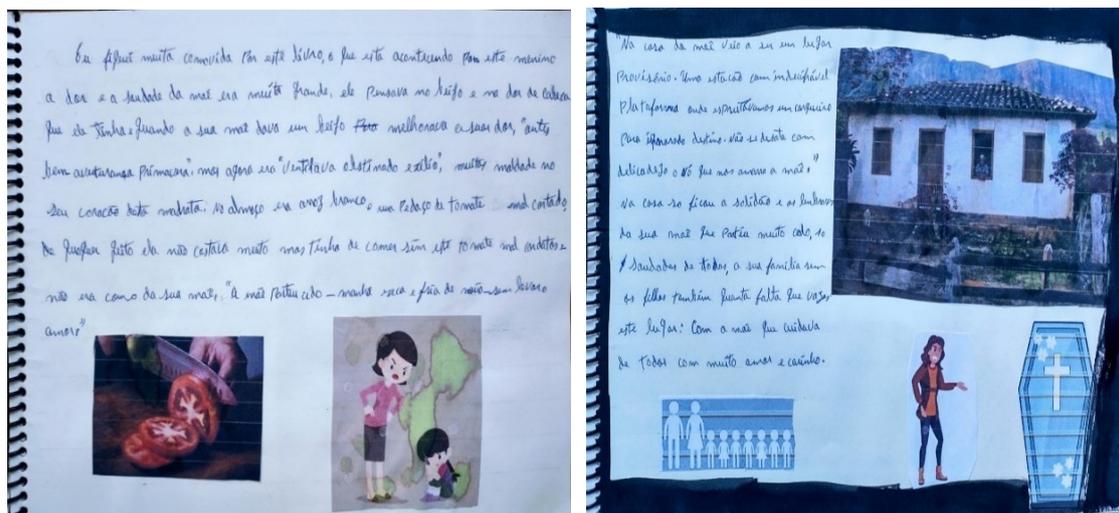
É de uma extrema sensibilidade o modo como o estudante RB percebe, sente e interpreta a narrativa, trazendo para seus escritos o poder existente no amor materno, capaz de sarar feridas, lembrando o seu já vivido e, ao mesmo tempo, nos transporta

para o sofrimento diante da perda, agravada pelo desamor e abandono do pai e o ódio da madrasta que não apenas humilha, mas judia de todas as formas, acarretando numa precoce partida dos órfãos.

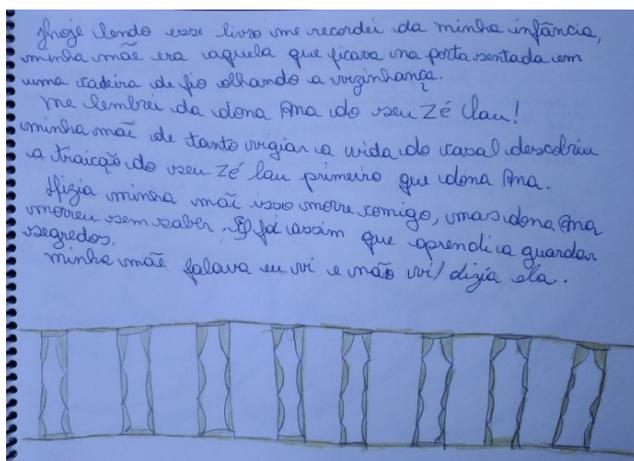
SV: *“De todos os livros do Bartolomeu esse foi o que eu mais me interessei logo de cara, comecei a ler e realmente é muito bom. Na página 12 do livro falou uma coisa bem interessante que diz assim: ‘Tenho medo da palavra verdade. É tão crua. Parece feita de faca. A palavra verdade não permite o erro, daí não conhecer o perdão. A verdade, se existe, deve ser exagerada demais.’ E realmente a verdade é uma palavra que não te permite perguntas muito menos erros. É como diz o ditado a verdade doi. Outro trecho do livro que eu também achei interessante foi na página 22. ‘Acho as lágrimas muito cheias de diseres. Elas moram dentro da gente e aliviam as dores que também moram dentro da gente.’”* (O olho de vidro do meu avô)

IF: *“Eu fiquei muito comovida por este livro, o que esta acontecendo para este menino, a dor e a saudade da mãe era muito grande, ele pensava no beijo e na dor de cabeça que ele tinha e quando a sua mãe dava um beijo melhorava a sua dor, ‘antes bem aventuração primavera’, mas agora ‘ventilava obstinado exílio’, muita maldade no coração desta madrasta. No almoço era arroz branco e um pedaço de tomate mal cortado, de qualquer jeito, ele não gostava muito mas tinha de comer sim este tomate mal cortado e não era como da sua mãe. ‘A mãe partiu cedo – manhã seca e fria de maio – sem levar o amor.’”*

E ainda: *“Na casa da mãe veio a ser um lugar provisório. Uma estação com indecifrável plataforma onde espreitávamos um cargueiro para ignorado destino. Não se desata com delicadeza o nó que nos amarra a mãe’. Na casa so ficou a solidão e as lembranças da sua mãe que partiu muito cedo, so saudades de todos, a sua família sem os filhos também, quanta falta que faz este lugar: com a mãe que cuidava de todos com muito amor e carinho.”* (Vermelho Amargo)

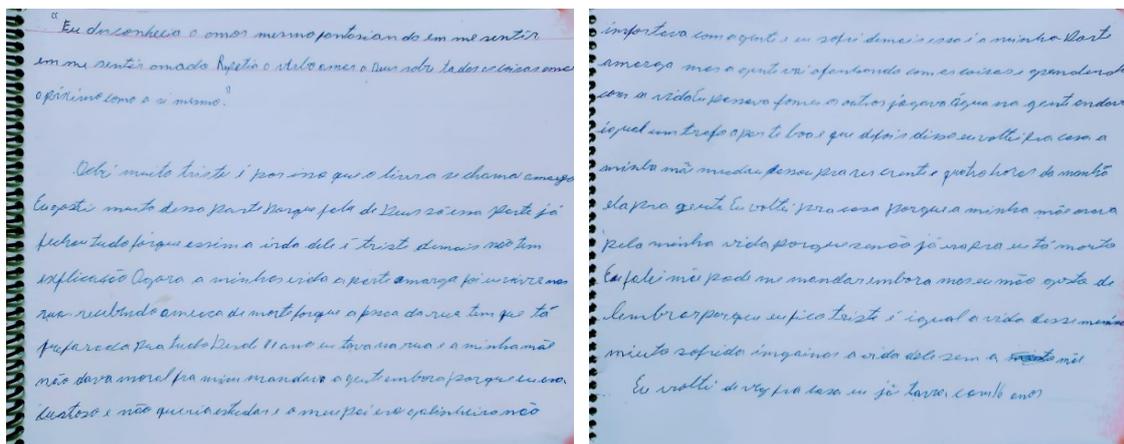


SK: “Hoje lendo esse livro me recordei da minha infância, minha mãe era aquela que ficava na porta sentada em uma cadeira de fio olhando a vizinhança. Me lembrei da dona Ana do seu Zé lau! Minha mãe de tanto vigiar a vida do casal descobriu a traição do seu Zé lau primeiro que dona Ana. Dizia minha mãe isso morre comigo, mas dona Ana morreu sem saber. E foi assim que aprendi a guardar segredos. Minha mãe falava eu vi e não vi/ dizia ela.” (Por parte de pai)



Podemos afirmar que o que temos nesses registros que contemplamos, que nos tocam e nos sensibilizam, não é uma simples transferência de episódios de uma obra, ao contrário disso, o que percebemos, nas palavras de Langlade (2013, p. 29-30), é o “leitor ‘subjetivo’”, “construído pelas experiências de leitura fundadoras [...] leituras de intenso investimento afetivo [...] leituras que levam as marcas do desenvolvimento de uma personalidade, dos encontros da vida”.

CP: “‘Eu desconhecia o amor, mesmo fantasiando em me sentir amado. Repetia o verbo amar a Deus sobre todas as coisas e amar o próximo como a si mesmo.’ Achei muito triste é por isso que o livro se chama amargo. Eu gostei muito dessa parte porque fala de Deus só essa parte já fechou tudo porque assim a vida dele é triste demais não tem explicação. Agora a minha vida a parte amarga foi eu viver nas ruas, recebendo ameaça de morte porque a pessoa da rua tem que tá preparada pra tudo. Desde 11 anos eu tava na rua e a minha mãe não dava moral pra mim, mandava a gente embora porque eu era custoso e não queria estudar e meu pai era galinheiro não importava com a gente e eu sofri demais, essa é a minha parte amarga mas a gente vai apanhando com as coisas e aprendendo com a vida. Eu passava fome, os outros jogava água na gente, andava igual um trapo. A parte boa é que depois disso eu voltei pra casa e a minha mãe mudou porque passou pra ser crente e quatro horas da manhã ela orava pra gente. Eu voltei pra casa porque minha mãe orava pela minha vida porque senão já era pra eu tá morto. Eu falei mãe pode me mandar embora mas eu não vou. Mas eu não gosto de lembrar porque eu fico triste. É igual a vida desse menino muito sofrido imaginar a vida dele sem a mãe. Eu voltei de vez pra casa eu já tava com 16 anos.” (Vermelho Amargo)

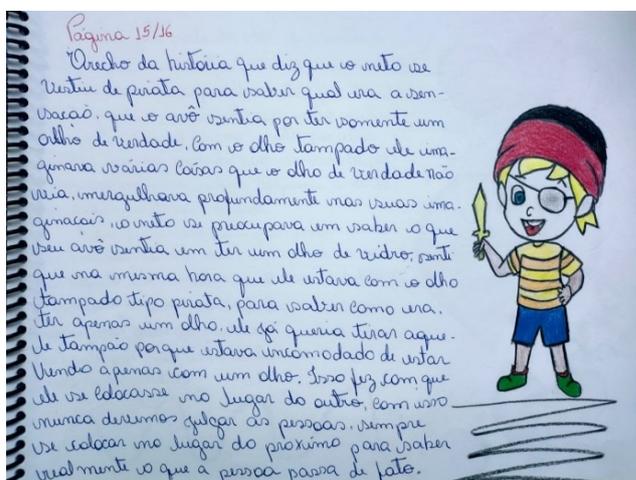


Nesse ponto, pensamos ser conveniente fazer uma breve explicação em relação ao estudante CP que está em nossa unidade de ensino há bastante tempo. Trata-se de um estudante adulto, muito participativo e extrovertido durante as aulas, que consegue expressar bem as suas ideias oralmente, entretanto, apresenta dificuldades expressivas na leitura e na escrita, com um avanço lento nesse sentido, todavia, não apresenta nenhum laudo que comprove sua disfunção. Em razão disso, gravamos todas as falas do estudante e fizemos a transcrição para que ele copiasse em seu diário de leitura, mediante seu desejo e direito de também ter um registro escrito e não apenas em linguagem não verbal. Ainda

assim, sua escrita apresenta desvios, sobretudo supressão da pontuação, mas como esse não era o foco da nossa pesquisa não interferiu nos resultados. Se contássemos com mais tempo para a aplicação poderíamos ter utilizado outras estratégias, todavia, foi o que pensamos ser mais viável para que o estudante percebesse a importância que tem e pudesse participar de igual maneira.

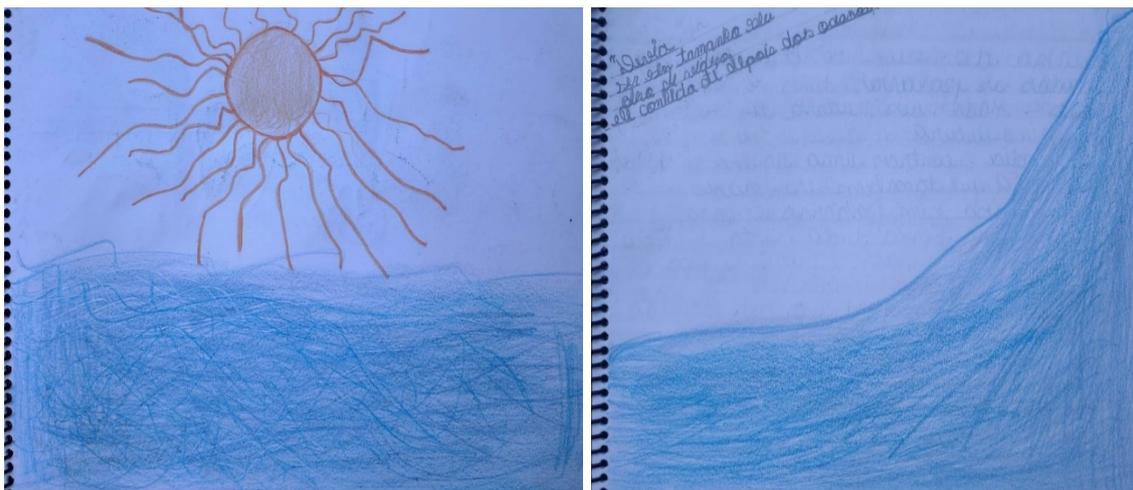
Em seu registro observamos a relação que tece com a obra, utilizando a palavra “amargo” para também se referir à sua infância, devido ao desinteresse pela escola (na verdade, acreditamos ser isso ocasionado pelas dificuldades de aprendizagem) e maus-tratos por parte dos pais. O aluno se identifica também com um trecho bíblico presente no livro e explica ter sido a fé a solução para os problemas enfrentados com a família, de modo que se projeta na obra lida, levando suas vivências, experiências, angústias e a satisfação pela reconciliação para dentro do texto literário.

DR: *Página 15/16 – “Trecho da história que diz que o neto se vestiu de pirata para saber qual era a sensação que o avô sentia por ter somente um olho de verdade. Com o olho tampado ele imaginava várias coisas que o olho de verdade não via, mergulhava profundamente nas suas imaginações, o neto se preocupava em saber o que seu avô sentia em ter um olho de vidro, senti que na mesma hora que ele estava com o olho tampado tipo pirata, para saber como era, ter apenas um olho, ele já queria tirar aquele tampão porque estava incomodado de estar vendo apenas com um olho. Isso fez com que ele se colocasse no lugar do outro, com isso nunca devemos julgar as pessoas, sempre se colocar no lugar do próximo para saber realmente o que a pessoa passa de fato.”* (O olho de vidro do meu avô)

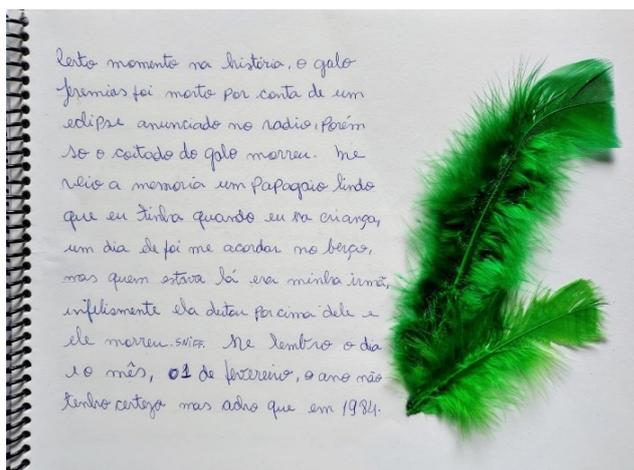


RG: *“Devia ser sem tamanho seu olho de vidro. Ele conhecia até depois dos oceanos.”*

(O olho de vidro do meu avô)



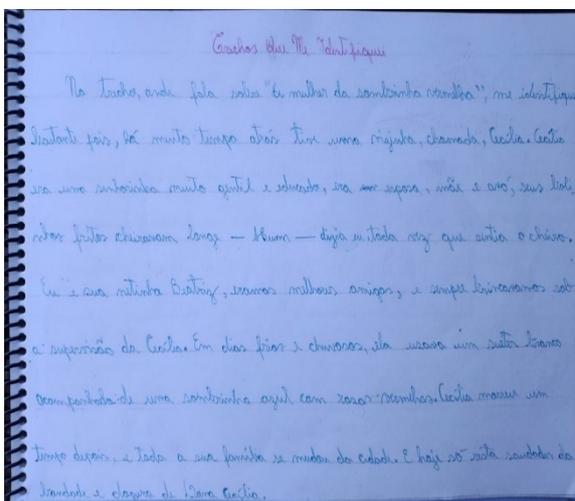
JC: *“Certo momento na história, o galo Jeremias foi morto por conta de um eclipse anunciado no rádio, porém, só o coitado do galo morreu. Me veio a memória um papagaio lindo que eu tinha quando eu era criança, um dia ele foi me acordar no berço, mas quem estava lá era minha irmã, infelizmente ela deitou por cima dele e ele morreu. SNIFF. Me lembro o dia e o mês, 01 de fevereiro, o ano não tenho certeza mas acho que em 1984.”* (Por parte de pai)



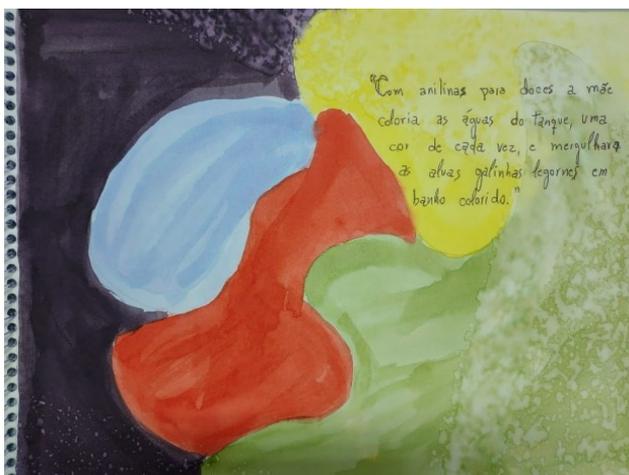
Conforme Andruetto (2012, p. 54), “Uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outros, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência” e, é nessa viagem ao universo do outro, que a estudante DR destaca a importância de vivenciar situações que nos façam compreender as outras pessoas, como também o faz a aluna JC ao se compadecer do galo Jeremias e, conseqüentemente, se

apiada do narrador-personagem que o amava como a um integrante da família, de modo que ela própria revive, por meio da narrativa, a perda do papagaio de sua infância.

ML: *“Trechos que me identifiquei – No trecho, onde fala sobre ‘A mulher da sombrinha vermelha’, me identifiquei bastante pois, há muito tempo atrás tive uma vizinha, chamada, Cecília. Cecília era uma senhorita muito gentil e educada, era esposa, mãe e avó, seus bolinhos fritos cheiravam longe – Hum – dizia eu, toda vez que sentia o cheiro. Eu e sua netinha Beatriz, eramos melhores amigas, e sempre brincávamos sob a supervisão da Cecília. Em dias frios e chuvosos, ela usava um suéter branco acompanhado de uma sombrinha azul com rosas vermelhas. Cecília morreu um tempo depois, e toda a sua família se mudou da cidade. E hoje só resta saudades da bondade e doçura de Dona Cecília.”* (Vermelho Amargo)

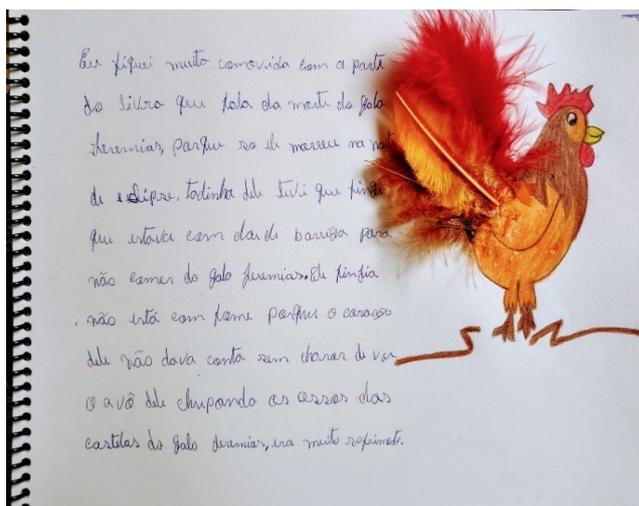


RV: *“Com anilinas pra doces a mãe coloria as águas do tanque, uma cor de cada vez, e mergulhava as alvas galinhas legornes em banho colorido.”* (Indez)



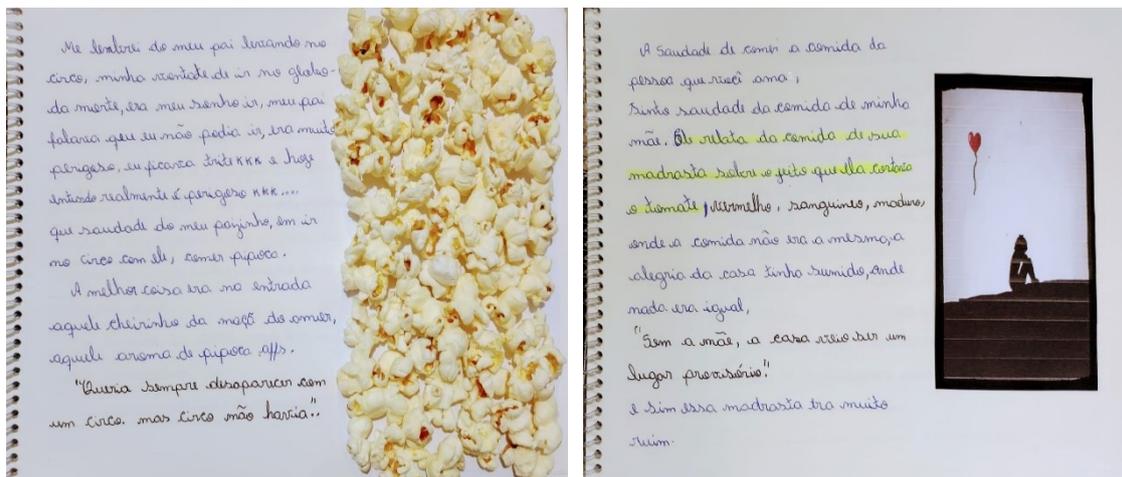
AR: *“Por que o avô teve que sacrificar o galo de nome Jeremias? Na verdade trata de um animal de estimação querido pro menino, esperto e docil, teria que amar ele igual um membro da família.”* (Por parte de pai)

MO: *“Eu fiquei muito comovida com a parte do livro que fala da morte do galo Jeremias, porque so ele morreu na noite de eclipse, tadinho dele teve que fingir que estava com dor de barriga para não comer do galo Jeremias [o menino]. Ele finjia não está com fome porque o coração dele não dava conta sem chorar de ver o avô dele chupando os ossos das costelas do galo Jeremias, era muito sofrimento.”* (Por parte de pai)



SS: *“Me lembrei do meu pai me levando no circo, minha vontade de ir no globo da morte, era meu sonho ir, meu pai falava que eu não podia ir, era muito perigoso, eu ficava triste kkk e hoje entendo, realmente é perigoso kkk... que saudade do meu paizinho, em ir no circo com ele, comer pipoca. A melhor coisa era na entrada aquele cheirinho da maçã do amor, aquele aroma de pipoca affs. ‘Querida sempre desaparecer com um circo, mas circo não havia’..’*

E ainda: *“A saudade de comer a comida da pessoa que você ama, sinto saudade da comida de minha mãe. Ele relata da comida de sua madrasta sobre o jeito que ela cortava o tomate, vermelho, sanguineo, maduro, onde a comida não era a mesma, a alegria da casa tinha sumido, onde nada era igual, ‘Sem a mãe, a casa veio a ser um lugar provisório’ e sim essa madrasta era muito ruim.”* (Vermelho Amargo)



AN: *"Para fazer o mal tem que conhecer o bem! Sim nós humanos na terra as vezes fazemos o mal para as pessoas sem saber o bem que ela já fez, isso afeta lá na frente na nossa mente e no nosso coração. Hoje em dia temos que ver o bem das pessoas. Sobre o galo que se chamava Jeremias e que só via um lado do mundo como seu avô, achei bem interessante sobre o desejo que o menino tinha de cuidar do galo com seu olho cego. É sobre não existir olho de vidro para ele."* (O olho de vidro do meu avô)

Mais uma vez percebemos o diálogo subjetivo e a identificação com as obras literárias por meio dos trechos lidos. Conforme Rouxel (2013, p. 179) "Ao entrar em um personagem ou narrador, esposando seu pensamento e seus sentimentos, o leitor alarga seu horizonte afetivo e intelectual." Assim sendo, a literatura possui a capacidade de nos tornar mais sensíveis ao que acomete o outro, nos trazendo experiências que às vezes outros meios não nos possibilitariam, aflorando a nossa humanidade e aprimorando a nossa capacidade crítico-reflexiva.

Desse modo, evidenciamos que o diário de leitura é uma ferramenta de grande contribuição para a formação leitora, pois permite que as valorosas interpretações subjetivas dos estudantes, tão caras ao letramento literário, sejam reveladas.

Aula 16: Leitura e preparação para o encontro dos grupos - 29/08/2023

Nessa aula 15 estudantes constituintes da pesquisa estavam presentes e puderam continuar com a atividade de leitura individual, além disso, orientei-os a se prepararem para o primeiro encontro de cada grupo, destacando trechos marcantes das obras,

realizando sínteses e elaborando questões para movimentar as discussões, conforme as funções anteriormente definidas.

Por ser algo novo, percebi uma certa apreensão nos estudantes, porém, expliquei-lhes que seria uma dinâmica tranquila, com um formato de diálogo, onde todos teriam voz e vez, com total liberdade para expor seus pensamentos, vivências e as interpretações realizadas, não havendo certo ou errado, apenas visões que poderiam ou não se encontrar, sem que isso representasse um problema.

Aulas 17 e 18: Primeiro encontro dos grupos e reflexão sobre a atividade realizada - 30/08/2023

Nessa aula, 20 integrantes da pesquisa estavam presentes e foram organizados em seus grupos para dar início às discussões sobre as obras que estavam lendo. Por se tratar de quatro grupos distintos, enquanto professora pesquisadora, pedi aos discentes a permissão para que os diálogos fossem gravados, a fim de me inteirar dos compartilhamentos e reflexões. Desse modo, optei por transcrever as interações realizadas a fim de mostrar a dimensão subjetiva dos diálogos, a forma como os discentes se projetaram nas obras, se reconhecendo diante das leituras, demonstrando suas emoções e posicionamentos crítico-reflexivos. Devido a extensão dessa atividade, fizemos a análise das falas de um modo mais geral e, apenas algumas, de forma mais detida.

Para facilitar a organização e a realização desse momento, os estudantes seguiram a ordem *síntese da leitura – trechos marcantes – questionamentos*, uma sugestão minha, porém, esclareci que eles tinham total liberdade para tecer seus comentários da forma que acreditassem ser mais interessante; enquanto os compartilhamentos aconteciam, eu passava pelos grupos no intuito de auxiliá-los.

Como nos afirma Cosson (2022), “Discutir em sala de aula implica que os alunos falem uns para os outros, que exponham a sua posição sobre o assunto e ouçam a posição do outro, que interajam entre si” e “[...] trata-se de um debate autêntico em que os alunos dividem dúvidas e certezas, usam as informações do texto para construir argumentos, questionam o texto com base em suas experiências e dialogam entre si [...]” (COSSON, 2022, p. 126), como podemos observar nos diálogos abaixo:

Vermelho Amargo

O estudante RB iniciou a conversa literária fazendo um resumo das primeiras páginas do livro *Vermelho Amargo*: “O livro começa falando sobre muita dor e sobre as fatias de tomate que a madrasta cortava com uma faca bem afiada, aí é onde dava medo em todos eles. E cita a palavra sete que eu acho que era a quantidade de irmãos que eles era.”

Como o estudante apresentou um pouco de timidez, o colega KR prontamente continuou: “Eu entendi que quis dizer que o significado daquilo tudo era a madrasta que era ruim com a criança. Aí ela cortava as fatias fininhas que era pra não comer muito, quase transparente. No começo cita o número oito, eu entendi que tem oito pessoas na casa.” RB concordou que tinha se equivocado, que realmente o número que aparecia no início da narrativa era o oito e que o sete vinha depois.

SS, em continuidade, disse que queria ler um trecho que chamou muito a sua atenção: “*Quanto mais amor mais a morte se anuncia*” (p. 13). E explicou: “*Quanto mais a gente sente amor por uma pessoa, mais a gente corre o risco de perder ela. E foi isso o que aconteceu com esse menino que perdeu a sua mãe.*”

IF também destacou um: “*Quando se ama, em cada dia o morto nasce mais. Em tudo, sua ausência estava presente. Sobre a fruteira da mesa da sala de jantar, na janela em que se debruçava nas tardes, na gota de água que pingava da torneira, no anil que clareava os lençóis, ela se anunciava*” (p. 20). E explicou: “*Ele lembra da mãe que estava sempre presente em tudo pra ele, na fruteira, na casa, em tudo. É muito triste a gente perder quem a gente ama.*”

A estudante SS prosseguiu com mais um trecho que chamou a sua atenção: “*No princípio, se um de nós caía, a dor doía ligeiro. Um beijo seu curava a cabeça batida na terra, o dedo espremido na dobradiça da porta, o pé tropeçado no degrau da escada, o braço torcido no galho da árvore. Seu beijo de mãe era um santo remédio. Ao machucar, pedia-se: mãe, beija aqui!*” (p. 8). Ela explicou: “*Eu me lembrei da minha neném, porque eu faço assim e a minha mãe também*”. IF complementou: “*Quando a gente era criança, quando machucava também era assim, falava: ‘mãe beija aqui que sara’.*”

Conseguimos observar, por meio dos diálogos, o princípio da identificação dos estudantes com a obra *Vermelho Amargo*, fazendo associações com suas vivências.

CP: “*Pra mim esse trechinho aqui me agradou demais: ‘Repetia o verbo amar a Deus sobre todas as coisas, amar o próximo como a si mesmo, não matar, não pecar contra a castidade, honrar pai e mãe, por frequentar a catequese, nas tardes ociosas’ (p. 11) e também ‘eu duvidava da fé, mas insistia em crer em Deus Pai, todo-poderoso’*

(p.11). *Foi muito importante, porque na hora da dor ele lembrou de Deus. Ele não tinha o amor de ninguém, mas tinha o amor de Deus.*”

SS: *“E a gente vê a crueldade do tempo porque ele sofria, sofria e nunca passava.”*

KR: *“É muito sofrido tudo isso, eu acho que ele sonhava com um novo lar, poder virar a página pra ver se a vida dele melhorava.”*

ML: *“Tem também um trechinho que ele fala que a dor não é só de quem dá à luz, mas também de quem nasce e eu lembrei de quando eu nasci porque a minha mãe teve que parar de estudar, ela queria fazer faculdade e não pôde fazer, porque ela tinha que trabalhar também e ainda tinha que cuidar sozinha dos filhos, porque meu pai ninguém podia contar com ele. Então tem muito isso, porque ela teve a dor de ter que desistir da faculdade, do sonho dela por conta dos empecilhos da vida. Graças a Deus eu e ela sempre fomos muito unidas e até hoje uma ajuda a outra.”*

A reflexão tecida pela estudante ML expõe de modo singular suas projeções, emoções e reflexões ao se deparar com um trecho no qual enxerga a si e aos seus, evidenciando que o sentido da leitura literária realmente está em seu percurso. Como afirma Rouxel (2012, p. 20), *“É a atenção dada ao processo, pelo professor e pelos alunos, que faz a formação do leitor.”*

SS: *“Eu também tive que passar por essa dor do parto e ainda tive que parar de estudar. Minha mãe é muito guerreira e eu também sou.”*

Podemos perceber a subjetividade bastante evidenciada nos comentários, também a empatia em relação à dor do menino que perdeu a mãe tão cedo e ainda teve que conviver com as maldades da madrasta e as associações com suas próprias vivências, o que tornou o momento extremamente significativo, numa atividade de compartilhamento solidário das leituras e impressões pessoais dos estudantes.

Na sequência, a estudante ML levantou algumas questões. É importante dizer que algumas delas foram elaboradas pela professora pesquisadora, unicamente a fim de auxiliá-los, porém, todos os grupos tiveram total liberdade para elaborar os próprios questionamentos. Todavia, devido a realidade do noturno e talvez por não se sentirem seguros para isso nesse momento, os responsáveis por essa função (de modo geral) preferiram utilizar a maior parte das sugestões:

- 1- O que você compreendeu a respeito do título do livro?

KR: *“O título tem tudo a ver com o livro, tudo que esse menino foi passando na vida dele.”*

SS: *“O Vermelho significa o tomate. E o Amargo é sobre as dores.”*

IF: *“O amargo era a vida dele.”*

KR: *“Mostra que a vida dele, desde que a mãe morreu foi só sofrimento.”*

Após opinarem sobre o título, os estudantes continuaram tecendo reflexões:

SS: *“E tudo na casa lembrava a mãe, os quadros com as fotos, tudo que tava decorado na casa e a madrasta fazia de tudo pra esquecer. E os irmãos vão depois tudo indo embora por causa do sofrimento.”*

RB: *“E o livro mostra o sofrimento e a preocupação que o menino também tinha com os irmãos dele. Por exemplo, quando tinha o irmão dele que eu não sei se era por causa da revolta, o quê que era, que ele chegava a mastigar cacos de vidro, o que causava mais dor ainda. Aí quando o irmão dele saiu sem deixar endereço, sem deixar notícia, aí também foi uma preocupação pra ele. Aí é onde mostra também a importância do pai e da mãe criar seus filhos, porque se ele tivesse o pai e a mãe, eles num precisava tá saindo de um a um, e causando mais dor e sofrimento pra família.”*

2- Você ficou com alguma dúvida? Tem alguma parte do livro que não entendeu até agora?

IF: *“Tem hora que tem umas palavras difícil de entender.”*

RB: *“Tem algumas que a gente pensa que ele completou alguma coisa pra encher mais o livro, porque se for tudo verdade fica até fora do comum, a gente nem sabe se dá pra acreditar em tudo.”*

SS: *“É porque o livro fala da tristeza e do luto por causa da mãe dele. É um livro de tristeza, amargura, tanto que no início ele fala que ‘Dói, dói muito’ e que ‘Foi preciso deitar o vermelho sobre papel branco para bem aliviar seu amargor’ (p. 5).”*

IF: *“E a dor da partida é muito doída pra quem fica, ainda mais a mãe, quando perde a mãe, o mundo acaba. A mãe é tudo.”*

É interessante observar a dúvida levantada pelo estudante RB acerca dos fatos narrados, acreditando serem absurdos, ao passo que a colega SS busca explicar-lhe as razões para o que é contado, se apoiando em trechos da obra, a fim de colaborar com a compreensão do colega, contando ainda com a complementação da discente IF. Em momentos posteriores, expliquei-lhes que a literatura é constituída de ficção e que ela está

presente mesmo em obras que narram passagens sobre a vida de alguém, se misturando à realidade.

3- O que você está sentindo diante dessa leitura, está sendo produtiva para você?

IF: *“Eu tô gostando muito porque me fez lembrar do passado, de onde eu morava.”*

KR: *“Eu queria é saber por que nesse meio o pai dele não se posicionava e por que só fala da madrasta.”*

SS: *“O pai só chegava bêbado em casa.”*

ML: *“A gente sente revolta, sente empatia né, porque ele era só uma criancinha quando passou por tudo aquilo, perdendo a mãe.”*

KR insistiu: *“Mas eu queria saber por que ele deixava a madrasta judiar.”* Percebemos na insistência do estudante a presença de indignação pela omissão do pai, mostrando que a narrativa tem incomodado-o, o que ocorre porque sentidos estão sendo produzidos.

SS: *“Mas é igual fala, ele trabalhava muito, eu acho que ele já arrumou uma mulher pra cuidar da casa e dos filhos e ele achava que era só trabalhar e beber cachaça. E a madrasta se sentia uma empregada e já não gostava dos meninos, aí por isso que ela judiava e nem teve filho com ele porque já era muito menino.”*

KR: *“E tem pai que é mais distante com os filhos.”*

IF: *“E naquela época o pai era só trabalhar, não tinha negócio de muito carinho não.”*

RB: *“E eu acho que quando o homem arruma outra mulher ele esquece muito dos filhos, no lugar de dar carinho pros filhos ele só pensa na mulher.”*

ML: *“E antigamente a mulher não trabalhava fora de casa, só o homem que tinha que sustentar, então era sempre mais afastado.”*

RB: *“Eu acho que esse pai era dominado pela mulher, pela madrasta.”*

Diante de tantos posicionamentos percebemos os sentidos sendo construídos, de forma democrática, num ambiente de confiança, com “oportunidade para se dividir a leitura e experiências pessoais, até porque a leitura de uma obra sempre envolverá, de uma forma ou de outra, a experiência prévia do leitor, seus conhecimentos formais e informais do mundo.” (COSSON, 2022, p. 170). Assim sendo, os estudantes trouxeram suas bagagens para dentro das narrativas, e vice-versa, e motivados pelo clima de confiança compartilharam de suas experiências com a leitura literária.

Figura 15: Grupo *Vermelho Amargo*

Fonte: Elaborada pelos autores

O olho de vidro do meu avô

Conforme Cosson (2022, p. 29), a literatura “precisa ser alimentada pelos sentimentos, pelo desejo de dizer e ouvir o que não foi dito ainda, de expandir a compreensão e o tamanho do mundo”. Diante do que nos afirma o referido autor e sabendo que todos têm realmente algo a dizer diante do texto literário, visto que cada leitor reage de um modo particular a um mesmo texto, foi que a estudante AN iniciou o diálogo fazendo um breve resumo da parte lida até o momento. Começou mostrando que o livro retrata um menino fascinado pelo olho de vidro do avô, que fica imaginando os segredos que ele pode trazer, assim como a história de cada um dos filhos. A estudante DR complementou: *“A história mostra uma admiração muito grande que o neto tinha pelo avô, porque ele tinha um olho de vidro que ele foi buscar em São Paulo, e aí o neto ficava imaginando como ele via as coisas com aquele olho de vidro.”*

Em seguida, SV leu o trecho que mais chamou a sua atenção, na página 22: *“Depois de muitas lágrimas, há que dormir um longo sono.”* A estudante explicou: *“Eu gostei muito desse trecho porque é assim mesmo que acontece, quando a gente tem uma grande dor e chora muito, depois a gente dorme, é como se fosse um alívio.”*

EM leu um trecho também: *“Ele escolhia o que ver. Quando nos negamos a ver é porque já vimos. E fica impossível desver.”* E comentou: *“Gostei desse trecho porque fala uma verdade sobre a vida.”*

A estudante AN complementou: *“Eu gostei quando ele fala que, tipo, quando uma pessoa olha pra você, você se multiplica, se torna duas pessoas, mas para o avô dele não, ele era só um, por causa do olho de vidro.”*

RG falou: *“E tem hora que a gente se sente pela metade na vida da gente mesmo, mesmo sendo fisicamente inteiro, tendo dois olhos, a gente vive pela metade as emoções, as oportunidades que a vida dá, por medo ou por falta de maturidade mesmo, igual na escola, o tempo que a gente deixou de aproveitar, de estudar. Então, pra mim, o trecho mais interessante foi esse: ‘Como meu avô tinha um olho sim e outro não, ele era um homem meio sim e meio não. Meio alegre, meio calado, meio forte, meio alto, meio carinhoso, meio desconfiado, meio solitário, meio triste, meio bravo, meio amargo, meio da direita, meio da esquerda’”*. Os demais concordaram.

É interessante pensarmos na reflexão tecida por RG ao analisar nossa incompletude enquanto seres humanos. Mesmo sendo bastante jovem, o aluno demonstra maturidade ao perceber que não vivenciamos as situações que a vida nos oferece de forma adequada e, pensando em si próprio, faz uma referência ao que desperdiçou em sua trajetória escolar, evidenciando que por meio das experiências literárias realmente podemos nos tornar mais críticos e reflexivos.

O estudante RG continuou sua participação fazendo alguns questionamentos aos colegas:

- 1- Como você está se sentindo diante da leitura? Há algo no livro que te fez lembrar o passado?

DR: *“Esse livro me lembrou muito a minha infância porque desde pequenininha eu fui criada pela minha avó e eu tenho uma admiração muito grande por ela. Como se diz: Que Deus a tenha! Mas assim, mexeu muito comigo essa história. Só que assim, eu já consegui ler tudo e o finalzinho eu fiquei meio em dúvida, porque mais no final ele some né, o pessoal acha que assombração pegou ele, mas eu fiquei sem entender se ele morreu, se ele viajou ou o que aconteceu com ele.”*

É importante dizer que para não interferir na leitura dos outros estudantes, que ainda não tinham chegado ao final do livro, conversei com a aluna DR sobre sua dúvida em separado ao final da aula.

EM: *“Estou gostando por causa da história do meu pai que também tem um olho de vidro”*.

SV: “*Eu também estou gostando porque me lembro do meu sogro, que é o pai do Eduardo, e porque esse livro tem uma espécie de magia.*”

Os demais estudantes disseram que é um livro interessante, que chama a atenção.

2- O que o título do livro tem a ver com a história que está sendo lida?

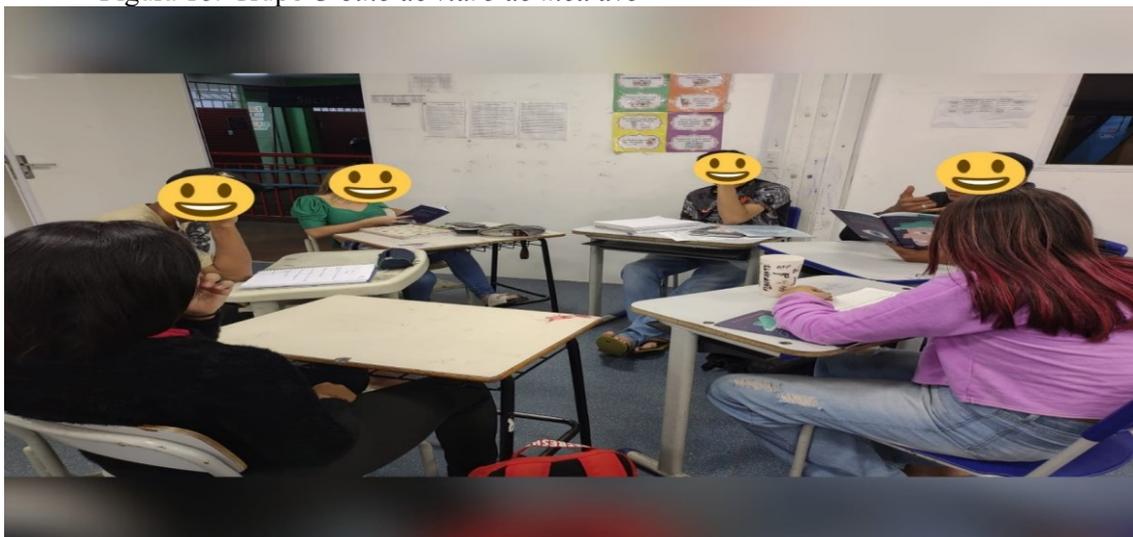
SV: “*É porque o livro conta que o avô do menino não tinha um olho e precisava usar um olho de vidro, cheio de mistério.*” Os demais concordaram.

3- Você sentiu dificuldade na leitura de alguma parte do livro?

Todos responderam que não, que até o momento a leitura estava tranquila, apenas AN comentou que no início ela teve dúvida em alguns trechos, mas que os releu com atenção e os compreendeu.

Nesse grupo, foi possível observar que as respostas foram mais concisas e a discussão mais breve, o que poderia se justificar por seus integrantes serem predominantemente mais jovens em relação aos demais, de característica mais sintética, entretanto, isso não reduz em nada a compreensão e o interesse dos discentes, o que pôde ser comprovado nas atividades seguintes e por meio dos registros nos diários de leituras.

Figura 16: Grupo *O olho de vidro do meu avô*



Fonte: Elaborada pelos autores

Índez

Rouxel (2013, p. 162) sustenta que “É a partir das leituras subjetivas que se pode negociar significados compartilhados” e que “a experiência do outro me interessa, pois eu me pareço com ele; ela me fornece, em sua singularidade, um exemplo de experiência

humana” (ROUXEL, 2013, p.162). Em conformidade com esse pensamento, acreditamos que a experiência de leitura do outro também nos completa e pode dizer muito sobre nós, seja no que diz respeito à sentimentos, valores ou às visões em relação ao mundo no qual estamos inseridos. Assim sendo, o grupo da obra *Indez* realizou suas discussões.

O estudante AO iniciou a conversa literária fazendo um resumo da obra *Indez*: “*É a história de uma vida simples, da roça, com casinhas do interior, cheias de janelas, curral na porta, a coisa mais linda. E eles só conhecia duas estação, a chuva e a seca. Aí fala de um menino chamado Antônio, que ele nasceu prematuro e pra eles naquele tempo como não tinha médico, nascia era através de parteira, e eles ficaram encantados com o nascimento dele. Só que era uma criancinha muito fragilzinha, aí tinha que ter os cuidados especiais com ele, de friagem, bronquite e ele foi crescendo e todo mundo encantado por ele, amando muito ele, ia gente de todo lado. Só que antes disso, ele nasceu tão de repente e lá tinha o costume de enterrar o umbigo, porque se a pessoa quer ser boiadeiro, aí enterra o umbigo dele no curral, uma menina jardineira enterrava no jardim, aí ele não, como ele nasceu na correria jogaram na corrente de chuva. Aí os padrinhos dele foram escolhidos na correria e passados uns dias ele pegou uma doença muito grave, coqueluche, e pensavam que ele não ia escapar, mas por ironia do destino ele escapou, deu tudo certo.*

Com o Antônio era uma correria, doença na pele dele era frequente. Aí o quê que o pai dele fez, num certo dia ele chegou com um tatu, aí matou o tatu, encheu a bacia de sangue e deu um banho nele, que era pra ficar imune às doença da pele; essa aí é nova, que eu vivi na fazenda e essa daí eu não sabia não. E da maneira que ele ia crescendo ia ficando extrovertido, brincalhão. Aí os avós vinha de longe pra passar o final de semana com ele e toda vez que vinha dizia: agora é a última vez que eu volto, porque era muito longe. Aí ele foi ficando mais de idade, se eu não me engano ele tava com dois aninhos, três aninhos, aí o avô materno dele faleceu. Aí com o falecimento do avô, a avó pegou o olho dele de vidro, que ele tinha, em homenagem ao avô, colocou ele lá num lugar onde todo mundo poderia ver, aí as crianças viam aquele olho e ficavam espantadas, com medo daquele olho. Foi até aí que eu li até agora e onde eu posso resumir o que eu entendi.”

Os integrantes do grupo elogiaram bastante a síntese feita pelo colega AO devido a riqueza de detalhes. E é interessante como ele adentra na narrativa, se identifica e revela grande contentamento ao descrever a infância do personagem Antônio num lugar com

“vida simples, da roça, com casinhas do interior, cheias de janelas, curral na porta”, enfatizando que é a *“coisa mais linda”*. Além disso, declara que mesmo tendo vivido na zona rural, não sabia que para tratar doenças da pele deveria tomar banho com sangue de tatu, acrescentando uma crença ao conhecimento popular que carrega consigo e que faz parte de suas vivências.

Em seguida, RV disse que deveria ter escolhido um trecho marcante do livro, mas que para ela tudo foi de grande importância porque retrata sua própria origem, sua infância e as lembranças de sua família. Os demais concordaram, tecendo discursos semelhantes. Então, LR fez alguns questionamentos:

1- O que a leitura dessa obra tem significado para você?

RV: *“Tá me lembrando a minha infância. E eu me senti tocada porque eu tenho um irmão mais novo, por parte de pai, ele nasceu prematuro também e praticamente é o que tá falando no livro. Metade do livro tem a ver com meu passado, quase tudo que eu li. E a minha mãe escutando eu ler ele lá em casa, na parte que ele fala do olho de vidro do avô, minha mãe falou que meu bisavô também tinha um olho de vidro e eu não sabia.”*

AO: *“O meu passado também é, quase tudo, até a parte do umbigo e a parteira, eu mesmo quando eu nasci foi dentro de um paiol, nem em hospital eu fui e tem o umbigo meu guardado até hoje lá em casa. E eu perdi um irmão também, na época médico era muito difícil, quase não existia e tinha essas doença de criança, no caso do livro ele sobrevive. E as festa junina também, ô trem, era quentão, correria, pau de sebo, sempre tinha um primo lá subindo nele, juntava a galera.”*

RV: *“E tinha os aniversários, os doces. No meu tempo a gente fazia escadinha, as primas uma subia no ombro da outra pra tentar alcançar, subir no pau de sebo, mas nunca conseguia.”*

MS: *“Mostra muito sobre o que a maioria de hoje em dia já viveu no interior, no campo, as origens. Eu mesmo já vivi na fazenda e esse livro me fez lembrar de muita coisa.”*

LR: *“Tem muito a ver com a minha infância, parece que é a minha vida aí também. A gente passava necessidade, mas era um tempo bom, era feliz.”*

2- Há algum trecho que não ficou claro?

AO: *“Como eu não li o livro todo ainda, eu não sei se o Antônio é o Bartolomeu ou se ele é irmão do Bartolomeu, porque dá a entender que ele é irmão, mas eu ainda não terminei de ler.”*

MS: *“Também não consegui saber ainda, acho que só vamos saber no final.”*

3- Há algo que você gostaria de destacar em relação ao que você leu até agora?

MS: *“Eu gostaria de destacar aquela parte lá, que eu me identifiquei muito com ela, que foi que a mãe dele falava que ele tinha que estudar pra não ser igual o pai dele e o que ele sempre tinha vontade de ser era igual o pai dele, mexer com caminhão, essas coisas, porque eu também quero ser caminhoneiro igual meu avô.”*

AO: *“Eu gostaria de destacar que é muito bom quando a gente tem alguém pra ajudar, todo mundo em volta de Antônio sempre queria tá lá pra ajudar ele, era uma simpatia, era um chá, sempre tinha a mãe, uma madrinha ou um padrinho, sempre dando conselho pra ele conseguir vencer as doenças que ele passava. Isso é muito bom.”*

Figura 17: Grupo *Índez*



Fonte: Elaborada pelos autores

Os sentimentos evidenciados, as recordações das experiências da infância, as identificações singulares promovidas pela interação com o texto, as apropriações, os conhecimentos agregados, tudo comprova o que Cosson (2022), citando Rosenblat (1994)¹⁵, certifica sobre a leitura literária como “um modo único de experiência, uma expansão das fronteiras de nossos próprios sentimentos e mundos, vividos por meio de nós mesmos”. (ROSENBLAT, 1994 *apud* COSSON, 2022, p. 50). E é por meio dessa experiência ímpar que, através dos diálogos tecidos, evidenciamos a construção de

¹⁵ ROSENBLATT, Louise M. *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work*. Southern Illinois University, 1994 [1978].

sentidos e o desenvolvimento da competência literária, o que reforça a importância da escola na formação do leitor literário.

Por parte de pai

Queirós (2019, p. 97) defende que “o mundo pessoal é insuficiente. Há que buscar a si mesmo na experiência do outro e inteirar-se dela. Tal movimento atenua as fronteiras e é a palavra que fertiliza o encontro.” Diante dessa necessidade de buscar algo que nos complemente enquanto seres humanos, com a possibilidade de vivenciar outras situações por meio do texto literário, foi que ocorreu o compartilhamento das experiências de leitura entre os integrantes do grupo incumbido da obra *Por parte de pai*.

O estudante TM iniciou o diálogo com o grupo fazendo um breve resumo do que tinha lido até esse encontro:

“Resumindo, o narrador-personagem, que é um menino, ele tá querendo explicar a história dele e o que ele lembra da casa do avô, por isso que tem hora que parece que as histórias não tem conexão, parece que são fatiadas. Ele passou por momentos felizes e de perda, igual naquela parte do galo Jeremias. Então, até onde eu li, ele explica na maior parte do tempo a história do avô e o que ele viveu na infância na casa dos avós.”

Os outros estudantes continuaram:

AO: *“Parece história do Brasil colônia, de povoado, vida pacata, sem luz, na lamparina.”*

JC: *“É verdade, ele vai lembrando das coisas e contando, igual aquela parte que fala que o avô ganhou na loteria e comprou aquela casa grande e fala sobre as pessoas que moravam lá e os costumes”.*

AO: *“Eu passei por muita coisa que mostra no livro. Eu fui refletindo sobre muita coisa que eu já passei na minha vida. Às vezes isso é bom e às vezes é ruim, porque, tipo assim, eu gosto de lembrar só das coisas boas pra não guardar raiva dentro de mim.”*

MO: *“Mas às vezes não tem como a gente fugir das lembranças tristes também.”*

TM: *“Eu me lembrei foi da minha avó, ô mulher fofoqueira, no bom sentido.”* Todos riram.

Em seguida, VS comentou sobre o trecho mais marcante para ela: *“Eu gostei demais da parte que o avô dele escrevia nas parede porque me lembrei daquela história da minha mãe que também anotava o nome dos cliente.”*

JC: *“O que me marcou demais foi o trecho do eclipse, porque acabou que ninguém morreu, só o galo dele de estimação e é muito triste quando o avô chupa os ossinhos e o*

menino inventa que não tá com fome porque não ia dar conta de comer do galo que ele amava tanto. Foi muita maldade ter matado o galo, fiquei muito sentida.”

VS: *“Eu gostei foi dessa letra que tem na capa.”*

Na sequência, MO fez alguns questionamentos para dar continuidade ao momento de interação:

- 1- Quais lembranças foram resgatadas ou sentimentos foram gerados pela leitura da obra *Por parte de pai*?

JC: *“Tem uma parte no livro que fala que comprava em armazém, eu já comprei muito sabe, quando era pequenininha. A gente comprava óleo e levava num saquinho, era óleo a granel, tudo era vendido num saquinho, um quilo de açúcar, essas coisas. Como a gente era muito pobre só comprava meio litro de óleo. Quando meu irmão casou com a minha cunhada ela morria de vergonha de ir lá comprar esses trem e também só uma coisa, só uma unidade, igual um sabão, um bombril.”*

VS: *“Na minha cidade também, quando eu era um pouquinho mais criança, só um pouquinho, porque eu nunca fui criança, nós ia comprar daquelas coquinhas [refrigerante] e eles colocava num saquinho com um canudo.”*

“Cada um lê no texto a sua experiência”, como afirma Queirós (2019, p. 83), visto que as interpretações são singulares, como também, por meio do texto literário, cada um revive as próprias experiências, as próprias histórias, como podemos observar na exposição da estudante JC que relembra as compras fracionadas no armazém. A aluna VS, por sua vez, rememora os refrigerantes em saquinhos e compartilha uma especificidade de sua infância, que é o fato de não tê-la vivido da maneira adequada, o que é revelado também em seus registros no diário de leitura, sobretudo pelo fato de ter sido criada, conforme suas palavras, “na mão dum e de outro.”

MO: *“É bom ler um livro porque traz conhecimento, mas também está sendo um momento de tristeza porque as histórias são tristes, então a gente acaba ficando com dó. Mas está sendo muito bom pra mim, aquela parte da reza me tocou muito porque a minha mãe é muito católica e colocava a gente pra estudar o catecismo, pra fazer Primeira Comunhão, Crisma. Na época da Semana Santa ela colocava a gente pra jejuar, rezar e depois tinha a comida. Me fez lembrar muito a nossa infância. É maravilhoso esse livro.”*

- 2- Quais são suas dúvidas até o momento em relação à leitura da obra?

MO: “*Eu queria saber assim, por que o avô escrevia nas paredes, será que não tinha um caderno, uma agenda? É porque meu pai fazia isso também.*”

JC: “*Eu acho que nem tinha essas coisas e também ficava mais fácil de ficar registrado, do que guardar em caderno.*”

MO: “*Hoje a gente não escreve mais em parede, a gente pinta as paredes e quer tudo limpinha, né? Se sujar a gente dá um jeito de limpar, de pintar de novo.*”

Figura 18: Grupo *Por parte de pai*



Fonte: Elaborada pelos autores

Por meio das manifestações dos estudantes, observamos em todos os grupos a construção de sentidos em torno das obras, a cooperação diante das interrogações, as convergências e divergências que enriquecem esse tipo de atividade, a solidariedade e a empatia. Podemos afirmar que os estudantes se envolveram e se mostraram interessados em contribuir com o andamento das discussões, tecendo comentários sobre os textos e suas vivências.

Percebemos, diante de tudo isso, que a subjetividade é de grande importância para o letramento literário, favorecida pelas obras de memórias que possibilitaram retomar origens, acontecimentos, pessoas e lugares. É importante ainda destacar que nesse processo o professor não é o centro, ao contrário disso, é um mediador que estabelece um ambiente de confiança e respeito recíprocos, um colaborador que possibilita que os estudantes/leitores tenham voz e tenham vez, dando-lhes a oportunidade de se fazerem apreciados e valorizados. Como corrobora Cosson (2022),

Tais características não diminuem o trabalho do professor, pois é seu papel planejar e estruturar essas discussões, selecionando o texto, ordenando a leitura prévia, orientando, exemplificando e sustentando com vários mecanismos didáticos a participação dos alunos antes, durante e depois da discussão, ainda que deva se resguardar de ocupar o centro do debate. (COSSON, 2022, p. 127).

Posto isso, atuamos no sentido de preparar esse momento na intenção de que fosse significativo para os estudantes, diferente de tudo o que geralmente vivenciam na escola. Como defende Bajour (2012, p. 45): “Em experiências de leitura compartilhada, os mediadores que aprendem a ouvir nas entrelinhas constroem pontes e acreditam que as vozes, os gestos e os silêncios dos leitores merecem ser escutados. Se assim for, quando é assim, ler se parece com escutar.” Desse modo, tanto nesse momento, quanto nos demais, contribuímos para que nossos estudantes tivessem a vez da palavra para manifestar suas vozes, suas interpretações, suas interações com o texto e com suas trajetórias. Nosso papel, enquanto mediadora, também foi o de organizar a dinâmica da atividade, de orientar os discentes, de auxiliá-los, sempre transitando entre os grupos, oferecendo-lhes todo o suporte necessário.

Avaliação do encontro dos grupos

A leitura literária só pode realmente fazer sentido se considerarmos a incompletude do mundo e se estivermos dispostos a abrir “uma porta entre meu mundo e o mundo do outro” (COSSON, 2021, p. 27), na intenção de compreendê-lo, pois, “O bom leitor [...] é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.” (COSSON, 2021, p. 27). Acreditando na veracidade das palavras de Cosson (2021), ao mostrar que eu me constituo também na fala do outro, foi que pedimos aos estudantes para avaliarem o primeiro encontro dos grupos e colocamos abaixo algumas dessas apreciações:

RB: *“Foi muito bom os nossos comentários. Como ainda não chegamos no final do livro não sabemos o que realmente aconteceu com aquela família.”*

AN: *“Nossa conversa não foi longa, mas isso aconteceu porque alguns dos colegas preferiram não compartilhar experiências pessoais. Mas foi um momento essencial para a nossa comunicação, discutimos o que cada um achou da leitura até agora, falamos de*

alguns trechos, alguns se sentiram atraídos pela leitura e de certa forma também relembrou algumas de suas experiências familiares. Foi um momento de boa concordância e bom diálogo. Achei que foi necessário e muito útil.”

IF: *“Eu gostei muito da conversa e achei muito importante pra todos nós porque cada um falou o que está sentindo e leu um trecho que mais marcou. É uma história muito triste, mas mesmo assim estou gostando bastante.”*

SS: *“Eu achei muito legal discutir sobre o livro, ter uma conversa com o grupo sobre o livro do Bartolomeu, pra mim foi uma das melhores leituras, podia fazer mais vezes. É tão bom fazer uma roda e discutir sobre a leitura e saber um pouco da vida de cada um, algumas lembranças da vida.”*

ML: *“Nossa conversa foi muito boa, tivemos muitos momentos de discussão sobre trechos do livro. Abordamos vários assuntos e histórias que nos lembramos ao ler o livro.”*

DR: *“Estou lendo o livro ‘O olho de vidro do meu avô’ e muitas partes da história mexeu muito comigo, pois me fez lembrar de algumas situações que eu vivi com a minha avó, vieram várias lembranças boas e ruins, mas tá sendo uma experiência boa. Tivemos o momento de compartilhar o que lemos e cada um de nós pôde expressar o que estava sentindo. Foi muito legal essa troca de informações, essa troca de experiências.”*

AO: *“Esse momento com o grupo foi muito bom e na próxima vai ser melhor porque aí todos vão terminar de ler o livro. E o Indez encaixou com todos, pois todos do grupo viveu algo na roça.”*

EM: *“Eu achei o momento muito legal, gostei muito do que discutimos, falei um trecho muito interessante e verdadeiro do livro. Nós interagimos e foi muito bom.”*

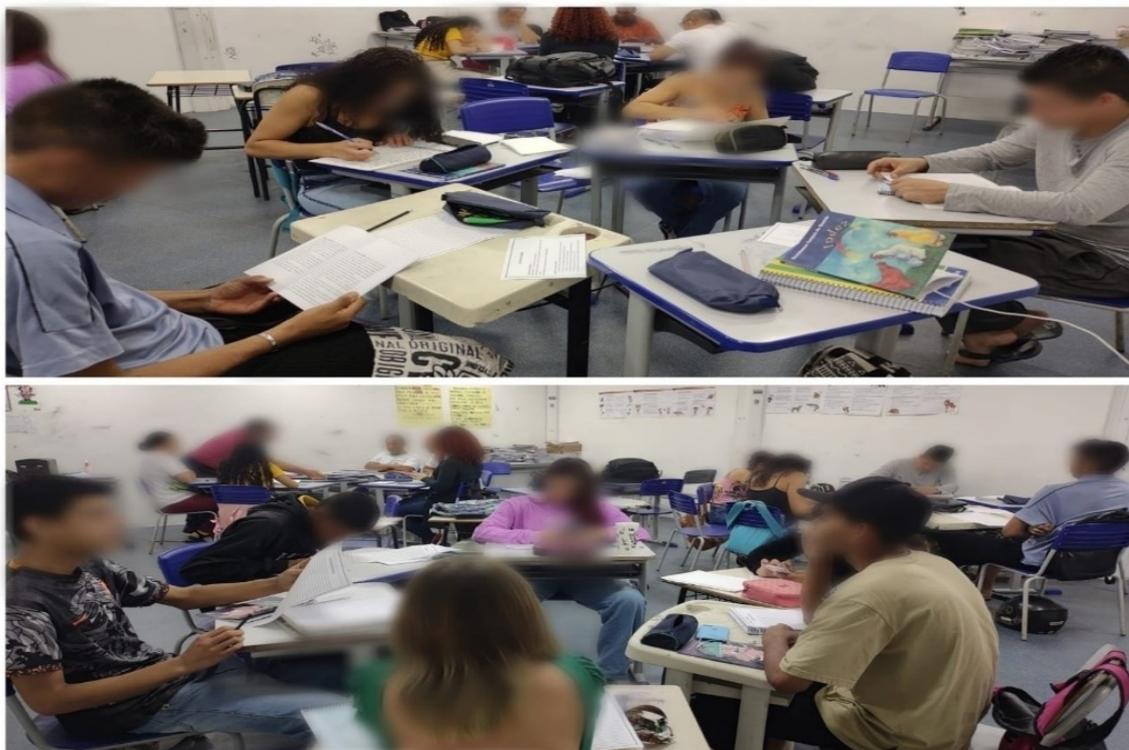
KR: *“Foi muito bom o momento que a gente conversou, foi gratificante e rico em informação da vida de cada um. Foi a melhor aula que tivemos, com troca de informação e muita empatia para nosso crescimento.”*

CP: *“É muito interessante o trecho do livro do Bartolomeu Campos de Queirós que ele fala de Deus sobre todas as coisas e amar o próximo, eu comentei essa parte. Nós conversamos bastante e foi muito bom.”*

Verificamos, por meio da avaliação dos estudantes, que estávamos trilhando o caminho correto, visto que a conversa literária despertou o interesse pelas obras, mediante as experiências compartilhadas, num momento de interação com a fala e a visão do outro, com as reminiscências vindo à tona, tudo isso gerando um sentimento de pertencimento a um grupo, onde as percepções são aceitas e valorizadas.

Bajour (2012, p. 23), faz uma reflexão importante ao dizer que quando falamos dos textos estamos deles fazendo novamente uma leitura e atesta que “a pessoa muitas vezes se surpreende com os sons de sua própria interpretação” e que “Esses sons saem e se encontram com outros: os das partituras dos outros leitores.” Desse modo, surgem as opiniões e interpretações que concordam e as que discordam entre si, o que não representa um problema, ao contrário disso, a aceitação das diferenças gera crescimento e enriquecimento em relação ao texto e à própria vida.

Figura 19: Estudantes avaliando o primeiro encontro do grupo



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 19: Momento de intervalo da leitura - 31/08/23

Nessa aula realizamos um intervalo a fim de verificar a execução da leitura dos estudantes e suas possíveis dificuldades, de modo a reavaliar a estratégia de aplicação da pesquisa, como também, tecer um diálogo com outros textos, pois como endossa Cosson (2021),

“[...] é preciso compreender que o literário dialoga com os outros textos e é esse diálogo que tece a nossa cultura. Por essa razão, é papel da escola ampliar essas relações e não constrangê-las. Embora não seja o único momento para o estabelecimento desse diálogo ao longo do processo de letramento literário, os intervalos podem e devem ser usados para cumprir tal objetivo.” (COSSON, 2021, p. 83).

Consideramos que esse foi um momento bastante oportuno para essa intenção, visto que mais da metade das aulas já tinham sido executadas. Ficamos muito satisfeitos ao verificar que os estudantes estavam conseguindo realizar as leituras, mesmo com diferentes ritmos, considerando a heterogeneidade e rotatividade da turma. Entretanto, é de suma importância destacar que a frequência dos discentes aumentou expressivamente desde o início da aplicação da pesquisa, sobretudo porque perceberam um modo atrativo e bastante significativo de contato com o texto literário na escola.

Pensamos que para essa aula seria viável trabalhar com os gêneros poema e canção, então preparamos o poema “*Meus oito anos*” de Casimiro de Abreu e dois videoclips que retratam a vida de simplicidade longe da cidade, sem vaidade, num convívio harmonioso com os animais e a natureza, com a presença da felicidade – “*Coisas do interior*”- Zé Vaqueiro e “*Pedacinhos de histórias*” - Ivan Souza & Júlio César. Os estudantes associaram os textos em questão com as obras que estavam sendo lidas, de Bartolomeu Campos de Queirós, como também, com suas próprias vivências.

Em relação às dúvidas, destacamos o comentário da estudante AN: “*Teve uma parte que no começo eu não tava entendendo direito, mas quando prestei atenção eu entendi, quando ele fala que no olhar do avô dele ele só podia ser um. Eu não sei por que, mas quando eu entendi eu dei muitas risadas. Acho que tava fácil de entender e eu tava demorando. É um livro cheio de verdades, tem umas partes bem intensas quando ele fala do olho de vidro que vê a lua, o passado, o escuro e a gente com dois olhos sempre olha e não acredita no que vê. Esse livro me tira e coloca dúvidas, eu tô achando o máximo isso.*” Percebemos no depoimento da estudante a presença da autonomia ao conseguir solucionar problemas e o encantamento diante de uma obra que, na percepção

dela, gera algumas dúvidas, depois as soluciona e volta a colocar alguns pontos de interrogação, uma forma interessante de envolver o leitor, de convidá-lo a desvendar as camadas do texto. Outros estudantes disseram que as dúvidas que tinham eram devido ao fato de não terem chegado ao final da narrativa e que acreditavam que depois de lida toda a obra elas seriam solucionadas; também destacaram que o encontro com o grupo foi muito bom, bastante favorável à compreensão, com muitas trocas de interpretações e experiências entre eles.

Embora o quantitativo de estudantes tenha sido baixo nesse dia, contando com a presença de apenas 11 integrantes da pesquisa, consideramos que as discussões foram muito proveitosas, embaladas por um clima de nostalgia, favorecido pelo poema, letra das canções, melodias e imagens dos videoclips, associados às obras literárias.

Figura 20: Momento de intervalo da leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

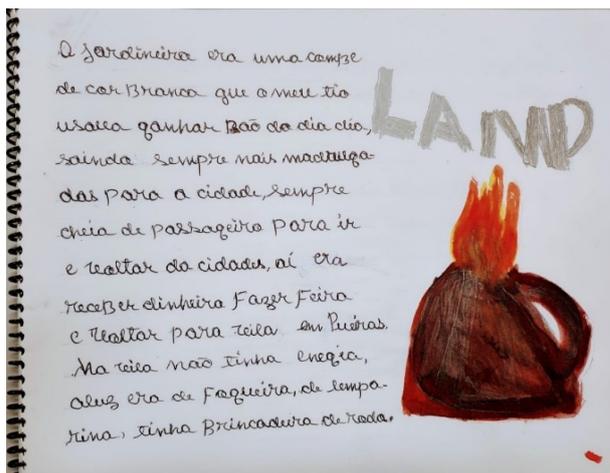
Aula 20: Leitura, preenchimento do diário e customização – 01/09/23

Nessa aula 16 estudantes tiveram a oportunidade de realizar registros em seus diários, bem como customizá-los. Além disso, também puderam alternar essa atividade com a de leitura e, para isso, tiveram a possibilidade de escolher a organização em grupos ou individualmente.

Dentre as tarefas realizadas, além da leitura e escrita, tivemos a produção de desenhos, pinturas com anilina, tinta guache e recorte e colagem. Selecionamos alguns exemplos:



A estudante DR desenhou em seu diário a imagem presente na capa do livro *O olho de vidro do meu avô* e utilizou anilina para fazer as marcações na cor azul, de modo que o lado mais claro representa o olho direito e, o mais escuro, o esquerdo. Além disso, utilizou garrafa pet para o desenho do olho azul claro do personagem Sebastião.



AR optou por desenhar e pintar uma lamparina para ilustrar a sua escrita. O estudante associou suas vivências à obra *Por parte de pai*, mais especificamente ao fato de que um dia chegou um cinema em Pitangui, com filmes que vinham na jardineira, como também, na jardineira o narrador-personagem viajou algumas vezes, espremido para não ter que pagar passagem. O aluno revela que a jardineira era a kombi branca de seu tio, seu meio de sustento, levando e trazendo as pessoas da cidade, retornando com a

feira feita ao final do dia para a vila em Pueiras, local onde se usava a lamparina por não haver energia elétrica. As brincadeiras de roda também se faziam presentes.



AO aproveitou sua habilidade com EVA para ilustrar um trecho da obra *Indez*, onde o personagem Antônio se mostra admirado com o que acontece na natureza, como o trabalho das abelhas e a força das formigas. Conforme o discente, ele e sua família ainda pretendem aperfeiçoar essa habilidade e transformá-la numa atividade comercial.

Podemos verificar por meio desses exemplos o quanto a leitura literária pode ser significativa, capaz de ampliar horizontes, estimular a capacidade criativa, propiciar interações com a história de vida dos leitores e favorecer as emoções.

Figura 21: Estudantes customizando os diários de leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 21: Leitura – 04/09/23

Nesta aula realizamos a leitura no espaço de convivência da escola, onde os estudantes puderam ficar bem à vontade para continuar apreciando suas obras, confortavelmente sentados ou deitados em tapetes e colchonetes. Também oferecemos café e chá para que eles pudessem se aquecer.

É interessante notar a tranquilidade desse momento e o interesse dos discentes que puderam aproveitar essa oportunidade de deleite, sobretudo pelo fato de que a maioria não possui situações favoráveis para essa prática fora do ambiente escolar. Assim, enquanto o silêncio imperava, eles se lançavam na “aventura interpretativa, com seus riscos, suas instabilidades, suas contradições, suas surpresas, suas descobertas, mas também seus sucessos.” (ROUXEL, 2014, p. 21).

Durante a realização dessa atividade, 17 estudantes constituintes da pesquisa estavam presentes.

Figura 22: Atividade de leitura no espaço de convivência



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 23: Momento de leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 24: Leitura



Fonte: Elaborada pelos autores

Aulas 22 e 23: Segundo encontro dos grupos e reflexão sobre a atividade realizada – 05/09/2023

“Por meio da leitura toda a nossa intimidade, mesmo a mais secreta, vem à tona – em liberdade – para desvendar o que as palavras nos reservam. Pela leitura, nossa realidade mais profunda é buscada para participar dessa prosa. Diante do texto literário, nos revelamos e nos abrimos para paisagens até então insuspeitadas. Viver se torna possível pela força da ficção.” (QUEIROZ, 2012, p. 86). Considerando o poder da literatura enquanto meio de revelar o que está escondido no mais íntimo do ser humano, seus sentimentos, suas emoções e seus valores é que preparamos o segundo e último encontro dos grupos, antes da roda de compartilhamento com toda a classe, com o objetivo de que houvesse uma discussão acerca da obra em sua totalidade, compartilhando as impressões de leituras e pontos de interrogações, de modo que mais uma vez os estudantes pudessem revelar suas apropriações subjetivas, revelando identidades.

Contando com a presença de 19 integrantes da pesquisa, seguimos a mesma sequência do primeiro encontro, com a diferença de que dessa vez os estudantes demonstraram maior autonomia para criar perguntas, de modo a não usar somente as sugestões da professora pesquisadora, evidenciando crescimento.

Vermelho Amargo

O estudante RB iniciou fazendo o resumo da obra a partir de onde havia discutido com seu grupo no encontro anterior e já apresentou algumas dúvidas que surgiram ao realizar sua leitura: *“O livro continuou mostrando o sofrimento e a saída de cada um dos filhos de casa, até que chegou a hora do pai e da madrasta ficar só os dois. A gente pensava que o livro ia acabar de uma forma e acabou de outra, mas por uma parte foi bom, porque de acordo que os filhos iam crescendo eles iam indo embora. O mais velho saiu sem dar notícia, ninguém sabia o endereço dele. A mais velha das filhas casou com um homem que não amava pra se livrar daquela casa e do tomate, outra foi dada prum tio e tinha um gato que não miava e ela miava no lugar do gato, a mais nova foi morar com a que casou e parece que era infeliz. Muito triste o que aconteceu com eles depois de perder a mãe.”*

KR: *“Eu não entendo como é que esse pai não protegeu seus filhos.”*

RB: *“Mas tem muitas coisas que a gente fica em dúvida, igual quando fala do homem do guarda-chuva preto, a mulher da sombrinha vermelha, eu mesmo não entendi direito. Eu sei que o homem do guarda-chuva vermelho morreu. Vocês entenderam?”*

KR: *“Eu também fiquei na dúvida, não consegui entender o significado dessa parte.”*

ML: *“A mulher da sombrinha vermelha era uma mulher muito educada e doce da rua, exemplar, ele fala que ela tinha aprendido com as abelhas a ser tão doce assim. Agora, do homem do guarda-chuva preto só fala que ele morreu.”*

KR: *“Ficou no ar, mas a professora falou que o livro é assim mesmo, que tem umas partes que a gente tem que parar e pensar bem pra interpretar e cada um pode entender de um jeito.”*

ML: *“Eu fiquei em dúvida na página 59 quando fala da irmã mais nova, até conversei com o RB sobre isso hoje mais cedo: ‘A irmã mais nova renasceu para sempre em outro lugar fora do globo sem o alfinete demarcando a distância.’ Se você ler isso aqui somente, você pensa que ela morreu, que foi morar em outro plano. Só que essa irmã mais nova foi morar com a mais velha, a que casou, por isso que ela foi para outro lugar. Eu tinha muita dúvida nisso, mas depois li de novo e percebi que ela não tinha morrido.”*

RB: *“E sobre a mulher de duas almas, alguém entendeu alguma coisa, o que ele quis falar?”*

ML: *“Ela só tinha a aparência de boa, porque o coração era amargo, até o cachorrinho dela tinha medo. O menino achava que a madrasta e a mulher de duas almas negociavam tomate.”*

IF: *“Eu entendi que o tomate não morria né, o tomateiro tinha tomate o ano inteiro e ficava no fundo da casa, aí ele achava que elas negociava o tomate porque a maldade da madrasta era igual daquela mulher, era cada uma mais ruim do que a outra.”*

CP: *“Pra mim ficou foi tudo amargo.”*

SS: *“Depois dessa história eu nunca mais comi tomate.”*

Dentre tantas falas expressivas, consideramos essa da estudante SS dotada de um significado imensurável, visto que ela sentiu imensamente a dor do personagem, associando-a às suas próprias, se compadecendo do outro, se colocando em seu lugar, sentindo solidariedade, respeitando o seu suplício e dele compartilhando, de modo a também rejeitar aquilo que para o menino era motivo de angústia. Nesse sentido, Rouxel (2012) sustenta que,

No fim das contas, o que está em jogo na identificação, de forma mais ou menos inconscientemente, é a própria identidade do sujeito. A leitura é sempre uma afirmação de si diante do texto e cada leitura conduz a uma recomposição das representações e do repertório de valores do leitor. Por meio da identificação, o sujeito descobre a alteridade que está nele mesmo. (ROUXEL, 2012, p. 17).

KR: *“O que eu mais achei interessante desde o começo da história é o tanto que aquela mulher é complicada, a madrasta, ela não gostava das criança e elas não fazia nada pra ela. Pra ela era um estorvo, ela achava que atrapalhava a vida dela.”*

RB: *“E também pelo início do livro que chama Vermelho Amargo, falava sempre na questão da faca afiada e no tomate e eu fiquei focado no que ia acontecer com a faca e o tomate, pensei numa coisa diferente, mais assustadora.”*

Por meio da fala do estudante RB, vemos um ponto importante da sequência básica de Cosson (2021) sendo evidenciada, o momento em que, durante a interpretação, há a verificação das hipóteses levantadas na introdução, podendo ser confirmadas ou não. No caso do discente, percebemos que suas projeções iniciais foram diferentes dos fatos mostrados na narrativa, o que não representa um problema, mas uma espécie de ampliação.

ML: *“E a cada irmão que ia embora as fatias iam ficando mais grossas, mais espessas, um tomate chegava a render duas refeições no dia, no almoço e na janta, porque foi todo mundo embora por conta dela, não gostavam dela por conta da maldade.”*

RB: *“Até os pratos de comida era ela que preparava pra eles, já entregava pronto, eles não podia nem comer o tanto que queria.”*

CP: *“Eu fiquei pensando foi como ele conseguiu escrever todo sofrimento que ele passou, tanta dor, tanto tormento.”*

KR: *“Ele conseguiu expressar o que aconteceu com ele. A gente mesmo, quando tá passando por um problema, às vezes a gente conta pra alguém e ele fez foi escrever. Naquela época era mais difícil também das pessoa contar as coisa.”*

Chamou-nos muito a atenção o questionamento do estudante CP sobre a utilização da escrita para o registro de tamanho sofrimento e a explicação tecida por KR que nela enxergou uma forma solitária de expressão, visto que às vezes confessar as dores a outros se torna difícil, sobretudo no contexto da época. Queirós (2019, p. 65), por sua vez, enxerga na escrita também um modo de superação em relação ao passado: “Não sei se crio para estar com o outro ou pela saudade de minha infância e, quem sabe, pela alegria de ter vencido aquele tempo.” Entretanto, em conversa posterior, novamente falei com o grupo sobre a questão da ficção presente também nos textos memorialísticos.

A estudante ML deu continuidade à discussão fazendo algumas interrogações:

1-Se você tivesse a oportunidade de fazer uma pergunta ao autor, qual seria?

RB: *“Eu queria saber se todas as coisas que tá no livro aconteceram de verdade.”*

SS: *“Eu acho que sim.”*

CP: *“Eu acho que não.”*

RB: *“É porque eu sei que a história é real, mas parece que algumas coisas aqui ele fez pra complementar o acontecido.”*

KR: *“Exatamente. O livro é baseado na vida dele, a história real dele, igual o Rodrigo falou, mas algumas coisas é da imaginação dele pra completar, por isso que tem muita coisa que a gente tem que tentar interpretar.”*

RB: *“E também na mente dele capaz que era como se passasse muitos filmes, muita coisa que ele viveu e misturava realidade e imaginação.”*

IF: *“Eu queria saber do final, o que aconteceu depois que cada irmão foi embora, pra onde cada um foi e o que aconteceu.”*

2- O que você faria se estivesse no lugar do menino?

SS: *“Eu acho que eu matava essa madrasta malvada.”*

RB: *“Eu acho que quando não tem outro jeito, o jeito é aguentar a situação. E quando crescer um pouquinho ir embora pra outro lugar.”*

KR: *“Eu ia fazer o mesmo, ia crescer e ir embora.”*

ML: *“Eu acho o seguinte, o primeiro amor da vida dele de acordo com o livro foi a mãe, então ele sofreu muito com a morte dela, a madrasta podia realmente ser um pouco má, mas por ele ter esse amor tão grande pela mãe ele podia não gostar muito da madrasta. É muito relativo.”*

KR: *“Às vezes ela não era tão ruim assim, mas pelo jeito que a mãe era ele achava a madrasta má e também ela reclamava do tanto de roupa que tinha pra lavar, do sabão que gastava e não olhava pra eles com um olhar de bondade.”*

RB: *“Mas tem outra coisa, se a madrasta não fosse tão ruim, os irmãos não teria saído um a um do jeito que saiu. Ele também foi embora quando teve mais idade, agiu de acordo com que ele pôde.”*

É interessante observar a reflexão levantada pela estudante ML em relação às maldades da madrasta conforme um único ponto de vista. Conversei com o grupo posteriormente sobre essa questão, destacando que o texto é narrado em primeira pessoa, o que só nos permite conhecer a visão que é compartilhada pelo narrador-personagem. Isso serviu para ampliar as reflexões.

Em seguida, o estudante KR fez suas considerações em relação ao personagem que mais chamou sua atenção: *“Pra mim o personagem mais marcante foi o pai do menino porque ele não fez nada pra ajudar os filhos, só sabia beber, ele foi muito ausente e foi conivente com a madrasta, ele deixava ela mandar em tudo e não fazia nada. Tanto é que tem a parte que fala que ele negociava com o tomate o sofrimento dos filhos. Ele só pensava nele. Se o pai fosse diferente poderia ter melhorado mais a situação das crianças.”*

RB: *“Pra mim foi a madrasta por causa da maldade dela, revoltada por tá criando os filhos da outra e porque tudo na casa lembrava a mãe que tinha morrido, batendo no bife e degolando o tomate.”*

IF: *“O próprio menino.”*

ML: *“Pra mim foi a mulher da sombrinha vermelha porque me lembrou a Dona Cecília que eu até coloquei no meu diário de leitura.”*

3- Qual é a grande metáfora desse livro?

RB: *“Eu acho que é o tomate.”*

IF: *“Eu também. O tomate é um vilão nessa história.”*

ML: *“É o tomate que é vermelho, amargo e representa tanta dor e tanto sofrimento para o menino. É como se o tomate fosse um gatilho que fazia ele sempre lembrar da delicadeza da mãe e sofrer com a dureza da madrasta.”* Todos concordaram.

IF: *“E a dor era de todos os irmãos né, porque é muito triste quando fala que o irmão mais velho mastigava cacos de vidro. Foi o jeito que ele achou pra aguentar a tristeza dele, se machucando, igual aquelas pessoas que corta os braço.”*

CP: *“Foi muito triste o que aconteceu com cada um deles. Fiquei com dó daquela que foi morar com o tio, a que nem falava mais, fazia era miar no lugar do gato, nem deixaram ela despedir dos irmãos.”*

4- Ao chegar ao final dessa história, o que ficou marcado pra você?

IF: *“Ficou um sentimento de vazio e de dúvida por não saber o que aconteceu com esses meninos, uai. Nossa!”*

Conforme Iser (1999, p. 140), “[...] a falta de informações sobre a continuação da história relaciona o leitor aos personagens, sendo que o futuro destes lhe aparece ainda incerto, o que fundamenta um horizonte vazio “em comum” e assim a possibilidade da inter-relação.” Dessa forma, percebemos uma inquietude nessa fala, assim, como nas falas seguintes dos demais colegas, diante de indagações que ficam em aberto, mostrando que a leitura de fato fez sentido para eles, de modo que podem imaginar o que se deu depois, numa atitude de complementação e atribuição de significados.

RB: *“Eu acho que eles foram embora da casa, mas talvez tenham se encontrado depois, não sei. E ficou o sentimento de saudade de um menino que perdeu a mãe numa manhã seca e fria de maio. Eu até penso assim, se ele tivesse sido bem criado pela madrasta, mesmo não sendo pela mãe dele, recebido amor, ele não tinha sofrido tanto, porque como ele era bem pequeno ele esquecia bastante a saudade da mãe. Ai a vida dele ficou marcada porque ele não teve o amor nem da mãe, porque morreu, e nem do pai e ainda sofreu com a madrasta.”*

KR: *“Ah não, eu fiquei assim bem chateado porque podia ser diferente, pra mim o que ficou foi a culpa do pai porque poderia ter cuidado mais da família dele, mas ele se deixou levar pela bebida e deixou a madrasta maltratar as crianças, deixou ela criar de*

qualquer jeito, não queria nem saber o que tava acontecendo, não dava nem ouvido pras crianças, não dava oportunidade de conversar com ele.”

RB: *“Assim, é igual o KR falou né, mas às vezes o pai nem teve culpa, porque depois que a mulher morreu ele entrou na cachaça e depois que descontrola na cachaça praticamente ele não responde bem pelos seus atos. Eu já vi muitos casos que quando a mãe morre, principalmente quando é de parto, o pai rejeita o filho, e nesse caso aí também, é como se esse pai tivesse rejeitando os filhos.”*

KR: *“É. Desestabilizou tudo e ele já não pensava nem nos filhos mais.”*

Por meio da manifestação das subjetividades e singularidades da leitura da obra *Vermelho Amargo* podemos afirmar que para nossos estudantes houve verdadeiramente uma produção de sentidos, de modo que, como nos afirma Jouve (2013), eles não retornaram da mesma maneira como ingressaram na leitura, ao contrário disso, regressaram mais humanos, solidários, críticos, reflexivos, autônomos, pois esse retorno possibilita transformações, até mesmo de caráter identitário.

Figura 25: Grupo de leitura da obra *Vermelho Amargo*



Fonte: Elaborada pelos autores

Indez

O estudante AO começou o momento de interação no grupo dando continuidade ao resumo iniciado no primeiro encontro: *“Eu encerrei da outra vez dizendo que a mãe tinha uma bolsa de pele de crocodilo e nela ela guardava retrato dos familiares mais antigo, santinho, o olho de vidro do pai, foi nisso que eu parei. Aí continuando, o Antônio,*

os brinquedos dele era feito de frutas que ele encontrava nos caminho e fazia os brinquedo. E ele na época que tinha vagalume era festa; e era tição, era pedaço de pau... corria atrás, fogo era o tempo todo, mas aí o pai dele dizia pra ele que quem brinca com fogo molha a cama e ele tava molhando a cama. O pessoal chegava e via o colchão dele no sol lá, pra ele era o fim. Aí a mãe dele ficou sabendo que o chocalho da cascavel fazia ela parar de molhar a cama, pôs no pescoço dele, mas nada, não adiantou nada. O que realmente fez ele parar de molhar a cama foi que o pai dele falou pra ele assim que o rato velho cria asa e vira morcego e ele dá o nome de cavalo do diabo e se a cama tiver molhada ele vai no cheiro, porque ele alimenta de sangue. Aí foi o fim pra ele né, embrulhava pé e cabeça e, com medo desse morcego, nunca mais molhou a cama. E o pai do Antônio era um homem muito trabalhador, não tinha tempo pra nada, sempre tinha uma cerca pra arrumar, um quintal pra consertar, um porco pra dar comida, sempre ele tava trabalhando. Aí quando o pai tinha que viajar no caminhão, aí todo mundo ficava com medo porque ele era a proteção da casa, aí a mãe amarrava janela, amarrava porta, escorava, até o pai de Antônio chegar.

A mãe de Antônio engordava galinha, como toda mãe de fazenda, o forte era as galinha, o terreiro enchia. Minha mãe mesmo era abençoada pra isso aí. Aí Antônio ficou sabendo que ele não ia mais ser o rapa do tacho, vinha mais uma criança. Aí o pai de Antônio trocou ele de quarto, aí no outro quarto, na parede, acima da cabeceira da cama, ele conheceu o anjo da guarda dele, tinha um quadro lá e ele se apegou muito ao anjo da guarda dele. Aí a Ana nasceu, a irmãzinha de Antônio mais nova. Aí naquela época quando nascia uma criança tinha aquele costume de nasceu tem que ter uma canja de galinha gorda, aí era farra, Antônio gostava do pé da galinha, mas ele não podia comer o pé porque nunca dava sorte de comer os dois, porque tinha uma lenda lá que se comesse só um poderia viver pobre pro resto da vida, porque um pé ajunta e o outro espalha, aí tinha medo de espalhar e nunca conseguir nada, aí ele deixava quieto. E a madrinha de Antônio sempre dava conselho pra ele não dar trabalho pra mãe dele, porque ela tava de bebê, a Ana era pequena.

Quando tinha visita na casa dele, Antônio era muito observador, observava todo mundo, tudo de diferente. Aí ele, reunido com os amigos pescava de peneira, banhava no corgo, engolia lambarizinho pra aprender a nada, só que de aprender a nadar nada, deu foi uma infecção no intestino, deu febre e passou ruim, mas sarou. E o Antônio gostava muito era de procurar os ovos das galinhas, os ninhos, que era bem escondido nos capim, nas moita, e quando ele encontrava era uma alegria, ele queria colher todos, até o indez

ele queria levar, mas a mãe falava que não podia porque senão a galinha não ia voltar, e ele queria levar pra galinha voltar e não achar e ter que fazer outro ninho, em outro lugar.

A mãe de Antônio tinha muitas galinhas alvas e ela banhava elas num tanque, cada tanque de uma cor, aí ficava uma galinha verde, uma vermelha, uma roxa, ficava aquela coisa mais linda, tudo colorida. Aí o irmão de Antônio, o mais velho, já se achava o maioral, fazia as coisas do pai, lia o livro do pai em voz alta pra invejar Antônio, já não sentava mais com eles na hora da comida, já era um homem né. As irmãs de Antônio, as duas maiores, gostava muito dele, mas só na hora que elas precisava, era pra pegar goiabinha, matar rolinha pra fazer comidinha, só nessas coisa de brincadeira. Num certo dia elas convidou Antônio pra uma brincadeira, ser padrinho da bonequinha delas e Antônio ficou todo alegrinho, todo contente com o convite. Vestiu a roupinha melhor dele, a calça branca, só que num vacilo ele sujou a calça de groselha, aí ele com medo da mãe escondeu atrás da casa e a mãe chamando 'Antônio, vem, Antônio' e Antônio apareceu todo sujo, aí a mãe do Antônio acusou ele de ter sujado por querer pra não participar da brincadeira, aí Antônio ficou sentido, queria fugir de casa, porque lá no início tinham jogado o umbigo dele na correnteza.

E naquele tempo também não tinha muito remédio de farmácia, mais era remédio caseiro, o que o pai deles dava pra eles era erva santa maria pra acabar com os vermes, eu mesmo já bebi demais. E o pai quando ia pescar sempre levava Antônio, ele não ficava pra trás não, o pai pescando e Antônio sempre torcendo pra vim outro peixe, uma traíra, e outro peixe, pra colocar no ganchinho do pescoço. Aí, num dia triste, o pai de Antônio recebe uma carta do pai dele dizendo que a mãe dele tava acamada, bem doente e infelizmente a avó dele chegou a falecer. Aí também no tempo de Natal era festa, até mesmo a Ana que era mais criancinha, todo mundo sabia que o papai Noel era o pai deles, mas eles não importava porque queria era os presentinho no outro dia cedo na manjedoura.

Antônio foi pra escola, primeiro dia de aula, ele mais a Ana; aí a mãe dele falava 'Antônio estuda bastante pra você não ficar igual seu pai', mas Antônio queria ser igual o pai dele. Aí Antônio foi acostumando com a escola, com a professora, começou a gostar muito dela, aí todo dia quando ele ia levava uma florzinha pra ela, chegava cedo, cedo, pra ajudar ela a pegar água pra pôr no pote. Aí um dia o Antônio perdeu o primeiro dente e a mãe falou pra jogar em cima do telhado, mas como a mãe tinha pregado uma peça nele porque era primeiro de abril, ele ficou sem saber se era verdade ou brincadeira

de primeiro de abril e ele preocupado com essa história, com medo de não nascer outro dente. Aí o Antônio bem estudioso, aprendeu a fazer o nome dele, aí foi só alegria e ele descobriu que no nome dele tem o chapeuzinho e a letra o. Aí ele se sentiu igual o pai dele, o pai dele tinha um chapéu e não largava pra nada, só pra entrar na igreja, almoçar, jantar e dormir. Então o Antônio ficou feliz porque ele também tinha um chapéu.

Antônio um dia foi montar num cavalo sem arreio, sem nada, só no pelo, pensa? Além de assar tudo, caiu e quebrou o braço direito. E aí pra ir pra escola, pensa no sofrimento, ele que gostava de fazer tarefa, copiar rápido, aí ele aprendeu a decorar, só ouvia, mas sempre aprendendo mais. Aí chegou também a época da Ana sentir dor de dente, o remédio era babosa, a babosa amarga igual fel, pensa no tanto que era bom o remédio. E Antônio cada vez mais crescendo, começou a se preparar pra fazer a primeira comunhão, e começou a só engolir as coisas, sem mastigar, porque se ele mastigasse diziam que o gosto de sangue vinha na hora, que o pecado era tremendo.

A vida de Antônio era farra, brincar, pescar, estudar. Aí um dia na Festa de Santo Antônio ele começou a implicar a banda, chupando limão, fazendo a banda perder o roteiro. O pai dele ficou até chateado com isso, por causa da bagunça dele. Aí, até que enfim chegou o último dia dele na escolinha que ele amava tanto, mas a Ana ia ficar. Só ele que ia pra outra escola pra aprender mais e ele partiu com o pai dele pra cidade do avô. O pai estava sofrendo e ele também porque estava deixando a vida na roça, os corgo, os animais, muito triste. Ele segurava a vontade de chorar. E no final do livro o narrador fala que em todo tempo via Antônio, nas latinha, na chuva, Antônio sempre tava na cabeça dele, as lembranças do menino nunca saiu da cabeça dele.”

É interessante observar como o estudante AO apresenta minúcias da obra lida, revelando sua identificação em diversos momentos, como em “*Minha mãe mesmo era abençoada pra isso aí*”, ao contar sobre a forma como a mãe de Antônio cuidava das galinhas e também em “*eu mesmo já bebi demais*”, ao falar sobre a erva santa maria usada pelo pai de Antônio para matar as verminoses dos filhos, confirmando o pensamento de Annie Rouxel e Gérard Langlade (2013, p. 20): “Ninguém permanece impunemente exposto muito tempo ao contato de obras literárias; tanto é verdade que toda leitura gera ressonâncias subjetivas, experiências singulares.”

A estudante RV manteve a interação no grupo com algumas questões:

1- Pra você, qual foi o momento mais marcante da história?

AO: *“Pra mim foi a parte da partida do Antônio, a despedida de tudo que ele viveu e do pai. Eu também senti essa emoção quando eu saí do interior pra vim pra cidade de Aparecida de Goiânia.”*

MS: *“Eu não sei explicar porque pra mim tudo foi importante, mas aquela parte que mostrava que ele ficava muito doente e todo mundo ajudava.”*

RV: *“Pra mim também foi a história toda, mas o que me marcou mais foi perceber o amor que havia na família de Antônio, demonstrado nos pequenos detalhes, principalmente pela mãe.”*

2- Há alguma parte do livro que você achou confusa?

AO: *“Só no final que eu fiquei na dúvida sem saber quem estava falando que sempre se lembrava de Antônio e conversava com ele, se era o pai dele ou se era ele mesmo, o Antônio, depois comecei a achar que era ele mesmo, o narrador, ou o próprio Bartolomeu.”*

MS: *“Eu também tive essa dúvida, pensei até que fosse algum outro irmão, mas parece que é o narrador mesmo. Teve também algumas palavras que eu não entendi direito, mas aí depois eu fui lendo e entendi melhor o que tava dizendo.”*

AO: *“Pelas minhas conclusões é ele sim, ali ele tava contando a história do personagem que é o Antônio, mas é ele próprio.”*

RV: *“Também concordo que é ele.”*

3- Pra você, o que essa história traz sobre os relacionamentos familiares, sobre as origens?

AO: *“Esse livro fala sobre o passado, da origem, da vida simples, sobre dor também, tradição de antigamente, festa, reza, quaresma, e das pessoas que sempre se ajudava, quando plantava lavoura os homens se ajudava e plantava a de um e depois a de outro e as mulheres faziam a comida. Na parte dos remédios fala do emulsão, lá em casa tinha um vidrão dele. Esse livro mostra a vida da gente que viveu no campo, dá saudade, era bom quando era criança, mas hoje a gente também não quer voltar pra lá, viver naquela situação difícil, a gente não conhecia o mundo, então vivia daquele jeito. Hoje é só pra passeio.”*

MS: *“Essa história mostra a realidade mesmo, a vida como era antigamente.”*

4- Como você se sentiu ao chegar ao final do livro?

AO: *“Eu me senti emocionado, é uma história bem marcante na vida dele e na vida da gente também.”* Comentou o estudante com a voz embargada.

MS: *“A história foi diferente do que eu pensei, principalmente o final, quando eu descobri que era a história da vida dele mesmo.”*

RV: *“Eu senti muita emoção e eu fiquei triste porque o Antônio teve que largar a família dele pra estudar e foi tipo eu com o meu pai, eu larguei meu pai no interior e vim pra Goiânia. Eu fiquei muito mexida.”*

Para finalizar, AO falou a respeito do personagem mais marcante para ele: *“O Antônio, porque ele viveu, ele sofreu, ele brincou, fez de tudo.”* Os demais concordaram com o colega e RV opinou: *“A mãe também, porque ela fazia de tudo pra alegrar os filhos e a gente sabe que antigamente a vida era difícil, mas ela achava sempre um jeito na simplicidade pra fazer eles felizes.”*

Confirmamos que de fato a escuta literária foi um momento de troca entre os estudantes que se mostraram dispostos a ouvir verdadeiramente o outro e, evidenciou as percepções, emoções, incertezas e vivências suscitadas pela obra, de modo que os sujeitos leitores puderam transitar pelo universo da narrativa, preenchendo seus espaços, seus vazios, e pelos universos pessoais, tanto os seus como os dos outros, numa atitude de fortalecimento da democracia da palavra compartilhada.

Figura 26: Grupo de leitura da obra *Indez*



Fonte: Elaborada pelos autores

O olho de vidro do meu avô

A estudante DR foi a primeira a falar, iniciando pelo resumo da obra: *“O livro conta a história do avô do narrador-personagem e um dos olhos dele era de vidro, que era o esquerdo. E o neto conta que o avô buscou o olho de vidro em São Paulo, fala como ele vivia, como ele enxergava e o neto fala das dúvidas que tinha, o que ele imaginava sobre como era ter aquele olho. E ele tinha uma família grande, com sete filhos. Era casado e eu fiquei irada com ele por causa da traição com a mulher, com a avó, e pelo que eu senti, ela sofreu muito porque ela tinha que dividir ele com outra mulher, na rua, e é triste, até hoje muita mulher batalhadeira, trabalhadora, se dedica à família e o marido faz coisa errada na rua. O livro fala também de cada um dos filhos: a Maria que é a mãe do menino e casou contra a vontade do pai dela; a Tereza casou com um caçador; A Júlia virou enfermeira e foi cuidar dos loucos e parece que enlouqueceu também, viveu esperando por alguém que nunca apareceu; outra namorava todo mundo e se fazia de santa; outro foi pro Rio de Janeiro e casou e outro vivia só trancado no quarto, parece que morreu, se matou.*

Eu fiquei com dúvida sobre o que aconteceu com o avô Sebastião porque no final fala que ele subiu a rua e depois foram encontradas as vestes dele debaixo de uma árvore e parece que ele morreu. Ficou vago porque não deu pra entender direito como ele morreu, do quê que ele morreu, só depois de um tempo que acharam pedaços da roupa e o olho de vidro.”

AN: *“Esse livro é emocionante mesmo, toca lá na alma, principalmente quando ele trai a mulher. Muito triste! E é muito interessante a imaginação do menino, muito fértil, eu não tenho essa criatividade não.”*

RG: *“Mas hoje em dia tem celular pra ficar distraído, por isso que a gente nem pensa em imaginar.”*

É interessante observar, por meio da exposição da estudante AN, a percepção do poder de criatividade e sensibilização que a literatura possui, ao passo que RG chama a atenção para o uso desmedido da tecnologia, o que prejudica a capacidade inventiva. Tanto AN quanto DR revelam claramente compreensão emocional e empatia.

Na sequência, SV iniciou alguns questionamentos:

1- O que te marcou mais nesse livro?

DR: *“A parte que marcou, que mexeu muito comigo foi a da traição... e também a parte que fala da hóstia mexeu muito porque eu sempre fui criada pela minha avó, que Deus a*

tenha, e a gente ia muito na Igreja Católica, ela sempre me levava, e aí voltou lá quando eu tinha meus seis, sete anos e a dúvida que em tinha sobre a hóstia, sobre como que era. Pra mim foi muito marcante mesmo.”

Observamos uma atitude interessante da estudante DR sempre que se refere à avó que a criou: ela levanta as mãos, olha para cima e diz: “Que Deus a tenha!”; um gesto que revela adoração mediante a sua fé. Presenciamos essa conduta nesse momento, como em outras situações; também em sua escrita no diário de leitura essa expressão aparece.

AN: *“Eu achei muito interessante aquela parte que ele fala que ficava curioso pra saber se o avô dele tirava o olho quando ia dormir.”*

SV: *“E também se saía lágrima, mas não sai né? Quando eu conheci meu sogro eu tinha medo por ele não ter um olho.”*

2- Como você se sentiu ao chegar ao final da história?

DR: *“Eu fiquei muito incomodada por não saber como o avô morreu. E acho que poderia ficar mais claro o que aconteceu, porque ficou muito vago, e isso dá uma angústia na gente, fiquei pensando na coitada da avó, no sofrimento dela.”*

Percebemos na exposição da discente DR uma angústia diante das incógnitas relacionadas ao desfecho da obra, o que reafirma o pensamento de Iser (1999, p. 140), anteriormente citado, de que a dúvida em relação à continuidade da história “fundamenta um horizonte vazio ‘em comum’ e, assim, a possibilidade da inter-relação”, de forma que o estudante/leitor possa se encarregar da atribuição de significados por meio de uma continuidade, se assim o desejar. Bajour (2012, p. 36), por outro lado, afirma que “Nem todos os silêncios precisam ser preenchidos”, visto que “textos que os deixem inquietos ou em estado de interrogação é uma maneira de apostar nas aprendizagens sobre a ambiguidade e a polissemia na arte e na vida.”

AN: *“Eu fiquei triste, muito mal, porque se fosse a minha avó eu não ia gostar, por um lado o avô mereceu esse final, mas por outra parte é uma pessoa né e a gente não pode desejar o mal pros outros. E eu fiquei pensando: o que aconteceu com o neto depois?”*

DR: *“Pensando na tristeza da avó que amava o marido, mas só era vista com o olho de vidro dele, o olho falso, porque o verdadeiro era da outra, a gente lembra daquela frase ‘o amor suporta tudo’.”*

Bajour (2012, p. 26), afirma que “Os textos literários nos tocam e nos questionam acerca de nossas visões sobre o mundo e nos convidam a perguntarmos-nos como viveríamos o que é representado nas ficções.” Percebemos nas reflexões das estudantes

AN e DR essa atitude de viver, por meio da ficção, o sofrimento da personagem Lavínia, demonstrando a não aceitação em relação às atitudes do avô por não oferecer um sentimento verdadeiro a quem de fato deveria, o que deixa em evidência as visões de mundo das discentes e seus valores.

Na sequência, AN foi a primeira a escolher a personagem sobre a qual gostaria de falar por ter sido a mais significativa:

AN: *“O neto porque ele que imagina as coisas, que faz a imaginação da gente ir longe.”*

RG: *“Pra mim é o avô, porque ele que gera a história praticamente.”*

EM: *“Se não fosse o olho de vidro do avô não teria essa história, o título do livro mesmo é esse.”*

DR: *“Pra mim o mais marcante foi o neto pelas curiosidades que ele tinha sobre como o avô enxergava, sobre qual que era o pensamento do avô, o que ele imaginava. É bem interessante o jeito que ele mostra que com o olho direito o avô via o que era real e com o olho de vidro ele via o sobrenatural, o que era misterioso.”*

Jouve (2002) afirma que,

O charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção. (JOUVE, 2002, p. 19)

Em comprovação ao pensamento de Jouve (2002), verificamos as emoções, reflexões e a afetividade nas colocações referentes à leitura responsiva realizada, num significativo movimento de identificação e externalização da experiência literária.

Figura 27: Grupo de leitura da obra *O olho de vidro do meu avô*



Fonte: Elaborada pelos autores

Por parte de pai

Novamente o estudante TM foi quem iniciou a síntese da obra: *“No livro fala de várias coisas que o menino lembra da casa do avô, das paredes que ele contava tudo da vida de todo mundo, das três irmãs gêmeas, da morte dos gatos.”*

Nesse momento a estudante VS falou sobre um episódio que preferimos não comentar aqui por não ser pertinente à pesquisa. TM orientou: *“Melhor continuar o resumo”*, demonstrando capacidade de controle da situação. E contou de forma breve o restante da narrativa, se detendo na parte em que o menino vai embora com o pai, sentindo um grande vazio na alma, e completou: *“É muito triste a gente se sentir vazio assim, parece que tem um buraco no peito da gente”*, fazendo referência às suas próprias dores, considerando que perdeu os pais bem cedo, precisando ser criado pelos avós, ao que parece, numa difícil convivência com seu avô.

MO, incumbida das perguntas, deu continuidade:

1- O que mais te marcou nessa história?

VS: *“Pra mim o que me fez lembrar mais o passado, que me marcou, foi a história do galo de um olho só e dos gatos por causa do meu tio que botava os galos pra brigar e ganhava dinheiro com isso. E também a escrita na parede porque lembrei da minha mãe quando ela tinha o ‘cabaré’. Eu fui lá depois de grande e ela até me falou que eu podia trabalhar em qualquer um, menos lá onde ela trabalhou, porque ela sente vergonha. Hoje ela não gosta nem de lembrar disso, ela fala que se arrepende demais, que é o pior tipo de serviço que tem na vida, porque tipo assim, essas pessoas rouba muito, até sem querer, por ambição, muitas vezes ela fingia que tava bebendo a cerveja que o cliente pagou, depois tampava e vendia de novo o que ele pagou pra ela beber.”*

AR: *“Pra mim o livro mostra a vida igual de assentamento, eu já vivi essa vida, não foi muito tempo não, mas eu já vivi essa vida, pra mim é como relembrar a vida simples do interior, de fazenda, de assentamento.”*

JC: *“Pra mim o mais marcante foi ele viver com os avós dele e o final foi uma despedida muito ruim, porque até me lembrou minha mãe com Alzheimer, porque ela que criou minha filha, assim, comigo junto, mas minha filha era muito apegada a ela. Aí, no final, minha mãe foi pra casa da minha irmã. No livro eu achei muito triste que ele teve que voltar com o pai dele, deixou o avô, mas isso aí foi mais porque a avó ficou doente. Então me lembrou muito a minha mãe essa história dele também. Eu também achei triste a parte*

do galo, dos gatos, e eu também fui muito apegada com o meu avô, então foi muita lembrança boa e lembrança ruim também.”

MO: *“A parte mais marcante pra mim foi da religião, porque lembrei muito a minha infância, quando eu morava com os meus pais, aquela época da Semana Santa, eles colocava a gente pra jejuar, ficar sem comer carne, rezava o dia inteiro, vixe, passava uma fome, só almoçava e jantava e rezava, mas era muito bom. Me marcou muito essa parte aí, eu me lembrei muito daquela infância, foi muito bom.”*

TM: *“Pra mim foi o sofrimento dele porque o foco da história foi o que ele viveu, a infância dele, a separação do avô.”*

VS: *“Eu fico pensando no que aconteceu com ele, porque eu mesma fui criada pela minha tia que virou minha mãe, fui criada pelos meus irmãos que virou minha mãe também, aí fui criada na mão dum e doutro. É muito triste. Meu pai mesmo morava pertinho da minha casa, mas nunca quis saber de mim porque ele era homossexual e engravidou a minha mãe por causa de cachaça. Nunca tive contato nem com os parentes por parte de pai. Minha mãe de sangue fala que ele morreu, mas parece que não é verdade, ela inventou isso pra não falar mais nele, enterrou ele vivo.”*

Observamos imensa identificação e reconhecimento dos integrantes desse grupo com a obra *Por parte de pai*, de modo que as reminiscências vão sendo trazidas, uma a uma ao momento presente, revivendo as dores, os conselhos, as partidas, as perdas e as tradições religiosas, uma experiência ímpar proporcionada pela literatura, capaz de ressignificar as experiências vividas.

2- Em sua opinião, qual personagem é o mais considerável? Por quê?

A estudante VS foi quem primeiro falou acerca do personagem mais marcante para ela:

VS: *“O avô Joaquim, chato, abusado e nojento.”*

JC: *“Não, eu acho que não era não, ele teve as falhas dele, mas o menino tinha tanto amor por ele, era só as falhas dele como todo ser humano. O menino amava tanto que tinha até medo de não ser filho do pai, porque perderia o amor do avô dele. Ele era um avô legal, tirando essa parte.”*

Observamos a divergência de opiniões entre as estudantes VS e JC em relação ao personagem Joaquim, mostrando a forma como cada uma interpretou o texto ao seu modo, sem que as reações opostas advindas disso representasse um problema ou desrespeito a algum dos posicionamentos, o que comprova o pensamento de Rouxel e Gérard Langlade

(2013, p. 23) de que “A implicação do sujeito dá sentido à prática da leitura, pois ela é, ao mesmo tempo, o signo de apropriação do texto pelo leitor e a condição necessária de um diálogo com o outro, graças à diversidade das recepções de uma mesma obra”. Desse modo, sentimentos como admiração, rejeição, conflito, cumplicidade, dentre outros, são reações subjetivas experienciadas pelas discentes.

TM: *“Pra mim o personagem mais marcante foi o neto porque independente das coisas ruins que aconteceu ele continuava amando, e a inocência dele também, porque a criança até uma certa idade não guarda raiva, não guarda rancor, é só amor, mas quando vai ficando mais velha, com uns 14, 15, 16 anos, a cabeça vai ficando diferente, vai perdendo a paciência e já guarda ressentimento, porque não vai ter a mesma cabeça de quando tinha cinco anos de idade.”*

MO: *“Pra mim também é o menino, uma criança meiga, amorosa com o avô.”*

3- Caso fosse possível, você gostaria de fazer uma pergunta a algum dos personagens?

MO: *“Eu ia perguntar o avô por que ele fazia essas coisas na frente do neto pra entristecer ele.”*

4- O que fica dessa história pra você?

JC: *“Acho que fica aqui o amor e a sabedoria, porque ele sentia muito amor pelo avô dele, ele aprendeu muito, entristeceu, mas aprendeu muito com o avô dele.”*

AR: *“E o que a gente aprende na infância é essencial pra vida, né, as dificuldades, a superação. E fica um exemplo de como era a vida antigamente.”*

Figura 28: Grupo de leitura da obra *Por parte de pai*



Fonte: Elaborada pelos autores

Podemos verificar, por meio dos comentários tecidos e associações realizadas, que tanto as leituras quanto os compartilhamentos nos grupos foram muito significativos para todos os estudantes, que puderam enxergar a si e ao outro nos textos lidos, podendo dividir as alegrias e as angústias vividas pelos personagens e, as próprias, suscitadas pelas narrativas. Como afirma Petit (2009, p. 127), “Os espaços coletivos de leitura tiram cada um de sua solidão, fazem-no compreender que esses tormentos são compartilhados pelos que estão a seu lado, mas também por aqueles que encontra nas páginas lidas ou por quem as escreveu.” Ademais, Rouxel (2014) defende que o confronto entre as leituras é importante, visto que

[...] abre o debate sobre os pontos comuns, as semelhanças e, por vezes, as dissonâncias. O plural, a mobilidade das significações, a vida do texto literário são, assim, colocados em evidência. A concordância das mentes se faz sobre um sentido aberto sem forçar os leitores a renunciarem a eles mesmos. (ROUXEL, 2014, p. 27).

Desse modo, reiteramos que o texto literário é democrático, pois acolhe as múltiplas interpretações, sentimentos e sensações postos pelo leitor, numa atitude de valoração e respeito que fazem toda a diferença para o sujeito-leitor, sobretudo da Educação de Jovens e Adultos, constituída por estudantes que carregam consigo inúmeras experiências, entretanto, por vezes, caladas e reprimidas, por fazerem parte de um histórico de marginalização. Todavia, diante do texto literário, eles têm voz e tem vez e são convidados a refletir criticamente acerca de tudo o que os rodeia, favorecendo a criticidade e, por sua vez, as inúmeras transformações.

Aula 24: Preenchimento do diário de leitura – 06/09/23

Nessa aula contamos com a presença de 15 integrantes da pesquisa que mais uma vez escreveram em seus diários de leituras, já partindo para a finalização. Verificamos em seus registros a presença de opiniões, depoimentos, trechos de destaque e recordações nostálgicas, como nos exemplos a seguir:

EM: *“Eu gostei muito desse livro porque ele teve muito a ver com a minha vida e da minha família, pois meu pai sofreu, passou por isso também e precisou usar um olho de vidro. Esse livro mostra um acontecimento de um homem que perdeu o seu olho, mas ele não deixou de viver por causa disso e seu neto vê aquele olho com magia e admiração.*

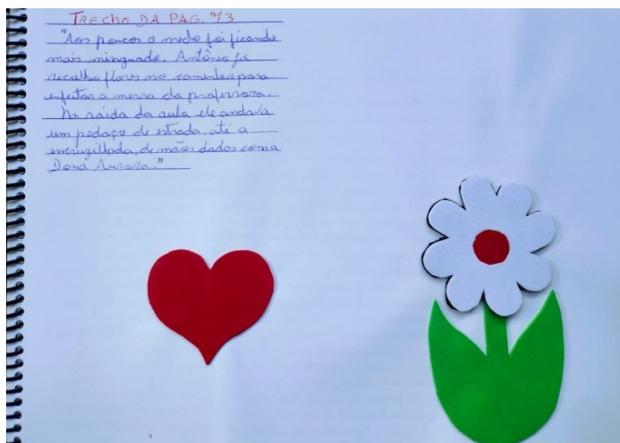
É muito bom quando a gente é criança e pode imaginar as coisas. Meu pai também deu a volta por cima e eu fico muito feliz. Depois que ele sofreu o acidente no olho ele parou de fumar e de beber e a nossa vida mudou muito.” (O olho de vidro do meu avô)

CP: (Vermelho Amargo)



AO: *“TRECHO DA PÁG. 73 – ‘Aos poucos o medo foi ficando mais minguado. Antônio já recolhia flores no caminho para enfeitar a mesa da professora. Na saída da aula ele andava um pedaço de estrada, até a encruzilhada, de mãos dadas com a Dona Aurora.’”*

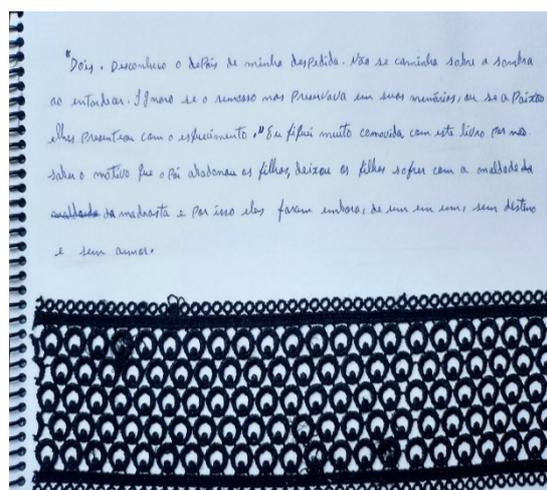
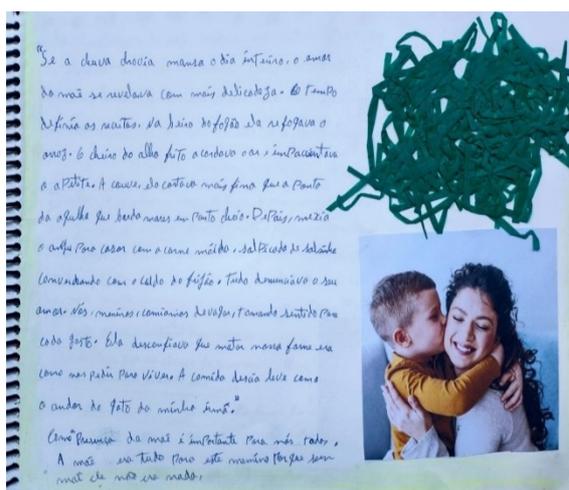
(Indez)



IF: *“Se a chuva chovia manso o dia inteiro, o amor da mãe se revelava com mais delicadeza. O tempo definia as receitas. Na beira do fogão ela refogava o arroz. O cheiro do alho frito acordava o ar e impacientava o apetite. A couve, ela cortava mais fina que a ponta da agulha que borda mares em ponto cheio. Depois, mexia o angu para casar com a carne moída, salpicado de salsinha conversando com o caldo do feijão. Tudo denunciava o seu amor. Nós, meninos, comíamos devagar, tomando sentido para cada*

gosto. Ela desconfiava que matar nossa fome era como nos pedir para viver. A comida descia leve como o andar do gato da minha irmã.’ Como a presença da mãe é importante para nós todos. A mãe era tudo para este menino porque sem mãe ele não era nada.”

E ainda: “‘Dois. Desconheço o depois de minha despedida. Não se caminha sobre a sombra ao entardecer. Ignoro se o remorso nos preservava em suas memórias, ou se a paixão lhes presenteou com o esquecimento.’ Eu fiquei muito comovida com este livro por não saber o motivo que o pai abandonou os filhos, deixou os filhos sofrer com a maldade da madrasta e por isso eles foram embora, de um em um, sem destino e sem amor.” (Vermelho Amargo)

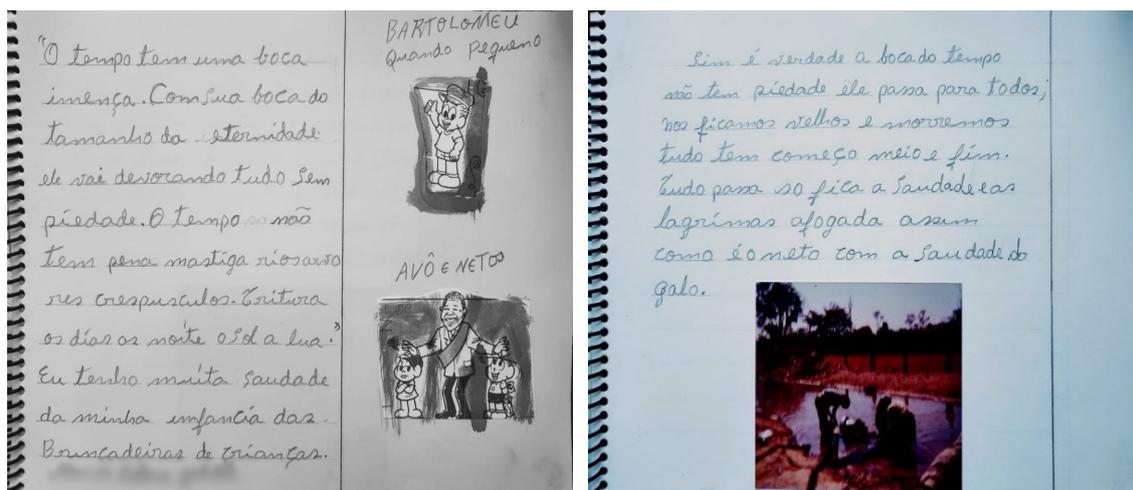


JC: “Me lembro das entregas de leite, nas portas, e das vendinhas que anotava as compras para pagar depois, lá se vendia as mercadorias agranel, o óleo ficava em um tambor que tinha tipo uma bomba e colocava em saquinho a quantidade que queríamos. Arroz, feijão, açúcar tudo no saco marrom. Eu tinha um primo que matava porcos igual ao avô do narrador, eu ficava com dó de comer o bichinho. RSRRSRS.. Nunca fui de comer por que meu pai dizia que não podia misturar com outras comidas. Ele também falava que comer carne de porco com manga ou leite fazia mal, então evitava. Agora sei que é só invenção. Ele também dizia que ‘banana de manhã é ouro, de dia é prata e de noite mata’. Depois de velha não deixava meus filhos comerem banana à noite. Sobre a avó que ficou doente essa parte veio mexer muito comigo, pois minha mãe faleceu em 2020 de Alzheimer, é muito triste ver a pessoa amada se desfazendo aos poucos. Vivi momentos incríveis ao lado dela. Foi muito bom reviver algumas lembranças através desse livro.” (Por parte de pai)

Percebemos, por meio desse registro, o quanto a leitura literária pode fazer sentido e suscitar emoções. A estudante, no momento presente revive fatos do passado, de uma infância já distante, que ficaram preservados em sua memória, recapitulando hábitos, crenças, ditados e, ainda, a doença pela qual sua mãe foi acometida e a tristeza de seu falecimento, situação lembrada devido à semelhante enfermidade da avó do narrador-personagem na obra lida. Conseguimos sentir em sua escrita a saudade, a dor da perda e o vazio depois da partida dos entes queridos. No registro anterior, da estudante IF, o sentimento de vazio se dá diante da partida dos filhos, órfãos, um a um, “sem destino e sem amor”, causando angústia à leitora devido a um futuro incerto.

MH: “*O tempo tem uma boca imensa. Com sua boca do tamanho da eternidade ele vai devorando tudo sem piedade. O tempo não tem pena mastiga rios arvores crepúsculos. Tritura os dias as noite o sol a lua.*’ Eu tenho muita saudade da minha infância das brincadeiras de crianças.”

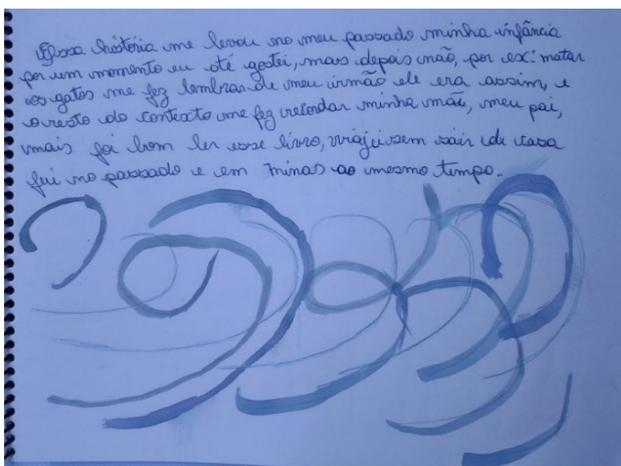
E ainda: “*Sim é verdade a boca do tempo não tem piedade ele passa para todos; nós ficamos velhos e morremos tudo tem começo meio e fim. Tudo passa so fica a saudade e as lagrimas afogada assim como é o neto com a saudade do galo.*” (Por parte de pai)



Percebemos um comentário de extrema sensibilidade, carregado de emoção, tecido pela estudante MH, a mais idosa da turma, ao utilizar a metáfora do tempo, presente na obra literária, para mostrar as saudades do passado e a consciência do fim que se aproxima, num sentimento de impotência diante do transcorrer natural da vida e, nesse momento, faz uma analogia com a saudade do galo sentida pelo neto. A estudante, para

ilustrar seu diário, ainda coloca uma foto de sua infância, onde seus entes queridos aparecem.

SK: *“Essa história me levou no meu passado minha infância, por um momento eu até gostei, mas depois não, por ex: matar os gatos me fez lembrar de meu irmão ele era assim, e o resto do contexto me fez recordar minha mãe, meu pai, mais foi bom ler esse livro, viajei sem sair de casa, fui no passado e em Minas ao mesmo tempo.”* (Por parte de pai)



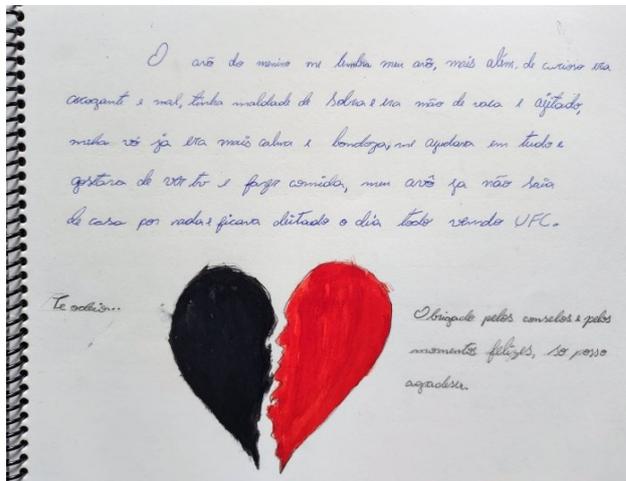
Realmente a literatura rompe as barreiras do tempo e do espaço, como comprovado pela estudante SK que revive a essência de seu passado por meio da leitura, podendo revisitar sua infância e ao mesmo tempo viajar até Minas Gerais, local em que a narrativa acontece, embalada pelo vento e pela imaginação. Conforme Cosson (2021),

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 conhecimento a ser reelaborado, ela é a 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. (COSSON, 2021, p. 17).

MS: *“Lendo o final do livro não tinha entendido direito o que o narrador era de Antônio, se era pai ou algum irmão que o livro não citou, mas depois entendi que era o próprio Bartolomeu e ele inventou esse nome: ‘Antônio não me deixa. Não sei qual de nós tem mais medo ou qual de nós tem mais amor.’”* (Indez)

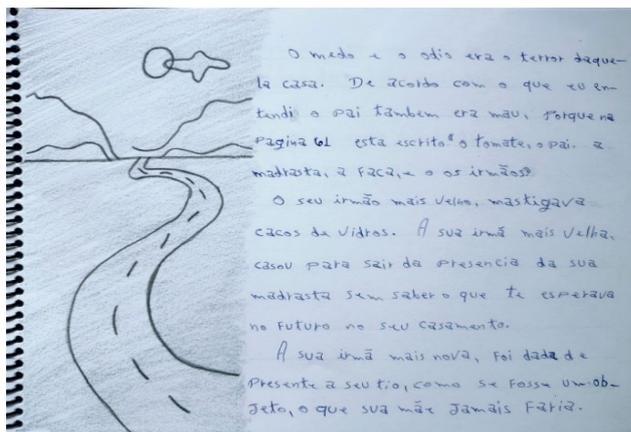
Aqui observamos um equívoco bastante recorrente quando se trata da leitura de obras autobiográficas, que é a confusão entre autor e narrador, entretanto, reforcei essa diferenciação com a turma posteriormente.

TM: *“O avô do menino me lembra meu avô, mais além de curioso era arrogante e mal, tinha maldade de sobra e era mão de vaca e ajitado, minha vó já era mais calma e bondosa, me ajudava em tudo e gostava de ver tv e fazer comida, meu avô já não saía de casa por nada e ficava deitado o dia todo vendo UFC.”* (Por parte de pai)



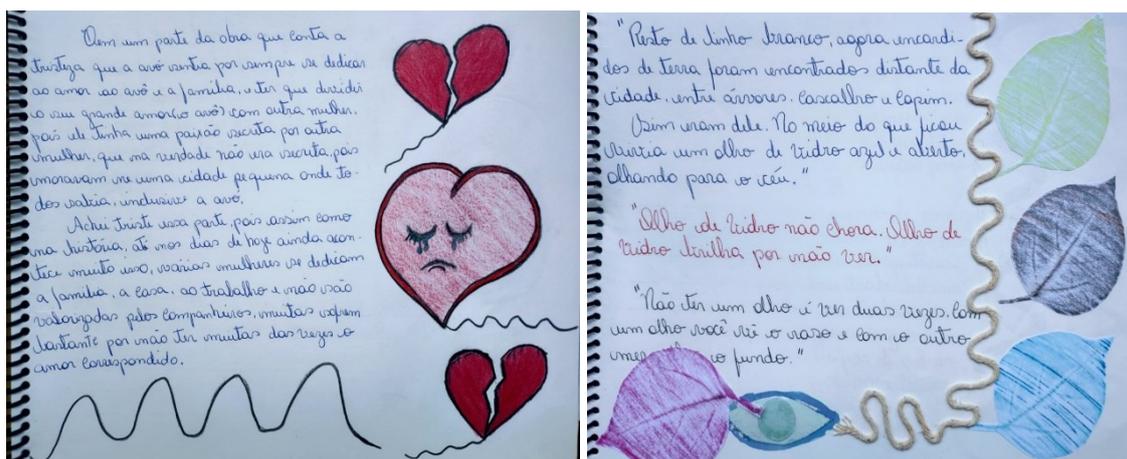
Percebemos nitidamente a associação da obra com as vivências pessoais do estudante TM nessa escrita em seu diário de leitura, em que ele compara o avô do narrador-personagem ao seu, com a diferença de que o seu é considerado como perverso, suscitando-lhe assim, memórias negativas a seu respeito. É importante observar que o estudante desenha um coração partido ao meio, com uma conotação emocionalmente negativa, sugerindo dor, decepção e tristeza, composto por um tom negro e complementado pela frase *“Te odeio...”*. Já o lado que representa a bondosa avó é de uma tonalidade vermelha, sugerindo emoções positivas e, complementa: *“Obrigado pelos conselhos e pelos momentos felizes, só posso agradecer.”*

RB: *“O medo e o ódio era o terror daquela casa. De acordo com o que eu entendi o pai também era mau, porque na página 61 está escrito “o tomate, o pai, a madrasta, a faca, e os irmãos”. O seu irmão mais velho, mastigava cacos de vidro. A sua irmã mais velha, casou para sair da presença da sua madrasta sem saber o que te esperava no futuro no seu casamento. A sua irmã mais nova, foi dada de presente a seu tio, como se fosse um objeto, o que sua mãe jamais faria.”* (Vermelho Amargo)



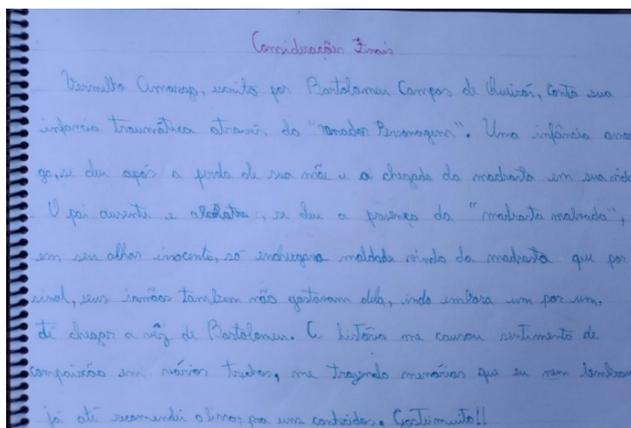
Percebemos um sentimento de grande empatia na forma como o estudante RB se expressa; ao se colocar no lugar dos órfãos, vivencia na ficção uma situação que está longe de sua realidade, mas que lhe permite a experiência. O discente se sensibiliza e se entristece diante dos fatos narrados, ao mostrar o pouco valor demonstrado pelo pai em relação aos filhos, em oposição à figura materna, sinônimo de amor, cuidado e doação. Diante disso, a longa estrada, solitária e em tom cinza, indica a partida rumo a um futuro incerto.

DR: *“Tem uma parte da obra que conta a tristeza que a avó sentia por sempre se dedicar ao amor ao avô e a família, e ter que dividir o seu grande amor (o avô) com outra mulher, pois ele tinha uma paixão secreta por outra mulher, que na verdade não era secreta, pois moravam em uma cidade pequena onde todos sabia, inclusive a avó. Achei triste essa parte, pois assim como na história, até nos dias de hoje ainda acontece muito isso, várias mulheres se dedicam a família, a casa, ao trabalho e não são valorizadas pelos companheiros, muitas sofrem bastante por não ter muitas das vezes o amor correspondido.”* (O olho de vidro do meu avô)



Em vários momentos percebemos nos registros a questão de assumir as aflições do outro, como observamos também na escrita da estudante DR que associa o sofrimento vivenciado pela personagem Lavínia à situação de inúmeras mulheres na atualidade. Além disso, a estudante destaca trechos que em sua concepção são marcantes na narrativa e usa da criatividade para fazer a ilustração, utilizando barbante para simbolizar os restos de linho branco encontrados da roupa do avô, bem como as folhas das árvores e o olho de vidro “azul e aberto”, “olhando para o céu”.

ML: *“Vermelho Amargo, escrito por Bartolomeu Campos de Queirós, conta sua infância traumática através do “narrador personagem”. Uma infância amarga, se deu após a perda de sua mãe e a chegada da madrasta em sua vida. O pai ausente e alcólatra, se deu a presença da “madrasta malvada”, em seu olhar inocente, só encherava maldade vindo da madrasta que por sinal, seus irmãos também não gostavam dela, indo embora um por um, até chegar a vez de Bartolomeu. A história me causou sentimento de compaixão em vários trechos, me trazendo memórias que eu nem lembrava, já até recomendei o livro pra uns conhecidos. Gostei muito!!”* (Vermelho Amargo)



Diante de todos esses exemplos, consideramos que o nosso objetivo ao utilizar a inovadora ferramenta do diário de leitura para registrar as subjetividades foi alcançado, visto que percebemos as identidades manifestadas em cada uma das páginas. Acreditamos que as orientações e a liberdade proporcionada contribuíram para o resultado obtido, de modo a revelar o desejo de dar continuidade a esse tipo de atividade, como expresso pela estudante ML. É preciso dizer que uma imagem vale demasiado e nos diários dos discentes percebemos o quanto isso é significativo, com ilustrações ora desenhadas, ora pintadas ou coladas, que trazem todo um diferencial a esse trabalho cuidadosamente tecido e sentido.

Aulas 25 e 26: Círculo de compartilhamento – conversa literária sobre as obras: 1º dia – 11/09/2023

Como nos afirma Cosson (2022, p. 177), “Um círculo de leitura é uma prática de letramento literário de grande impacto tanto para quem participa quanto para o espaço onde ele acontece”, dessa forma, dada a importância dessa prática metodológica para o desenvolvimento da competência leitora, nessa aula nos reunimos para realizar o compartilhamento das obras literárias *Indez* e *Por parte de pai* com toda a turma, considerando que,

Nas escolas, os círculos de leitura oferecem aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária, entre outros tantos benefícios em termos de habilidades sociais, competências linguísticas. Os alunos aprendem a dialogar, resolver problemas, liderar, argumentar, sintetizar, exemplificar, registrar, questionar, entre outras competências. Além disso, as discussões dos círculos de leitura ajudam a desenvolver o alto raciocínio, favorecem o domínio da escrita e promovem o letramento literário em um movimento que incorpora à formação do leitor o prazer de ler e a construção compartilhada da interpretação. (COSSON, 2022, p. 177).

Como nos traz o referido autor, a prática do círculo favorece a aprendizagem e a autonomia, tanto na leitura, quanto na escrita, contribuindo para a formação do leitor por meio do compartilhamento. Assim, para dar início a essa atividade tão significativa formamos um grande círculo na sala de aula e expliquei aos estudantes que esse seria um momento bastante interativo, em que iríamos conhecer as obras lidas também pelos colegas, partilhar impressões, dúvidas, sentimentos, inquietações, fazendo associações com histórias e experiências da infância. Esclareci que abordaríamos os livros *Indez* e *Por parte de pai*, uma obra de cada vez, iniciando com as falas dos componentes de cada grupo, complementadas pelos demais participantes, visto que eles poderiam fazer comentários, questionamentos, exemplificações, manifestando opiniões convergentes e/ou divergentes, posto que a interpretação se dá de um modo distinto de um leitor para o outro e essa diversidade traz enriquecimento.

Desse modo, iniciamos as discussões com 13 estudantes presentes, todos eles integrantes da pesquisa, com a palavra compartilhada, numa alternância democrática, empática e respeitosa das falas, a fim de que todos pudessem conhecer as obras lidas pelos colegas, bem como partilhar a própria experiência de leitura, num formato de conversa bastante livre, como observamos abaixo:

Índez

O estudante AO comentou com toda a turma sobre a sinopse e falou que parecia que os estudantes que leram a obra tinham sido escolhidos, porque todos passaram por essa vida no interior. Contou sobre o menino Antônio que nasceu temporão, sobre como seu umbigo foi jogado na correnteza, as fragilidades que teve por causa das doenças e que todos estavam dispostos a ajudar porque *“uma mão lava a outra, diferente da cidade grande que é cada um por si”*; diante das doenças cada um trazia uma simpatia, um remédio, uma planta. Descreveu como eram os aniversários com todos reunidos, muitos vindos de longe e o pai orgulhoso com o menino nos braços. Nesse momento o estudante KR disse que tinha uma dúvida: *“Qual era o sentido na época que o pessoal cortava esse umbigo e jogava nos lugares, era pra fazer o quê?”*

Expliquei que era uma crença que as pessoas mais antigas tinham, acreditando que o local onde o umbigo fosse colocado ou enterrado determinaria o futuro. Foi então que a estudante MO completou: *“É verdade, antigamente tinha esse costume de guardar o umbigo. Minha mãe falava de enterrar na porteira de uma fazenda pra virar fazendeiro.”* Nesse instante AR disse que nunca tinha ouvido falar disso e SK completou: *‘Se enterrar na porta de uma universidade vira médico e se desaparecer vira ladrão’*. Muitos concordaram, mostrando também compartilhar dessa crença ou pelo menos conhecê-la.

AO continuou falando a respeito de como se deu o crescimento do menino Antônio, os brinquedos produzidos com o que ele encontrava pelo caminho, até chegar na bolsa onde a mãe guardava retratos, santinhos e o olho de vidro do avô do menino. Nesse instante a estudante DR comentou: *“Ah, esse olho aí então é o do avô Sebastião. E sobre os brinquedos, eu também me lembro que quando era criança a gente usava palitinho de fósforo pra fazer vaquinha.”* CP completou dizendo que fazia bonecos com as manguinhas verdes. AO falou sobre as lobeiras que usavam pra fazer carrinho; RB lembrou dos talos de buriti. AO comentou sobre os vagalumes que usavam pra ‘alumiar’ e os demais foram lembrando que também brincavam com o inseto e riram bastante.

Ao contar que o pai de Antônio falava que quem brinca com fogo faz xixi na cama, CP falou: *“Eu mexia muito com fogo e mijava direto, aí escondia da minha mãe e quando ela descobria era peia”*. O resumo, repleto de detalhes, continuou sendo realizado pelo estudante AO, com bastante interação com a turma, dando vários exemplos em relação às superstições abordadas. Falou sobre o trabalho, a vida simples, os córregos. Então KR lembrou de como a água era gelada: *“A água gelada demais, a gente entrava lá e saía, já era o banho”*. Muitos risos novamente e um clima de muitas lembranças, recordações

de pescarias, engolindo piabinhas para aprender a nadar, assim como as festas do interior, as canjas quando nascia uma criança, o medo de comer apenas um pé da galinha e nunca juntar riquezas. Lembraram do sábado de aleluia, após a quaresma. Uma fala interessante da estudante SK merece destaque: *“Um dia antes do sábado de aleluia a gente tinha que roubar galinha, era adulto, era criança, e no outro dia tirava a aleluia, era peia. Minha mãe anotava tudo que a gente fazia num caderno, mas só tinha meu nome, era Sandra, Sandra, Sandra e Sandra de novo, não tinha nada dos meus irmãos e aí um dia eu cheguei nela e falei: ‘Pronto, só eu que apanho aqui’, aí ela falou ‘Sandra de novo porque desaforou eu’.”*

AO contou sobre o indez, o ovo deixado no ninho para a galinha voltar, falou também sobre as galinhas coloridas com anilina, o amor da mãe demonstrado nas brincadeiras, nos doces e o do pai ao sustentar os filhos e, que por isso, Antônio o admirava tanto e queria ser como ele. Contou sobre os irmãos, sobre o batizado das bonecas, a medicina realizada por meio das plantas.

Foi bastante interessante a forma como o estudante conduziu esse momento, ora contando o que se passava no livro para associar com suas vivências, ora usando suas vivências para resgatar a narrativa lida e, dessa forma, incentivou os colegas e neles despertou o desejo para também falarem sobre as experiências de suas infâncias, dando-lhes respeitosamente espaço para isso. Terminado o compartilhamento da obra literária *Indez*, passamos para o livro *Por parte de pai*.

Por parte de pai

O estudante TM fez um breve resumo da obra, dizendo que parecia ser uma história fatiada, porque conforme o narrador-personagem vai lembrando de fatos da infância na casa do avô paterno ele vai narrando. Então, contou sobre a sorte grande do avô ao ganhar na loteria, sobre a casa espaçosa comprada com esse dinheiro, as escritas na parede, a história das irmãs Maria da Fé, Maria da Esperança e Maria da Caridade, os hábitos religiosos, bem como o costume do avô Joaquim de ficar na janela observando tudo o que acontecia na cidade e registrando tudo nas paredes. Nesse momento a estudante MO comentou que o pai dela também escrevia nas paredes da casa e que hoje não temos mais esse costume.

TM continuou falando a respeito do medo do menino de assombração, das brincadeiras do avô, mas sem sorrir por inteiro. Foi quando o estudante KR complementou: *“Meu pai falava que homem não pode sorrir totalmente pra não perder*

o respeito". A estudante SK acrescentou: "*Minha mãe também falava isso, ela dizia pra encurtar o sorriso que tava ficando sem-vergonha.*" TM prosseguiu comentando sobre a morte do galo Jeremias e SK não conteve sua indignação diante do que os avós fizeram com o galo tão amado pelo menino e também pela morte dos gatos, o que obrigava a criança a correr dali para não ouvir os gemidos quando estes estavam sendo mortos pelo avô. Nesse momento, a aluna AN comentou que o galo Jeremias aparece no livro por ela lido – *O olho de vidro do meu avô*. O estudante KR adentrou novamente: "*Pior que quando a gente era criança também fazia essas coisas, pegava gato escondido, colocava num saco, depois capava e soltava, nem sei se os bicho sobrevivia.*"

SK adentrou: "*O que eu tirei aqui é que o avô dele veio de uma família meio que militar, mais seca, mas ao mesmo tempo ele demonstra carinho pelo neto. A avó comprava quitandas na porta pra poder fazer o café. Mas essa parte que ele matou os gatos, misericórdia. Eu vejo assim um pouco da minha mãe ali. Lá em casa a gente não teve pai, meus tios que era meu pai. É uma longa história, eu sou adotada, minha mãe era beata, então, assim, eu fui criada com duas beata e meu pai era o irmão dela. Então, assim, a gente veio do interior e tal e a minha mãe também ficava na porta de casa e ela ficava observando a vizinha, ela sabia o nome de todo mundo, porque Paraúna é do tamanho de um ovo, lá era pequenininho e a minha mãe fazia título de eleitor, então ela conhecia todo mundo, todo mundo mesmo e eu ia com ela também, então eu também conheço todo mundo e a minha mãe fala que eu tenho uma memória de elefante e realmente eu conheço todo mundo mesmo, só não conheço as crianças agora que nasceu, mas conheço muita gente. Então minha mãe ficava assim, 'Ó a Joana, aí vem a outra Joana, a Joana do Divinim', e ficava 'A Tereza do Francisco', porque tinha muitas e era tudo conhecida pelos nomes dos maridos.*

E a minha mãe também não gostava de gato, porém, não matava, mas a minha mãe colocava veneno e dizia que se morresse era por causa de má sorte. E a questão da escrita na parede, eu também fazia isso, só que detrás do guarda-roupa, eu tinha um guarda-roupa de madeira, então tudo que era falado, que chamava a minha atenção, eu olhava no dicionário né, minha mãe tinha um dicionário grande e eu sempre gostei de palavras peculiares, diferentes sabe, minha mãe falava muito esse tipo de palavra, então eu gostava, aí ela falava, eu olhava no dicionário e ia lá, puxava o guarda-roupa e escrevia. Aí eu lembro que quando a gente foi mudar, a minha mãe tirou e ela chorou. Eu fazia isso porque eu tenho dificuldade de gravar, eu só gravo as coisas escrevendo. E tinha umas coisinhas também que a minha mãe falava que aí eu colocava embaixo, não

em cima, porque minha mãe tinha problema de coluna, então ela não agachava muito. Então, assim, eu me vi muito nesse livro, é tipo, muito eu, o interior, aquela coisa gostosa.

Ah, e eu tinha vovó também, que era a irmã da minha mãe, todo dia quatro horas da tarde era o horário de chegar pra jogar cacheta com ela, tomar café e comer torresmo. No livro o avô dele tomava com carne de lata, lá em casa a gente fritava o torresmo bem quentinho, fazia o café e comia com o torresmo, é uma delícia gente, uma delícia e jogava cacheta. Então é isso, memórias. Eu acho que essa história dele, resumindo né, e os outros livros também pelo que estamos ouvindo aqui, são as memórias dele e é importante a gente nunca perder as memórias, mesmo que elas sejam ruins, pra nos ensinar e as boas pra nos dar esperança pra um futuro melhor, dar força pra poder não desistir da vida, estar sempre lutando. Então, aqui ele era criança e ele não entendia direito o que tava acontecendo com a avó, mas via que a atitude da filha não tava legal, cuidando dos pais muito a contragosto, até que a avó começa a fugir de casa. Minha mãe também já fez isso, quando ela tava mais velha, já idosa, depois que eu mudei pra Goiânia, porque ela ficou no interior porque idoso gosta de cidade pequena, aí ela foi ao supermercado e esqueceu quem era ela, igual a avó do menino, com Alzheimer. Então, esse livro me trouxe muita recordação da minha mãe, de pessoas idosas que eu já convivi, mas principalmente da minha mãe.”

Nesse momento de interação, pudemos observar a relevância do leitor enquanto parte constitutiva da experiência literária e o quanto o texto literário pode fazer sentido para ele, podendo evidenciar a sua subjetividade frente à oportunidade aberta ao diálogo, num encontro verdadeiramente eficaz e significativo. O que aqui observamos é o leitor reivindicando seu espaço, deixando a sua emoção vir à tona, se colocando no lugar no outro, demonstrando empatia, sensibilidade e humanidade, de modo a complementar o texto literário. Como nos afirma Langlade (2013):

Se admitirmos que uma obra literária se caracteriza por seu inacabamento, somos levados a pensar que ela só pode realmente existir quando o leitor lhe empresta elementos de seu universo pessoal: elementos de cenário, paisagens, traços físicos e de caráter dos personagens etc. Portanto, ele produz “atividades de complemento” ao imaginar um antes, um depois e um durante no desenvolvimento da intriga. (LANGLADE, 2013, p. 35).

Então, o estudante TM retomou sua fala e contou ainda sobre o medo de assombração sentido pelo narrador-personagem, foi quando IF comentou: “Essas coisa

de assombração, eu lembro quando a gente era criança, nossa, ficava até uma, duas horas da manhã contando essas história, depois eu e minha irmã nem dormia de medo.”

MH adentrou: *“Isso me fez lembrar de uma história. Eu já era casada, nós mudou de fazenda e na fazenda que nós foi morar tinha um pé de pimenta perto dum rego d’água e eu pus a camisa do meu marido pra secar e à noite o nosso cachorro ficou bravo, ele chamava Jagunço, ele ia naquela camisa e voltava. Aí eu entrei no quarto, peguei o revólver e mostrei lá pra camisa e dei vários tiros, achando que era gente que tava lá. Aí no outro dia na hora que meu ex-marido chegou eu falei pra ele: ‘Sebastião tinha um vulto ali perto do pé de pimenta e eu dei vários tiros nele’. Aí ele falou: ‘Helena aquilo lá é a minha camisa que você colocou pra secar’. Eu falei assim: ‘Meu Deus!’. Aí nós foi lá, tinha vários buraquinhos. Se fosse uma pessoa tinha pipocado tudo’.”* Todos riram bastante com esse comentário.

DR: *“Eu lembro da minha avó falar que animais vê as coisas, principalmente cachorro, o que a gente não vê eles vê, por isso que muitas vezes tem um cachorro latindo pra caramba, você vai lá e não vê nada, mas eles tão vendo.”*

AO: *“Lugar que tem ouro acontece muito isso de assombração porque a pessoa enterra o ouro e às vezes morre e volta pra contar onde o ouro tá enterrado, a alma fica presa. Eu trabalhei num garimpo que acontecia isso, a gente via animais, sapo saindo fogo, aí desaparecia. Na época da quaresma também aparece muita assombração.”*

DR: *“Eu sou tão medrosa, tão medrosa, que em toda casa que eu vou morar, porque eu moro de aluguel, eu pergunto se não morreu alguém lá.”*

MH: *“Mas a gente tem que ter medo é dos vivos e não de quem já morreu. Eu já vi muitos vultos, a gente fica impressionada, mas medo, medo mesmo não. Lá na minha cidade, em Itapirapuã, morreu uma mulher e ficou com a língua de fora, pois eu e meu ex-marido arrumamos ela e depois nós tomamos um gole de pinga porque nós mexeu com aquele cadáver e ele tava meio estranho e arrumamos um banho também de balde atrás da casa, num cercadinho que ele fez, porque não tinha banheiro.”*

Quando o estudante TM comentou sobre o costume de comprar na vendinha, IF interagiu: *“Nós comprava tudo a granel na vendinha, arroz, feijão, tudo um pouquinho.”*

AO também compartilhou: *“Eu me lembro que nós trabalhava a troco de um litro de manteiga o dia ou então feijão. Foi uma época que a inflação tava muito alta.”* IF

prosseguiu: *“A vida era sofrida e o povo dava valor, tinha que socar arroz na mão, eu limpei muito arroz na mão, café, era tudo limpadado na mão. Mas era bom, era uma coisa divertida e era tudo mais saudável.”*

TM destacou que mesmo com alguns episódios que entristeceram o neto, ele amava demais o avô e que por isso tinha medo de não ser filho de seu pai, porque assim não seria neto do senhor Joaquim Queirós, tamanho era o amor por ele sentido. E finalizou comentando sobre a doença da avó e a triste separação entre o menino e o avô. A estudante MH contribuiu, dando mais detalhes: *“O final do livro é muito triste, quando o pai dele para num buteco, hoje nós fala buteco, mas naquele tempo era quitanda, e oferece um pastel pra ele, mas ele não tava com fome, tava angustiado por ter deixado o avô dele e a gente não sabe pra onde ele vai, se ele ia pras viagem com o pai. O dia que ele viajou ele só sentiu que caiu água na mão dele, ele achou que era chuva do céu, mas tava tudo claro, era a lágrima do avô dele, aí o avô dele deu um jeito de lavar o rosto e secar com a toalha e o menino também quis se afogar na banheira com um canudinho de mamona pra chorar bastante.”*

É importante observar que houve grande envolvimento e interação dos estudantes diante da atividade proposta e mediada pela professora pesquisadora. Todos os fatos compartilhados foram bastante emotivos e carregados de significados. Mediante todas as atividades até aqui realizadas, podemos perceber que os estudantes conseguiram se familiarizar com a estratégia metodológica do círculo de leitura e compartilhamento, por meio das colocações acerca dos textos, se posicionando com tranquilidade e bastante autonomia, com respeito aos turnos de fala e pontos de vista dos colegas, numa atividade de complementação dos diálogos em que a solidariedade realmente se faz presente.

Em concordância com Rouxel (2014), visualizamos na prática a pluralidade dos sentidos construídos face às múltiplas interpretações, as concordâncias e discordâncias permitidas aos sujeitos leitores que não necessitaram renunciar aos seus posicionamentos e valores, de modo a favorecer a verdadeira ideia de uma comunidade de leitores, concebida em sala de aula como lugar de compartilhamento democrático da palavra, agregando assim, inúmeras informações ao texto literário.

[...] na sala de aula constituída em comunidade interpretativa se instauram trocas sobre as leituras singulares. Sua confrontação abre o debate sobre os pontos comuns, as semelhanças e, por vezes, as dissonâncias. O plural, a mobilidade das significações, a vida do texto literário são, assim, colocados em evidência. A concordância das mentes se faz sobre um sentido aberto sem forçar os leitores a renunciarem a eles mesmos. Os textos de leitores, traços e frutos da experiência estética, compõem muitas variações [...]. Às vezes, o tema fonte (o texto da obra) se atenua até desaparecer e tornar-se irreconhecível: a comunidade de leitores – alunos e professor – engaja, então, um debate interpretativo para apreciar a pertinência dessas produções hipertextuais. (ROUXEL, 2014, p. 27-28).

Vale destacar que nem mesmo a rotatividade dos estudantes os impediu de participar e contribuir com esse momento de alguma forma, ocasionando um resultado bastante satisfatório e solidário, com a compreensão da obra lida e a associação com as próprias vivências, num efetivo movimento de apropriação da narrativa; apropriação essa que os encaminha para a construção de uma identidade literária, com criticidade e autonomia.

Ademais, a solidariedade esteve presente em todos os momentos da nossa aplicação, inclusive na parceria a mim ofertada, enquanto professora pesquisadora, de todos os meus colegas de trabalho, numa verdadeira rede de apoio. Exemplo disso, foi a disponibilidade do professor do componente curricular Matemática, que gentilmente nos auxiliou nessa aula com a gravação dos compartilhamentos.

Figura 29: Círculo de compartilhamento: *Indez e Por parte de pai*



Fonte: Elaborada pelos autores

Aulas 27 e 28: Continuação do círculo de compartilhamento – conversa literária sobre as obras: 2º dia – 14/09/2023

Nessa aula continuamos o compartilhamento das obras literárias com toda a turma, sendo a vez de *O olho de vidro do meu avô* e *Vermelho Amargo*. Realizamos a atividade com 19 estudantes presentes, destes, 17 integrantes da pesquisa.

Novamente expliquei que esse era um momento de conversa, um diálogo bastante livre por meio do qual eles teriam a oportunidade de conhecer as duas últimas obras

trabalhadas na aplicação da pesquisa, uma por vez. Esclareci que as falas que iniciariam o diálogo seriam dos integrantes dos grupos que leram *O olho de vidro do meu avô* e *Vermelho Amargo*, todavia, todos poderiam se sentir cômodos para falar sempre que quisessem, contribuindo com suas opiniões, exemplificações, questionamentos, concordâncias, discordâncias e experiências pessoais relacionadas às narrativas.

Conforme Petit (2008, p. 43), “ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima”. E essa foi verdadeiramente a nossa intenção, que os nossos estudantes se sentissem como parte constitutiva desse momento, assim como dos anteriores, com o direito de se fazerem ouvidos e de se completarem também diante da fala do outro, visto que as experiências compartilhadas podem nos trazer riquíssimas contribuições.

Assim, iniciamos o compartilhamento, num clima bastante democrático em relação à palavra, a fim de que os estudantes se manifestassem de modo confortável.

O olho de vidro do meu avô

A estudante DR iniciou o resumo da obra dizendo que essa é a história da admiração que o neto sente pelo avô Sebastião por ele ter um dos olhos de vidro, no caso o olho esquerdo, e que ele fica imaginando o que é possível ver com aquele olho que foi buscado em São Paulo, pra não ficar com uma deformação no rosto, por ser um homem bonito, de olho azul claro. A aluna contou que o avô teve sete filhos, casado com a avó Lavínia e que tinha outro relacionamento, uma paixão fora do casamento e que a avó sofria muito por causa disso, porque ela dividia seu grande amor com outra pessoa. Explicou sobre cada um dos filhos, incluindo a mãe do narrador-personagem, explicando que ela casou contra a vontade de seu pai. Se mostrou muito sensibilizada com a parte em que o avô sempre se vestia de modo elegante e subia a rua com sua bengala, rumo à casa da amante, enquanto a avó ficava bordando e suportando aquela dor.

Nesse momento a estudante HS complementou que com o olho direito o avô via a outra e com o esquerdo, com o falso, o de vidro, ele via a esposa e que ela se sentia uma viúva com marido vivo, porque o amor dele era de outra. DR continuou dizendo que o avô saía todos os dias, mas que sempre voltava e, em meio a tudo isso, a avó sempre o esperava, preparava a comida e cuidava de seus afazeres, mesmo com toda a sua tristeza e amargura, com seu amor não correspondido, cumpria seu papel de esposa, de dona de casa. Explicou então que num certo dia o avô saiu, mas não retornou à casa, o que deixou

a avó Lavínia angustiada. Chegou a hora do jantar e o marido não apareceu, então tentou arranjar uma desculpa. Os dias foram passando, ela começou a pedir informações para os vizinhos, os filhos também começaram a chegar, quando de repente alguém deu a notícia de restos de linho debaixo de uma árvore e junto o olho de vidro, sem explicar o que realmente tinha acontecido. Nesse instante a estudante lembrou que o colega AO havia contado-lhes que no livro *Indez* a mãe de Antônio guardava o olho de vidro de seu pai dentro de uma bolsa.

AO adentrou: *“Isso mesmo. E se for parar pra pensar fica um vazio na gente no final de todos esses livros que já foi falado, porque no ‘Indez’ o Antônio foi embora pra estudar, pra mim ficou um vazio a partida dele, uma tristeza; no outro, no livro ‘Por parte de pai’ o menino vai embora com o pai dele e a gente fica sem saber pra onde ele vai. Só que no final do ‘Indez’, quando o Antônio vai pra casa do avô Joaquim pra estudar, a avó dele já tinha morrido e, nesse que foi falado ela tá doente, então não dá pra saber direito o quê que aconteceu primeiro, ou se o menino foi pra lá e depois voltou. E no outro livro, que fala do olho de vidro, não dá pra saber direito de quê que o avô morreu.”*

Nesse momento expliquei para a turma que não conseguiríamos estabelecer uma sequência cronológica dos fatos narrados, visto que as obras tratam de memórias, o que implica um tempo psicológico, com flashes de situações vividas que vão sendo recuperadas. Ademais, ainda que sejam narrativas de cunho autobiográfico, a ficção está presente, numa espécie de mescla, de modo que mesmo quando alguém escreve sobre a própria vida uma outra história é criada.

IF também participou, demonstrando compadecimento e solidariedade em relação à avó Lavínia: *“Eu também achei isso, o final desses livros deixa a gente angustiada, sem saber o quê que aconteceu e eu fiquei com dó dessa avó pelo que o marido fazia com ela e todo mundo sabia, isso é uma humilhação. Coitada!”*

DR então retomou a palavra, concordou e prosseguiu: *“Nesse livro o menino também fala do galo Jeremias, ele diz que teve um galo cego de um olho, igual seu avô Sebastião, que só via um lado das coisas e ele fala também do amor que sentia pelo avô materno, igual no livro ‘Por parte de pai’, que já foi falado. Ele fala que só ficava de frente pro seu avô porque ele não queria se perder dele. Também tem uma parte que ele fala que quando ele adoecia a mãe dele fazia um monte de coisa, chamava o farmacêutico, fazia chá, benzina, aquelas crença que a gente viu quando o outro grupo falou do ‘Indez’. E eu posso dizer, esse livro, ‘O olho de vidro do meu avô’, mexeu muito*

comigo, igual eu já comentei com o meu grupo e com você professora, por conta que eu sempre fui criada com a minha avó, que Deus a tenha, e no livro fala que eles iam muito na missa com a família, aos domingos; 'Por parte de pai' também fala né? Então... eu ia com a minha avó também, eu era pequenininha, mas eu lembro da gente na missa, minha avó levava prenda pra fazer leilão.... Então passou um filme na minha cabeça, da minha infância. Mexeu muito comigo, foi muito marcante pra mim, bateu uma saudade muito grande."

Nesse momento, em que a estudante DR já estava emocionada, agradei por compartilhar lembranças tão preciosas e perguntei aos demais integrantes presentes do grupo se eles queriam fazer acréscimos, comentar acerca de algum outro aspecto da obra que tenha chamado a atenção ou compartilhar alguma experiência pessoal, todavia eles disseram que não, com exceção do estudante EM que disse que essa história lembrava seu pai por causa do olho de vidro. De característica mais concisa desde o início, esse grupo apresenta a particularidade de ser predominantemente jovem, com estudantes que guardam mais para si suas impressões, revelando-as mais na escrita do que na oralidade.

Foi então que comentei brevemente sobre algumas recordações minhas junto à minha avó, também relacionadas às festas religiosas católicas no interior de Mato Grosso, com a participação nos momentos de leitura da Bíblia (Primeira e Segunda Leitura), como também a lembrança de como se dava o arremate de bolos, doces, frangos e cocos da Bahia nessas comemorações. Foi interessante que outros estudantes também se lembraram de episódios semelhantes e falaram sem demora sobre o assunto. Em seguida, passamos ao compartilhamento da última obra: *Vermelho Amargo*.

Vermelho Amargo

O estudante RB foi quem primeiro tomou da palavra. Iniciou falando que *Vermelho Amargo* é um livro extremamente marcante e que pelo que ele percebeu é o fechamento das histórias comentadas, porque as outras mostraram o nascimento, a convivência com a mãe, com o pai, os irmãos, os avós paterno e materno, enquanto *Vermelho Amargo* retrata o que aconteceu após a morte da mãe, quando os filhos foram submetidos a uma convivência sofrida com a madrasta e a omissão do pai, que somente tinha um olhar ameaçador para eles, olhar esse que era substituído pelo da madrasta quando ele estava de viagem. O aluno comentou sobre o tomate, as fatias cortadas com ira pela madrasta, o bife fino, o sofrimento das refeições, as comparações com a mãe, até chegar o momento em que um a um os filhos foram deixando a casa por se sentirem como

intrusos naquele lugar. Socializou também sobre a linguagem, dizendo que em alguns momentos foi um pouco difícil, mas que à medida em que foi lendo compreendeu melhor, também com as contribuições das interpretações dos colegas do grupo.

KR: *“Esse livro me fez lembrar demais do meu pai, da minha infância, quando eu saía pra jogar bola e meu pai ia pro trabalho, quando ele voltava eu levava uma peia. A gente era obrigado a ir trabalhar e não brincar, se fosse brincar no lugar de trabalhar já podia saber que ia apanhar. E a gente não tinha pra onde sair, pra onde ir, nem amiguinho não tinha lá onde a gente morava, era fazenda né. Eu achei interessante isso no livro, porque quando a gente quer fazer alguma coisa e às vezes a família da gente oprime é ruim, cé quer brincar e não deixa, você tem que trabalhar primeiro pra depois voltar pra brincar. É um ponto bem complicado. Mas é um aprendizado na vida da gente, não foi ruim ao todo, porque se eu fosse fazer igual eu queria, às vezes hoje não tinha compromisso com nada. Meu pai corrigia, quando ele chamava tinha que ir. Tinha vez que eu inventava que tava com dor de barriga e não ia, aí quando meu pai chegava era uma peia. A minha mãe sempre falava ‘deixa os menino brincar’, mãe é dócil né? Fiquei pensando na diferença da madrastra que não ligava muito pras criança. Mas não é que meu pai era ruim, era o jeito dele se posicionar e eu era o mais velho e tinha mais cinco pequenininho. Então, eu me identifiquei muito com o livro quando fala essa parte que o pai não gostava que as criança brincasse, o pai praticamente abandonou os filho. Meu pai falava que se não trabalhasse não virava homem.”*

AR: *“Era o ponto de vista de antigamente né e era muito filho pra criar, então todo mundo tinha que trabalhar.”*

CP: *“Eu também apanhava muito da minha mãe porque eu ia pra rua, todos os dias era uma taca. O livro me fez lembrar minha infância todinha.”*

AO: *“Nossa, achei muito sofrido o que conta nesse livro. É muito triste ver que no ‘Indez’ a convivência entre a família era tão bonita, tão feliz junto com a mãe e com o pai, o menino queria até ser igual o pai dele e agora tudo virou sofrimento.”*

SS: *“A história desse livro é tão sofrida que por isso no início ele fala que ‘Foi preciso deitar o vermelho sobre papel branco para bem aliviar seu amargor’, porque a dor que ele sentia era muito grande.”*

Nesse momento a estudante DR perguntou se os sete filhos que aparecem no livro *O olho de vidro do meu avô* são os mesmos de *Vermelho Amargo*, deixando evidente as associações que estava realizando entre as obras. Expliquei a ela que não, pois no livro por ela lido, os sete filhos abordados são do avô Sebastião e da avó Lavínia, no caso, tios

do narrador-personagem. Nesse instante, AO adentrou: “No ‘Indez’ fala de cinco filhos.” Em seguida foi a vez de ML: “No livro *Vermelho Amargo* dá a entender que são seis que convivem com o pai e a madrasta, se bem que eu só consegui contar cinco: o narrador-personagem, o irmão mais velho que mastigava vidro e dirigia o caminhão do pai, a que casou, a que foi morar com ela e a que foi dada pro tio. Quem é o outro então?”

A aluna IF sugeriu: “Mas só fala nesses no livro. Só se tiver falando da mãe dele, uai, mas ela já tinha morrido.” ML, retoma: “Mas pode ser isso, porque no livro fala do fantasma da mãe dele, porque ela era uma presença constante em tudo.”

Sobre a questão levantada em relação ao número de irmãos, falei que as colocações por eles postas eram bastante interessantes, mas preferi não incentivá-los a chegar a uma conclusão, pois o resultado das leituras já havia sido muito satisfatório, de modo que cada um poderia refletir mais profundamente sobre o assunto posteriormente e, até mesmo os outros colegas poderiam ter a curiosidade de ler a obra para tentar desvendar o enigma.

IF continuou: “Nesse livro a figura do tomate é muito marcante porque o menino fica lembrando da mãe o tempo todo, o jeito que ela cortava o tomate, com tanto amor e a madrasta é diferente, é amargurada, ruim, cortava o tomate parece que com raiva, com uma revolta.”

KR: “Eu achei assim que uma coisa puxa a outra, quando uma pessoa morre geralmente a família muda de casa pra não ficar com aquilo na cabeça e eles ficaram no mesmo local que o caso aconteceu e a madrasta ainda fazia essas coisa que magoava esse menino, essa criancinha que perdeu a mãe, e ainda queria tirar todas as lembranças deles, igual quando fala que na parede tinha o sinal dos quadros que tinha sido retirado, isso revolta também. E o pai ainda não ligava pros filho, se entregou à bebida, mas eu acho também que a gente tem que olhar os dois lados da moeda, porque pra ele também deve ter sido difícil a morte da esposa e ficou com aquele tanto de menino pra criar e ficou na mesma casa. Eu mesmo quando minha avó morreu ainda fiquei na casa lá com a minha mãe uma semana, e eu era criança ainda e eu senti falta. Então talvez não é nem porque ele queria.”

Concordei com as colocações que o estudante KR fez e comentei que estávamos nos inteirando da história pelo olhar do narrador-personagem, conforme a sua dor e a sua perda. Nesse momento IF complementou: “E esse menino sofreu muito, é igual quando fala do irmão dele que mastigava caco de vidro.”

SS: *“Vocês já pararam pra pensar que às vezes a madrasta nem era tão ruim? Mas como mãe é tudo ele queria a mãe dele, porque mãe é diferente e a madrasta não fazia as mesmas coisas, não dava carinho, então ele achava ela ruim.”*

RB: *“Eu achei que foi muito peso pra ele, pela idade que ele ficou quando a mãe morreu, ele era muito pequeno.”*

IF: *“Eu acho que a madrasta era ruim sim, porque os outros irmãos dele foram tudo embora de casa cedo.”*

CP: *“Eu só sei que é muito complicado de superar. Eu mesmo só consegui superar os meus problemas porque eu segui a Deus.”* Nesse momento, comentei que cada um encontra sua própria forma para superar suas dores, seus medos, seus traumas e que, no caso das obras do Bartolomeu, parece haver na escrita uma tentativa de compreensão das situações vividas.

RB: *“Falando dos quatro livros, os três servem de lembrança, a gente lembra de coisa que nem lembrava mais e que voltou na memória da gente, então foi muito bom. Agora, o ‘Vermelho Amargo’, principalmente no começo, mostra uma tristeza muito grande que a gente sente junto com ele pelo que ele tava sentindo, principalmente quando ele fala que tudo nele dói e fala do tomate e da faca afiada.”*

IF: *“E também do bife que era tão fino que é até como se fosse uma renda.”* E prosseguiu: *“Esses livros trabalharam muito a mente da gente, o passado, as lembranças. Eu gostei demais, foi muito bom.”*

É interessante notar que os estudantes não se limitaram a fazer unicamente a sinopse do livro, ao contrário, também realizaram questionamentos diante das associações entre as obras e falaram de suas próprias vivências, das lembranças suscitadas pelas leituras, numa situação de diálogo permeada pela liberdade para expressarem suas ideias.

O estudante RB finalizou: *“É muito triste quando fala ‘a mãe partiu cedo – numa manhã seca e fria de maio – sem levar o amor que diziam eu ter por ela. Daí, veio me sobrar amor sem ter a quem amar’; dá uma dor dentro da gente, um vazio muito grande.”*

E assim, finalizamos o compartilhamento dentro do círculo, abordando desde a origem trazida em *Indez*, a convivência com os avós paternos em *Por parte de pai*, com os maternos em *O olho de vidro do meu avô*, até o encerramento de uma relação familiar (se assim o podemos chamar) em *Vermelho Amargo*. Escolhemos essa ordem de compartilhamento para tentar facilitar a compreensão, numa espécie de sequência superficial das narrativas, visto que às obras de memórias não se obriga a sequência cronológica dos episódios vividos.

De modo geral, percebemos que os estudantes conseguiram realizar a interação entre os textos, estabelecendo conexões entre as situações em comum narradas nas quatro obras de Bartolomeu Campos de Queirós, construindo significados que foram enriquecidos por suas próprias vivências, interagindo entre si, respeitando o pensamento do outro e se reconhecendo enquanto membros de uma comunidade onde todos têm o que dizer. Nas palavras de Cosson (2022),

[...] os círculos de leitura podem e devem incorporar bem mais do que as práticas indicadas da voz, da memória, do comentário e da análise, tornando-se um foco de diferentes modos de ler o texto, do contexto e do intertexto que aprimoram a leitura literária e reforçam o caráter plural da literatura. Ler não tem contraindicação, porque é o que nos faz humanos. Todas as formas de ler valem a pena. Todas as formas de ler são diálogos entre o passado e o presente. Todas as formas de ler são modos de compartilhar saberes, experiências e concepções da vida e do mundo. Os círculos de leitura são espaços de compartilhamento organizados para que o diálogo em torno de uma obra seja também um lugar onde os leitores se reconheçam como membros de uma comunidade. (COSSON, 2022, p. 179).

Figura 30: Círculo de compartilhamento: *O olho de vidro do meu avô* e *Vermelho Amargo*



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 29: Reflexão sobre o círculo de compartilhamento da leitura – 18/09/2023

Nessa aula fizemos uma reflexão acerca da prática do círculo de compartilhamento das leituras, buscando observar se esse modo colaborativo foi significativo para os estudantes, contribuindo para a formação de leitores literários. É

importante aqui destacar o verdadeiro papel da escola, um local de interação entre os sujeitos, aberta à heterogeneidade e às múltiplas subjetividades que atribuem significado à experiência humana.

Contamos com a presença de 16 integrantes da pesquisa que avaliaram esse momento como sendo de uma riqueza muito grande; eles disseram que se sentiram felizes em ter espaço para compartilhar suas ideias, bem como ouvir as dos colegas, de forma respeitosa em relação às diversidades, e que aprenderam muito com essa prática, sentindo ainda o desejo de ler as outras obras também, o que revela o êxito da nossa proposta. Abaixo, transcrevemos algumas dessas falas:

JC: *“Eu gostei demais de conhecer a história de todos os livros e ver que um vai completando o outro e o bom de tudo é que cada um contou um pouco do que lembrou também. A leitura do livro ‘Por parte de pai’ mesmo foi muito importante pra mim, muito mesmo, porque eu sempre fui muito ligada no meu avô. Me lembro com muito carinho e saudade dele, eu era a neta preferida dele, sabe, porque eu pareço muito com a minha avó, todo mundo falava isso. Ele pagava escolinha particular pra mim, e era só pra mim. E ele dava o dinheiro pra mim pra comprar o lanche lá na escola, mas as minhas irmãs comprava picolé pra elas na estrada com o dinheiro do meu lanche e me deixava com fome. Foi aí que o meu avô descobriu, eu contei pra ele e ele começou a dar dinheiro pra elas também por minha causa, pra elas não gastar o dinheiro que era pra mim. Teve também um dia que a gente caiu no rio, no corguim. Foi assim, minha irmã mais velha tinha acabado de casar e a minha mãe tava grávida da caçula das mulheres, aí em vez do meu avô pegar eu, ele pegou a minha irmã Alessandra no braço porque ela era pequenininha, porque a minha mãe não podia carregar peso com aquele barrigão. Eu tava segurando a mão da minha mãe, aí a pinguela virou e eu e a minha mãe caímos e todo mundo foi embora e nós voltou porque nós não tinha outra roupa e eu fiquei chorando, mas não foi porque eu caí, foi porque meu avô foi com a outra menina em vez de ter sido eu. Sinto muita saudade, eu amava demais o meu avô. Por isso que esse trabalho foi muito importante pra mim porque me fez lembrar de muita coisa e pelo que eu vi todos os livros são bons, depois eu quero ler os outros também.”*

MO: *“Eu achei interessante ver que a religiosidade tá presente praticamente nos livros todos porque me faz lembrar da minha mãe com o terço, as reza.”*

TM: *“Foi comovente ver o sofrimento desse menino, o que ele viveu, a maior parte da infância dele foi sofrida, teve os momentos bons, mas teve muito sofrimento também e a gente vê isso quando passa a conhecer todas as obras.”*

VS: *“Eu me indentifiquei muito com ele porque eu também fui criada na mão dum e doutro, então eu entendo a dor que ele sentiu porque eu já passei por isso. Por isso que foi muito bom, eu gostei de ouvir os colegas falando e de saber de todas as histórias.”*

KR: *“Eu achei que essas leituras, essas conversas, tudo isso serviu pra fazer a gente crescer muito. Na verdade toda leitura é importante, mas esses livros teve tudo a ver com cada aluno, com a vida de cada um e eu acho que isso fez a diferença mais ainda.”*

RB: *“É porque foi diferente, ler desse jeito é muito melhor. Se cada um tivesse lido seu livro e ficasse por isso mesmo o resultado não seria tão bom, a gente não ia conhecer as outras histórias e nem a história de vida dos colegas. Esse jeito de compartilhar foi muito bom, eu mesmo gostei de falar sobre o que eu li e o que eu entendi.”*

IF: *“E ouvir a opinião dos colegas também foi bom porque cada um pensa de um jeito.”*

DR: *“E a gente viu que todo mundo pode falar e ouvir os colegas sem se desentender e ainda aprender junto.”*

Podemos observar que houve realmente um movimento de aproximação e apropriação das obras literárias, devido sobretudo às estratégias utilizadas e à semelhança das narrativas com muitas das vivências dos estudantes, próximas de seus universos, o que poderia não ter ocorrido da mesma forma se as obras em questão fossem outras, o que comprova a importância da escolha dos textos e das metodologias.

Como nossa intenção sempre foi a de aproximar os estudantes da Educação de Jovens e Adultos da leitura literária, rompendo a barreira da aversão apresentada por muitos deles, foi que escolhemos as obras de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós, relacionadas aos seus domínios, a fim de neles despertar o interesse pela literatura. Uma vez realizada essa aproximação poderemos ampliar as escolhas, aprimorando-as e complexificando-as. No caso da turma em questão, por se tratar da última série ofertada pela unidade escolar, não poderemos dar essa continuidade,

entretanto, acreditamos que demos um pontapé inicial, visto que como afirma Cosson (2021), o letramento literário não é algo acabado, tampouco se restringe à escola, ao contrário, ele se constrói durante toda a vida. Faz-se necessário destacar ainda que pretendemos que essa experiência seja ampliada para as demais turmas da unidade de ensino, a fim de que a leitura literária se torne uma prática significativa para todos os estudantes, visto que a literatura realmente se trata, como afirma Candido (2017, p. 193), de “um direito inalienável”.

Aulas 30 e 31: Escrita criativa – 19/09/2023 e 20/09/2023

Nas aulas 30 e 31, sem especificar regras, intencionamos permitir ao estudante da EJA dar uma resposta ao texto lido por meio da escrita inventiva, criando seu próprio texto, sua própria obra, mediante as apropriações realizadas, com base em suas experiências pessoais. Houdart-Mérot (2013), defende que o ato de transformar em escrita a leitura efetivada faz com que essa leitura seja de fato criativa e que o leitor verdadeiramente se constitua como tal, por completo. Desse modo, acerca da “escrita da invenção”, afirma:

Por meio desse exercício, o texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados a transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, a “corrigi-lo” ou dele nos desviar. (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 114).

Assim, na intenção de que os discentes pudessem exteriorizar as impressões, sentimentos e sensações gerados durante as leituras, demonstrando criatividade, foi que fizemos a explicação dessa proposta, destacando que eles poderiam produzir poemas, cartas ou textos de memórias a partir da interação que estabeleceram entre o texto e suas vivências, pensamentos e valores.

Dentre as atividades realizadas, a escrita criativa foi a que os estudantes apresentaram um pouco mais de apreensão e até mesmo uma certa resistência no início. Então, fui direcionando-os a fim de que identificassem o que seria mais confortável para eles. A estudante DR, por exemplo, disse que estava “sem ideia”, foi quando sugeri que ela escrevesse uma carta para o avô Sebastião, visto que tamanha era a sua indignação com ele por causa de suas atitudes com a avó Lavínia. Foi quando SK disse que então também iria escrever uma carta, porém, no seu caso, seria para o avô Joaquim Queirós.

RB disse que preferia produzir um poema. Outros estudantes também foram se manifestando, como IF, dizendo que achavam mais tranquilo escrever um texto de memórias.

Expliquei aos discentes que eles iriam usar o texto literário como apoio para a escrita criativa, mas que iriam produzir um novo texto, onde eles manifestariam seus sentimentos, percepções, desejos, angústias, em relação às obras e às próprias lembranças, de modo a comprovar o que Queirós (2019) afirma: “Só em liberdade inventamos e reinventamos o mundo. A liberdade é que conduz o leitor, leitura afora. O livro literário não se impõe como um portador de mensagens.” (QUEIRÓS, 2019, p. 97).

As produções dos estudantes chamaram bastante a nossa atenção por conseguirmos perceber o quanto eles foram impactados pelas narrativas. Ao todo, tivemos 19 escritas criativas; por uma questão de espaço, optamos por transcrever algumas abaixo (mantendo a originalidade) e, no Anexo B, apresentamos, além dessas, mais algumas produções.

DR:

“Vovô Sebastião fiquei bastante sensibilizada com a sua história de amor com a vovó Lavinia, vovó Lavinia sempre cuidadosa com a família de vocês, cuidava do senhor, dos filhos, da casa e o amava muito, só esperava em troca um amor verdadeiro e sincero da parte do senhor, porém ela se sentia muito sozinha, triste pelo senhor não a corresponder como ela gostaria.

A cidade toda sabe que o senhor tem uma paixão secreta por outra mulher, e com isso a vovó Lavinia se entristeceu muito, por toda a cidade saber que o senhor a traia, todos via o senhor arrumado descendo a rua para ver a sua amante, enquanto a vovó continuava em casa cuidando da casa e da família.

Vovô Sebastião se eu puder te dar um conselho, não faça mais isso, dê valor a vovó Lavinia, pois mulher igual a ela não está fácil de arrumar, que te ame, que cuide do senhor de verdade, pois mulheres para se divertir tem várias, mas para te amar de verdade, só a vovó Lavinia.

Atenciosamente: D.R.R. ”

SK:

“Olá Joaquim Queirós!

Venho através dessa carta lhe dizer algumas coisas que achei sobre o livro no qual seu nome é citado na participação da vida do seu neto.

Achei que seu jeito de cria-lo por uns tempos na fase que foi necessario por um pedido de seus pais um pouco dura, não na parte da educação ou na parte do afeto, mais na parte onde você mata o galo Jeremias covardimente pelo lado que ele não enxergava e ainda digo mais, ele era amigo do menino, naquela fase ele se apegou ao galo, você podia ter esperado um pouco, e ainda digo mais, não podia ter comido na frente do menino, poxa!

Me desculpa estou indignada com isso e tem mais um topico, você hipnotizava os pobres gatinhos e os colocava em um saco e lhes metia pedras, você foi cruel, me acalenta saber que mesmo com tudo isso teve momentos bons nessa história e que seu neto o admirava, sei que com seu jeito meio bruto você foi um bom avô.

TM:

Infância

Infância... Lugar de recordações...

Cheiros que se foram...

Rostos que não voltam mais...

LR:

Felicidade

Queria mais uma vez viver no tempo da minha infância

Tempo de liberdade

Colhendo frutas maduras no pé

Poder ver minha mãe cuidando de tudo

Meu pai que zelava por nós

E a felicidade que nos acompanhava,

Tempo em que pensava que tudo era festa

Tudo era perfeito

Sentindo o cheiro da terra molhada

Pés descalços

Podia voar...

RB: *Gratidão*

O que a vida oferece nós devemos receber, aquilo que Deus manda, mesmo que seja dor, devemos agradecer.

A vida é um desafio, muitas vezes não sabemos o que fazer, mas temos que seguir em frente e lutar com coragem para poder vencer.

De uma coisa podemos ter certeza, muitas coisas vão acontecer, gente de bom coração vai passar por nós, mas pessoas maldosas também vão aparecer.

O importante é não deixar de acreditar que a vida vale a pena, que o sofrimento tem seus ensinamentos, e que as dores fazem a gente criar forças para continuar a viver.

O mais importante de tudo é sempre acreditar que um dia a vitória vem, trabalhando com coragem e valorizando o que tem, sempre amando o próximo, Pro coração voltado pro bem.

E pra terminar quero agradecer a Deus por tudo e pedir que abençoe a minha vida e das outras pessoas também.”

AO: *Memorias de um tempo feliz*

“O livro Indez fala da vida no interior no pasado, com o personagem Antônio que me emocionol muito a vida que ele viveu por que me assemelhou muitas lembranças da minha vida no interior também.

Como eu lembro das estações chuvosas, dos rios transbordando, molhando as copas das arvores e eu e os colegas ariscando a vida em adrenalina, atravessando o rio nadando. Mas não poso me esquecer que em primeiro lugar estava eu pescando piaba e

engolindo elas vivas pra aprender a nadar, o fato é que eu aprendi e muito bem! E também me emocionol das lembranças da minha mãe chamando as galinhas pra comer, era uma correria, saia galinha de todo lados da casa e também nas brincadeiras que ela brincava com nós, jogavamos de buzi, baralho e palito e, também, mesmo ela sendo analfabeta, ela segurava nossas mão e nos encinava a fazer cobrinha pra quando nós formos pra escola nós não tivece dificuldade de aprender escrever.

Mãe é mãe e quando eu adoecia ela fazia um bolo tão delicioso que mesmo que eu não estivece com vontade de comer eu comia.

E meu pai sempre cuidando das tarefa da fazenda, e como era bom levantar cedo e beber o leite tirado na hora direto pro copo. Fazia uma escuma deliciosa. Que tempo bom onde não tinha dinheiro, mas viviamos do que plantava e onde o respeito era em primeiro lugar, filhos com os pais, com os amigos dos pais, o respeito e a união era admiravel. Hoje nós não vivemos esse respeito, mas oque importa mesmo é que esse tempo não volta mais, quem viveu viveu, quem não viveu nunca vai conhecer esse mundo tão diferente de hoje.

Esse personagem foi muito importante pra mim, pois conhecidencia ou não, Antônio tinha um irmão mais velho, duas irmã e ele, e depois veio outra irmã. Assim como eu, também pensei que eu iria ser o rapa do tacho, mas depois de 9 anos veio minha irmã mais nova e, eu também, vejo o Gustim em tudo oque faso, nas batida de ovo, no chocolate de ovo, na garapa de açúcar torrada, bolo de chuva...”

(Nesse texto, achamos conveniente acrescentar algumas vírgulas para facilitar a compreensão da mensagem transmitida).

JC: *Minha infância*

“Nasci em Goiânia, sou a filha número 5 de 7 de uma familia humilde e feliz.

Eu tive uma infância cercada de muito amor, carinho, cuidado. Lendo o livro Por parte de pai revivi uma parte de minha infância, a qual fui muito proxima do meu avô materno e ele me mimava bastante. Já comprei em mercadinhos onde se vendia os produtos agranel, me fez relembrar da minha mãezinha anotando os números de telefone nas paredes para depois ir nas cabines enfrentar uma fila enorme para fazer ligações para a irmã dela, minha tia, com isso eu também aprendi a escrever, anotar nos armários da cozinha o jeito de fazer Nissim Miojo para meus filhos.

Relembrei também do periquito que eu tinha quando criança, que sem querer minha irmã matou em uma manhã quando ele foi acordar ela, achando que era eu, chorei muito.

Lembrei de minha vozinha paterna, frágil, cabelos brancos, chamando meu pai, de filho.

Me coloco no lugar do avô do menino narrador sendo avó. É muito gratificante cuidar, ensinar os netos a trilhar os caminhos do bem. Mas a separação é dolorosa, porem certo tempo é necessária em nossas vidas. Minha mãezinha, saudade eterna.”

MH:

“O tempo é mesmo gigante, pois tudo passa, a infância passa, a mossidade passa, tudo passa, so fica a saudade de quando eu era menina, ate mesmo de quando eu ficava doente, pois meu padrinho que me aplicava injeção ele levava aquelas sacolinhas de balinhas Nilva pra eu não chorar e eu ficava quietinha e tomava a injeção sem birra. Minha mãe sempre me adulando, me contando história, meu tihô tinha toda a paciência comigo. Aos 11 anos meu pae teve que muda de Minas para Goias, pois ele brigou num bar e quebrou a cabeça de um capixaba e meu padrinho que era o irmão do meu pae disse para o meu pae: ‘Pedro eu comprei as passagens para voceis irem para Goias por que quando o capixaba sair do hospital ele vae ti matar, foge hoje mesmo’. E meu pae disse para a minha mãe ‘vamos para a rodoviaria’. Eu não queria vir pos eu gostava muito do meu tio e padrinho. Minha mãe me abraçou e começou a chorar comigo, então por causa da minha mãe eu parei de chorar e disse para mamãe ‘então vamos’. Ela deu uma risadinha com o canto da boca e disse ‘então vamos’. Entramos no quarto e pegamos as malas e fomos para a rodoviária e viemos embora e nunca mais voltamos em Minas, até hoje não sei se ainda tem alguém vivos pois ate meu pae já morreu. O tempo passou, engoliu o meu passado. Resumir minha historia, naci em Minas e vivi la ate aos 11 anos.”

(Para facilitar a compreensão da mensagem transmitida, fizemos o acréscimo de alguns sinais de pontuação nesse texto).

SV:

Minhas lembranças

“Nasci em uma cidade pequena no estado do Tocantins no ano de 2008, minha infancia foi uma infancia muito boa, passava a maioria do meu tempo com meu pai

assistindo um filme que eu amava na época e comendo peixe frito com arroz que meu pai fazia, eu amava ficar com meu pai, ele sempre me ensinava varias coisas, fazia as comidas que eu mais gostava.

Meu pai é cubano, então quando eu tinha 9 anos ele voltou para o país dele, quando ele foi embora eu sofri muito, porque era muito apegada a ele, mas por outro lado foi bom que eu fiquei bem mais proxima da minha mãe, ate hoje sou super apegada a minha mãe e fazem 3 anos que não vejo meu pai pessoalmente.”

ML: *Memórias*

“O livro ‘Vermelho Amargo’, me trouxe algumas memórias boas e ruins. Me lembrei da Dona Cecília, a senhorinha meiga e de muita fé, que tinha os melhores bolinhos fritos de polvilho do mundo. Ela amava quando eu e a netinha dela passavamos o dia todo na casa dela, me tinha como neta também, nos contava histórias e as vezes brincava com a gente. Depois de sua partida, toda a sua família fora embora, nunca mais os vi. Mesmo assim Dona Cecília vive dentro do meu coração. De alguma forma, o livro me lembrou tambem do meu avô, de quando viajavamos juntos, ou quando ele pegava o violão e cantava pra mim.

Eu até pensei em virar cantora, mas vi que não era o que eu sonhava. Lembrei de quando acordávamos do sono da tarde, e íamos chupar laranja olhando pro tempo, era tão bom... Em uma dessas tardes eu prometi pra ele, que ia me formar em direito, e que ele estaria na primeira fileira me vendo receber o diploma. Bom. Ele não está mais aqui, más tenho certeza que ele verá lá de cima, pois esse era tambem o sonho dele, nosso sonho.

Amo muito meu avô, e a perda dele mexeu muito comigo, fiquei 1 mês inteiro sem vir a escola. Más as feridas cicatrizam e seguimos em frente.

Esse livro é muito importante, pois através dele se pode surgir novas histórias.”

Podemos afirmar que foi por meio do reconhecimento de que podem ser ativos e participativos, com voz diante das obras lidas, que os estudantes produziram seus textos da escrita literária que “[...] não ignora os leitores. Ela sabe que é pelas experiências vividas, pelas dúvidas silenciosas, pelas fantasias escondidas que os leitores conversam com o texto.” (QUEIRÓS, 2019, p. 96). Nesse sentido, Cosson (2022) enfatiza que a literatura amplia nossos horizontes, nos aponta outros caminhos, com diferentes

possibilidades para construir nossas identidades e, ainda, que “[...] o exercício de imaginação que a leitura de todo 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, 2022, p. 50).

Dessa forma, presenciamos o sentido atribuído pela estudante DR que, ao sentir-se extremamente indignada com as atitudes do avô Sebastião em relação à avó Lavínia, resolve escrever-lhe uma carta para mostrar a importância de se valorizar a quem realmente nos ama. Da mesma forma, SK também escreve uma carta, dessa vez, para o avô Joaquim Queirós, deixando em evidência suas percepções ao considerar covarde sua atitude em relação ao galo Jeremias, cego de um olho, como também em relação aos gatos que matava a pedradas, depois de presos num saco. Entretanto, reconhece o carinho e o afeto do avô pelo neto.

Por meio de um poema de breve extensão, porém, de grande intensidade emocional, o estudante TM relembra a infância que foi tão marcante para ele, ao passo que hoje já não consegue sentir o perfume e nem visualizar os rostos das pessoas amadas, fazendo uma referência aos pais falecidos quando ele ainda era uma criança. Assim também o fez a discente LR, mostrando o desejo de voltar ao passado repleto de liberdade, com a abundância de frutas que podia colher, desfrutando da presença dos pais e de uma felicidade inigualável, de modo que até o impossível parecia possível. Também o estudante RB, por meio de um poema, mostrou suas percepções diante do sofrimento ocasionado pela madrasta, evidenciando que a vida está repleta de desafios que muitas vezes nos atordoam e desorientam, todavia, traz um incentivo para nunca desistirmos, ainda que pessoas maldosas apareçam em nossos caminhos, pois apesar de tudo vale a pena viver, fortalecidos de alguma forma pelos sofrimentos que nos ensinam. As impressões subjetivas e lembranças suscitadas, reveladas acima, referem-se aos títulos *Por parte de pai*, *Indez* e *Vermelho Amargo*, respectivamente.

Optando por uma escrita de memórias, o discente AO reviveu seu passado por meio das experiências de Antônio, personagem da obra literária *Indez*, retratando de maneira bastante emotiva as inúmeras semelhanças entre eles, mostrando as brincadeiras da infância e destacando a felicidade diante da vida simples no campo, com especial atenção aos carinhos e cuidados da mãe, cuidando das galinhas no quintal, e também o preparo de bolos deliciosos aos filhos quando enfermos. A figura paterna que cuida dos trabalhos da fazenda também é carinhosamente lembrada. “Gustim”, referência ao nome

do estudante, também conversa com a sua parte adulta, semelhante ao que o narrador revela no final de *Indez*.

Com o texto intitulado “Minha infância”, a estudante JC associou suas vivências com a obra *Por parte de Pai*, contando sobre sua origem simples, porém, muito feliz, relembando as compras no mercadinho, as escritas marcantes, as ligações telefônicas realizadas pela mãe, o periquito de estimação, a frágil avó paterna de cabelos brancos, até chegar o doloroso momento da despedida dos entes queridos, sobretudo de sua mãe. Assim, confirmamos o pensamento de Queirós (2019, p. 96), ao dizer que “A escrita literária não ignora os leitores. Ela sabe que é pelas experiências vividas, pelas dúvidas silenciosas, pelas fantasias escondidas que os leitores conversam com o texto.”

A discente MH também comprova que “Ler é descobrir-se na experiência do outro”, como afirmado por Queirós (2019, p. 95) e, também revela o diálogo tecido com a obra literária *Por parte de pai*, resgatando suas memórias afetivas, seja do padrinho, do pai, da mãe e até mesmo das balinhas Nilva com as quais era tranquilizada diante das injeções nela aplicadas. Com muita sensibilidade a aluna relata a partida de Minas Gerais e a tristeza por deixar tudo para trás, de modo que o tempo transcorreu implacavelmente e “engoliu seu passado”.

A estudante SV, por sua vez, sensibilizada pela leitura de *O olho de vidro do meu avô*, resgata as vivências e aprendizados ao lado do pai cubano, do qual se viu separada ainda na infância, encontrando na convivência materna um fortalecimento de vínculos afetivos e alento para sua dor. E por último, ML se reconhece na experiência do outro, interagindo com *Vermelho Amargo*, utilizando sua capacidade inventiva para relacionar a obra com as recordações de Dona Cecília e sua neta, como também seus sonhos artísticos e, depois, o desejo de cursar Direito, proporcionando felicidade ao avô; também revela a dor de sua perda e a necessária superação. O modo como a discente finaliza a sua escrita é extremamente significativo, mostrando que a partir de um texto outros podem surgir, o que sabemos, é uma forma do leitor se fazer sujeito, atuante, crítico e reflexivo.

A partir da observação dos textos da escrita inventiva percebemos que os estudantes conseguiram revelar, de alguma forma, suas subjetividades e a apropriação dos textos lidos, podendo ressignificar vivências, o que favorece a questão identitária e a autonomia. Como afirma Rouxel (2013, p. 177), “A leitura das obras é, antes de tudo, uma ‘leitura para si’ da qual o sujeito tira o que lhe é necessário para formar seu pensamento e sua personalidade.” Nesse sentido, ao estimular a interação com o texto literário, favorecendo a escrita inventiva, beneficiamos a exteriorização das percepções,

o exercício da criatividade, imaginação, reflexão e a compreensão de si e do outro; desse modo, demos a nossa contribuição para a formação de leitores literários.

Aula 32: Compartilhamento dos textos da escrita criativa – 21/09/2023

Nessa aula os estudantes compartilharam suas respostas ao texto lido, suas produções inventivas (poemas, cartas e textos de memórias), evidenciando as experiências de leitura, tudo o que lhes foi significativo, de modo a dessacralizar o texto literário, pois ele também é do leitor, que pode nele interferir, se fazer presente, seja por meio da oralidade ou da escrita, visto que,

“[...] a ação de escrever está intimamente ligada ao prazer de ler. Ao aprender a experiência do outro, manifestada na escrita, também o aluno reclama espaço para estender a sua percepção [...]. Ler é reescrever, mesmo silenciosamente, a sua experiência na presença da escritura do outro.” (QUEIRÓS, 2019, p. 119-120).

Diante disso, convidamos os estudantes ao compartilhamento dos textos produzidos com a turma. Nem todos se sentiram à vontade para socializar e, como a liberdade permeou toda a aplicação da nossa pesquisa, nesse momento não foi diferente, de modo que os incentivamos, mas não os forçamos em momento algum.

Essa atividade contou com a presença de 16 integrantes da pesquisa e foi extremamente gratificante e expressiva, visto que foi uma situação de trocas, de interação, com a oportunidade de dizer aquilo que, talvez, também fosse o desejo do outro diante das lacunas deixadas pelos textos. De modo bastante solidário e empático, os estudantes deixaram evidente quão significativa foi a experiência que tiveram, se sentindo verdadeiramente importantes por terem tido voz diante das leituras, de modo que podemos afirmar que esse recurso metodológico foi favorável à questão do letramento literário.

Como corrobora Rouxel (2013, p. 179), “A descoberta do outro em si, a revelação de uma humanidade compartilhada, questões essenciais da leitura manifestam a dimensão humanista da cultura literária.” Assim, como todo ser humano que também se busca através do outro e do texto do outro, os estudantes puderam revelar suas humanidades sem receios, com seus pensamentos, sentimentos e valores dignos de serem ouvidos e respeitados.

Figura 31: Compartilhamento da escrita criativa



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 33: Organização da noite de memórias – 18/10/2023

Depois de realizada a escrita criativa, foi preciso dar uma pausa até a realização da noite de memórias, devido às demandas da unidade escolar, como as atividades de fechamento do bimestre, semana de avaliações e Conselho de Classe. Além disso, do dia 09/10/2023 a 13/10/2023 não tivemos aula, por se tratar da Semana dos Profissionais da Educação. Desse modo, ao retornarmos no dia 16/10/2023, começamos a preparação para a culminância da aplicação de nossa pesquisa.

Dessa maneira, no dia 18/10/2023 os estudantes nos auxiliaram na organização do espaço de convivência, local onde a noite de memórias seria realizada com todo o turno no dia seguinte.

Esse foi um momento bastante descontraído em que se podia observar a empolgação dos alunos por se sentirem partícipes em todo o processo. É importante dizer que aqueles estudantes que geralmente se mostram desinteressados e apáticos foram os que mais se dedicaram; na realidade eles já vinham nos surpreendendo desde o início da aplicação da pesquisa, com um comportamento diferente do usual, demonstrando

interesse em participar das atividades; acreditamos que isso seja realmente o reflexo da forma como a leitura literária foi abordada.

Figura 32: Estudantes ajudando na organização da noite de memórias



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 34: Noite de memórias

No dia 19 de outubro de 2023 realizamos a culminância da aplicação da nossa pesquisa, no centro de convivência da escola, com todo o turno reunido, numa noite de memórias intitulada “Memórias: Recordar é Viver...”.

Para esse momento o palco foi cuidadosamente preparado com um painel ao centro, contendo o nome do evento e muitas fotos antigas, acrescido de uma mesa onde foi colocado o baú preto com laço vermelho, utilizado em todas as aulas da aplicação da pesquisa, e as quatro obras de Bartolomeu Campos de Queirós. Na lateral esquerda lia-se “Sabores da infância!” e à frente uma mesa com doces, quitandas e guloseimas que lembram o universo infantil de outrora: suspiro, sorveteinho de maria-mole, pé-de-

moleque, docinhos coloridos, quebrador, biscoito de queijo, mané-pelado, bolo de fubá, canjica, chocolates em formato de guarda-chuva, rapadura e paçoca. Na lateral direita, por sua vez, buscando resgatar objetos e brincadeiras da infância, foi colocado um painel onde lia-se “Antigamente era assim...”. Sobre a mesa dispomos uma radiola antiga, bambolês, corda, mola-maluca, vai-e-vem, ioiôs, bolinhas de gude, estilingue, bonecas de pano, bilboquês, pião, pipa, petecas, elástico, taco e bola de betes, telefone sem fio, chaleira, ferro à brasa e um carrinho de rolimã – tudo envolto por um barbante com mandalas¹⁶, confeccionadas anteriormente pelos estudantes com a professora de Arte.

Para iniciar, na função de professora pesquisadora, expliquei a todos os presentes sobre a forma como a pesquisa foi aplicada, seus objetivos e etapas. Em seguida, fiz os agradecimentos, primeiramente à Deus, na sequência, à direção da unidade escolar, coordenação, coletivo de professores que foram uma verdadeira rede de apoio e, sobretudo, aos estudantes, que se dedicaram durante essa aplicação, cada um dentro das suas possibilidades e limitações, mas todos dando o melhor de si.

Assistimos ao vídeo “Infância na roça”, constituído por uma linda canção e imagens que suscitam as lembranças da infância, simples, com muitas brincadeiras, bastante liberdade, alimentos preparados no fogão à lenha, a chuva caindo, o café quentinho coado na hora, a revoada dos pássaros, o galo cantando, as galinhas comendo no quintal, o gado branquinho, o pai com o filho nos ombros, a pescaria e a felicidade. Nesse momento já foi possível observar a emoção de alguns estudantes, sobretudo os mais adultos.

As estudantes SS e HS foram as primeiras a falar a respeito de suas impressões em relação à obra que leram – *Vermelho Amargo* e *O olho de vidro do meu avô*. Em seguida, fizeram a leitura de seus textos de memórias da escrita criativa. Foi um momento bastante significativo em que pudemos observar as recordações vindo à tona, favorecidas pela leitura literária e ressignificadas por meio da escrita criativa. Então vimos mais um vídeo, intitulado “Tempo de criança” e, na sequência, o estudante RB leu seu poema – “Gratidão” – como uma forma de resposta ao texto literário, uma apropriação muito significativa da obra *Vermelho Amargo*. O discente, em seu texto, falou sobre as diferentes situações a que estamos sujeitos a passar – assim como aconteceu com o infante-narrador, bem como, com o próprio autor Bartolomeu Campos de Queirós, mostrando a necessidade da busca pela superação e motivos para prosseguir.

¹⁶ Mandala é um diagrama composto por círculos e formas geométricas diversas em seu centro. A palavra é originada do sânscrito e significa “esfera da essência”, representando a realidade interior do ser humano.

Um momento bastante emocionante foi quando o estudante AO comentou sobre a obra *Indez* e as memórias nele suscitadas, sobretudo de sua mãe cuidando das galinhas no quintal e o incentivo aos filhos para aprenderem a escrever, mesmo não sendo alfabetizada, segurando em suas mãozinhas para “fazer cobrinhas”, a fim de que se habituassem para quando ingressassem na escola. O estudante não conteve as lágrimas ao se lembrar de momentos tão importantes e que não voltam mais, fazendo com que todos nós ficássemos emocionados também.

O próximo estudante a participar foi CP que leu um trecho marcante da obra *Vermelho Amargo* e o relacionou às suas próprias vivências, abordando as dificuldades que passou na infância, associadas aos pais, à saída de casa, ao tempo que morou na rua, se emocionando ao contar que, por muitas vezes, passou fome e foi humilhado, mas que ao final se reconciliou com a família, salva por meio da fé.

Para finalizar essa parte, a estudante VS comentou sobre a leitura do livro *Por parte de pai* e o associou com as lembranças de sua infância, quando a mãe escrevia nas paredes do estabelecimento que tinha, uma espécie de casa noturna na época. Foi um momento bastante engraçado, contado de forma leve pela estudante que não se envergonha de seu passado ou de sua família, mostrando que as nossas origens são parte de nós, de nossa essência e que, por isso mesmo, devem ser valorizadas.

Contamos ainda com uma linda declamação do poema de cordel “Flor do Maracujá”, de Catulo da Paixão Cearense, realizada pelo professor de Matemática, o qual se dispôs a nos ajudar em diversos momentos da aplicação da pesquisa, numa atitude de amizade e companheirismo. O poema representa a Paixão (ou calvário) de Cristo, o que está intimamente ligado à religiosidade presente nas obras lidas. Em seguida, organizados pela professora Izabel, alguns estudantes encenaram o conto “O caso do espelho”, de Ricardo Azevedo, pois as histórias de humor, bem como de terror, espanto e assombração permearam a infância da maioria de nós. Foi um momento bastante descontraído e engraçado.

E, para finalizar essa noite de grandes recordações, como forma de homenagem e agradecimento aos nossos estudantes por todo empenho e dedicação, tivemos uma belíssima apresentação da música “Saudade da minha terra”, na voz e no violão da professora Deize, Ana Paula, Maurício e Izabel, numa atitude de muita amizade e doação, tanto a mim, enquanto responsável pela aplicação da pesquisa, quanto aos nossos estudantes. Dessa forma, a colaboração, a solidariedade e o espírito de ajuda mútua estiveram presentes durante a realização de todas as etapas que nos propusemos a fazer.

Concluídas as apresentações, convidamos os discentes para subirem ao palco a fim de realizar a entrega oficial e definitiva das obras, registrando o momento com fotografias. Em seguida, nossos estudantes puderam saborear as delícias da culinária resgatada do passado e se divertiram com os brinquedos que marcaram suas infâncias.

Figura 33: Palco do centro de convivência



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 34: Tempo de infância



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 35: Apresentação das impressões de leitura, memórias e escrita criativa



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 36: Declamação do poema de cordel, encenação do conto e apresentação musical



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 37: Entrega definitiva dos livros aos estudantes



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 38: Professora pesquisadora



Fonte: Elaborada pelos autores

Aula 35: Avaliação da aplicação da pesquisa e entrega das lembrancinhas – 20/10/2023

Nesse encontro, na sala de aula, realizamos o fechamento da aplicação da pesquisa, com a avaliação feita pelos estudantes em relação à forma como desenvolvemos todas as atividades. Em seguida, convidamos os discentes a irem ao espaço de convivência, local em que entregamos um bauzinho de MDF para cada um deles em agradecimento pela participação e colaboração, por considerarmos que esse objeto simboliza nossas memórias, as riquezas vividas, tudo aquilo que de alguma forma nos marcou e que ainda carregamos conosco. Dentro do baú eles encontraram moedas de chocolate, bombom Sonho de Valsa, chicletes e confetinhos de chocolate. Registramos o momento com fotografias tiradas em frente ao painel utilizado na noite de memórias. É importante explicar que a entrega desse presente deveria ter ocorrido na noite anterior, junto com os livros, porém, devido a um atraso na entrega do ateliê que os confeccionou, isso não foi possível.

Apresentamos abaixo as três perguntas que elaboramos para que os estudantes respondessem por escrito e sem identificação, a fim de que pudéssemos observar a existência de mudanças em relação às impressões que tivemos ao aplicar o questionário de sondagem inicial. Abaixo, compartilhamos algumas das respostas obtidas, exatamente como foram produzidas pelos discentes:

1- A leitura dessa obra literária foi significativa para você? Por quê?

“Sim, porque resgatei várias memórias da minha infância, da época que fui criada com a minha avó (Que Deus a tenha), me fez lembrar de vários momentos importantes que tenho muita saudade, principalmente da minha vizinha. Eu nem gostava de ler, mas hoje posso dizer que eu gosto muito.”

“Sim, pois fomos organizados em grupos, e cada grupo tinha seu livro, o meu por exemplo foi Vermelho Amargo. Isso nos aproximou bastante como colegas de turma e eu me lembrei muito de pessoas importantes da minha infância.”

“Foi muito bom porque lembrei da minha infância que eu tinha naquele lugar, apesar de que era difícil porque não havia muita saída para criança, era só trabalhar, não tinha como brincar um pouco durante os dias.”

“Essa leitura foi muito significativa pra mim porque me fez lembrar de coisas que eu já tinha esquecido. Me emocionei muito lembrando da minha mãe e da vida na roça.”

“Sim, algumas partes do livro me indentifiquei e lembrei de varias coisas antigas, passadas e repassadas...”

“Sim, foi muito importante saber o jeito que era a vida do menino e o tanto que era sofrida, a saudade da sua mãe. Eu gostei de saber da vida dele e me coloquei no lugar dele, nas dores dele, senti o luto que ele levou na sua vida, a saudade.”

“Sim, porque falou da minha infância e eu senti saudade do passado lá da roça. E como todos nós estávamos juntos e compartilhando a história, foi um ajudando o outro, o meu grupo foi muito bom, com memórias e conhecimento. Eu gostei muito.”

“O significado desse livro foi importante porque conhecemos a verdadeira história do autor, foi uma infância triste e complicada e totalmente diferente da minha que tive a liberdade de brincar bastante e conviver com minha família.”

“Foi muito bom porque me lembrou a minha infância, as minhas brincadeiras e a união com meus pais e meus irmãos. Esse livro me fez ver que ler realmente pode ser bom.”

“Sim, hoje a leitura faz parte da minha vida e cada dia que passa eu vou evoluindo com a leitura. A leitura liberta e deixa você atualizado.”

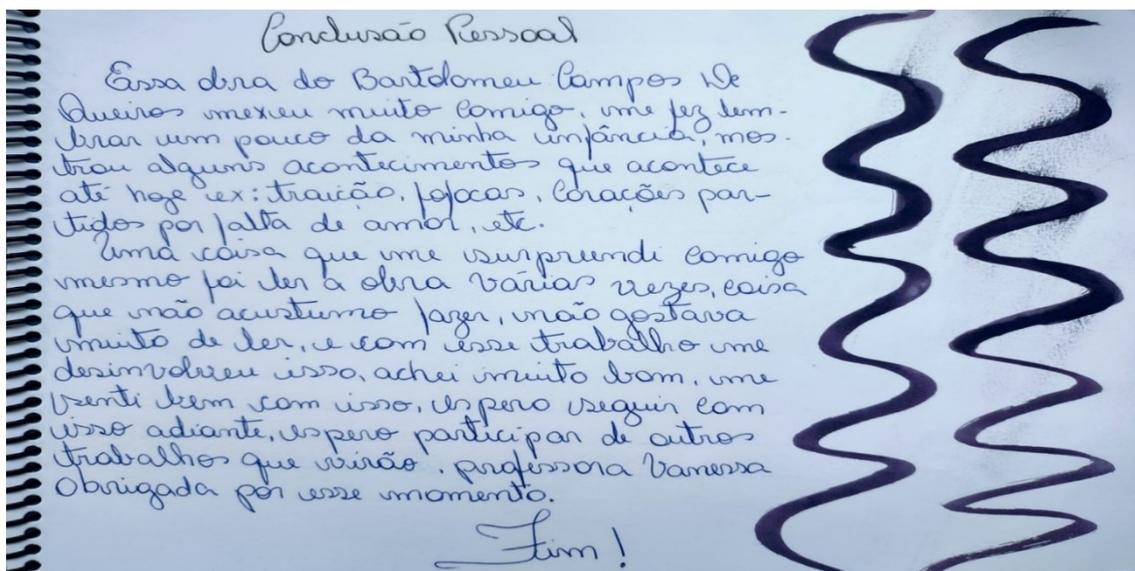
“Sim, porque me fez lembrar da minha infância, de momentos que tive quando era criança, e também tive a oportunidade de escrever uma carta para o avô do menino (Joaquim Queirós) falando do que me impressionou.”

“Essa leitura foi muito importante pra mim porque me fez lembrar da minha vida também, do meu passado, buscou as minhas lembranças lá no fundo do baú.”

Gostaria de trazer aqui, por considerar pertinente nesse momento, a última página do diário de leitura da estudante DR, em que ela mostra a importância desse trabalho com a leitura literária, revelando que ficou surpreendida consigo mesma ao ler a obra *O olho de vidro do meu avô* por várias vezes, uma atitude extremamente inusitada para ela que “não gostava muito de ler”. Nesse sentido, Queirós (2019), afirma,

Acredito, hoje, que “reler” é mais importante que ler. O que descubro numa releitura me rejuvenesce, me faz sempre precário por não ter percebido tantas sutilezas escondidas atrás de um bom texto. Em cada releitura surge um novo livro. Cada leitura é uma outra leitura. Todo bom texto é para sempre jovem. (QUEIRÓS, 2019, p. 79).

A aluna encerra afirmando que se sentiu muito bem com essa atividade e que espera participar de outros trabalhos assim, agradecendo a professora pesquisadora ao final.



- 2- Como você avalia a aplicação dessa pesquisa e suas etapas, incluindo a leitura e o registro no diário, o compartilhamento dentro dos grupos, o círculo realizado ao final para que todos tivessem a oportunidade de também conhecer as obras que os colegas leram e, a escrita criativa, depois de finalizada a leitura da obra literária?

“A realização dessa pesquisa foi bem legal, a forma que foi trabalhada foi muito boa, divertida, nos fez resgatar várias lembranças da nossa vida. Todas as obras em geral teve um significado e uma importância grande pra cada um, tenho certeza, e pra mim o que mais pegou foi a leitura, pois não tenho costume de ler, na verdade não gosto muito, e acabou despertando em mim esse interesse, então pra mim foi bem significativo e eu quero continuar com esse âmbito, pois sei que vai me servir bastante no futuro. Eu também gostei muito de poder escrever uma carta para o avô Sebastião mostrando pra ele que é muito triste ele não corresponder o amor da avó Lavinia.”

“Foi muito bom porque a gente trabalhou em equipe na sala de aula, cada um deu a sua opinião, falou o que entendeu e contou sobre o que já viveu. Eu gostei muito também de escrever no diário de leitura porque foi um jeito livre, eu fiz do meu jeito.”

“Eu gostei muito porque foi um jeito diferente de ler, todo mundo fazendo as coisas em grupo e esses momentos de interagir com as pessoas é muito importante, a gente aprende muito.”

“Eu gostei muito porque cada um leu o livro e reuniu pra conversar e depois todo mundo conheceu as histórias dos outros livros e cada um falou da sua infância também. Pra mim foi bom poder escrever sobre isso porque quando a gente escreve fica mais difícil de esquecer.”

“O projeto foi ótimo. No princípio foi um pouco preocupante, fiquei assustado e com medo de não dar conta, mas depois fui acostumando. Foi muito bom escrever o que eu senti no diário de leitura e também produzir o poema e ainda poder apresentar. Nós tivemos muito conhecimento das histórias, o compartilhamento com os colegas do grupo foi muito bom e o final também, pra conhecer todas as histórias. Isso fez lembrar um pouco do passado da gente mesmo.”

“Nosso grupo foi muito bom e eu gostei de todos os livros. Na roda de conversa foi um papo bom e divertido e todos nós compartilhamos um pouquinho da história de cada um de nós. Conversar sobre esses livros foi como voltar no passado, na infância, cada um contando sua história, foi tão bom as ideias que trocamos juntos, cada um do seu jeito. Gostei de tudo na verdade, de escrever no diário de leitura e de poder desenhar e falar sobre as minhas memórias.”

“Eu considero essas leituras muito boas, por ter lido em grupo cada um teve o que falar, cada um compartilhando um detalhe. Meu livro foi “O olho de vidro do meu avô” e eu achei muito bom ouvir o que cada um falou. O bom de ler o livro com os colegas é que a gente escuta o que realmente foi significativo pra eles também.”

“Foi muito legal esse trabalho, os debates com as pessoas de outro grupo e ouvir as lembranças de cada um foi muito bom. Eu gostei muito de poder escrever sobre as minhas memórias, isso ficou marcado na minha mente.”

“Eu achei muito bom porque tivemos momento de leitura e conversa com o grupo, conheci melhor os colegas e o livro, foi um momento muito significativo, cada um apontando um ponto importante. Escrever também foi bom com a professora sempre ajudando a gente. Foi importante na nossa caminhada pra vida inteira, só abril a nossa mente para o mundo.”

“Achei incrível pois sou bastante tímida e o projeto me ajudou a me enturmar com os meus colegas, conversamos muito sobre o livro, tivemos os debates, tiramos dúvidas e aprimoramos nossa leitura.”

“Foi muito bom pois compartilhamos a história de cada livro na sala de aula, teve momentos de compartilhamento de memórias, de escrita, foi maravilhoso.”

“Eu gostei muito em saber a opinião dos colegas, saber sobre os outros livros, foi um jeito diferente de fazer a leitura e eu acho que todo mundo gostou, podemos fazer isso mais vezes, essa roda de conversa foi muito significativa pra mim.”

3- Em sua opinião, a realização de uma noite de resgate às memórias foi algo significativo?

“Sim, foi muito bom, as apresentações foram legais, as comidas lembrou minha infância e os brinquedos também. Foi maravilhoso ver os colegas participando. Devemos fazer isso mais porque a gente viu como é bom ler um livro.”

“A noite de resgate significou muito pra mim, pois eu tive que expressar minhas lembranças, me marcou muito. Me emocionei ao falar sobre o que eu já vivi porque parece que minha vida passou como um filme por causa desse livro. Foi muito bom ver a apresentação dos colegas também, a descontração da peça teatral e quando eu vi a imagem das galinhas no telão, comendo milho no quintal, com aquela música que lembra o meu passado eu chorei também, me lembrei da minha mãe que fazia daquele jeito. A exposição dos brinquedos e das comidas da nossa infância também marcou muito.”

“Sim, tudo bem perfeito. Foi tudo maravilhoso, gostei muito de participar, de ler meu texto e eu ri bastante também. Achei muito lindo por todas as partes acontecidas.”

“Com certeza voltei ao passado, as boas memórias, foi maravilhoso.”

“Essa noite de memórias foi linda. Eu cheguei na escola muito triste por causa de uns problemas com o meu irmão que entrou num caminho errado e a verdade é que eu nem

ia vim, por isso acabei chegando atrasada. Mas ainda bem que eu não faltei porque foi um momento lindo, maravilhoso e que me arrancou muitos sorrisos. Essa noite foi realmente marcante, eu acho que fechou o projeto com chave de ouro. Só tenho a agradecer por esse projeto que me fez lembrar de vários momentos marcantes da minha infância, das lembranças boas que me restou. Para mim serviu de incentivo para ler e isso me fez muito bem.”

“Sim, foi significativa e importante, a participação de todos trazendo na memória as lembranças do passado foi como se a gente tivesse revivendo boa parte do que já viveu.”

“Foi bom porque fez a gente voltar no passado, fez lembrar de muita coisa, mas pra mim meu passado é triste, mas fazer o quê, é a minha vida. Eu gostei de compartilhar a minha história e mostrar como foi que eu superei.”

“Eu gostei muito, foi muito significativa porque as memórias faz parte da vida da gente e é importante lembrar de algumas partes, das pessoas queridas que não vemos mais. A memória pode nos confortar por causa do que perdemos e não recuperamos mais, é por isso que eu gostei muito dessa noite, pra lembrar do que foi importante.”

“Sim, foi muito significativa para mim. Gostei muito porque foi diferente do que acontece na escola. Poderia acontecer mais vezes. É uma pena que esse é o meu último ano aqui, espero que na outra escola pra onde eu vou aconteça assim também. Mas esta lição eu vou guardar pra sempre.”

“Na minha opinião essa noite foi muito bonita e muito importante porque mostrou que a leitura é uma das melhores coisas, porque traz conhecimento e a gente ainda viu que tem tudo a ver com a vida da gente. Foi muito bom ter uma convivência com os colegas, compartilhar o que a gente leu, com opiniões diferentes, cada um respeitando a opinião do outro, sabendo entender, porque quando pensamos que sabemos de tudo não sabemos é de nada. Só sei que foi o melhor momento, com todos os professores e alunos vivendo uma noite pra lembrar de tudo o que já passou, já viveu e que foi importante.”

Diante das respostas obtidas, fazendo um comparativo entre o questionário inicial de sondagem e o questionário final, observamos uma importantíssima mudança no

pensamento dos estudantes em relação à prática de leitura, de modo que inicialmente a maioria demonstrou privação e pouco interesse em relação ao texto literário, se limitando a ler mensagens de redes sociais, o que modificou-se com a aplicação da pesquisa e fez com que a leitura literária ganhasse outra dimensão, tornando-se mais íntima dos discentes que sentiram prazer em comparti-las, sobretudo porque suas subjetividades foram aceitas e valorizadas, em lugar de reprimidas.

Percebemos assim, que as atividades desenvolvidas, com foco no letramento literário, foram de grande relevância para os estudantes da EJA. A adequada escolha dos títulos e a utilização de metodologias favoráveis despertaram neles o interesse, a empatia, a solidariedade, a autonomia, a criticidade, a criatividade e a imaginação. Por meio do benefício da aproximação e do diálogo subjetivo com as obras, os discentes nelas se enxergaram e delas se apropriaram, podendo de fato dizer que elas também lhes pertencem.

Figura 39: Entrega dos baús de MDF aos estudantes



Fonte: Elaborada pelos autores

Figura 40: Baús de MDF



Fonte: Elaborada pelos autores

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou favorecer o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos por meio da leitura, escuta e escrita a partir das narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós, estabelecendo um diálogo com as vivências que os estudantes trazem consigo, visto que falar a respeito da infância e dos sentimentos envolvidos no ato de recordar é um caminho que atinge a todos os sujeitos.

Sabemos que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos passam por inúmeros tipos de privações e a leitura é mais uma delas, o que ocasiona um distanciamento e até mesmo uma certa aversão em relação à literatura. Foi diante disso que nos questionamos: como fazer com que alguém se interesse por aquilo com que não tem contato? E chegamos à conclusão de que é preciso vivenciar a leitura para se ter experiência com ela. Entretanto, para que isso de fato aconteça, não podemos considerar qualquer texto, é preciso que haja uma proximidade com o universo dos estudantes, a fim de que essa atividade faça sentido para eles e, a partir daí, abre-se espaço para que mais e mais leituras sejam gradativamente contempladas, complexificando-as.

Diante disso, entendemos que os textos de memórias seriam significativos para resgatar vivências pessoais e familiares e ampliar os horizontes de expectativa, mesmo sendo um terreno incerto, considerando que cada um lida de uma forma diferente com as emoções, entretanto, essa via pode ser também libertadora, visto que retomar momentos de dores e sofrimentos pode significar um processo de cura. Queirós (2019, p. 82) afirma: “Não guardo lembranças ternas da minha infância. A alegria está em saber que ela passou, em termos”, e completa: “Percebi que só há dois lugares para se falar da gente. Na literatura ou no divã do analista. [...]. No primeiro, escancara-se tudo, usando ainda da metáfora para deixar o leitor ir mais longe.” (QUEIRÓS, 2019, p. 82), o que revela que frente a um passado permeado por sofridas vivências, a literatura pode ser um meio de superação.

Todavia, sabemos que o ensino da literatura nas escolas encontra-se muito ligado ao preenchimento de fichas e roteiros, pois como afirma Queirós (2019, p. 83), “A escola é servil. Ela está a serviço de determinadas causas e ideologias. A literatura (arte) não é servil. Ela só existe em liberdade, e seu compromisso é para com a revelação.” O autor complementa que a escola quer transformar a literatura em “‘instrumento pedagógico’, mesmo cortando as asas do leitor para um voo amplo, desmedido, desfronteirado.” (QUEIRÓS, 2019, p. 83). Cosson (2021, p. 23), por sua vez, atesta que “Seja em nome

da ordem ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza.” Desse modo, considerando que o letramento literário é também uma responsabilidade da escola, visto que é uma prática social, essa instituição precisa ser um espaço de confirmação do poder de humanização que a literatura possui, com atribuição de significados à experiência humana por meio da interação e do acolhimento das heterogeneidades e subjetividades múltiplas.

Diante disso, é necessário repensar as práticas utilizadas em torno do ensino de literatura e foi por isso que nos propusemos a realizar esse trabalho. Nessa intenção, é de suma importância atentar para a figura do professor como mediador, ao criar estratégias de leitura que sejam de fato significativas, no sentido de favorecer o diálogo e a apropriação do texto literário. Assim, com a aplicação pudemos comprovar nossa questão de pesquisa, visto que uma proposta didática de leitura literária e análise crítica das narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós pode realmente contribuir para o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo relações entre o lido e o vivido.

Desse modo, acreditamos que nossa pesquisa atingiu seu objetivo ao favorecer uma leitura verdadeiramente significativa, em que foram consideradas e valorizadas as interpretações subjetivas dos estudantes, suas vivências, seus valores e seus imaginários, oportunizando a produção de sentidos literários, a apropriação dos textos lidos, a criatividade, a criticidade e, conseqüentemente, a formação humana. Acreditamos que a participação de todos os envolvidos foi bastante efetiva devido as metodologias utilizadas, de modo que se sentiram atraídos para as leituras, registros, customização e compartilhamentos e, dessa forma, puderam evidenciar suas memórias afetivas, emoções, solidariedade e a apropriação literária, revelando ainda, o desejo de dar continuidade a esse tipo de atividade. Entendemos também que outras propostas poderiam ser igualmente significativas para essa modalidade de ensino, entretanto, para a nossa realidade e a de nossos estudantes, consideramos que foi a mais viável.

Como atesta a pesquisadora francesa Rouxel (2012, p. 13), a leitura subjetiva é “a forma pela qual os leitores investem-se no texto, reconfigurando-o de modo a transformá-lo em um ‘texto do leitor’”, desse modo, a leitura subjetiva permite a identificação, a apropriação singular da obra literária e a elaboração de identidades ao considerar as impressões pessoais de um leitor real. Conforme Jouve (2013), é preciso unir o imaginário do autor ao imaginário do leitor, o que podemos entender que não se trata de desrespeitar

o mundo do texto, mas de considerar também as particularidades do leitor, o que ele traz e as contribuições que oferece, de forma equilibrada, com respeito aos direitos de ambos. Assim, a leitura subjetiva consente a identificação, a interpretação e a apropriação singular, de modo a construir o texto do leitor através de seu imaginário, criatividade e interação (com o texto e com os demais integrantes da comunidade de leitores), daí sua tamanha importância. Desse modo, é incontestável que a valorização da dimensão subjetiva durante as práticas de leitura literária colabora para a promoção do letramento literário e por isso é tão importante acolher a subjetividade dos estudantes.

Graças às inovações e conhecimentos agregados pelo ProfLetras, a aplicação dessa pesquisa também foi muito significativa para mim, enquanto professora pesquisadora, tanto no sentido pessoal quanto profissional, o que permitiu o fortalecimento do vínculo afetivo com os estudantes, a cumplicidade e a cooperação e, as obras escolhidas contribuíram para que isso acontecesse, visto que as narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós consentiram que as experiências referentes à leitura e às próprias vivências, ligadas à infância, fossem compartilhadas, fazendo com que docente e discentes se agradessem juntos, se divertissem, como também, juntos se sensibilizassem e se emocionassem, diante de dores, perdas, alegrias e tristezas que são a essência de nossas vidas. Os estudantes verdadeiramente sentiram que possuem voz e vez diante do texto literário, que também é deles, percebendo que podem complementá-lo e associá-lo às suas próprias experiências. Mesmo com todas as dificuldades e limitações de cada um, todos eles se empenharam diante de uma experiência realmente significativa.

É interessante destacar que, à medida em que as aulas foram sendo realizadas, os discentes se envolveram tanto com as obras literárias que também nas aulas dos outros professores usavam todo o tempo que restava para ler, depois de terminadas suas atividades. Qualquer um que passasse em frente às salas ficaria extasiado ao ver os livros nas mãos dos discentes ou sobre suas mesas, compondo aquele cenário, algo até então nunca observado. Com frequência os professores me procuravam e comentavam comigo que estavam encantados por verem os estudantes tão envolvidos e que esse trabalho realmente estava fazendo a diferença na vida deles. Alguns ajustes se fizeram necessários, o que não representou um problema, visto que conforme Thiollent (2011, p. 23), a metodologia da pesquisa-ação permite o acompanhamento dos obstáculos durante a aplicação da pesquisa e a criação de ações para minimizá-los. Também é preciso dizer que uma verdadeira rede de apoio se formou na unidade de ensino para a aplicação dessa pesquisa, de modo que deixo aqui a minha gratidão explícita.

Conforme Rouxel (2013, p. 32), “[...] é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura”. A autora francesa enfatiza “a importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor)”, mostrando que “um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante.” (ROUXEL, 2013, p. 32). Em consonância com o pensamento da referida autora, desde o início foi nossa intenção suscitar leituras subjetivas, tentar formar uma comunidade de leitores e promover reflexões em seu interior, com o compartilhamento das impressões e reações individuais diante dos textos, contribuindo para a formação de uma identidade leitora e acreditamos verdadeiramente que, com isso, conseguimos iniciar um processo de letramento literário na escola. Desse modo, o favorecimento das múltiplas interpretações, conforme as subjetividades dos estudantes, visto que cada leitura é única, contribuiu significativamente com a produção de sentidos e a percepção da importância da literatura nessa modalidade de ensino.

Consideramos que por meio dessa proposta didática, envolvendo obras memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós, demos um primeiro passo para favorecer o trabalho com o texto literário de forma significativa na escola, visto que as aulas de literatura devem ter como objetivo a construção de sentidos e não a preocupação exclusiva e excessiva com os aspectos formais do texto. Podemos afirmar que o recurso do diário de leitura, bem como as estratégias metodológicas do círculo de leitura e da escrita criativa evidenciam enormemente a subjetividade, a apropriação dos textos lidos, as vozes de leitores reais e o reconhecimento de si e do outro, propiciando assim, a efetivação de um estágio inicial do letramento literário na escola e para além dela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. 1ª Edição. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor – Alternativas metodológicas**. Série Novas Perspectivas. 2ª ed. – Porto Alegre: 1993.
- ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**; tradução: Carmem Cacciacarro. – São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ANTUNES, Benedito. **A literatura juvenil na escola**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.
- BAJOUR, Cecilia. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Trad. Mário Laranjeira. 2ª Edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.
- BAYARD, Pierre. **Qui a tué Roger Acroyd ?** Paris: Minuit, 1998.
- BRASIL. **Documento Curricular para a Rede Municipal de Educação de Goiânia – EJA: Segundo Segmento do Ensino Fundamental**. Goiânia, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** Tradução de Nilson Moulin. 1. reimp. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.
- CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. Trad. Maria Leticia Ferreira. São Paulo, Contexto, 2012.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 6 ed., reimpr. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.
- CHAMBERS, Aidan. **Dime: los niños, la lectura y la conversación**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2007a.
- CHAMBERS, Aidan. **El ambiente de la lectura**. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2007b.
- COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário: diálogos**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2022.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. 1. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed., 12ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. 1. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. Letramento literário. In: **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 05 jun. 2022.

DIAS, Ana Crelia. **Literatura e educação literária: quando a literatura faz sentido(s)**. Revista Cerrado, Dezembro, 2016.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Comunidades de leitores. In: **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores>. Acesso em 29 jun. 2022.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelo bosque da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**; tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 6ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) São Paulo: UNESP, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1982.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer** – São Paulo: Ed. 34, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. – Barueri [SP]: Atlas, 2022.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Traduzido do original francês LA MÉMOIRE COLLECTIVE (2.^a ed.). Presses Universitaires de France. Paris, França, 1968.

HOUDART-MÉROT, Violaine. Da crítica de admiração à leitura “scriptível”. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

HOUDART-MEROT, Violaine, & GRANDO, D. (2019). Oficina de reescrita e crítica literária em ato na universidade. **Fólio – Revista De Letras**, 11(1). <https://doi.org/10.22481/folio.v11i1.5013>. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. São Paulo: Editora 34, 1999. 2 v.

IZQUIERDO, Ivan. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 25-38.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1. Ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MARCUSCHI, B. **A escrita do gênero memórias literárias no espaço escolar: desafios e possibilidade**. Cadernos Cenpec. São Paulo, v.2, n.1, p.47-73, julho 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v2i1.92>

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, Graça. **Formação de leitores: a questão dos cânones literários**. Revista Portuguesa de Educação, 2004, 17(I), p. 47-62.

- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Trad. Leny Werneck. Rio: Rocco, 1993.
- PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. Tradução de Julia Vidile. – São Paulo: Editora 34, 2019 (1ª Edição).
- PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2. ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **O olho de vidro do meu avô**. – 2.ed. – São Paulo: Global Editora, 2021.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**; organização de Júlio Abreu. - 2. ed. – São Paulo: Global, 2019.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Vermelho amargo**. – 2. ed. – São Paulo: Global, 2017.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Indez**. – 12. ed. – São Paulo: Global, 2004.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de, 1949. **Por parte de pai**. Projeto gráfico e capa de Paulo Bernardo Vaz. – Belo Horizonte: RHJ, 1995.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Trad. Alain François [et al.] – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.
- ROUXEL, Annie. Ensino de literatura: Experiência Estética e formação do leitor. In: ALVES, José Hélder Pinheiro. **Memórias da Borborema 4**: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande: Abralic, 2014.
- ROUXEL, Annie. Autobiografia de leitor e identidade literária. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 67-87.
- ROUXEL, Annie. Apropriação singular das obras e cultura literária. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 165-189.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard. Apresentação dos coordenadores franceses. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 19-24.
- ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.42, n.145, p.272-283, abr. 2012. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01001574201200010001&lng=pt&nrm=iso>. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100015>. Acesso em 23 abr. 2023.

ROUXEL, Annie. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. **Revista Criação & Crítica**, n.9, p. 13-24, nov. 2012b. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46858>. <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.v5i9p13-24>. Acesso em 10 de mar. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

SOARES, Magda. A Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte. Autêntica: 1999.

SOARES, Magda. Letramento. In: **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em 05 jun. 2022.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. O diário de leitura como ferramenta didática: subjetividade, construção de sentidos e fruição. In: MICHELLI, R.; GREGORIN FILHO, J.N.; GARCÍA, F. (org.). **A Literatura Infantil/Juvenil entre textos e leitores: reflexões críticas e práticas leitoras**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020b, (digital). p. 93-121.

TAUVERON, Catherine. Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: um equilíbrio instável. Trad. Marcello Bulgarelli. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 117-131.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Literatura em Foco).

ZILBERMAN, Regina. (2008). **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, 1(14), 11-22. <https://doi.org/10.11606/va.v0i14.50376>. Acesso em: 18 de agosto de 2022.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO INICIAL

QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO INICIAL

1- Você tem o hábito de ler?

2- Geralmente você costuma ler o quê?

3- Com qual frequência você realiza algum tipo de leitura?

4- O que você costuma fazer em seu tempo livre?

5- Qual é o momento mais favorável para você se dedicar à leitura?

6- Os textos que costumam ser trabalhados em sala de aula são significativos para você?

7- Das leituras realizadas na escola, qual(is) mais chama(m) sua atenção?

8- Você sabe o que são narrativas de memórias?

9- Em sua opinião, trabalhar com memórias é algo interessante?

10- Você se lembra o nome de algum livro que já tenha lido? Quando foi?

11- Nesse momento, há algum livro que você gostaria de ler?

12- Você acredita que a leitura tem o poder de transformar a vida das pessoas? Por quê?

APÊNDICE C

PROPOSTA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO

No intuito de favorecer o letramento literário elaboramos e aplicamos uma proposta didática reflexiva de leitura, escuta e escrita a partir da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós na Educação de Jovens e Adultos, numa turma de 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental. Nosso propósito foi o de investigar a relevância do letramento literário na formação humana e crítica dos estudantes da modalidade EJA, desse modo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- ▶ Possibilitar e motivar a perspectiva da abordagem subjetiva, numa didática de ensino de literatura voltada para o ensino básico, a formação de uma comunidade de leitores literários e a escrita inventiva literária como resposta ao texto lido – fundamentos de identificação, compreensão de mundo, construção de conhecimento e da cidadania, por meio da atuação crítica e reflexiva;
- ▶ Oferecer variadas estratégias de leitura com o intuito de estimular a potencialidade de leitor de sentidos literários, a criatividade e a autoestima;
- ▶ Promover o diálogo e a interação mediante as leituras realizadas;
- ▶ Propiciar o resgate das vivências pessoais e familiares e ampliar os horizontes de expectativa em relação à narrativa memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós.

Acreditando que uma proposta didática de leitura literária e análise crítica das narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós poderia contribuir para o letramento literário na EJA, estabelecendo relações entre os textos lidos e as vivências que os estudantes trazem consigo, oportunizamos a leitura e o compartilhamento das obras *Indez* (2004), *Por parte de pai* (1995), *O olho de vidro do meu avô* (2021) e *Vermelho Amargo* (2017), bem como a escrita inventiva como resposta ao texto lido.

Seguindo os postulados de Rildo Cosson (2021, 2022), Antonio Candido (2017), Paulo Freire (1980-2013), Regina Zilberman (2012, 2022), Magda Soares (1999, 2001), Marisa Lajolo (2000), Bartolomeu Campos de Queirós (2019), Annie Rouxel (2012, 2013, 2014), Michèle Petit (2008, 2009, 2019), Violaine Houdart-Mérot (2013), Cecilia Bajour (2012) e Vincent Jouve (2002, 2013), essa pesquisa está fundamentada nos aportes teóricos do letramento literário, na perspectiva de natureza didática da leitura subjetiva, com os recursos metodológicos do círculo de leitura e escrita criativa, objetivando a formação de uma comunidade de leitores, sendo o professor o mediador, um elo entre o

texto e o leitor. Para isso, seguimos a sequência básica da leitura literária de Cosson (2014): Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação.

Abaixo, apresentamos a sequência didática que elaboramos e aplicamos na Educação de Jovens e Adultos. É importante dizer que devido a realidade dos estudantes dessa modalidade, sendo muitos deles trabalhadores, as atividades precisaram ser todas desenvolvidas no ambiente escolar, o que demandou um pouco mais de tempo para a aplicação da pesquisa, todavia, cada professor poderá adaptá-la ao seu contexto de atuação.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1- MOTIVAÇÃO

O professor deverá levar para a sala de aula um painel relacionado com o trabalho a ser desenvolvido com a turma, contendo imagens que se associem às temáticas das obras literárias *Indez*, *Por parte de pai*, *O olho de vidro do meu avô* e *Vermelho Amargo*. Sugerimos que o painel seja intitulado “Encontro com Bartolomeu Campos de Queirós”. Além disso, para instigar a curiosidade dos estudantes, o docente poderá preparar uma caixa ou baú de madeira para que as obras sejam colocadas dentro, todavia, nessa aula o baú não deverá ser aberto. Antes de iniciar a atividade é importante explicitar como será a sua realização.

O professor deverá passar o podcast/videocast *A beleza não cabe em você – Museu da Pessoa* e incentivar os discentes a expor suas impressões, tecendo relações com as próprias vivências da infância.

Figura 1: Painel e baú contendo as obras



2- INTRODUÇÃO

► Conhecendo o autor e as obras

O professor deverá levar novamente o painel para a sala de aula. Inicialmente fará a apresentação da biografia do autor e de sua produção literária, de forma sintética, por meio de slides. Começará então a analisar as imagens do painel, uma a uma, interrogando os discentes acerca do que eles imaginam se tratar, deixando claro que todas elas estão relacionadas às narrativas de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós. Deverá perguntar também o motivo da cor presente ao fundo de cada imagem.

Na sequência, apresentará as obras aos estudantes, uma a uma, interrogando-os acerca do que eles imaginam que será narrado, a partir do título, capa, contracapa e imagens e a possível relação que pode haver com suas trajetórias pessoais. Todos deverão ter a oportunidade de fazer suas projeções e, logo após, manusear os títulos. Na sequência, o professor deverá orientar os estudantes para que se organizem em grupos, a fim de realizar a escolha da obra a ser lida.

Após a definição, os exemplares serão entregues aos grupos.

Figura 2: Obras



► Explicando o papel dos diários e das funções

O docente deverá dialogar com os estudantes sobre as estratégias que serão utilizadas, explicando que os grupos terão encontros de compartilhamento e, finalizadas as leituras, haverá um encontro com toda a turma para que as narrativas e experiências sejam partilhadas. Além disso, explicará a função do diário de leitura que será usado durante todo o processo para cada um registrar suas impressões, destacar trechos marcantes, tecer relações com a vida pessoal, fazer desenhos, colagens, dentre outros, de forma livre e autônoma. Cada estudante receberá um diário para que anote seu nome e a

obra a ser lida. Optamos por produzir o nosso diário utilizando Papel Canson, gramatura 120, com encadernação em espiral, todavia, cadernos de capa dura também podem ser utilizados para esse fim.

Também deverão ser atribuídas as funções de Questionador, Iluminador de passagem, Sintetizador e Analista de Personagem para os componentes do grupo, a fim de movimentar os momentos de discussões, sendo que a última função somente será usada depois de finalizada a leitura de cada obra literária. O docente deverá explicar que, conforme Cosson (2021, p. 86-98), o Questionador “prepara perguntas para os colegas e assim faz a discussão andar. Essas perguntas não podem ser respondidas com um sim ou não, mas devem demandar uma explicação ou elaboração”; o Iluminador de passagem “seleciona uma passagem do texto para ser lida com mais atenção pelo grupo”; o Sintetizador faz “uma sinopse, isto é, um relato sintético do texto, destacando os seus principais núcleos temáticos e outros aspectos que o leitor considere relevantes” e o Analista de Personagem “é muito importante e não deve faltar [...], ainda que a análise seja mais adequada para o final da leitura do texto”. É o responsável por fazer uma análise de “como a personagem se mostra, como ela age, o que ela pensa.”

As funções poderão ser revezadas à medida em que os encontros dos grupos forem sendo realizados. Em nosso caso, preferimos atribuir uma mesma função a mais de um integrante de cada grupo, de modo que a discussão não ficaria prejudicada caso algum estudante se ausentasse, visto que isso é frequente nas turmas de EJA.

3- LEITURA

► Leitura em curso

A atividade de leitura poderá ser realizada no espaço de convivência ou outro local aberto da escola. Inicialmente os estudantes terão contato com as obras expostas sobre uma mesa coberta com TNT colorido, onde estarão também o baú e os diários de leitura. Cada estudante recorre seu exemplar para iniciar a leitura literária, com total liberdade para decidir o local a ocupar, sem a necessidade de organização nos grupos.

Para essa aula o professor providenciará tapetes, colchonetes e almofadas para que os discentes se acomodem confortavelmente e possam adentrar no maravilhoso mundo da fantasia e imaginação, propiciado pela leitura literária. Também poderão ser oferecidos café e chá aos discentes para que eles fiquem aquecidos durante a fantástica viagem ao

universo da leitura. Outra possibilidade é que o espaço da biblioteca também seja utilizado.

A continuidade da leitura poderá ser realizada em casa ou em sala de aula, conforme a necessidade da turma e o contexto de aplicação.

► **Escrevendo nos diários de leitura**

Os registros nos diários de leitura poderão ser realizados na sala de aula e em casa. O importante é que os estudantes compreendam essa forma livre que utilizarão para evidenciar suas subjetividades diante dos textos, suas percepções, contentamentos, descontentamentos, dúvidas e o que mais acharem pertinente, por meio dos diferentes tipos de linguagens.

► **Trabalhando a interdisciplinaridade**

Em parceria com o professor de Arte, poderá ser ofertada uma oficina com sugestões artísticas aos estudantes, a fim de ajudá-los na customização de seus diários de leitura, todavia, serão apenas propostas para estimular a criatividade, visto que o que realmente importa é que o discente tenha liberdade e autonomia para realizar essa tarefa.

Poderão ser oferecidas noções de xilogravura, aquarela com anilina, pintura com tinta guache, desenho com barbante, recorte e colagem, esfumado de cores e customização de molduras. Os estudantes poderão se organizar em mesas dispostas umas de frente para as outras.

► **Realizando intervalos de leitura**

Esta aula corresponde a um momento de intervalo de leitura para que o professor converse com a turma sobre as leituras que estão sendo realizadas, dúvidas e dificuldades, a fim de verificar se todos estão conseguindo desenvolver as atividades propostas, bem como para avaliar as estratégias utilizadas, podendo realizar modificações ou adequações, caso isso se faça necessário.

O professor também fará um momento de ampliação, estabelecendo um diálogo com outros textos. Sugerimos o poema “*Meus oito anos*” de Casimiro de Abreu e os videoclipes “*Coisas do interior*” – Zé Vaqueiro e “*Pedacinhos de histórias*” – Ivan Souza & Júlio César, pois estão ligados à temática da infância, num clima de nostalgia, de modo que se pode realizar uma associação com as obras de memórias de Bartolomeu Campos de Queirós e as experiências pessoais dos discentes. Nas turmas de Educação de

Jovens e Adultos as conversações sobre as origens, tradições e a vida simples do interior costumam gerar bastante participação e envolvimento, com muitas vivências compartilhadas.

► **Preparando o encontro com os grupos**

O professor organizará o primeiro encontro de cada grupo, de modo que os estudantes exerçam suas funções, previamente determinadas, seja realizando uma síntese da leitura realizada até então, como também identificando trechos marcantes para compartilhar com os colegas a fim de encaminhar a discussão, ou ainda, elaborando questões, no intuito de que o grupo possa refletir.

É importante tranquilizar os discentes em relação a essa tarefa, mostrando-lhes que terá um formato de diálogo, em que poderão expor suas experiências com a leitura, as percepções que tiveram, o que sentiram e ainda compartilhar as vivências de suas infâncias, suscitadas pela obra, de modo leve e significativo.

4- INTERPRETAÇÃO

► **Encontro dos grupos: compartilhando experiências**

Esse será o momento em que os estudantes terão a oportunidade de dialogar sobre a narrativa, revelando os sentimentos surgidos durante a leitura e a relação estabelecida com a própria trajetória, de modo que eles percebam que também têm o que dizer diante do texto literário. O professor, por sua vez, exercerá a função de mediador que oferece aos discentes a voz e a vez da palavra. A ele caberá estabelecer um ambiente de confiança e respeito para que os alunos se sintam confortáveis para evidenciar suas projeções na obra lida, suas atitudes de reconhecimento e a demonstração de emoções e posicionamentos crítico-reflexivos.

O docente poderá sugerir aos discentes que sigam a ordem *síntese da leitura – trechos marcantes – questionamentos* para facilitar a organização dessa atividade e, enquanto as discussões acontecem, deverá ficar à disposição dos grupos, a fim de auxiliá-los, caso necessitem.

Como a intenção da atividade é que os alunos fiquem bastante à vontade durante os compartilhamentos, eles poderão optar por também ocupar espaços como a biblioteca, pátio e espaço de convivência, caso o professor considere viável, visto que não poderá

deixar nenhum grupo desassistido. Para acompanhar as discussões, com a autorização dos discentes, o professor poderá ainda gravar as interações dos grupos, em formato de áudio. O docente poderá organizar dois momentos como esse a fim de que os integrantes de cada grupo possam dialogar sobre a leitura realizada, sendo o segundo ao término da leitura das obras, antes do compartilhamento com toda a turma.

Ao final dessa atividade o docente deverá pedir aos estudantes que avaliem a forma como a atividade foi realizada.

► **Compartilhando leituras: a solidariedade do círculo**

Esta atividade corresponde ao compartilhamento solidário das obras lidas com toda a turma, revelando as experiências e posicionamentos em relação às narrativas, e poderá ser realizada na sala de aula, espaço de convivência ou biblioteca da escola. Para iniciar, o professor pedirá aos estudantes que formem um círculo único e explicará que, assim como ocorreu nos grupos, este será um momento de diálogo bastante interativo, com a partilha das impressões e emoções diante das leituras, contando também com a revelação de dúvidas, realização de acréscimos, estabelecimento de relações com a própria história, posicionamentos, enfim, uma apresentação dos sabores e dissabores ocasionados pelas narrativas.

O professor, na função de mediador, deverá explicar que nessa aula ocorrerá a discussão acerca das obras *Indez*, *Por parte de pai*, *O olho de vidro do meu avô* e *Vermelho Amargo*. Deverá explicitar que será abordada uma obra de cada vez, iniciando a fala pelos componentes do grupo responsável por aquela leitura, todavia, todos poderão interagir com comentários, posicionamentos, interrogações e exemplificações, pois o direito à palavra será garantido a todos, com bastante democracia, empatia e respeito. O docente enfatizará ainda que as divergências de opiniões poderão surgir, o que não representa um problema, mas um enriquecimento, uma diversidade que favorece as reflexões, visto que cada um interpreta o texto à sua maneira. Dadas as orientações, o professor iniciará as discussões interrogando o primeiro grupo sobre o que é trazido pela narrativa lida, de forma que um dos integrantes inicia comentando sobre o enredo e os demais vão dando continuidade, revelando suas impressões subjetivas, numa alternância de falas, enriquecidas pelas complementações e associações dos colegas incumbidos pelas outras obras. Com a autorização dos discentes, o professor poderá gravar as interações, em formato de áudio.

► Refletindo sobre a prática do círculo de leitura

O professor poderá promover uma reflexão acerca do círculo de compartilhamento das leituras, interrogando os estudantes sobre a experiência com essa atividade, estimulando-os a explicitar as suas percepções, de modo a verificar se houve relevância para suas vidas leitoras. Para isso, o docente deverá estabelecer um clima de diálogo na sala de aula, um momento interativo em que todos terão o direito de se posicionar.

Com essa atividade o professor poderá verificar a eficácia do círculo de leitura e compartilhamento enquanto recurso metodológico que favorece a expressão subjetiva dos diferentes modos de ler o texto, permitindo associações com as experiências pessoais e evidenciando a solidariedade presente no ato da partilha.

► Respondendo ao texto literário

O professor deverá propor aos estudantes que realizem uma atividade de escrita inventiva, uma resposta ao texto lido, criando um outro texto, de autoria própria, que revele as impressões diante das leituras, identificações, desejos, angústias, dúvidas e/ou inquietações, mediante as apropriações realizadas, compartilhadas com as experiências pessoais. Por meio da produção de um poema, uma carta ao narrador ou algum personagem e/ou um texto de memórias, os alunos mostrarão as subjetividades de suas leituras. Com esta atividade o professor estimulará a criatividade e a criticidade dos discentes, favorecendo a autonomia e possibilitando que o leitor se constitua efetivamente como tal, um sujeito real, capaz de transformar o texto lido, de modo a dessacralizá-lo, visto que é no encontro com o leitor que o texto verdadeiramente faz sentido. Sugerimos que as produções sejam compartilhadas com toda a turma.

► Encerrando com uma noite de recordações

Esta atividade representa a culminância da aplicação da proposta de letramento literário por meio da leitura, escuta e escrita a partir de obras memorialísticas e, deverá ocorrer no espaço de convivência da escola, com todo o turno reunido. Em nossa aplicação esse evento foi intitulado “Memórias: Recordar é viver...”.

O professor, inicialmente, realizará uma breve explanação acerca da realização da pesquisa para que todos os presentes se inteirem de como resultou esse momento, fazendo ainda os devidos agradecimentos. Em seguida, projetará dois vídeos a fim de criar uma atmosfera de saudade da infância e da simplicidade vivida – “*Infância na roça*” e “*Tempo de criança*”.

Na sequência, dá-se início às apresentações literárias, primeiramente com alguns estudantes apresentando suas impressões em relação às narrativas, com depoimentos sobre a maneira como foram impactados pelas leituras realizadas e as lembranças neles suscitadas. Em seguida, deverá ocorrer a partilha dos textos criativos produzidos pelos discentes, a fim de que o público presente perceba o quanto os textos podem nos atingir, de modo que podemos respondê-los, pois diante deles também temos o que expressar.

O docente poderá organizar ainda a declamação do poema de cordel “Flor do maracujá”, de Catulo da Paixão Cearense, visto que ele representa a Paixão de Cristo, o que o associa às narrativas trabalhadas pela questão da religiosidade. Também poderá ser organizada a encenação do conto “O caso do espelho”, de Ricardo Azevedo, considerando que a infância de grande parte dos estudantes, sobretudo da EJA, foi permeada pela escuta de histórias de humor, terror, assombração e espanto. E, para finalizar as apresentações, poderá ser organizada uma homenagem aos estudantes, com a apresentação de alguma música, na voz e no violão, por exemplo, caso alguém do grupo de professores tenha essa habilidade. Sugerimos a música “Saudade da minha terra”.

Finalizadas as apresentações, o professor convidará os discentes a subirem ao palco a fim de presentear-los com as obras, fazendo o registro com fotografias.

Por fim, os estudantes poderão saborear as delícias da culinária resgatada do passado, organizadas pelo professor, e manusear os brinquedos que marcaram suas infâncias.

Figura 3: Palco do espaço de convivência



► Avaliando a aplicação da pesquisa

Este momento servirá para que os estudantes avaliem a aplicação do projeto de leitura e ocorrerá na sala de aula. Para isso, eles deverão responder a três perguntas por escrito, sem nenhum tipo de identificação, de modo que terão mais liberdade para se expressarem:

- 1- A leitura dessa obra literária foi significativa para você? Por quê?
- 2- Como você avalia a aplicação dessa pesquisa e suas etapas, incluindo a leitura e o registro no diário, o compartilhamento dentro dos grupos, o círculo realizado ao final para que todos tivessem a oportunidade de também conhecer as obras que os colegas leram e, a escrita criativa, depois de finalizada a leitura da obra literária?
- 3- Em sua opinião, a realização de uma noite de resgate às memórias foi algo significativo?

Para encerrar, o professor convidará os discentes a se dirigirem ao espaço de convivência, onde mais uma vez agradecerá a participação e o empenho de todos e os presenteará com um bauzinho de MDF, bastante sugestivo à temática das memórias, abordadas durante toda a aplicação. Dentro do baú poderão ser colocadas moedas de chocolate, bombons Sonho de Valsa, chicletes e confetinhos de chocolate. Em frente ao painel, utilizado na noite anterior, será realizado o registro do momento por meio de fotografias. Destacamos que essa entrega também pode ser feita ao final da noite de memórias, junto com os livros.

ANEXO A

DIÁRIOS DE LEITURA

Estudante RB

No início, parece que sentimos o dor e a angústia que ele estava sentindo. No livro Vermelho Amargo mostra a dor, a angústia e o medo que um menino sentiu depois de perder sua mãe e ter que conviver com a madrasta. A maldade era tanta, que tudo que ela fazia lhe causava medo, quando ela cortava o tomate com sua faca afiada, o medo era tanto, que parecia que ia retaliar, ele também, ele via o ódio e a revolta no seu rosto. Como era uma criança não tinha como se defender. Sem o colo da mãe, ele sentia falta de amor, a vontade de viver era o que lhe dava força para continuar.

Uma outra coisa que me deixou triste e confuso, quando ele via seu irmão mastigando cacos de vidros, ele via o sangue vermelho saindo da sua boca, como o tomate cortado com a faca afiada pela sua madrasta.

Me lembro bem como o carinho de uma mãe faz a diferença na vida de um filho, o amor é tanto, que quando a mãe abraça o filho, parece que a dor para de doer.

Como o menino falou, "no princípio se um de nós caía, a dor doía ligeiro.

Um beijo seu curava a cabeça batida na terra, o dedo estremido na dobradiça da porta, o pé tropeçado no degrau da escada, o braço torcido no galho de árvore. Seu beijo de mãe era um santo remédio."

AMOR DE MÃE CURA TUDO



SAUDADE

"Em uma noite de maio, com manhãs secas e frias" o começo da história de um menino de apenas 7 anos de idade. O tomate e a madrasta era o que mais te assustava, pelo medo e o pavor, sem saber o que seria de seu futuro daí por diante.

Não tinha o apoio nem o amor de seu próprio pai, vivia apenas em união com seus irmãos e tentando cuidar uns dos outros. Uma vida sofrida sem a mãe, sem o amor do pai e amedrontado pela raiva e o ódio da sua madrasta.

MEDO

SOFRIMENTO

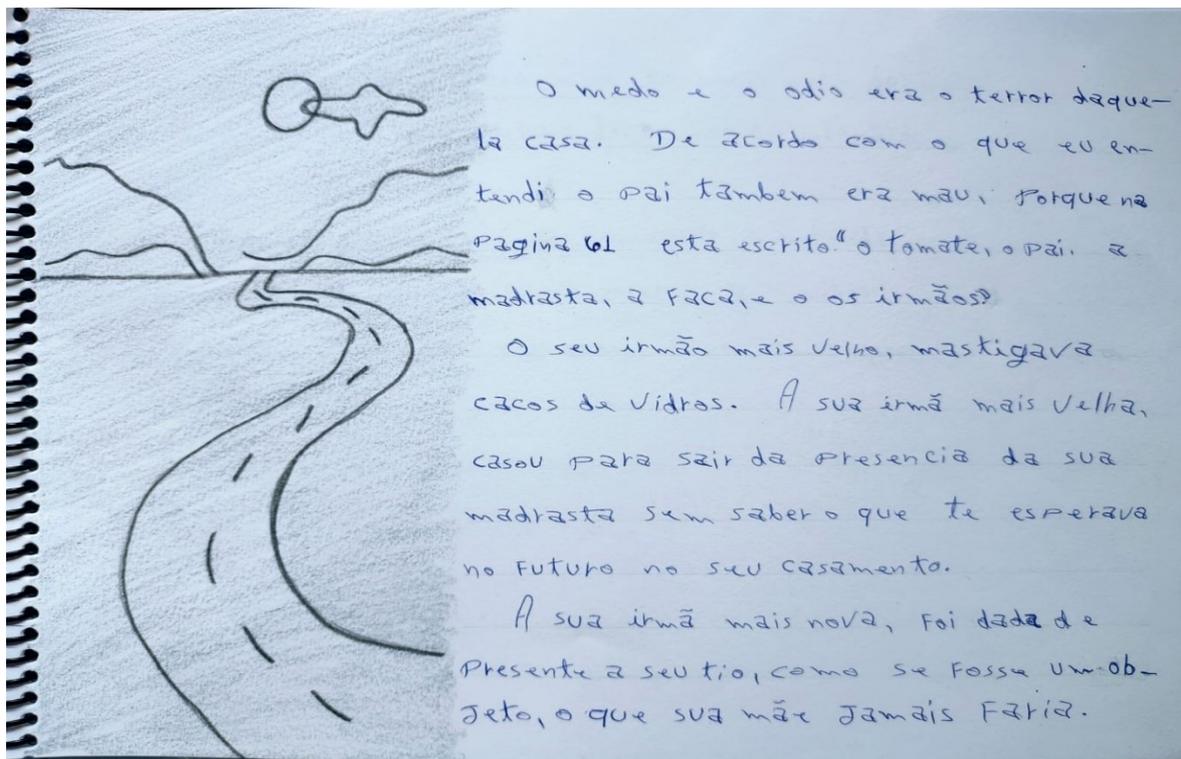
ANGÚSTIA

O tomate e a madrasta:

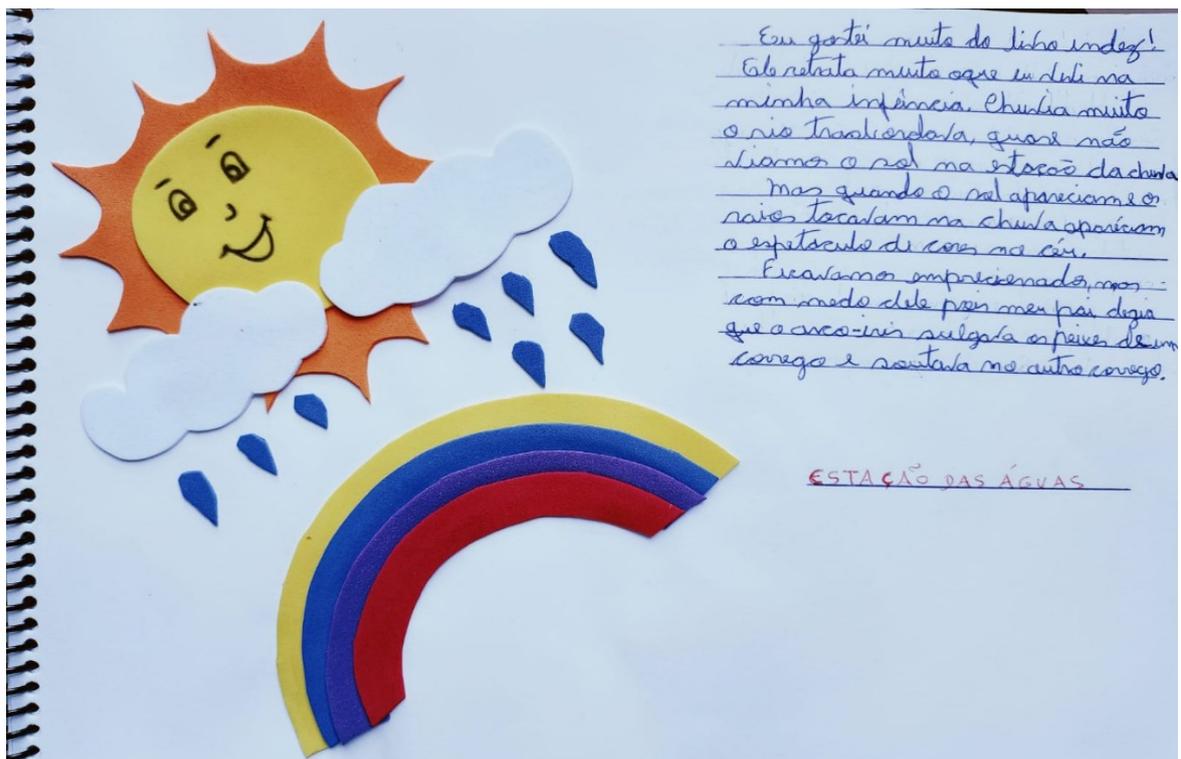
A madrasta tomada pelo ódio e a revolta em cuidar de filhos que não eram seus.

A sua intenção era judiar, maltratar, humilhar e atingir o seu psicológico.

De acordo com que eles iam crescendo, iam deixando a humilhante casa do seu pai, sem destino e às vezes sem saber pra onde ir, só queria ficar livre das maldades da sua madrasta.

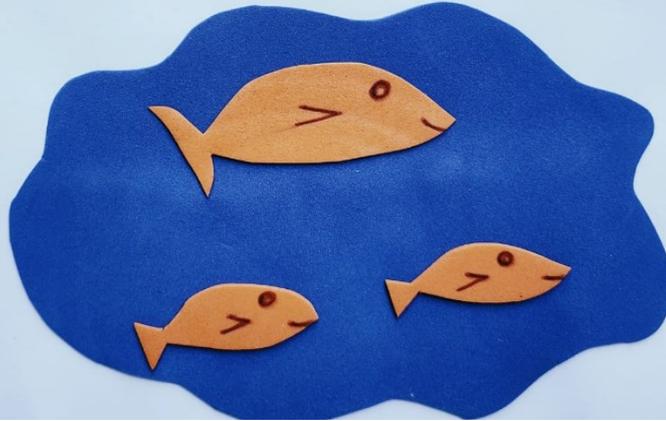


Estudante AO



PESCARIA DE PENEIRA

Pescar peixinho com as mães e engalar lulas para aprender a nadar. Hoje sei que isso era apenas lenda do meu pai mais o importante é que eu aprendia a nadar.

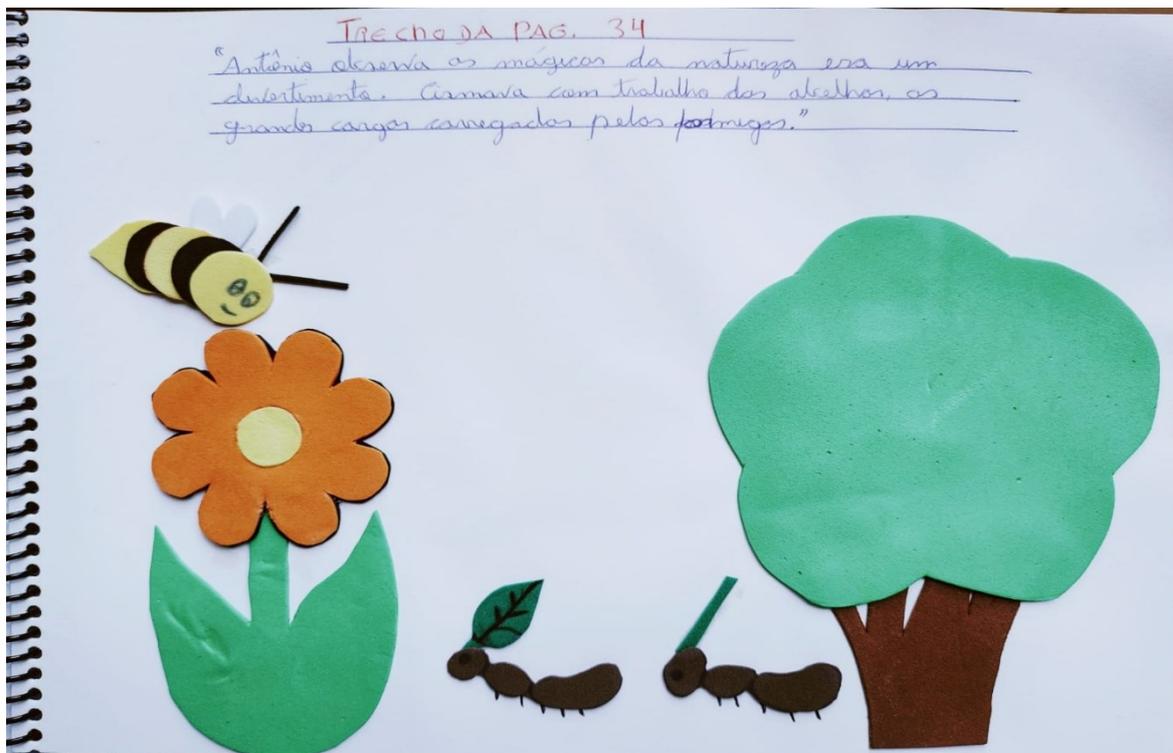


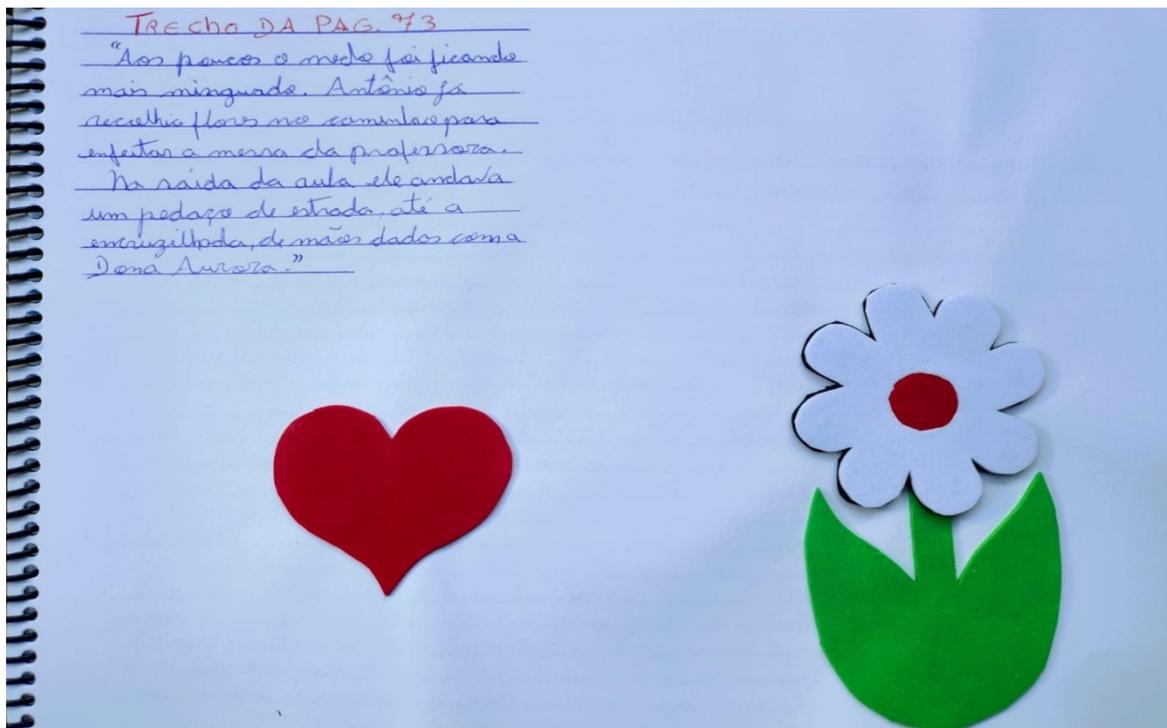
Fogueira de São João

Festa de São João quanta fantasia lulas, queimadas, batata cozida na sanga e flocos de pau de celso que sempre tinha um presente pra quem conseguia.

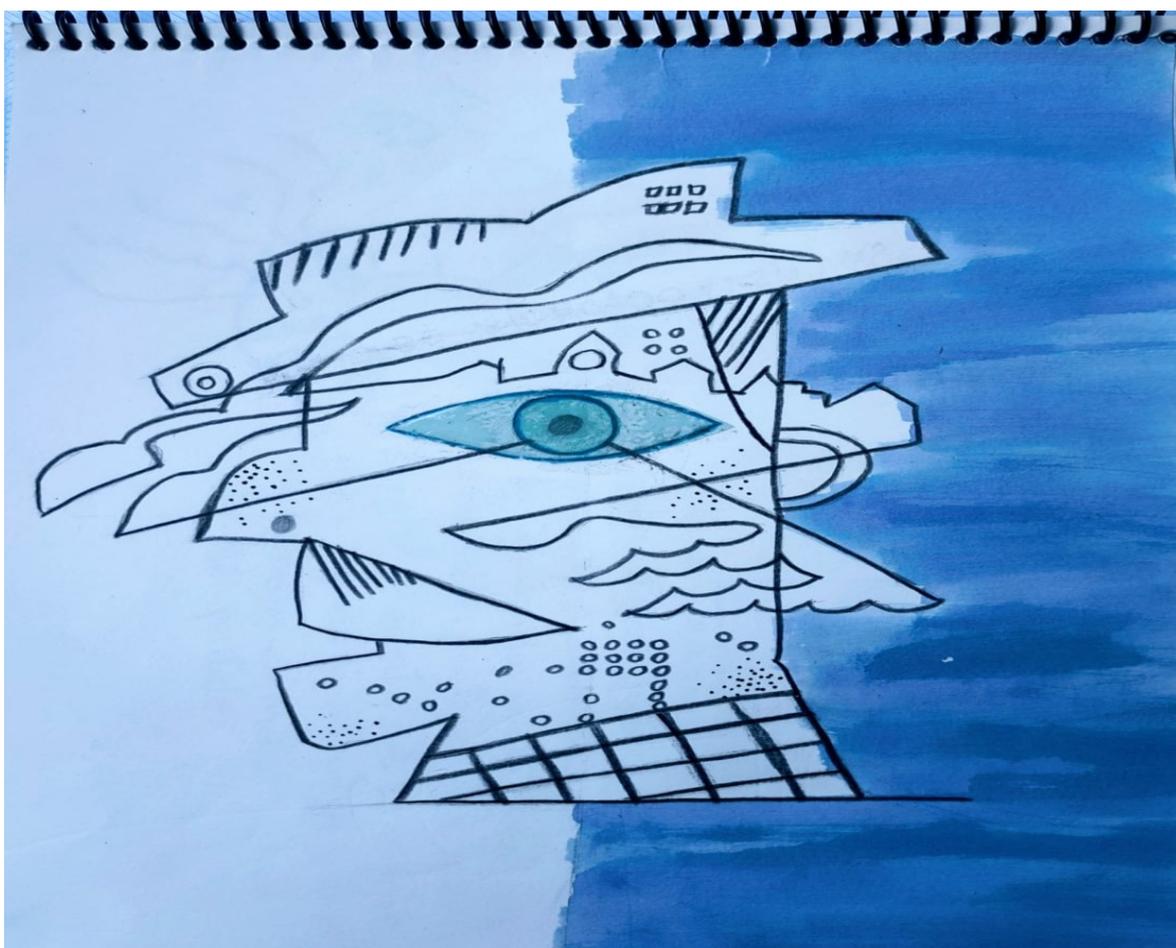
culcin e pegar. E também as aquelas pessoas que se diziam ter muita fé no santo João e pegava na lenha de cauro e não queimava o pé.





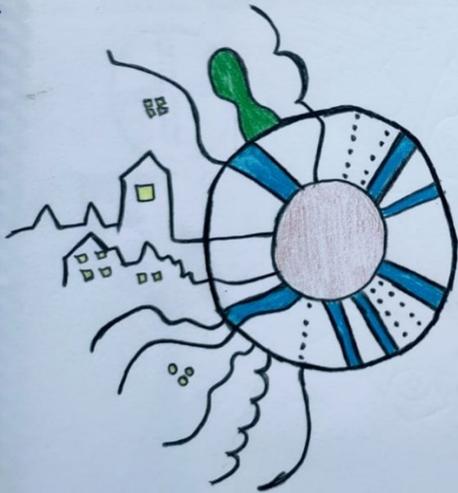


Estudante DR



O Olho de Vidro do Meu Avô

Essa história me lembrou muito a minha infância, pois desde pequena fui criada com a minha avó, e eu tenho até hoje uma grande admiração por ela (minha avó).



Nessa casa era simples e passamos por várias situações tristes, mais assim como o olho de vidro do personagem do livro, nunca via minha avó chorar, era uma mulher muito forte, tinha vários quadros de retratos antigos da minha avó e meu avô juntos, que se amaram muito, minha avó mulher guerreira e admirada por todos.

Quêdo da história

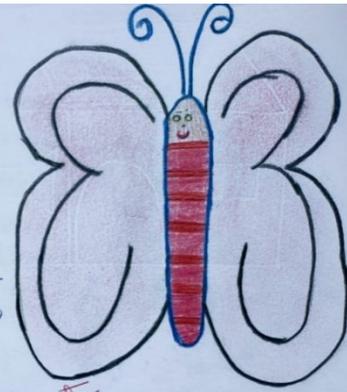
"Nos domingos e dias santos a família assistia a missa, missa longa, cheia de glórias, Credo, bêneditos. No momento da Comunhão, pelo gosto dos fiéis, eu não sabia se a hóstia tinha sido engolida, eu se estava presa no céu da boca."



Esse trecho da história me lembrou muito a minha infância, pois eu e minha avó iam muito a missa aos domingos, fazíamos prumos para subir no salão da igreja. Eu ficava muito curiosa para experimentar a hóstia para saber que gosto tinha pois minha avó colocava na boca e não via ela mastigando, pois não podia, não expressava nenhuma reação, e isso me deixava curiosa para saber o que acontecia dentro da boca, e até hoje fico imaginando que gosto deve ter rsrs...

Orecho da história

"Meu avô me disse que sonhou com uma árvore carregadinha de frutas maduras. Pareciam laranjas, mas não era laranjas. Pareciam maçãs, mas não era maçãs. Sonho e mesmo assim parece mais não é. É quando ele foi chegando perto das frutas, elas bateram asas e se transformaram em borboletas. Era um mar de cores viajando pelo céu adentro. Ai ele não mais se lembrou de laranja ou maçã. Acordou com lembranças das cores das borboletas."



Comentário

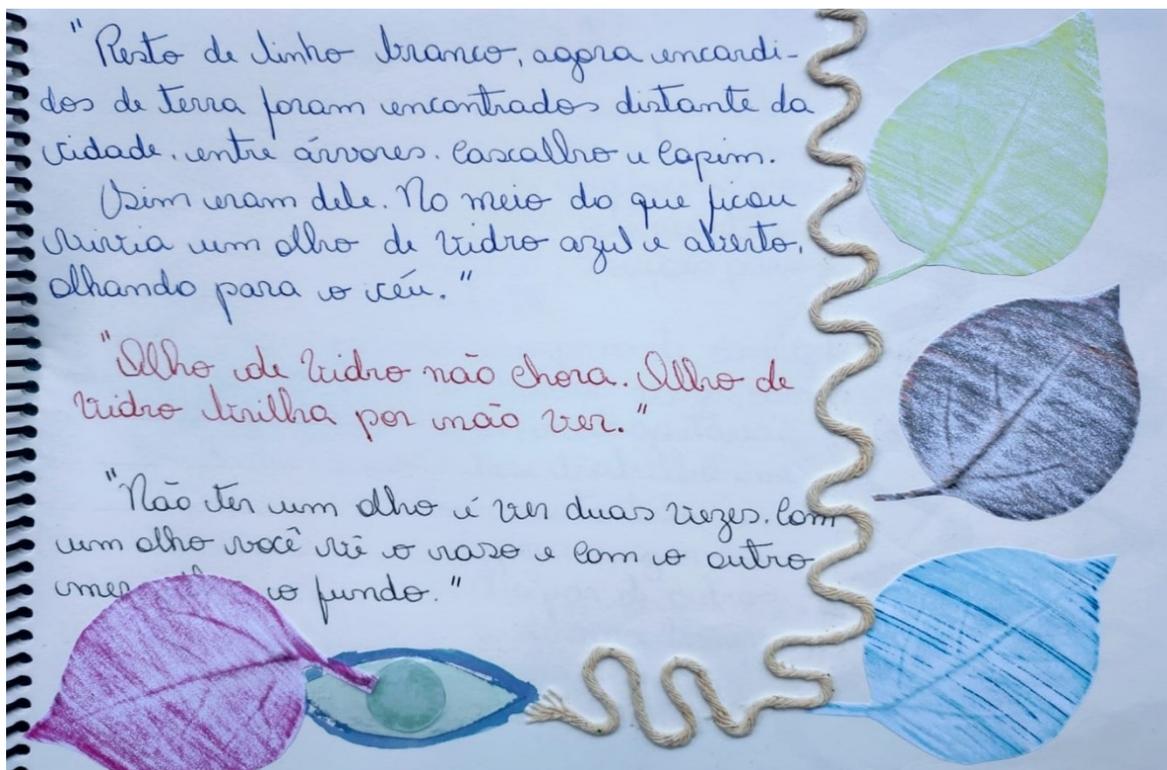
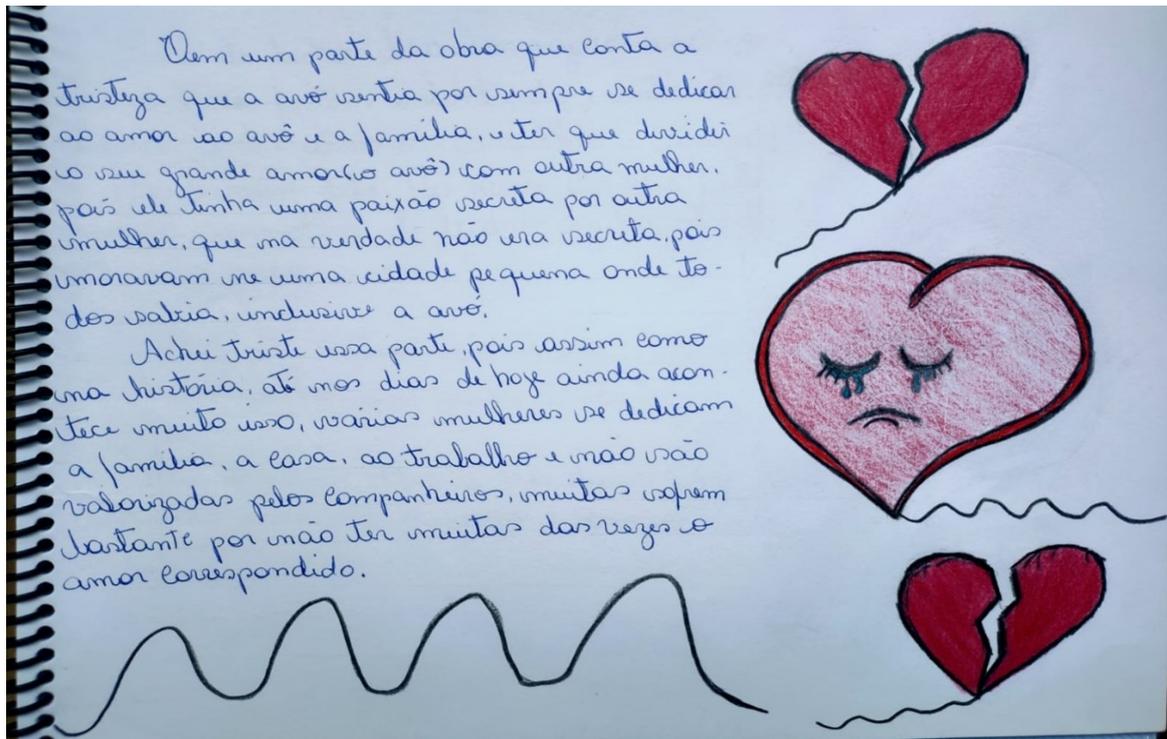
Achei bonito esse sonho do avô, pois assim como as frutas, as borboletas têm cores fortes marcantes, o olho do avô também tem uma luz marcante, um brilho radiante, e apesar do avô ter o olho de vidro, ele pode voar alto assim como as borboletas, e sonhar tão alto como as frutas nas árvores.



Página 15/16

Orecho da história que diz que o mito se vestiu de pirata para saber qual era a sensação, que o avô sentia por ter somente um olho de verdade. Com o olho tampado ele imaginava várias coisas que o olho de verdade não via, mergulhava profundamente nas suas imaginações, o mito se preocupava em saber o que seu avô sentia em ter um olho de vidro, senti que na mesma hora que ele estava com o olho tampado tipo pirata, para saber como era, ter apenas um olho, ele só queria tirar aquele tampão porque estava incomodado de estar vendo apenas com um olho. Isso fez com que ele se colocasse no lugar do outro, com isso nunca devemos julgar as pessoas, sempre se colocar no lugar do próximo para saber realmente o que a pessoa passa de fato.



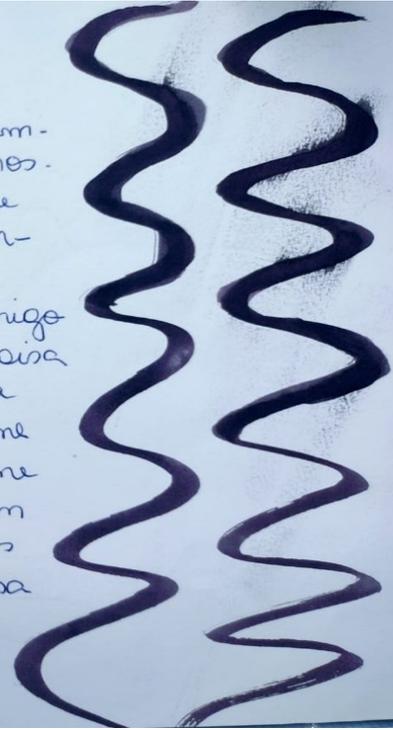


Conclusão Pessoal

Essa obra do Bartolomeu Campos de Queiroz mexeu muito comigo, me fez lembrar um pouco da minha infância, mostrou alguns acontecimentos que acontecem até hoje ex: traição, fofocas, corações partidos por falta de amor, etc.

Uma coisa que me surpreendi comigo mesmo foi ler a obra várias vezes, coisa que não acostumo fazer, não gostava muito de ler, e com esse trabalho me desimbolduei isso, achei muito bom, me senti bem com isso, espero seguir com isso adiante, espero participar de outros trabalhos que virão. professora Vanessa Obrigada por esse momento.

Lim!



Estudante MH

Eu me indentifiquei com as escritas na parede mais eu escrevia nas cabassas verde e eu ia sempre lá na roça ver se a cabaca já estava madura e se a escrita não tinha sumido. gostei muito deste livro para me lembrar de quando eu era menina do meu pai e da minha avó.

"O Senhor é o
meu pastor e
NADA me FAUTARA."
Gloria a Deus
A Lelua.



O Amor de Deus é perfeito.

na escrita de colocar as Grianças dentro de um carote e me lembrei de quando meus irmãos eram pequenos minha mãe colocava eles dentro de um carote e me mandava olhar eles e eu por ser a mais velha de 6 irmãos eu ficava brincando com eles puxando eles para cima e para baixo dentro de casa até que um dia tinha um carote furado meu irmão enfiou o dedo e eu puxei e machucou. E eu chorei muito.



"Minha cama ficava no fundo do quarto pelas frestas da janela soprava um vento resmungando cochichando espiando meus pensamentos amucando fantasma as roupas pendurada em cabides na parede se transfiguravam em mostros." me lembra a minha infância eu via mostros e tinham muitos pesadelos e acordava gritando e chorando e minha mãe me abraçava me acalmava.

O VERDADEIRO
AMOR
É
O VERDADEIRO
AMOR
SO
EXISTE
EM
DEUS
PORQUE
O AMOR
DE DEUS
É PERFEITO
SEM
UMA CULA

"Eu brincava na rua, procurando o além dos olhos, entre pedras redondas e irregulares causando a sua da paciência. Depois das chuvas essas pedras centenárias, cingia ficavam lisas e limpas cercadas."

me lembro quando viemos para Goiânia eu ainda pequena brincando na rua lá na Vila Nova perto da pecuária brincávamos de pique-Esconde e de queimada, brincando de bola e esconder vareta. E o meu pedilite era de passar anel.

"O tempo tem uma boca imensa. Com sua boca do tamanho da eternidade ele vai devorando tudo sem piedade. O tempo não tem pena mastiga rios e os seus crepúsculos. Escrita os dias os noites o sol a lua."

Eu tenho muita saudade da minha infância das Brincadeiras de crianças.

BARTOLOMEU
Quando Pequeno



AVÔ E NETOS



Sim é verdade a boca do tempo
 não tem piedade ele passa para todos,
 nos ficamos velhos e morremos
 tudo tem começo meio e fim.
 Tudo passa só fica a saudade e as
 lágrimas afogada assim
 como é o neto com a saudade do
 galo.



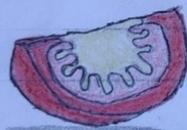
Estudante MS

Lendo o livro Índez lembrei do meu vô que também se
 chamava Antônio, mas lembrei no trecho que sempre tinha que deixar um
 ovo para galinha voltar ao ninho, lembrei quando eu morava na
 fazenda também fazia assim. Eu me indentifiquei no texto que
 dizia que Antônio tinha que ~~esta~~ estudar para não ser igual
 do pai dele e minha mãe também me falava isso mas quero
 ser igual ao meu vô Antônio que já morreu, quero ser
 parecido igual ele. No texto que falava que não podia mastigar a
 hóstia lembrei de quando eu era menor sempre perguntava qual
 era o gosto e se podia mastigar e hoje estou me preparando
 para receber a hóstia também.

Lendo o final do livro não tinha entendido direito o que o narrador era de Contâncio, se era pai ou algum irmão que o livro não citava mas depois entendi que era o próprio Bartolomeu e ele inventou esse nome: "Contâncio não me disse, não sei qual de nós tem mais medo ou qual de nós tem mais amor."

Estudante ML

Hoje, li até a página 23 da obra literária "O Vermelho Amargo". Gostei muito até o presente momento. Apesar desta obra retratar a infância traumática do autor em relação a perda de sua mãe. Não há como não sentir tristeza ao ler cada parágrafo deste livro. É uma história bem triste, onde seu principal personagem é um garoto contando suas vivências logo após a morte de sua mãe.



Creches Interiores

"Meu filho miúdo, menor que a vida, debilitado pelo amor, eu repetia que a dor do parto é também de quem nasce. Láia. Láia na pele interna, e profundamente. Minha toda fragilidade, suportando tombados de desassossegos. Impossível deixar-me em meu próprio colo e acalantar-me. Não suportaria o peso de minha carga."



Coelhos Azul Me Identifiquei

No trecho, onde fala sobre "a mulher da sombrinha azul", me identifiquei bastante pois, há muito tempo atrás tive uma vizinha, chamada, Cecília. Cecília era uma senhorinha muito gentil e educada, era ~~uma~~ esposa, mãe e avó, seus bolos feitos cheiravam bom — humm — dizia a toda vez que sentia o cheiro. Eu e sua netinha Beatriz, eramos melhores amigas, e sempre brincávamos sob a supervisão da Cecília. Em dias frios e chuvosos, ela usava um suéter branco acompanhado de uma sombrinha azul com rosas vermelhas. Cecília morreu um tempo depois, e toda a sua família se mudou da cidade. E hoje só resta saudade da bondade e do amor da Dona Cecília.

Coelhos Brancos

"Não disse adus. O amor permeou em meu corpo vida adentro. Se tudo era nada, a lembrança acordava mais. O amor se fez sempre o resto do meu depois. A saudade, os me afrontos, mais se desloja dos amanhãs. E se a coisa realmente, eu soltava sua dor com os sonhos da memória. Sua ausência ocupou os labirintos por onde eu me procurava e me perdia em meus próprios traços. Mesmo em vão, jamais interditei as premissas do meu amor."



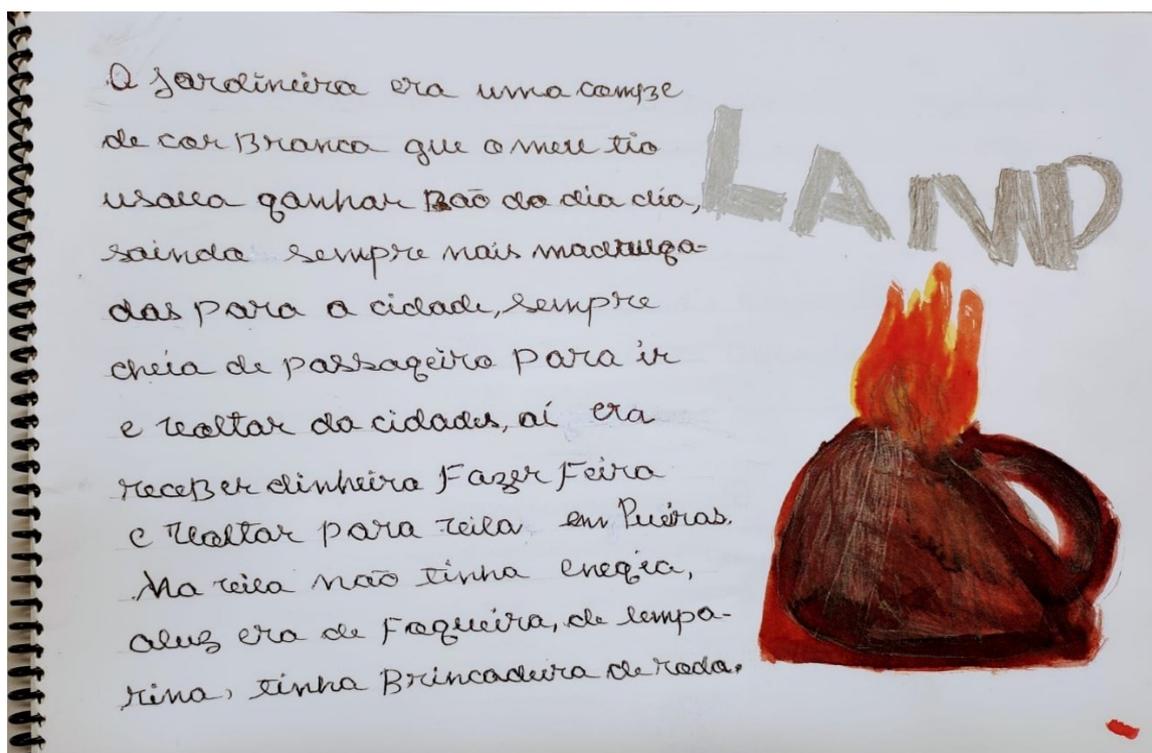


Considerações Finais

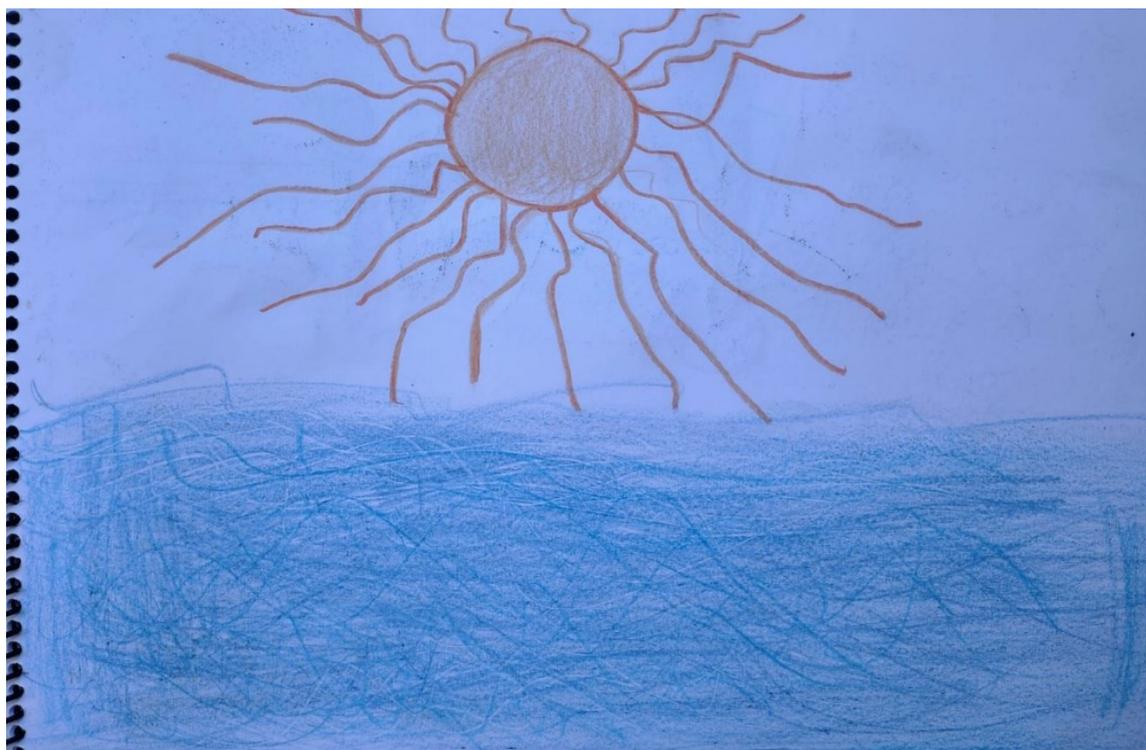
Vermelho Amarelo, escrito por Bartolomeu Campos de Queiroz, conta sua infância traumática através do "romance Personagem". Uma infância amarga, se deu após a perda de sua mãe e a chegada da madrasta em sua vida. O pai ausente e alcohólico, se deu a presença da "madrasta malvada", em seu olhar inocente, só endossava maldade vindo da madrasta que por sinal, seus irmãos também não gostavam dela, indo embora um por um.

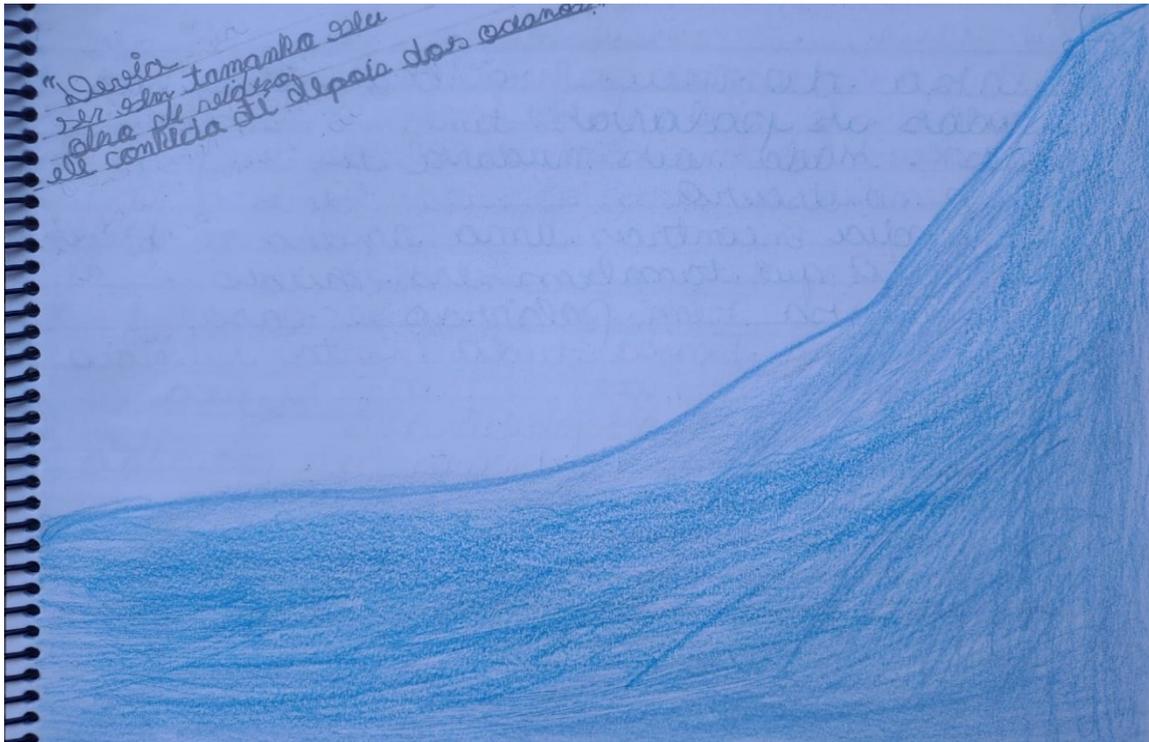
Ao chegar a vez de Bartolomeu. O histórico me causou sentimento de compaixão em vários trechos, me trazendo memórias que eu nem lembro. Já até recomendar o livro pra uma conhecida. Gostei muito!!

Estudante AR

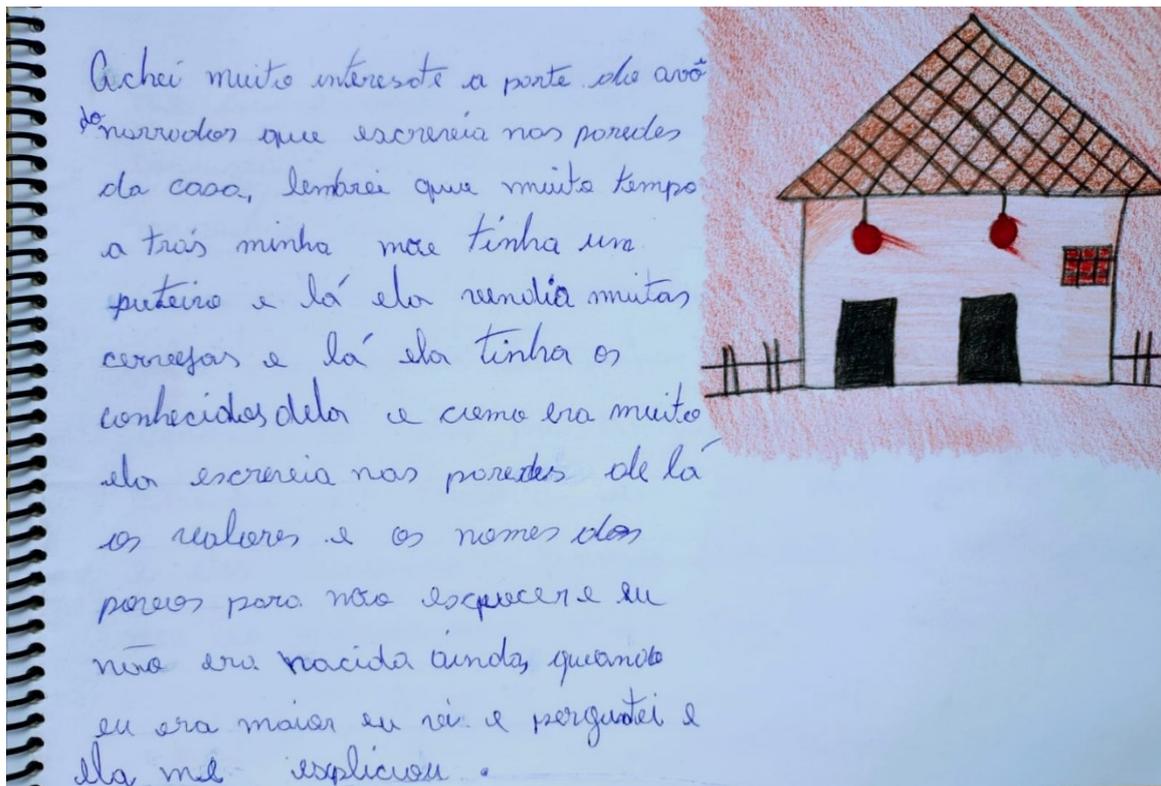


Estudante RG

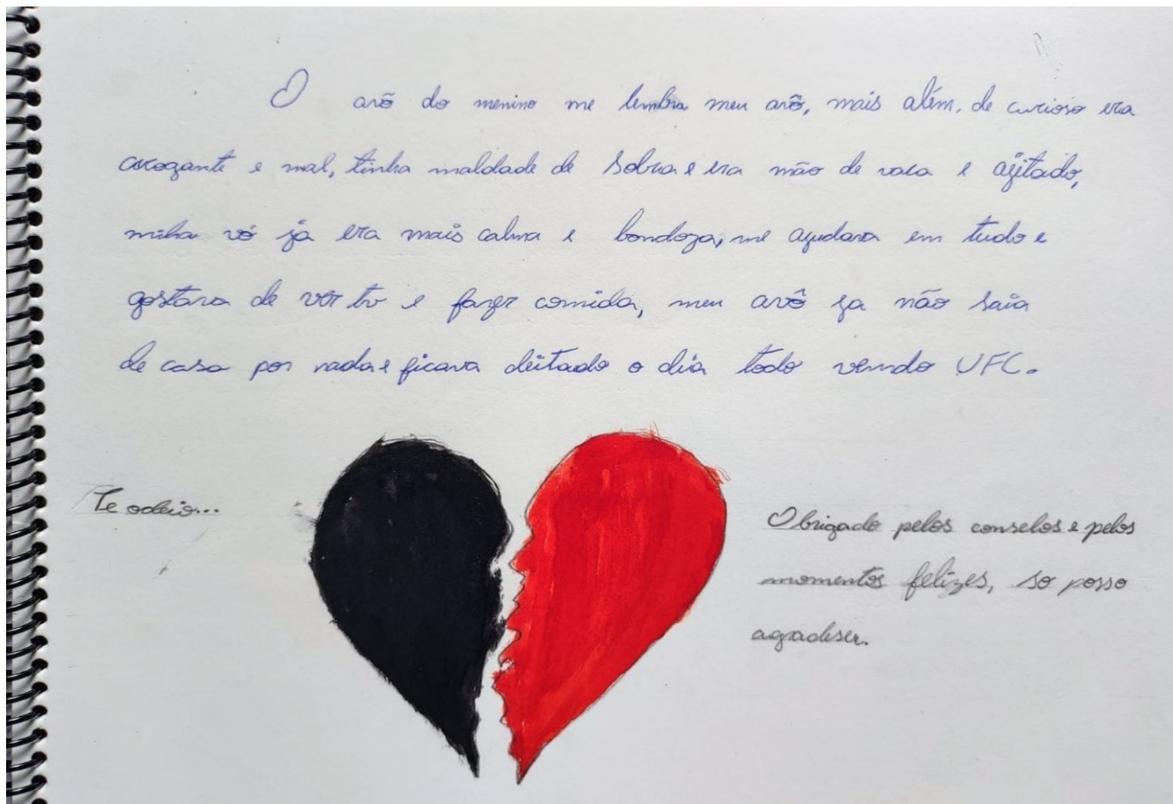




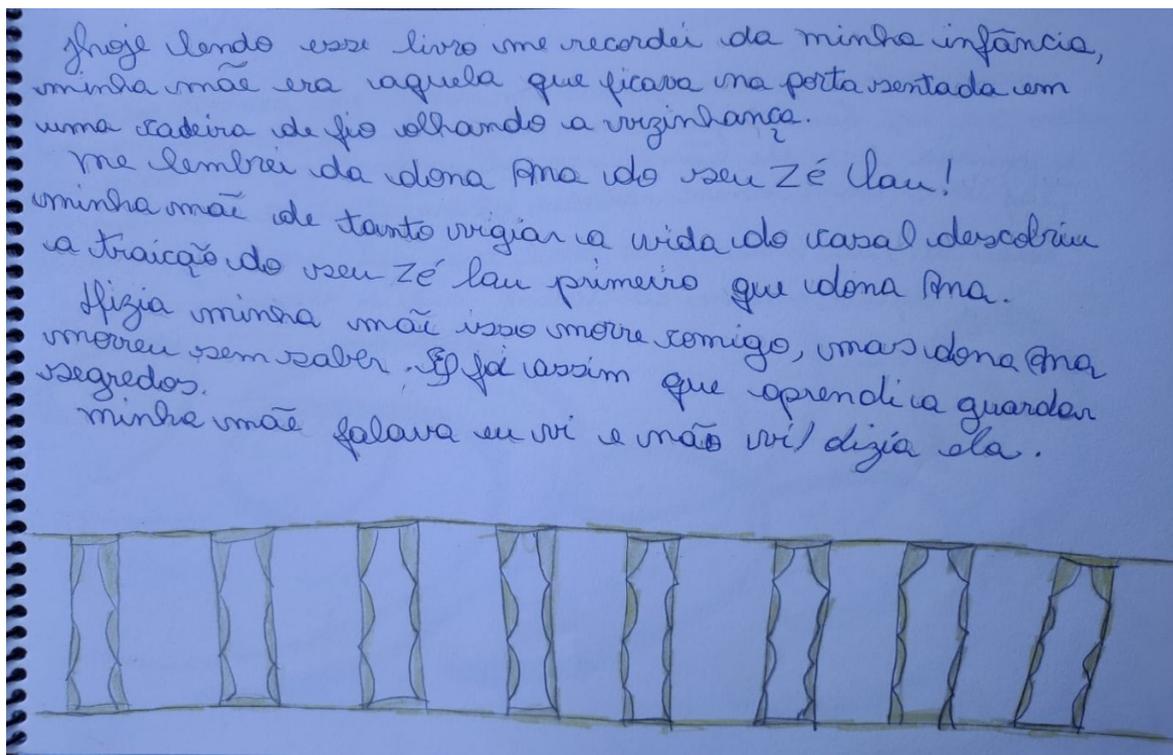
Estudante VS



Estudante TM



Estudante SK



Essa história me levou ao meu passado minha infância por um momento eu até gostei, mas depois não, por ex: matar os gatos me fez lembrar de meu irmão ele era assim, e o resto do contexto me fez lembrar minha mãe, meu pai, mais foi bom ler esse livro, viajei sem sair de casa fui no passado e em Minas ao mesmo tempo.



Estudante IF

Eu fiquei muito comovida por este livro, o que está acontecendo com este menino a dor e a saudade da mãe era muito grande, ele pensava no beijo e na dor de cabeça que ele tinha e quando a sua mãe dava um beijo ~~fora~~ melhorava e suas dores, "antes bem assegurada primária", mas agora era "ventilava abstinado exílio", muita maldade no seu coração tanta maldade, no almoço era arroz branco, um pedaço de tomate mal cortado, de qualquer jeito ela não cortava muito mas tinha de comer sem este tomate mal cortado, não era como da sua mãe: "a mãe partiu cedo - manha seca e fria de novo - sem levar amor"



"Na casa da mãe veio a ser um lugar Provisório. Uma estação com indelével Plataforma onde espreitávamos em conjunto Para ignorado destino. Não se desata com delicadeza o nó que nos amava a mãe." Na casa se ficou a solidão e as lembranças da sua mãe que Partia muito cedo, so Saudades de todos, a sua família sem os filhos também quanto falta que vases, este lugar: Com a mãe que cuidava de todos com muito amor e carinho.



"Se a chuva chovia mansa o dia inteiro, o amor da mãe se revelava com mais delicadeza - o tempo definia as receitas. Na beira do fogão ela refogava o arroz. O cheiro do alho frito acordava o ar e impacientava a a Petta. A couve, ele cortava mais fina que a Ponto da agulha que beida mais em ponto cheio. Depois, fazia o arroz para comer com o carne moída, salpicado de salinha conversando com o caldo do feijão. Tudo denunciava o seu amor. Nós, pequenos, comíamos devagar, tomando sentido para cada gosto. Ela desconfiava que meter nossa fome era como nos pedir para viver. A comida desvia leve como o andar do gato da minha irmã."

Como presença da mãe é importante para nós todos, A mãe era tudo para este menino porque sem mãe ele não era nada.



As lembranças de minha infância era muito bonitas porque eu morava na roça com muitas brincadeiras e trabalhos também, lembranças dos meus Primas que nos brincavam de fazer cotidinho na casa da minha tia e lá na minha casa. Também era divertido, sorriam muito, mas diferente de meus... nos pegava a carne que restou do jantar e cortava com o tomate e fazia um comida para todos os Primas que estavam ali junto, e era no final de semana ou no domingo. Que saudade da minha infância que era muito bom.



A mãe passava no quintal para pegar os galinheiros para fazer no almoço que coisas mais gostosa esta comida da minha mãe nos que não faz tudo seu certo.



"Dois. Desconheço o depois de minha despedida. Não se caminha sobre a sombra ao entardecer. Ignoro se o remorso nos preservava em suas memórias, ou se a Paixão lhes presentear com o esquecimento." Eu fiquei muito comovida com este livro por não saber o motivo que o pai abandonou os filhos, deixou os filhos sofrer com a maldade da madrasta e por isso eles foram embora, de um em um, sem destino e sem amor.



Estudante JC

Por Parte de Pai

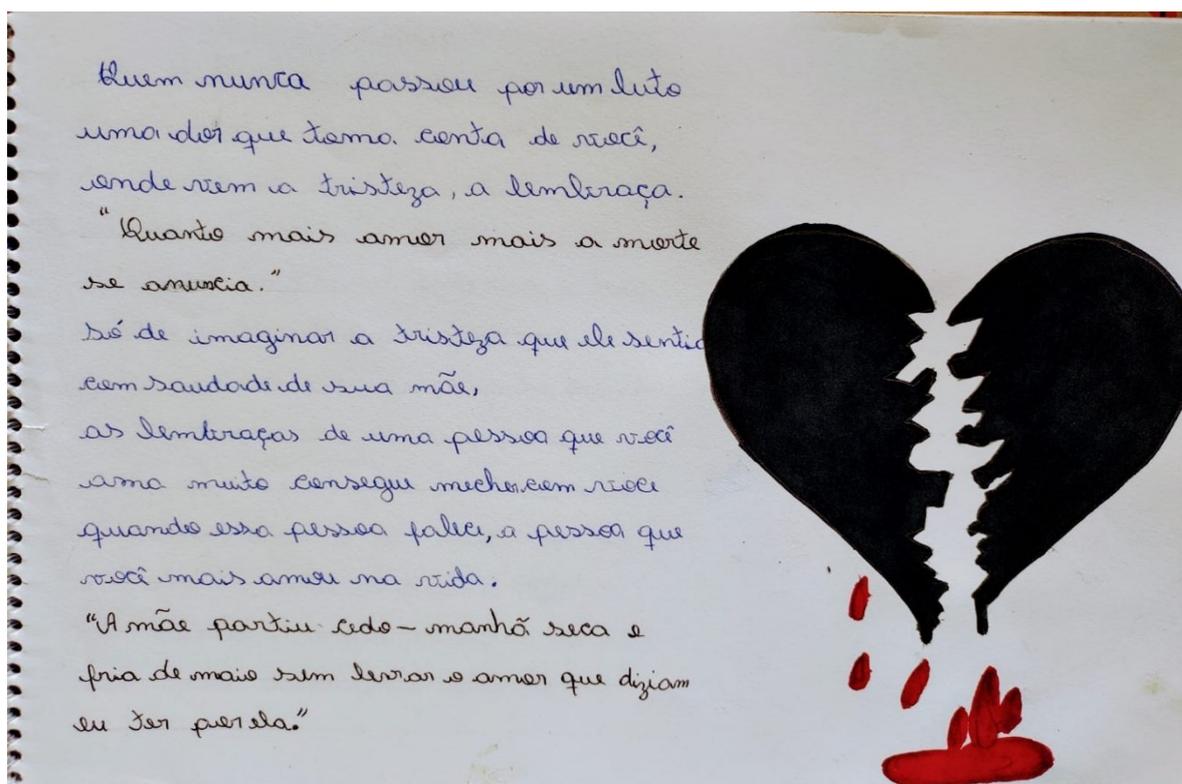
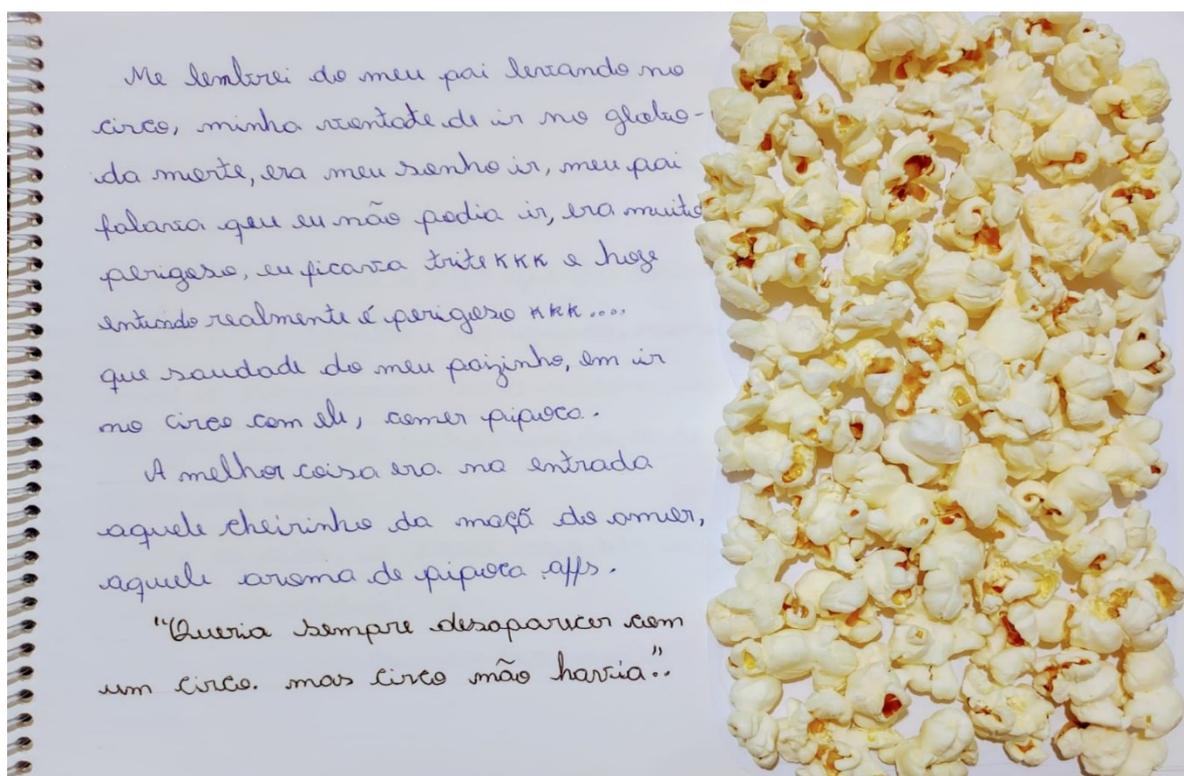
Começamos ler o livro Por Parte de Pai,
Lembrei muito do meu avô que também me
dava corda, fazia as minhas ventadas,
Na parte que o avô do narrador escreve
nas paredes, me lembrei que minha mãe, anota-
tava os números de telefone nas paredes de casa
Com isso aprendi a notar também as coisas nos
cadernos anos depois. Já anotei na lozinha
os gostos de Nissim Mijo que os meus filhos
preferem.



Este momento na história, o galo
premiado foi morto por conta de um
eclipse anunciado no rádio, porém
se o cotado do galo morreu. Me
releio a memória um Papagaio lindo
que eu tinha quando eu era criança,
um dia ele foi me acordar no berço,
mas quem estava lá era minha irmã,
infelizmente ela deu socos nele e
ele morreu. SNIFF. Me lembro o dia
e o mês, 01 de fevereiro, o ano não
tenho certeza mas acho que em 1984.



Estudante SS



A saudade de comer a comida da
 pessoa que você ama,
 sinto saudade da comida de minha
 mãe. Ele relata da comida de sua
madrasta sobre o jeito que ela cortava
o tomate, vermelho, sanguineo, maduro,
 onde a comida não era a mesma, a
 alegria da casa tinha sumido, onde
 nada era igual,
 "Sem a mãe, a casa não tem um
 lugar provisório!"
 e sim essa madrastra tra muito
 ruim.



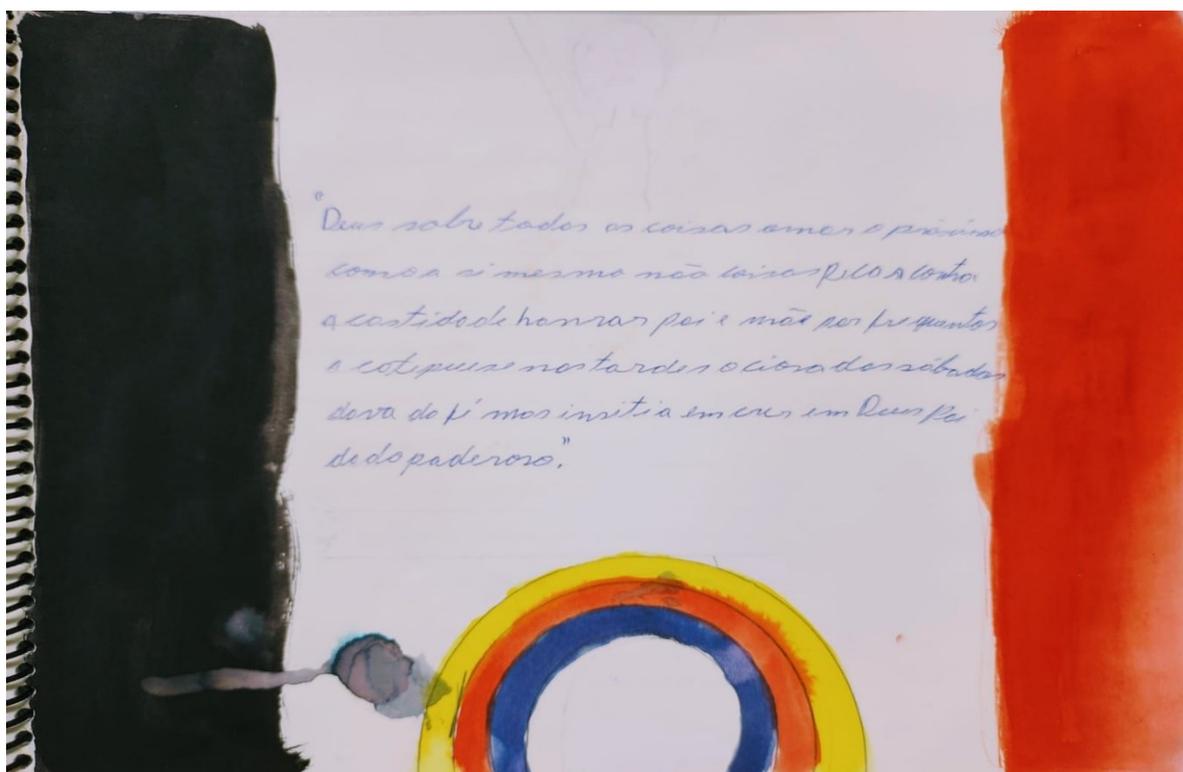
Estudante CP

"Eu desentendo o amor mesmo antes de em me sentir
 em me sentir amado. Repetir o verbo amar a Deus sobre todas as coisas como
 o primeiro como a si mesmo."

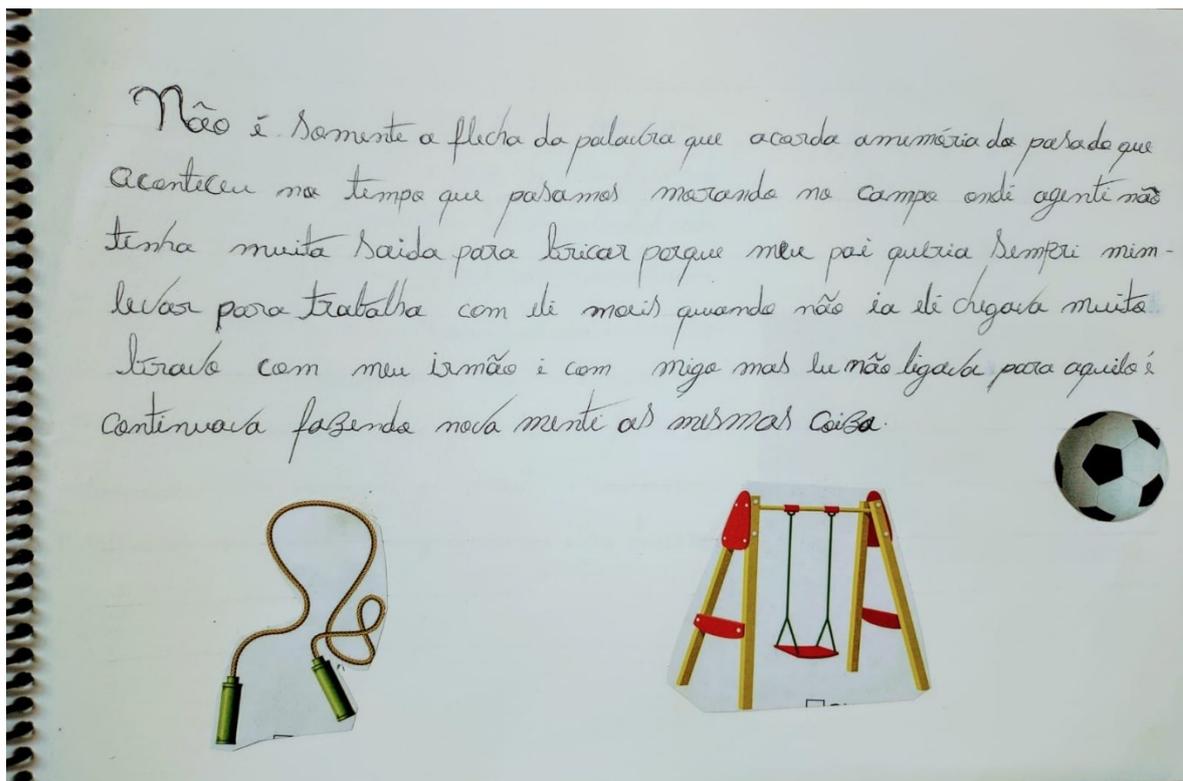
Devi muito triste e por isso que o livro se chama amargo
 eu gostei muito dessa parte porque fala de Deus e uma parte foi
 fecho tudo porque assim a vida dele é triste demais não tem
 explicação Agora a minha vida e a parte amarga foi eu viver na
 rua, recebendo ameaça de morte porque a polícia da rua tem que tá
 preparada pra tudo Deus 11 ano eu estava na rua e a minha mãe
 não dava morel pra mim mandava a gente embora porque eu era
 gostoso e não queria estudar e o meu pai era otimista não

importava com a gente e eu sofri demais isso é a minha parte
 amarga mas a gente vai afundando com as coisas e aprendendo
 com a vida eu pensava fêmea os outros jogava água na gente e dava
 igual um troço a parte boas que depois disse eu voltei pra casa a
 minha mãe mudou pensei pra res crente e quatro horas da manhã
 ela pra gente eu voltei pra casa porque a minha mãe era
 pela minha vida porque senão já não pra eu tá morto
 Eu falei mãe pode me mandar embora mas eu não gosto de
 lembrar porque eu fico triste é igual a vida de ser mesmo
 muito sofrido imaginei a vida dele sem a ~~meu~~ mãe
 Eu voltei de vez pra casa eu já tava com 6 anos

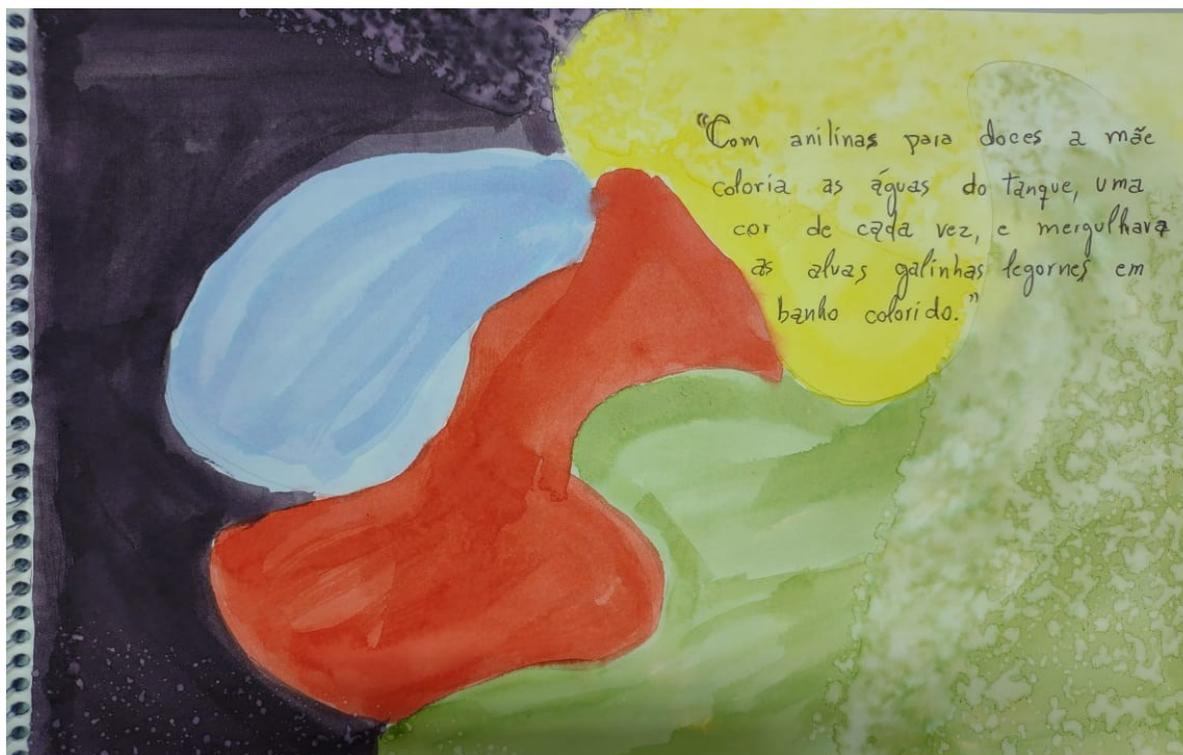
"Brincar irritava a ira ira de vovó
 pai só contar estórias permitia por
 ser uma vida sem fim." ~~Depois muito~~
 a ira do meu pai. Ele batia muito na
 gente eu sofri demais da minha mãe
 e do meu pai não importava com a gente
 ficava só ligando as eu ia pra sua
 não eu mentes falava pro meu pai
 Quando eu voltei meu pai levou a
 gente pra trabalhar com Ferdinando
 o primeiro a minha mãe foi pra
 igreja e o meu pai continuava
 no mundo e o minha mãe sofria.



Estudante KR



Estudante RV



Estudante AN

Fala sobre a vida que o menino ia eu também ia muito com a minha madrinha quando eu era pequeno me era eu fazia catequese ganhei uma bíblia tinha parado de ir mais não, fe eu te faltando. Mas em fim eu achei esse livro muito legal não me fez lembrar de lembranças de algumas mesmo, eu achei uma parte muito triste que foi que a avó do menino chorava por que o avó saiu um dia e não voltou e no depois de um tempo acharam a parte de uma



avó e roupas e o olho de vidro do avó.

O menino tinha medo de abraçar o próprio avô por que ele diz que vai ficar com medo se o olho de vidro do seu avô piscar para ele. Eu estou impressionado o avô do menino tinha sete filhos, o pai dele ficou com a mãe dele por pouco tempo por conta que ela ficou muito triste. Todos os primos tinha apelidos de animais, a diva era muito sem vergonha namorou com todos os caras da cidade. Na página 39 fala sobre cupisculos eu lembrei de todos os filmes que eu assisti dele e muito bem.



Estudante MO

Eu comecei ler o livro por parte de pai e lembrei muito da minha infância afunda parte que o narrador escrevia nas paredes, lembrei que o meu pai também fazia as anotações dele também nas paredes, tipo as datas de nascimento das filhas.

Maria Onide 07/07/1978
 Joana Dark 05/12/1976
 Maria Joana 14/10/1950
 Baldomiro de Mendis 05/08/1960
 Cecília Castro 28/05/1979
 Eudimar Batista 22/11/1976
 Ekater Souza 13/09/1900
 Esther Castro 13/09/2009
 João Paulo 04/06/1975
 Geraldo Castro 19/10/1974
 Ava Luiza 10/10/1970
 Francisca Souza 08/09/1973
 Maria Aparecida 03/01/2012
 Reginaldo Castro 18/09/1974

me tocou muito essa história de rezar uma novena, me lembrou muito a minha mãe. Ela tem esse hábito até hoje. Sempre ela vai à missa, vai na novena, reza terço na casa dela, sempre assiste a missa na televisão quando não vai pra igreja, ela é bem católica, dessas pessoas que faz algum tipo de prática de semana Santa, e tudo mais.



Eu fiquei muito comovida com a parte do livro que fala da morte do galo Jeremias, porque se ele morreu na noite de ~~es~~ Éipre, todinha dele Tevi que fingia que estava com medo de barreira para não comer do galo Jeremias. Ele fingia não estar com fome porque o carasso dele não dava conta sem chorar de ver o avô dele chupando os ossos das cartelas do galo Jeremias, era muito sofrimento.



ANEXO B

ESCRITA CRIATIVA

Estudante RB - Poema

Gratidão

O que a vida oferece nós devemos receber, aquilo que DEUS manda, mesmo que seja dor, devemos agradecer.

A vida é um desafio muitas vezes não sabemos o que fazer, mas temos que seguir em frente e lutar com coragem para poder vencer.

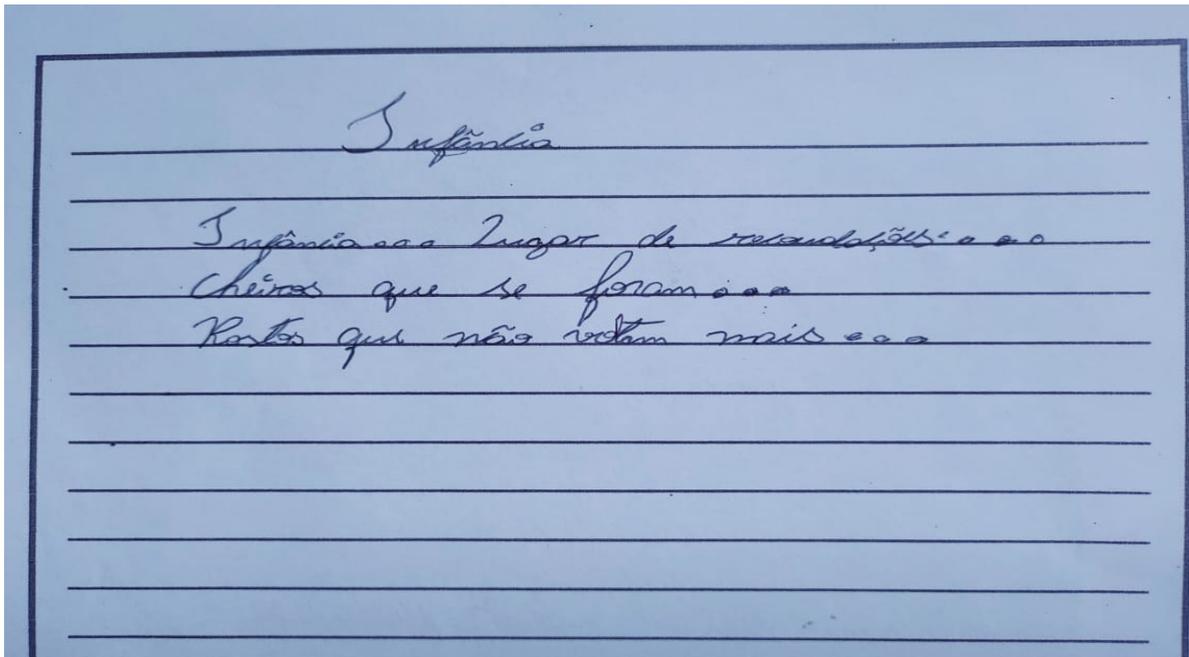
De uma coisa podemos ter certeza, muitas coisas vão acontecer, gente de bom coração vai passar por nós, mas pessoas más também vão aparecer.

O importante é não deixar de acreditar que a vida vale a pena, que o sofrimento tem seus ensinamentos, e que as dores fazem a gente criar forças para continuar a viver.

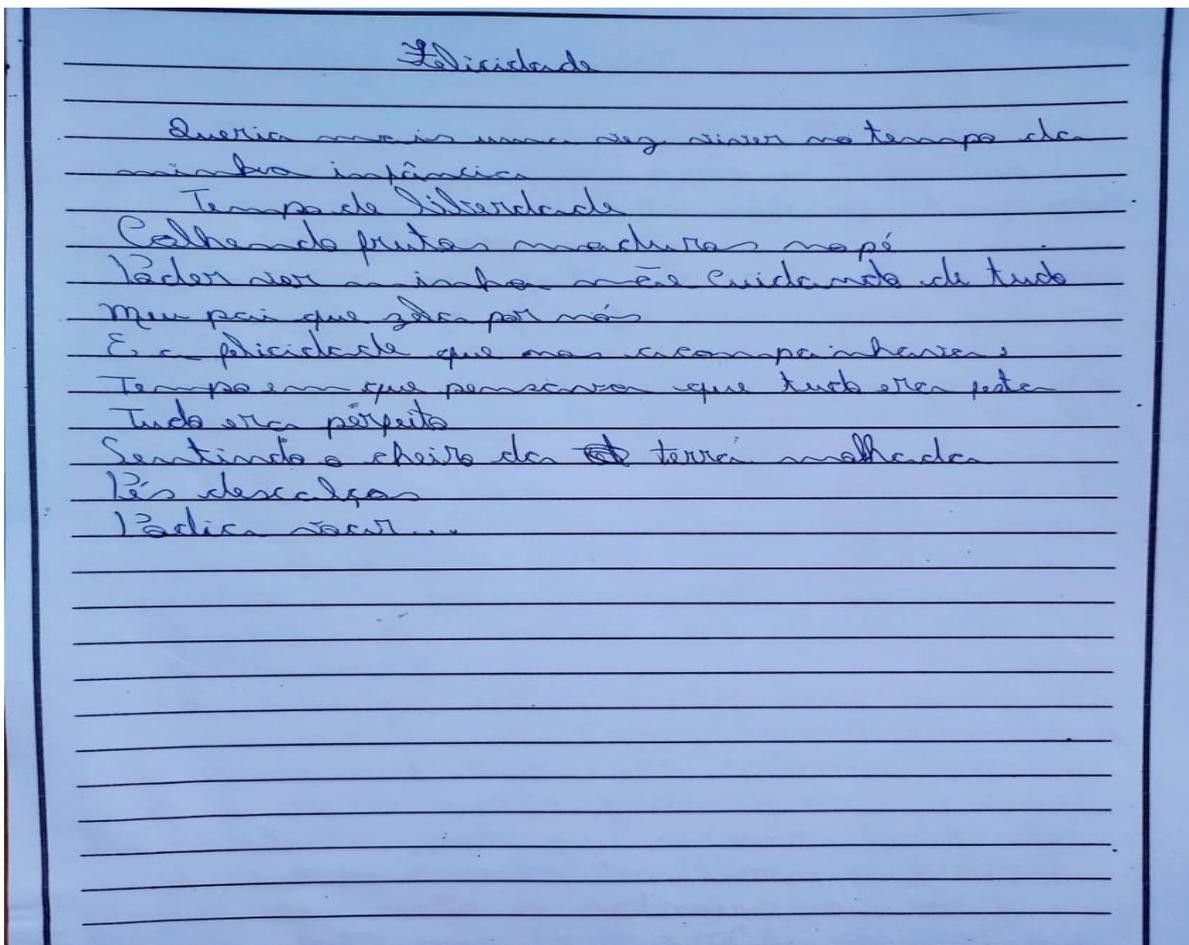
O mais importante de tudo é sempre acreditar que um dia a vitória vem, trabalhando com coragem e valorizando o que tem, sempre amando o próximo, pra coração voltado pro bem.

E pra terminar quero agradecer a Deus por tudo e pedir que abençoe a minha vida e das outras pessoas também.

Estudante TM - Poema



Estudante LR - Poema



Estudante AO – Texto de memórias

MEMÓRIAS DE UM TEMPO FELIZ

Quando Janduz fala da vida no interior no passado com o personagem Antônio que me emocionou muito a vida que ele viveu. Porque me lembrou muitas lembranças da minha vida no interior também.

Como eu lembro das estações chuvosas dos rios transbordando matando as casas das famílias e eu e os colegas brincando a vida em achando atravessando o rio nadando. Mas não posso me esquecer que em primeiro lá estava eu pescando peixe e engoliendo eles vivos pra aprender a nadar, o fato é que eu aprendi e muito bem! É também me emocionou das lembranças da minha mãe chamando os galinhos pra comer, era uma correria para galinha de todo lado da casa e também nos brincadeiras que ela brincava com nós, jogávamos de bazi, baralho, palito e também mesmo ela sendo analfabeta ela segurava nossas mãos e nos ensinava a fazer calvinha pra quando nós fomos pra escola nos não tivemos dificuldade de aprender escrever.

Mãe é mãe e quando eu adolecia ela fazia um leite tão delicioso que mesmo que eu não estivesse com vontade de comer eu comia.

É meu pai sempre cuidando das tarefas da fazenda, e como era bom levantar cedo e beber o leite tirado na hora direto pra capra. Fazia uma escuma deliciosa. Que tempo bom onde não tinha dinheiro, mas sabíamos do que plantar e onde o respeito era em primeiro lugar, filhos com o pai, com os amigos dos pais, o respeito e a união era admirável. Hoje no mundo não sabe respeito mas aqui importa mesmo aqui era tempo não valia mais

Quem viveu viveu, quem não viveu nunca vai conhecer esse mundo tão diferente de hoje.

Essa personagem foi muito importante pra mim pois conheci a ela eu não Antônio tinha um irmão mais velho duas irmãs e ele, e papai depois veio outra irmã. Assim como eu também pensei que eu iria ser o rapa do tacho mas depois de 9 anos veio minha irmã mais nova e eu também fiz o gostim em tudo aquele fase. Nos batida de ovo, no chocolate de ovo, na garapa de açúcar tamada, leite de chupa.....

Estudante MH - Texto de memórias

O tempo é mesmo quegan
te poistudo passa a infância
passa a moosidade passa
tudo passa so fica a saudade
de eu mesma ttenho saudade
de quando eu era menina
ate mesmo de quando eu
ficava doente pois meu
padrinho que me aprica
va infecção ele levava
aquelas pócolinhas de
balinhas nílva pra eu
não chorar e eu ficava
quietinha e tomava a
temperca sem birra
minha mãe sempre me
adulando me contando
historia meu tio tinha
toda a paciencia comigo
aos 11 anos meu pai teve
que mudar de minas
para goias pois ele brigou
num bar e quebrou
a cabeça de um capixaba
e meu padrinho que era
o irmão do meu pai disse
para o meu pai o Pedro
eu compree as passagens
para vocês irem para
goias por que quando o
o capixaba sair do hospital
ele vai te matar fugi
hoje mesmo e meu pai disse

para a minha mãe
vamos para a rodoviária
eu não queri vir pois eu
gostava muito do meu
tio e padrinho minha mãe
me abraçou e começou a
chorar comigo então por
causa da minha mãe
eu parei de chorar e disse
para mamãe então vamos
ela deu uma suzadinha com
o canto da boca e disse então
vamos entramos no quarto
e pegamos as malas e fomos
para a rodoviária e tivemos
embora e nunca mais
voltamos em Minas
ate hoje não sei se ainda
tem alguém vivos pois
ate meu pai ja morreu
o tempo passou engoliu
o meu passado.

Resumir minha historia
noe em Minas e vivi la ate
aos 11 anos

Estudante DR - Carta

Vovô Sebastião ficou bastante sensibilizada com a sua história de amor com a vovó Barcinia, vovó Barcinia sempre cuidada com a família de vocês, cuidava do senhor dos filhos, da casa e os amava muito, só esperava um troca um amor verdadeiro e sincero da parte do senhor, porém ela se sentia muito sozinha, triste pelo senhor não a corresponder como ela gostaria.

A cidade toda sabia que o senhor tem uma paixão secreta por outra mulher, e com isso a vovó Barcinia se entristeceu muito por toda a cidade saber que o senhor a traiu, todos via o senhor se arrumando descendo a rua para ver a sua amante, enquanto a vovó continuava em casa cuidando da casa e da família.

Vovô Sebastião se eu puder te dar um conselho, não faça mais isso, de valer a vovó Barcinia, pois mulher a qual a ela não está fácil de arrumar, que te ame, que cuide do senhor de verdade, pois mulheres para se divertir tem várias, mas para te amar de verdade, só a vovó Barcinia.

Atenciosamente:

Estudante SK - Carta

Olá Joaquim Pereira!

Tenho através dessa carta lhe dizer algumas coisas que achei sobre o livro no qual seu nome é citado na participação da vida do seu neto.

Lichei que seu jeito de cria-lo por uns tempos na fase que foi necessário por um pedido de seus pais um pouco dura, não na parte de educação ou na parte do afeto, mais na parte onde você mata o galo ferindo covardemente pelo lado que ele não enxergava e ainda digo mais, ele era amigo do menino, naquela fase ele se apegou ao galo, você podia ter esperado um pouco, e ainda digo mais, não podia ter comido na frente do menino, porca!

Me desculpa estar indignada com isso e tem mais um topico, você hipnotizava os pedras gatinhos e os colocava em um saco e lhes metia pedras, você foi cruel, me acalento saber que mesmo com tudo isso teve momentos bons nessa história e que seu neto o admirava, sei que com seu jeito mais bruto você foi um bom avô.

Estudante ML – Texto de memórias

Memórias

O livro "Vermelho Amarelo", me trouxe algumas memórias boas e ruins. Me lembrei da Dona Cecília, a minha avó e de muita fé, que tinha as melhores bolachas feitas de polvilho do mundo. Ela amava quando eu e a avó dela passávamos o dia todo na casa dela, me tinha como neto também, nos contava histórias e as vezes brincava com a gente. Depois de sua partida, toda a sua família ficou embora, nunca mais os vi. Mesmo assim Dona Cecília vive dentro do meu coração. De alguma forma, o livro me lembrou também do meu avô, de quando vivíamos juntos, eu quando ele pegava a violão e cantava pra mim.

Eu até pensei em virar cantor, mas vi que não era o que eu sonhava. Lembrei de quando acordávamos de sono da tarde, e iamos chupar laranja olhando pra teto era tão bom. Em uma dessas tardes eu prometi pra ele, que ia me formar em direito, e que ele estaria na primeira fila me vendo receber o diploma. Bom. Ele não está mais aqui, mas tenho certeza que ele está lá de cima, pois esse era também o sonho dele, não sabe.

Como muito meu avô, e a percha dele mecau muito comigo, fiquei 1 mês inteiro sem vir a escola. Mas as feridas cicatrizam e seguimos em frente.

Esse livro é muito importante, pois através dele se pode ouvir novas histórias.

Estudante JC – Texto de memórias

Minha Infância

Nasci em Goiânia, sou a filha número 5 de 7 de uma família humilde e feliz,

Eu tive uma infância cercada de muito amor, cuidado, lendo o livro por parte de Pai revivi uma parte de minha infância, a qual fui muito próxima do meu avô materno ele me mimava bastante. Já comprei em mercados onde se vendia os produtos agrários; me fez lembrar da minha mãezinha anotando os números de telefone nas paredes para depois ir nas cabines enfrentar uma fila enorme para fazer ligações para a irmã dela, minha tia, com isso eu também aprendi a escrever anotar nos armários da cozinha e feito de fazer Nissim Nigjo para meus filhos.

Relembrei também do Periquito que eu tinha quando criança, que sem querer minha irmã matou em uma manhã quando ele foi acordar ela, achando que era eu, chorei muito.

Lembrei de minha vózinha paterna frágil, cabelos brancos, chamando meu pai, de filho.

Me coloco no lugar do avô do menino narrado sendo avô. É muito gratificante cuidar, ensinar os netos a trilhar os caminhos do bem. Mas a separação é dolorosa, porém lento tempo é necessária em nossas vidas. Minha mãezinha, saudade eterna.

Estudante VS – Texto de memórias

Eu me chamo [nome] tenho 20 anos
estou aqui passando por certas coisas
sobre minha história sempre fui desamparada
na vida, nunca tive mãe e nem pai
sempre fui criada pela avó e outros
e ainda tenho mais três irmãos que também
é igual eu mais sou aqui firme e
forte de cabeça erguida. Hoje em
dia trabalho e cuido dos meus irmãos
e da minha mãe que me criou
e digo minha vida firme e forte,
trabalho sou minha vida, pelo o
que sou chamada onde eu vou
todo mundo gosta de mim. Sou
muito alegre em vez de triste.
Esse é um pouco sobre minha
vida.

Estudante SS – Texto de memórias

A minha maior saudade é de está
com meus pais com minha família, saudade
da minhas irmãs antigamente, lembro
quando eu ia pra rio com meu pai é
alegria!! Eu só não gostava quando eu
tinha que ir para casa de meus avô
lá era o unico lugar que eu não queria
estor, onde eu me sentia triste, dar
a unica parte boa era quando via
minha vó minhas primas as mesma
que também tinha tristeza,

Hoje em dia tenho uma criança
que me traz muita alegria, amor,
que preenche toda dor e tristeza ela
vive no hora que eu mais preciso.

Jo. Sofri muito e hoje se tenta
esquecer tudo e tão estranho eu
nem sofri tanto coisa... assim
e hoje o meu maior medo é de minha
filha passar por alguma coisa ruim
assim,, estou tentando masime ter
uma mãe melho, termino meus
estudos, faço uma faculdade da um
futuro melho para minha filha e pra
mim e tenho certeza que vai conseguir
hoje em dia se agradeço deus.

Estudante MO – Texto de memórias

Eu nasci no Pernambuco na cidade de Araripe, era um lugar muito bom para eu e um lugar muito rico não tem serviço é quando arruma um serviço agente ganha pouco mais eu era muito feliz. Tempos bons eu e meus irmãos brincava muito tomava banho de chuva corria dentro da brechada, andava de bicicleta, pulava corda, brincava de balões na rede de pega pega meus irmãos fazia escrinha de lata de Sardinha furava uns buracos na latinha e fazia uns rinhos de pal, as rodinhas de bala e brincadeira que era uma beleza!

E eu e minhas irmãs pegava aquelas espigas de milho que ainda não tinha milha só o sabugo com o cabelo lizo e plava que era as bonecas, nos brincava até com elas.

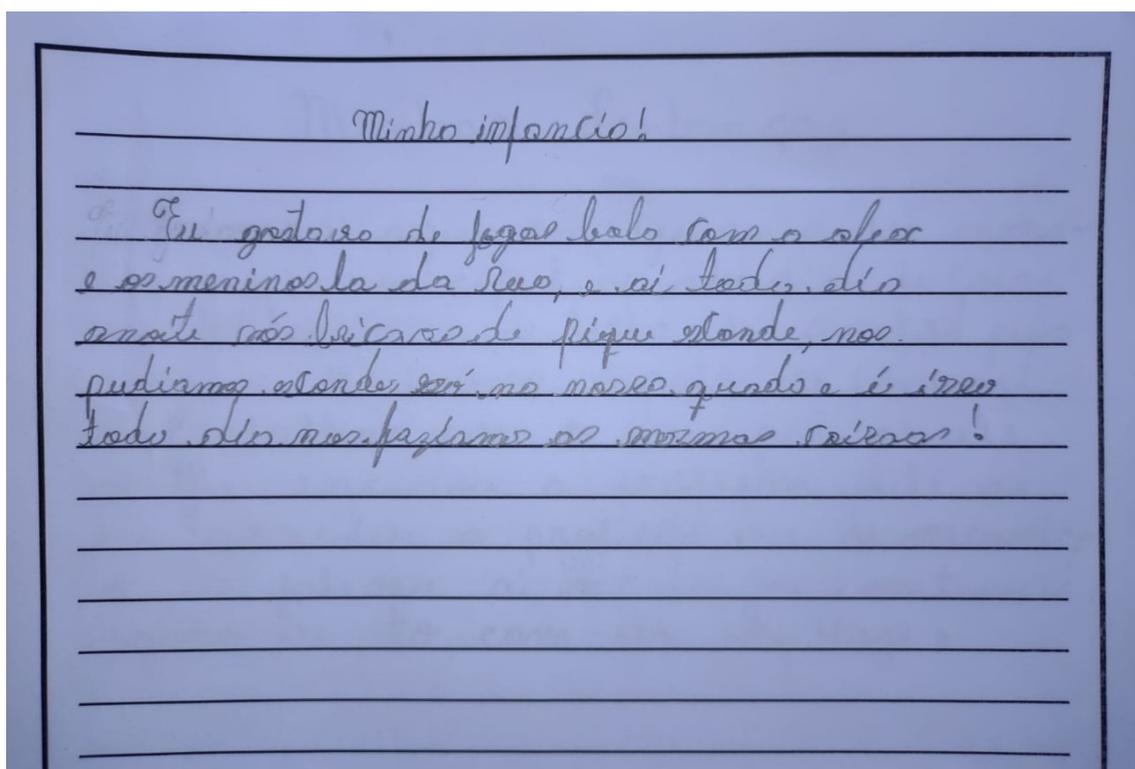
Esta tempos bons, agente era feliz mesmo algumas coisas sendo difícil.

Estudante IF – Texto de memórias

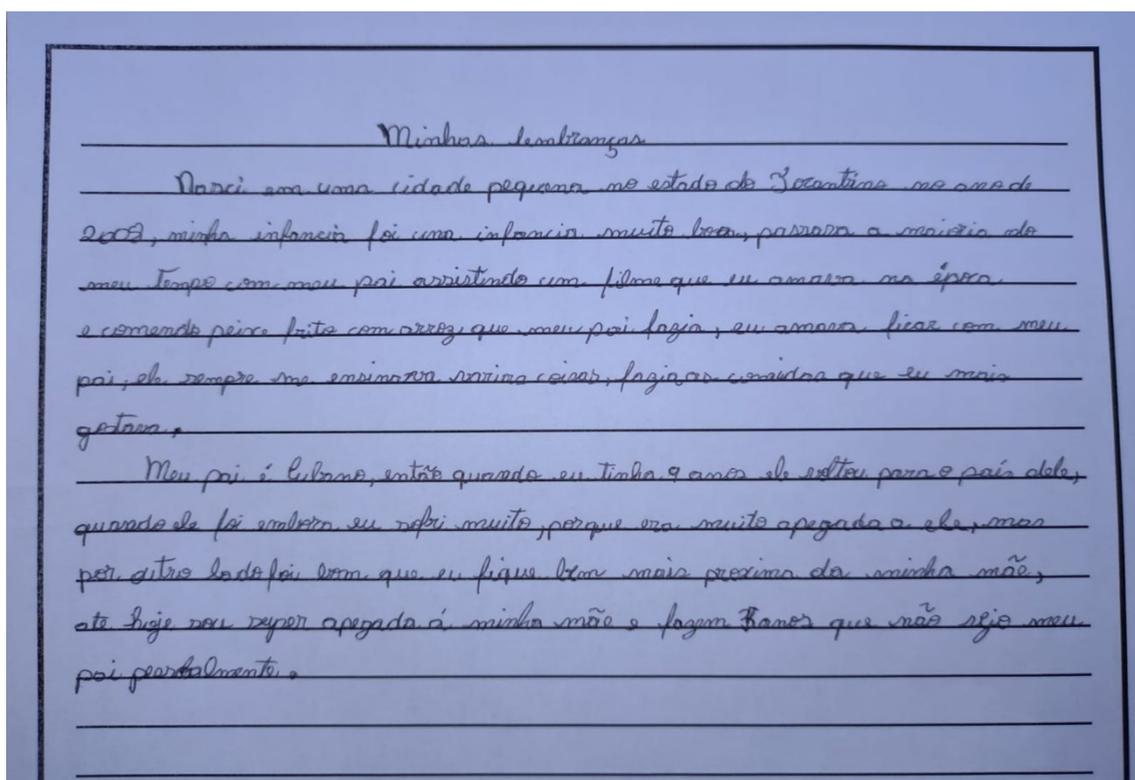
Texto de memórias infâncias

Eu venho de um lugar do interior de Goiás com saudade da minha infância. Por que lá nós brincávamos muito com as minhas Primas que morava lá. Perto da minha casa brincávamos no final de semana e no meio da semana nós saíamos para a escola juntas e iam conversando muito de todas as coisas que eram importante sobre a nossa infância que era muito boa. Tenho uma saudade muito grande das brincadeiras de Pula-corda, Cui no Pauso e fazia uma coisinha com todos os meus Primos e as minhas irmãs, não tinha coisas melhor que do ser meninas e não pensávamos na vida lá fora era só alegria e diversão dos dias, mas o que é bom sempre acaba e só fica só na lembrança e a gente pensa nas coisas boa desta vida. Mas no meu pensamento e com este menino do livro ele se queria viver seu amor Pede sua mãe que perdeu muito cedo e sentia a saudade também era muito sofrimento ele só queria brincar um Boluinho mais com todas as meninas da sua idade, mas está tudo bem. Mas graças ^{deus} de hoje já mudou para o melhor porque as crianças só pensa em jogos eletrônico ou celulares não pensa nestas com o meu tempo não tinha mas está tudo bom e melhor para todos.

Estudante EM – Texto de memórias



Estudante SV – Texto de memórias



ANEXO C

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS**

Considerando a sua condição de responsável legal pelo(a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele(a) participe da pesquisa intitulada **“Letramento literário na Educação de Jovens e Adultos: uma apropriação da escrita memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Prof.^a Vanessa dos Santos Lima (aluna do Mestrado Profissional em Letras) e Prof. Dr. João Carlos Biella (orientador). Nesta pesquisa buscamos desenvolver uma proposta didática de leitura, escuta e escrita da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós, com o propósito de investigar a relevância do letramento literário na formação humana e crítica de alunos da Educação Básica – modalidade Educação de Jovens e Adultos – propondo uma metodologia diversificada, no intuito de despertar o prazer pela leitura.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Prof.^a Vanessa dos Santos Lima, integrante da equipe executora, na escola onde os(as) alunos(as) estudam, durante reunião de esclarecimentos, aproveitando-se de data que já estava definida em calendário escolar, com a participação dos pais e/ou responsáveis pelos alunos menores de 18 anos, os alunos maiores e menores e o coordenador pedagógico da unidade. Deixamos claro que os participantes terão liberdade para decidirem se integrarão ou não a pesquisa, sem que sejam prejudicados ou punidos por isso. Você terá o tempo que for necessário para decidir se a pessoa sob sua responsabilidade participará ou não da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016). Destacamos que o aluno que manifestar o desejo em não participar da pesquisa ou que o responsável não autorizar, poderá participar normalmente de todas as atividades realizadas em sala de aula, porém, não serão consideradas para efeito de pesquisa.

Na participação do(a) menor sob sua responsabilidade, ele(a) durante a pesquisa tomará conhecimento, por meio de textos impressos, orais e digitais, acerca da vida e obra de Bartolomeu Campos de Queirós, autor de um público sem idade, e sua maneira de resgatar e valorizar as memórias da infância. O(A) menor será submetido(a) a um questionário de sondagem inicial contendo 12 (doze) questões acerca de seu interesse pela leitura literária, dispensando cerca de 10 (dez) a 15 (quinze) minutos para respondê-lo. Participará também, semanalmente, na própria escola, em horário de aula, de atividades de leituras compartilhadas e também individuais das obras *Por Parte De Pai*, *Indez*, *O Olho De Vidro Do Meu Avô* e *Vermelho Amargo*, ouvirá podcast, participará de rodas de conversa, registrará suas impressões em diários de leitura e fará a escrita criativa. Além disso, participará de momentos de análise de canções, vídeos e poemas que dialogam com a temática e responderá a um questionário final a fim de avaliar o trabalho desenvolvido. Ao final do projeto será realizada uma noite de memórias com contação de histórias vividas, exposição de objetos e fotografias, culinária e canções. O pesquisador responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Em nenhum momento, nem o(a) menor e nem você serão identificados. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. É compromisso do pesquisador responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Nem ele(a) e nem você terão gastos e nem ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Os riscos consistem na identificação do menor como sujeito de pesquisa, no entanto, entendemos que os participantes não estão suscetíveis a eles, visto que as atividades serão desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa pela professora pesquisadora que é a regente da turma. Asseguramos que em nenhum momento suas identidades serão reveladas, suas identificações serão apenas por suas iniciais. Reiteramos que em nenhum momento os participantes serão identificados. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim suas identidades serão preservadas. Nos comprometemos, enquanto agentes responsáveis, a manter em sigilo as individualidades de todos os participantes, dessa forma serão respeitados e estarão resguardados, assim como a identidade da instituição de ensino.

Os benefícios serão o favorecimento da leitura do texto literário, de modo a promover reflexão e criticidade, propiciando o encantamento, a subjetividade, a fantasia, a emoção, o resgate das vivências, as múltiplas interpretações, a possibilidade de dar uma resposta ao texto lido e de se apropriar daquilo que se lê – o que será favorecido pelas narrativas memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós. Além disso, temos o

objetivo de produzir, como produto educacional final, um caderno contendo a sequência didática trabalhada junto à EJA a fim de que outros professores possam usá-la na íntegra ou fazendo as adequações necessárias, conforme o contexto de aplicação.

A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o(a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido, nem que haverá prejuízo ao(a) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do(a) menor sob sua responsabilidade da pesquisa.

O(A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ela também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelos pesquisadores.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com João Carlos Biella, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 223, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone (34) 3239-4411, ou com Vanessa dos Santos Lima, à Rua BL-01 Qd. B-01 Lt. Área - Conj. Habit. Baliza – Goiânia/GO, 74365-540; telefone (62) 3288-7395. Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, de de 20.....

Prof. Dr. João Carlos Biella

Prof.^a Vanessa dos Santos Lima

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante de pesquisa

ANEXO D

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “**Letramento literário na Educação de Jovens e Adultos: uma apropriação da escrita memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós**”, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Prof.^a Vanessa dos Santos Lima (aluna do Mestrado Profissional em Letras) e Prof. Dr. João Carlos Biella (orientador). Nesta pesquisa buscamos desenvolver uma proposta didática de leitura, escuta e escrita da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós, com o propósito de investigar a relevância do letramento literário na formação humana e crítica de alunos da Educação Básica – modalidade Educação de Jovens e Adultos – propondo uma metodologia diversificada, no intuito de despertar o prazer pela leitura.

O Termo/Registro de Assentimento está sendo obtido pela pesquisadora Prof.^a Vanessa dos Santos Lima, integrante da equipe executora, na escola em que você estuda, durante reunião de esclarecimentos, aproveitando-se de data que já estava definida em calendário escolar, com a participação dos pais e/ou responsáveis pelos alunos menores de 18 anos, os alunos maiores e menores e o coordenador pedagógico da unidade. Deixamos claro que você terá liberdade para decidir se integrará ou não a pesquisa, sem que seja prejudicado ou punido por isso. Você tem o tempo que for necessário para decidir participar ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo III da Resolução nº 510/2016). Caso manifeste o desejo em não participar da pesquisa ou seu responsável não autorize, você poderá participar normalmente de todas as atividades realizadas em sala de aula, porém, não serão consideradas para efeito de pesquisa.

Na sua participação, você tomará conhecimento, por meio de textos impressos, orais e digitais, acerca da vida e obra de Bartolomeu Campos de Queirós, autor de um público sem idade, e sua maneira de resgatar e valorizar as memórias da infância. Será submetido(a) a um questionário de sondagem inicial contendo 12 (doze) questões acerca de seu interesse pela leitura literária, dispensando cerca de 10 (dez) a 15 (quinze) minutos para respondê-lo. Participará também, semanalmente, na própria escola, em horário de aula, de atividades de leituras compartilhadas e também individuais das obras *Por Parte De Pai, Indez, O Olho De Vidro Do Meu Avô e Vermelho Amargo*, ouvirá podcast, participará de rodas de conversa, registrará suas impressões em diários de leitura e fará a escrita criativa. Além disso, participará de momentos de análise de canções, vídeos e poemas que dialogam com a temática e responderá a um questionário final a fim de avaliar o trabalho desenvolvido. Ao final do projeto será realizada uma noite de memórias com contação de histórias vividas, exposição de objetos e fotografias, culinária e canções. O pesquisador responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso do pesquisador responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Você não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Os riscos consistem na identificação do sujeito de pesquisa, no entanto, entendemos que você não estará suscetível a eles, visto que as atividades serão desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa pela professora pesquisadora que é a regente da turma. Asseguramos que em nenhum momento sua identidade será revelada, todas as identificações ocorrerão apenas pelas iniciais dos participantes. Reiteramos que em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim as identidades serão preservadas. Nos comprometemos, enquanto agentes responsáveis, a manter em sigilo as individualidades de todos os participantes, dessa forma serão respeitados e estarão resguardados, assim como a identidade da instituição de ensino.

Os benefícios serão o favorecimento da leitura do texto literário, de modo a promover reflexão e criticidade, propiciando o encantamento, a subjetividade, a fantasia, a emoção, o resgate das vivências, as múltiplas interpretações, a possibilidade de dar uma resposta ao texto lido e de se apropriar daquilo que se lê – o que será favorecido pelas narrativas memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós. Além disso, temos o objetivo de produzir, como produto educacional final, um caderno contendo a sequência didática trabalhada junto à EJA a fim de que outros professores possam usá-la na íntegra ou fazendo as adequações necessárias, conforme o contexto de aplicação.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa. Mesmo seu responsável legal tendo consentido, você não é obrigado a participar da pesquisa se não quiser.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelos pesquisadores.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com João Carlos Biella, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 223, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone (34) 3239-4411, ou com Vanessa dos Santos Lima, à Rua BL-01 Qd. B-01 Lt. Área - Conj. Habit. Baliza – Goiânia/GO, 74365-540; telefone (62) 3288-7395. Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail cep@propp.ufu.br. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, de de 20.....

Prof. Dr. João Carlos Biella

Prof.^a Vanessa dos Santos Lima

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante de pesquisa

ANEXO E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **“Letramento literário na Educação de Jovens e Adultos: uma apropriação da escrita memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: Prof.^a Vanessa dos Santos Lima (aluna do Mestrado Profissional em Letras) e Prof. Dr. João Carlos Biella (orientador). Nesta pesquisa buscamos desenvolver uma proposta didática de leitura, escuta e escrita da obra memorialística de Bartolomeu Campos de Queirós, com o propósito de investigar a relevância do letramento literário na formação humana e crítica de alunos da Educação Básica – modalidade Educação de Jovens e Adultos – propondo uma metodologia diversificada, no intuito de despertar o prazer pela leitura.

O Termo/Registro de Consentimento Livre e Esclarecido está sendo obtido pela pesquisadora Prof.^a Vanessa dos Santos Lima, integrante da equipe executora, na escola em que você estuda, durante reunião de esclarecimentos, aproveitando-se de data que já estava definida em calendário escolar, com a participação dos pais e/ou responsáveis pelos alunos menores de 18 anos, os alunos maiores e menores e o coordenador pedagógico da unidade. Você tem o tempo que for necessário para decidir se quer ou não participar da pesquisa (conforme item IV da Resolução nº 466/2012 ou Capítulo. III da Resolução nº 510/2016). Caso manifeste o desejo em não participar da pesquisa, você poderá participar normalmente de todas as atividades realizadas em sala de aula, porém, não serão consideradas para efeito de pesquisa.

Na sua participação, você tomará conhecimento, por meio de textos impressos, orais e digitais, acerca da vida e obra de Bartolomeu Campos de Queirós, autor de um público sem idade, e sua maneira de resgatar e valorizar as memórias da infância. Será submetido(a) a um questionário de sondagem inicial contendo 12 (doze) questões acerca de seu interesse pela leitura literária, dispensando cerca de 10 (dez) a 15 (quinze) minutos para respondê-lo. Participará também, semanalmente, na própria escola, em horário de aula, de atividades de leituras compartilhadas e também individuais das obras *Por Parte De Pai*, *Indez*, *O Olho De Vidro Do Meu Avô* e *Vermelho Amargo*, ouvirá podcast, participará de rodas de conversa, registrará suas impressões em diários de leitura e fará a escrita criativa. Além disso, participará de momentos de análise de canções, vídeos e poemas que dialogam com a temática e responderá a um questionário final a fim de avaliar o trabalho desenvolvido. Ao final do projeto será realizada uma noite de memórias com contação de histórias vividas, exposição de objetos e fotografias, culinária e canções. O pesquisador responsável atenderá as orientações das Resoluções nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: f e nº 510/2016, Capítulo VI, Art. 28: IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. É compromisso do pesquisador responsável a divulgação dos resultados da pesquisa, em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV).

Você não terá nenhum gasto e nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa, você terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Os riscos consistem na identificação do sujeito de pesquisa, no entanto, entendemos que você não estará suscetível a eles, visto que as atividades serão desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa pela professora pesquisadora que é a regente da turma. Asseguramos que em nenhum momento sua identidade será revelada, todas as identificações ocorrerão apenas pelas iniciais dos participantes. Reiteramos que em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim as identidades serão preservadas. Nos comprometemos, enquanto agentes responsáveis, a manter em sigilo as individualidades de todos os participantes, dessa forma serão respeitados e estarão resguardados, assim como a identidade da instituição de ensino.

Os benefícios serão o favorecimento da leitura do texto literário, de modo a promover reflexão e criticidade, propiciando o encantamento, a subjetividade, a fantasia, a emoção, o resgate das vivências, as múltiplas interpretações, a possibilidade de dar uma resposta ao texto lido e de se apropriar daquilo que se lê – o que será favorecido pelas narrativas memorialísticas de Bartolomeu Campos de Queirós. Além disso, temos o objetivo de produzir, como produto educacional final, um caderno contendo a sequência didática trabalhada junto à EJA a fim de que outros professores possam usá-la na íntegra ou fazendo as adequações necessárias, conforme o contexto de aplicação.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados da pesquisa.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você, assinada e rubricada pelos pesquisadores.

Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com João Carlos Biella, à Avenida João Naves de Ávila, 2121, bloco U, sala 223, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone (34) 3239-4411, ou com Vanessa dos Santos Lima, à Rua BL-01 Qd. B-01 Lt. Área - Conj. Habit. Baliza – Goiânia/GO, 74365-540; telefone (62) 3288-7395. Para obter orientações quanto aos direitos dos participantes de pesquisa acesse a cartilha no link: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/Cartilha_Direitos_Eticos_2020.pdf.

Você poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; pelo telefone (34) 3239-4131 ou pelo e-mail **cep@propp.ufu.br**. O CEP/UFU é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Uberlândia, de de 20.....

Prof. Dr. João Carlos Biella

Prof.^a Vanessa dos Santos Lima

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante de pesquisa